

# VYUČOVANIE SLOVENČINY V ČASOPISE SLOVENSKÁ REČ<sup>1</sup>

*Eudmila Liptáková*

*Prešovská univerzita v Prešove, Pedagogická fakulta  
Ul. 17. novembra 15, Prešov  
E-mail: ludmila.liptakova@unipo.sk*

LIPTÁKOVÁ, E. (2022): The issues of Slovak Language Teaching in the Slovenská reč Journal. In: *Slovenská reč*, 87/3, 564 – 587.

**Abstract:** The aim of the paper is to summarize and characterize the contributions in the Slovenská reč journal that have covered the issue of Slovak language teaching in the journal's 90-year history. We analyze 82 contributions related to the teaching of Slovak at all stages of school education. This mostly comprises teaching Slovak as a mother tongue; scant attention is also paid to Slovak as a foreign language. The analysis shows that the development of opinions on Slovak language teaching reflects not only the linguistic and pedagogical thinking of the time, but also the historical milestones that Slovak society has gone through over the past ninety years. This is also related to the intensity of interest in the issue of teaching. In the Slovak Language journal, the issues of teaching Slovak were most intensively addressed in the period from the founding of the journal in 1932 to 1955, when a total of 69 articles were published. Only 13 articles have been published in the past sixty-seven years. The interest or rather the lack of interest in teaching issues has had specific causes and manifestations in each period.

**Keywords:** Slovak language, mother tongue, Slovak as a foreign language, teaching, learning, school, Slovenská reč, Slovak history.

## Článok v skratke:

- Problematike vyučovania slovenčiny sa v Slovenskej reči venuje pozornosť počas celej 90-ročnej histórie, najintenzívnejšie však od založenia časopisu do roku 1955, keď vyšlo 69 z celkového počtu 82 lingvodidakticky orientovaných článkov.
- V období od 1. do 15. ročníka bola súčasťou Slovenskej reči rubrika *Zo školskej slovenčiny*. Príspevky z obdobia prvej republiky reagujú na čechoslovakistickú ideológiu a prezentujú puristický postoj autorov k podobe vtedajšej školskej slovenčiny. Pre toto obdobie je zároveň príznačné prepájanie teórie a praxe, pretože autori príspevkov vychádzajú z vlastných učiteľských skúseností.
- Od 16. ročníka (1950/1951) po 18. ročník (1952/1953) bolo hlavným zameraním Slovenskej reči zaoberať sa práve problematikou vyučovania slovenčiny. V týchto troch ročníkoch Slovenská reč vychádzala s podtitulom *jazykovedný mesačník pre školu a prax*.
- Príspevky z obdobia rokov 1950 – 1989 nesú pečať dobových ideológií, ale z odborného hľadiska prinášajú mnohé didaktické impulzy, ktoré sú aktuálne aj pre dnešnú teóriu a prax vyučovania slovenčiny. Pre toto obdobie je príznačná priama angažovanosť jazykovedcov pri tvorbe koncepcie vyučovania, učebných osnov a učebníc slovenského jazyka.
- Od 60. rokov až doteraz sa na stránkach Slovenskej reči objavujú lingvodidaktické príspevky len sporadicky. Dôvodom je aj vznik nových publikačných platforiem pre otázky vyučo-

<sup>1</sup> Príspevok vznikol ako súčasť grantového projektu VEGA č. 1/0061/21 *Procedurálne jazykové znalosti detí o porozumení textu*.

vania slovenského jazyka, osobitne časopisu *Slovenský jazyk a literatúra v škole*, ktorý vychádzal v rokoch 1955 – 2012.

## 1. ÚVOD

Cieľom článku je zosumarizovať a charakterizovať príspevky, ktoré boli v 90-ročnej histórii časopisu *Slovenská reč* (ďalej SR) venované problematike vyučovania slovenského jazyka. Príspevky sa týkajú teoretických, t. j. lingvodidaktických, ako aj praktických otázok vyučovania slovenčiny predovšetkým ako materinského alebo prvého jazyka. V novšom období boli publikované aj príspevky zamerané na vyučovanie slovenčiny ako cudzieho jazyka. Hodnotíme pozitívne, že jazykovedný časopis *Slovenská reč* sa vo svojej doterajšej histórii neorientoval len na teoretickú lingvistiku, ale aj na aplikovanú lingvistiku vrátane otázok teórie a praxe vyučovania slovenského jazyka na všetkých stupňoch vzdelávania, teda v základných a v stredných školách, ale aj v rámci vysokoškolskej prípravy učiteľov slovenského jazyka. Celkovo sme zaznamenali 82 príspevkov venovaných rôznym otázkam vyučovania slovenského jazyka.<sup>2</sup> Väčšina z nich má charakter pôvodnej vedeckej štúdie, niektoré majú diskusný charakter, niektoré vyšli ako preklady cudzojazyčných (ruských) článkov a publikované boli aj správy a recenzie.

Tak ako vývoj jazykovedných názorov nemožno oddeliť od celkového spoločenského vývoja, aj vývoj názorov na vyučovanie slovenčiny zrkadlil nielen dobové lingvistické a pedagogické myslenie, ale aj historické etapy, ktorými slovenská spoločnosť od vzniku prvej Československej republiky až doteraz prechádzala. Z tohto dôvodu sme sa rozhodli príspevky rozdeliť do troch častí. V prvej časti spracúvame príspevky publikované od prvého ročníka SR (1932/1933) po jej 15. ročník (1949/1950). V druhej časti sa venujeme príspevkom publikovaným od 16. ročníka (1950/1951) po prelomové obdobie roku 1989, teda po 54. ročník. V poslednej časti mapujeme príspevky zverejnené od 55. ročníka až doteraz.

## 2. REFLEXIA VYUČOVANIA SLOVENČINY V ROKOCH 1932 – 1949

V období od založenia *Slovenskej reči* v roku 1932 až do konca štyridsiatych rokov, t. j. do jej 15. ročníka, sa vyučovaniu slovenčiny na stránkach SR venovala pomerne intenzívna pozornosť. Svedčí o tom aj počet 36 publikovaných článkov, ako aj vytvorenie osobitnej rubriky *Zo školskej slovenčiny*. Treba zdôrazniť aj to, že autori príspevkov mali bohaté učiteľské skúsenosti, materiál príspevkov čerpali zo školskej praxe a pri analýze problémov vyučovania slovenčiny sa o ňu opierali.

Autorom najväčšieho počtu článkov je jazykovedec a stredoškolský učiteľ A. Jánošík, ktorý bol zároveň redaktorom 9. až 11. ročníka SR. A. Jánošík vo svojich

---

<sup>2</sup> Do počtu zahrňame články, ktorých dominantnou témou bola problematika vyučovania slovenského jazyka. Neznamená to však, že sa zmienky o vyučovaní neobjavili aj v ďalších príspevkoch publikovaných v SR.

príspevkoch vychádza z vlastných učiteľských skúseností.<sup>3</sup> Príspevky A. Jánošíka odrážajú jeho **snahy o „očistenie“ slovenčiny v školskej komunikácii**<sup>4</sup> v duchu dobového puristického postoja. Ako je známe, napriek tomu, že po vzniku prvej Československej republiky bola slovenčina uznaná ako úradný a vyučovací jazyk na všetkých stupňoch a druhoch škôl, situácia vo vyučovaní slovenčiny nebola jednoduchá pre nedostatok škôl a slovenských učiteľov (*Predslov*, 2018, s. 10). Úlohu učiteľov slovenčiny preto prevzali aj českí učitelia, ktorí, prirodzene, do školskej komunikácie vnášali prvky češtiny. Školskú prax vyučovania slovenského jazyka negatívne ovplyvnila čechoslovakistická ideológia ako oficiálna ideológia prvej republiky (Ligoš 2019, s. 28; Šmejkalová 2010, s. 32 – 43). Táto idea sa odrazila nielen v označení vyučovacieho predmetu ako tzv. československého jazyka, ale v dôsledku legislatívnej nedôslednosti sa kládli nerovnaké požiadavky na slovenských a českých študentov. Atribút československý, často zamieňaný a stotožňovaný s českým jazykom, sa dôslednejšie používal a vyžadoval na Slovensku na úkor termínu slovenský jazyk (Šmejkalová 2010, s. 32 – 33).<sup>5</sup>

V prvom príspevku *Slovenčina na stredných školách* (1932/1933, s. 217 – 219) A. Jánošík reaguje na dobovú situáciu vo vyučovaní slovenčiny slovami: „Neutešený je stav slovenčiny na školách, kde neučí Slovak odborník“ (s. 217). Poukazuje na prenikanie českých slov do školskej komunikácie a negatívne hodnotí množenie lexikálnych variantov (*úloha – úkol, inkúst – atrament, mluvnica – gramatika, odsek – odstavec, cirkel – kružidlo, linonár – pravítko, ceruza – tužka, bál – ples, vakácie – prázdniny*). Zároveň však argumentuje v prospech vžitých cudzích slov, ktoré používatelia slovenčiny poznajú a používajú. Ako konštatuje aj neskôr, „keby sa v spisovnej reči slovenskej rozšíril zlozvyk nahradzovať vžité výrazy novými výrazmi, otriasla by sa až priveľmi naša jazyková tradícia. Novotvary majú svoje miesto v spisovnej reči, ale len vtedy, keď majú nový význam, čo sme doteraz nevedeli vysloviť“ (1934/1935, s. 96).<sup>6</sup>

V analyzovanom období SR A. Jánošík uverejňuje dovedna sériu pätnástich článkov venovaných používaniu slovenčiny v školách a v učebniciach. Upozorňuje v nich na javy narúšajúce čistotu slovenčiny, pričom v starostlivosti o čistotu jazyka

<sup>3</sup> V 30. rokoch vyučoval na gymnáziách v Košiciach, v Martine a v Žiline, v Štátnom koedukačnom učiteľskom ústave v Prešove a neskôr na obchodnej akadémii v Martine.<sup>[1]</sup>

<sup>4</sup> Termín *školská komunikácia* používame v zhode s J. Svobodovou (2000, s. 4), ktorá týmto termínom označuje akúkoľvek komunikáciu realizovanú v prostredí školy.

<sup>5</sup> Legislatívnym rámcom tohto stavu bol Výnos Ministerstva školstva a národnej osvety č. 35 686 z 26. 8. 1919 o *vyučovacom jazyku na československých školách na Slovensku*. Tento výnos nemal na českom území analógiu (Šmejkalová 2010, s. 33).

<sup>6</sup> Všetky citáty použité v tomto príspevku prepisujeme podľa súčasných ortografických pravidiel so zachovaním autorského slovosledu a ostatných dobových jazykových noriem. Citáty uprednostňujeme pred parafrázovaním zámerne, aby sme čitateľom sprostredkovali aj kolorit dobového diskurzu o problematike vyučovania slovenského jazyka.

dáva za príklad francúzštinu (1933/1934, s. 66 – 67). Viaceré z analyzovaných „problémových“ slov dnešným pohľadom dokladajú dynamiku lexikálneho vývoja, keďže sa v súčasnosti považujú za legitímnu súčasť spisovnej slovnice slovenčiny. Napríklad, podľa A. Jánošíka, „slová *vzdelat'*, *vzdelaný*, *vzdelanosť* sú knižné, no v spisovnej reči majú už domovské právo. Čo, pravda, ešte neznačí, aby sme nimi vytískali ľudové slová“ (1933/1934, s. 111). Niektoré interferenčné javy českého pôvodu však pretrvávajú dodnes, ako napr. používanie slovesných tvarov minulého času pri vykaní, porov. *Pane, vy ste učil či učili?* (s. 111). Zaujímavé sú interpretácie A. Jánošíka, ktorými sa usiluje o významové odlišenie niektorých lexikálnych variantov, napr.: „*robotu* ako slovo ľudové ponechať pre ťažké, telesné práce a *prácu* pre práce duševné a duchovné“ (1934/1935, s. 250); alebo významové odlišenie lexém *krštenie* (= činnosť pri krste) a *krštenie* (= slávnosť po krste) (1935/1936, s. 17). Na viacerých miestach autor podáva aj etymologické výklady lexikálnych variantov (napr. *barva* – *farba*; 1936/1937, s. 57 – 62). A. Jánošík v rubrike *Zo školskej slovenčiny* analyzuje aj pojmoslovie, keď sa venuje napríklad pojmovému vymedzeniu termínov porekadlo a príslovie. Treba poznamenať, že pojmové odlišenie porekadla a príslovia sa nekryje so súčasným chápaním: „Z dokladov vidno, že porekadlo v slovenčine má širší význam než príslovie, keďže vyjadruje celú myšlienku, kým príslovie len výraz“ (1938/1939, s. 198).

Napriek prevažujúcemu kritickému postoj k podobe slovenčiny používanej českými učiteľmi A. Jánošík oceňuje, ak autor s českým materinským jazykom uplatňuje v texte učebnice dobrú slovenčinu. Konkrétne spomína J. Menšíka, autora literárnej rukoväte k čítanke pre stredné školy, ktorý sa podľa A. Jánošíka kultivovanú slovenčinu učil z prác českého a slovenského literárneho historika J. Vlčka (Jánošík 1933/1934, s. 205 – 211).

Z didaktického hľadiska hodnotíme pozitívne postoj A. Jánošíka k **vzt'ahu vyučovania spisovného jazyka a nárečového prostredia žiaka**: „Keď som vyučoval slovenčinu na východnom Slovensku, videl som, aké ťažkosti robí tamajším žiakom spisovná reč. Keďže ich mýlili nielen jazykové svojskosti ich rodného nárečia, ale aj rozdiely medzi češtinou a slovenčinou, usiloval som sa tak im pomôcť, že som im vždy radil postaviť sa pevne na svoje nárečie a stanoviť jeho pomer k spisovnému jazyku, ako som si to urobil aj ja západný Slovák, lebo tak musí postupovať každý, kto chce dobre rozprávať a písať po slovensky“ (1935/1936, s. 12). Neskôr podobný prístup založený na porovnávaní spisovného jazyka s dialektom žiakov na stránkach SR prezentoval aj M. Koperdan v príspevku *Dialekt ako hlavná pomôcka pri vyučovaní spisovnej reči* (1940/1941, s. 159 – 161). M. Koperdan navyše zdôrazňuje potrebu, aby „učiteľ poznal nielen pravidlá spisovnej reči, ale aj gramatický systém nárečia kraja, v ktorom pôsobí“ (s. 159). Zdôrazňuje tiež pozitívnu motiváciu žiaka učiť sa spisovný jazyk, ak sa môže oprieť o svoje nárečie, ako aj to, že nárečová

norma môže byť niekedy nápomocná pri osvojovaní si spisovnej normy, napríklad pri nácviku pravopisu vybraných slov po spoluhláskach *s* a *z* s oporou o výslovnosť vo východoslovenskom nárečovom prostredí: „... kde východný Slovák slabiky *si* a *zi* vyslovuje mäkko, teda *sí*, *zí*, tam je v spisovnej slovenčine vždy mäkké *i* (napr. *širota*, *zima* atď.)“ (s. 160). M. Koperdan v tejto súvislosti používa aj didaktickú terminológiu, keď hovorí o uplatňovaní všeobecnej didaktickej zásady postupovať od známeho k neznámemu (s. 161).<sup>7</sup>

Osobitný tematický blok predstavujú **príspevky analyzujúce obsahovú a jazykovú stránku učebníc** slovenského jazyka, učebníc iných vyučovacích predmetov a detských kníh. O. Ferienc (1934/1935, s. 134 – 141) a J. Mihál (1934/1935, s. 280 – 281) sa kriticky vyjadrujú k jazykovým chybám v prírodopisných učebniciach, ktoré vznikli ako preklady českých učebníc, keďže slovenské učebnice v tom čase k dispozícii neboli. O. Ferienc kritizuje, že pri prekladoch odborných termínov sa obchádzajú staršie slovenské prírodovedné pramene (napr. práce A. Kmeťa, J. Holubyho, K. Štúra a iných). Niekedy je zdrojom jazykových problémov učebnice tlak úradných požiadaviek cenzorov, ako o tom píše J. Martinka v príspevku *Rečové novôtky v zemepise* (1937/1938, s. 99 – 101). V inom kritickom príspevku sa upozorňuje na problémy českých autorov učebníc pri používaní slovenských kolektív (T. B. 1936/1937, s. 54 – 57).

Učebniciam sa venujú aj dva príspevky J. Mihála. V prvom z nich (1937/1938, s. 139 – 151) autor kriticky hodnotí nezaujímavosť a vekovú neprimeranosť pracovných učebníc slovenského jazyka autorky Novákovej-Nezhodovej. V druhom príspevku (1936/1937, s. 163 – 167) sa venuje opačnému pohľadu, keď sám ako autor učebnice vedie polemiku s anonymnými recenzentmi učebníc. Redakcia SR J. Mihála ako autora učebnice obhajuje, kritizuje anonymné posudzovanie učebníc a poukazuje na nedostatočnú odbornú i jazykovú kompetentnosť recenzentov (s. 167). V 11. ročníku (1943, s. 56 – 62) je uverejnená recenzia gymnaziálnej učebnice J. Mihála vydanéj v roku 1943. Recenzent (bez uvedenia mena) hodnotí učebnicu pozitívne, najmä jej užitočnosť v danej dobe, keďže staršie učebnice Damborského a Fameru už dobovým požiadavkám nevyhovovali. Zároveň autorovi vyčíta preferovanie indukčívnej metódy pri poznávaní jazykových javov (dnes by sme uplatnenie indukčívneho postupu v učebniciach len privítali) a zaradenie gramatických tvarov, ktoré neboli súčasťou vtedajšieho jazykového úzu.

Zaujímavú didaktickú analýzu prináša príspevok V. Uhlára (1949/1950, s. 49 – 54), ktorý sa venuje spracovaniu učiva o genitíve miestnych mien typu *Margecany* v učebniciach slovenského jazyka. Autor sa prihovára za utvorenie osobitného po-

---

<sup>7</sup> Prístup založený na konfrontácii spisovných a nárečových javov a predovšetkým na pozitívnej motivácii a rešpekte k rodnému nárečiu žiaka sa uplatňuje aj v novej didaktike slovenského jazyka (Jacko 1984).

mocného vzoru *Margecany*, ktorý by bol zaradený v školských gramatikách a cvičebniciach po celkovom prebratí skloňovania podstatných mien všetkých rodov a vzorov (s. 52). V rámci didaktickej zásady koncentrácie žiada, aby sa súčasne prebralo i tvorenie prídavných mien z podstatných mien na *-any* a tiež tvorenie obyvateľských mien, najmä ženského rodu (s. 54).

V príspevku A. Prídavka (1933/1934, s. 80 – 81) sa dozvedáme o neuspokojivej obsahovej a jazykovej úrovni dobovej literatúry pre deti. Autor kritizuje aj bábkové divadlo pre deti a, naopak, pochvalne sa vyjadruje o českom bábkovom divadle. Ostré vyjadrenie autora sa, žiaľ, dá aplikovať aj na súčasný knižný trh: „Rodičia pri výbere kníh nie sú vždy dosť opatrní, spoliehajú sa na redaktorov detských knižníc, a tak sa stáva, že naše deti neraz dostanú do rúk také knihy, ktoré najlepšie by bolo – spáliť ako škodlivý jed. [...] Verejnosť ľahkomyselných autorov a nakladateľov mala by vytrvať bojkotom ich „tovaru““ (s. 80).

Ďalšia skupina príspevkov sa venuje problematike **zvukovej stránky slovenčiny v školskej komunikácii**. Didakticky zaujímavý je príspevok S. Petříka o školskej melódii (1936/1937, s. 276 – 281). Autor hovorí o tom, že škola si vytvorila pre žiacke aj učiteľské prejavy charakteristickú vetnú melódiu, ktorej podstatnou zložkou je rovná melodická línia. Oceňuje praktickosť tejto melodickéj stavby, pretože rovná melodická línia šetrí hlasovú energiu. Autor v tejto súvislosti formuluje aj pre dnešok aktuálny výskumný podnet: „Je pozoruhodné, že školská melódia veršová má ten istý tvar v češtine, ako aj v slovenčine, a je možné, že je do istej miery internacionálna; o tom by bolo treba viac podrobnejších správ z iných jazykov, napr. z maďarčiny, nemčiny“ (s. 281).

V. Uhlár vo svojom príspevku (1940/1941, s. 204 – 211) kriticky hodnotí nedostatočnú výslovnosť *l'* v školskej slovenčine. Príčinu vidí predovšetkým v tom, že ani učitelia nie sú pre žiakov pri výslovnosti *l'* vzorom. Zároveň kritizuje neúmernosť pravopisného učiva na úkor nácviku spisovnej výslovnosti, ako aj spracovanie ortopedického učiva v učebniciach. Formuluje aktuálnu didaktickú zásadu, že pravidlo musí byť formulované kladne, nie záporne: „Z hľadiska metodického je zásadná chyba, keď je v učebniciach reč o mäčkčení *d, t, n, l*. Učebnice musia hovoriť o hláskach *d', t', ň, l'*. Nesmú klásť dôraz na mäčkčenie, ktoré dieťaťu a ani učiteľovi nič nevraví“ (s. 207).

A. Bolek a A. Zauner (publikujúci pod skratkou B + Z) sa v sérii štyroch článkov (1943/1944, s. 14 – 22, 54 – 56, 92 – 94, 126 – 135) venovali výslovnostnej a konverzačnej stránke školskej reči. Vychádzali pritom zo skúseností z výučby slovenčiny na východnom Slovensku. Okrem výslovnostnej stránky pozorovali aj morfológickú a syntaktickú stránku hovorenej reči žiakov obchodnej akadémie. Autori konštatujú, že nárečové prostredie žiakov najviac vplýva na ich výslovnosť, ale vyzdvihujú aj pozitívnu interferenciu pri výslovnosti spoluhlásky *l'*. V zhode s vyššie



uvedeným názorom M. Koperdana (1940/1941, s. 160) konštatujú, že „znanosť vyslovovať dialektické hlásky *ś, ź* v slabikách *śi, źi* možno funkčne využiť pri vyučovaní pravopisu“ (1943/1944, s. 55).

Didakticky veľmi podnetný tematický blok príspevkov obsahuje analýzu vzťahu štylistiky a školy, resp. **analýzu ústneho a písomného jazykového prejavu** žiaka. Chronologicky prvým takto orientovaným príspevkom je článok J. Martáka o automatizovaných slohových deformáciách (1935/1936, s. 210 – 219). Autor v ňom poukazuje na príčiny deformovaného slohu žiaka, ktoré vidí v imitácii cudzích vzorov, vrátane štýlu učebnice a štýlu učiteľovej reči. Hodnoteniu písomného slohového prejavu žiaka sa v dvoch príspevkoch venujú A. Bolek a A. Zauner (1941/1942, s. 272 – 275, 302 – 306). Zdôrazňujú dôležitosť opravy písomných prejavov žiaka na vyššom stupni odbornej školy. Podrobne analyzujú najčastejšie jazykové a štylizračné chyby. Konštatujú, že zväčša ide o tie isté chyby, ktoré sa vyskytujú nielen v školskej slovenčine, ale v širšej jazykovej praxi.

Progresívne myšlienky nachádzame v príspevku A. Bednára *Štylistika a slovenská škola* (1941/1942, s. 108 – 116). Autor kriticky poukazuje na nedostatočnú pozornosť, ktorá sa v školách venuje štýlu, a to tak teoreticky ako prakticky. Upozorňuje aj na malú podnetnosť vyučovania pri rozvíjaní individuálnej štylizračnej dispozície žiaka. U väčšiny žiakov sa to prejavuje schematickosťou ústneho a písomného vyjadrovania. Príčiny autor vidí aj v prevahe vyučovacích predmetov zdôrazňujúcich rozumovú stránku na úkor emocionálnej stránky, ďalej v komplikovanosti pravopisu či v prílišnom teoretizovaní vo vyučovaní gramatiky. V škole by sa podľa neho okrem analýzy mala zdôrazňovať aj syntéza jazykových javov a celkovo by sa malo pri rozvíjaní komunikačných schopností žiaka postupovať viac prakticky. Pri dnešnej diskusii o podobe jazykového vyučovania možno ako argument použiť názor A. Bednára, že „žiak by sa mal učiť aj iným komplikovaným syntaktickým zložkám (nie o nich!) a tak stále svoj jazyk zdokonaľovať“ (s. 109). Pre súčasné lexikálne učivo je inšpiratívna autorova myšlienka o využití metodiky učenia sa cudzieho jazyka<sup>8</sup>, v ktorej sa pri osvojovaní nových slov treba opierať o kontextové súvislosti. Za didakticky aktuálne považujeme aj autorovo tvrdenie o potrebe kombinovať pri produkovani textu viaceré semiotické mody (súčasný koncept multimodality<sup>9</sup>): „Kde už teda nestačí jazyk, musí prísť na pomoc výkres, obraz, kresba, fotografia, graf, diagram, teda vôbec nejaká ilustrácia. Ilustrácia nemusí byť len obrazom, môže byť aj zvukom (hudba, reprodukovanie zvuku prístrojmi v divadle, v rozhlasovej hre)“ (s. 114).

Príspevok J. Štolca *Jazykové vzdelanie a výchova ako prameň jazykovej kultúry* (1947/1948, s. 199 – 205) považujeme za akýsi manifest **spolupráce lingvistiky**

<sup>8</sup> V prospech tohto didaktického prístupu, teda využitia metodiky cudzieho jazyka pri učení sa materinského jazyka, v súčasnosti presvedčivo argumentuje napríklad M. Čechová (2012, s. 246 – 249).

<sup>9</sup> Porov. Vužňáková et al. (2022).

a školy, ktorý má silnú výpovednú hodnotu aj pre súčasnosť. Podľa autora má teoretická lingvistiká účinne zasahovať do otázok jazykovej výchovy a vyučovania. A, naopak, prax sa musí opierať o teóriu. „Medzi jazykovými teoretikmi a jazykovými pedagógmi musí byť kontakt čo najužší. [...] Ako voláme po tom, aby teoretická jazykoveda zostúpila občas zo svojho vysokého koňa a riešila aj otázky každodenného jazyka, predovšetkým však otázky učebníc zo stránky odbornej, rovnako musíme zdôrazniť, aby sa jazyk ako systém poznával a potom rešpektoval“ (s. 202). Cieľom jazykového vyučovania má byť podľa J. Štolca nielen pravopis, ale rozvíjanie vyjadrovania. Jeho slovami, netreba čas v škole premárniť „ypsilončením“ (s. 204). Osobitne zdôrazňuje aj nutnosť zvyšovania kvality v príprave učiteľa slovenského jazyka.

Zhrňajúc, v období od roku 1932 do roku 1949 sa na stránkach SR venovala vyučovaniu slovenského jazyka intenzívna pozornosť. Dokumentuje to 36 publikovaných článkov v 15 ročníkoch SR, ako aj vytvorenie osobitnej rubriky *Zo školskej slovenčiny*. Autorom najväčšieho počtu príspevkov je A. Jánošík. Pre toto obdobie je príznačné, že autori príspevkov boli popri jazykovednej práci aktívnymi učiteľmi a v príspevkoch vychádzali zo svojich konkrétnych učiteľských skúseností. Príspevky z medzivojnového obdobia odrážali čechoslovakistickú ideológiu prvej republiky a prezentovali puristický postoj autorov k podobe školskej slovenčiny. Vo viacerých príspevkoch nachádzame didaktické podnety aj pre dnešnú dobu. Stále aktuálne je napríklad uplatňovanie didaktickej zásady postupovať od známeho k neznámemu pri zohľadňovaní prirodzeného nárečového povedomia žiakov. Rovnako aktuálne je zdôrazňovanie hlavného zamerania vyučovania slovenčiny na rozvíjanie vyjadrovacích schopností žiaka. V neposlednom rade, stálou lingvodidaktickou témou a predmetom diskusie v nasledujúcom dejinnom období, ako aj v súčasnosti je spolupráca lingvistiky a školy.

### 3. REFLEXIA VYUČOVANIA SLOVENČINY V ROKOCH 1950 – 1989

Ďalšia dejinná etapa, ktorej sa budeme venovať, je z hľadiska koncentrácie pozornosti SR na otázky vyučovania slovenčiny takisto významná. Počnúc 16. ročníkom (1950/1951) po 18. ročník (1952/53) totiž SR vychádzala s podtitulom **jazykovedný mesačník pre školu a prax**. Toto programové zameranie deklaroval v úvodníku 16. ročníka hlavný redaktor Š. Peciar: „**Hlavnú pozornosť zacielime na školské vyučovanie materinského jazyka** (zvýraznila L. L.). Chceme postupne odstrániť stav, ktorý sa právom vyčíta našej školskej praxi, totiž pokuľhávanie školského tradovania a vykladania jazykovedných poznatkov o 30 až 50 rokov za súčasným stavom lingvistického bádania“ (Peciar 1950/1951, s. 2).

Je paradoxné, že zaostávanie školskej praxe za jazykovedným poznaním konštatujeme na Slovensku aj dnes (porov. Štěpáník et al. 2019, s. 32 – 45). Za svetlé



obdobie spojenia lingvistiky a školy sa považuje pedagogická činnosť členov Pražského lingvistického krúžku, keď sa podarilo do istej miery presadiť funkčno-komunikačný prístup k jazykovému vyučovaniu a keď jazykovedci boli priamo zapojení do tvorby učebných osnov a učebníc materinského jazyka (Šmejkalová 2010). Ako však reflektovali príspevky publikované v SR, ktoré sme analyzovali v predchádzajúcej časti, na Slovensku bola z dôvodu čechoslovakistickej ideológie situácia komplikovanejšia. Obsah príspevkov SR do jej 16. ročníka však zároveň dokladá záujem jazykovedcov o posilnenie spolupráce lingvistiky a školy, ako aj snahu presadzovať aktuálnu jazykovednú teóriu v školskej praxi.

V úvodníku 16. ročníka SR Š. Peciar ďalej zdôrazňuje, že vo vyučovaní slovenčiny sa musí väčšmi prepojiť formálny rozbor slova s významovým rozborom a že ústredné miesto v jazykovom vyučovaní patrí vete ako základnej jednotke jazykového prejavu. „Vetný rozbor je základ stylistiky a stylistika učí správne ovládať jazyk a robí z neho pružný a jemný nástroj na vyjadrovanie najzložitejších myšlienok“ (s. 3). S uvedenými názormi možno aj z hľadiska súčasnej didaktiky slovenského jazyka súhlasiť. V súvislosti s programovým zameraním SR na vyučovanie slovenského jazyka Š. Peciar zdôvodňuje, že vzhľadom na potreby školy a hlavne pre nedostatok učebníc bude potrebné v SR pravidelne uverejňovať časti učebnej látky, ktorú pre jednotlivé stupne škôl predpisujú učebné osnovy. „Nebudeme postupovať podľa presného, vopred stanoveného plánu, ale podľa toho, ako nám školskí praktici budú tlmočiť svoje ťažkosti, svoje potreby a želania“ (s. 3).

V úvodníku Š. Peciar môžeme sledovať aj kritické vyrovnávanie sa s predchádzajúcim obdobím purizmu a zdôrazňovanie funkčného hľadiska pri hodnotení jazyka. Autor síce odkazuje na funkčnú a štruktúrnú jazykovedu rozvíjanú v predchádzajúcom období, ale zároveň svoje tvrdenia ideologicky rámcuje marxistickým učením o jazyku, sovietskym vzorom, kultom Stalinových názorov a zámerom vybudovať marxistickú jazykovednú teóriu. Vo viacerých lingvodidakticky orientovaných článkoch, ktoré boli publikované v SR v prvej polovici 50. rokov, sa odráža **vplyv marxistickej ideológie a stalinizmu**.<sup>10</sup> Ideologicky motivovaný a poplatný kultu Gottwalda a Stalina je príspevok Š. Peciar *Po III. celoslovenskej konferencii školských pracovníkov* (1952/1953, s. 137 – 140). Autor zdôrazňuje sovietsky vzor a preberanie skúseností zo sovietskej školy. Pozitívnym konštatovaním je spojenie teoretického vyučovania s praktickou činnosťou a zvyšovanie názornosti vyučovania či spolupráca učiteľa materinského jazyka s učiteľmi ostatných predmetov pri rozvíjaní

<sup>10</sup> Súhlasíme však s M. Šmejkalovou (2010, s. 12), že vonkajškovo deklarované ideologické prejavy boli niekedy stratégiou a záštitou pri rozvíjaní odborných atribútov vyučovania materinského jazyka. Zásada „littera scripta manet“ tu nemusí vždy platiť, preto treba zakaždým zodpovedne rozhodovať, či ideologické proklamácie, ktoré sa v článkoch objavujú, skutočne zasiahli do vyučovania slovenčiny alebo či patrili len k povinnému koloritu doby.

slovnej zásoby žiaka. Š. Peciar zdôrazňuje aj rozvíjanie jazykovej kultúry žiaka, obmedzuje ju však výlučne na používanie spisovného jazyka. „Nie je prípustné, aby sa na schôdzkach a pri diskusiách pionierov a zväzákov hovorilo miestnym nárečím alebo aby žiaci v styku medzi sebou používali argotické skomoleniny ako „učka“, „zemák“, „deják“, „fýza“, „matika“ [...] (s. 139). Na druhej strane za dôležitý znak jazykovej kultúry pokladá jasnosť, zrozumiteľnosť, teda znalosť toho, o čom chceme hovoriť.

Najsilnejšie sa dobová marxistická ideológia prejavuje v publikovaní doslovných alebo komentovaných **prekladov sovietskych pedagogických prác**. Z celkového počtu 33 príspevkov uverejnených v SR v období rokov 1950 – 1955 je prekladových príspevkov 9. Viaceré z prekladových príspevkov sú prepismi prejavov, ktoré odznali na vedeckých a politických grémiách. Ide napr. o prejav S. G. Barchudarova na spoločnom zasadnutí Oddelenia reči a literatúry Akadémie vied ZSSR a Akadémie pedagogických vied RSFSR (1950/1951, s. 129 – 133), v ktorom obhajuje Stalinove jazykovedné názory a kritizuje učenie J. N. Marra a jeho školy. Z racionálneho jadra tohto prejavu, bez akceptovania ideologického kontextu, možno prevziať myšlienku o dôležitosti štúdia slovnej zásoby v škole a o užitočnosti vydania špeciálneho výkladového slovníka materinského jazyka pre žiakov. Z rovnakého podujatia bol v SR publikovaný aj výťah z uznesenia (*Z pedagogických diskusií o jazykovom vyučovaní v ZSSR*, 1950/1951, s. 215 – 217). Z odborného hľadiska je akceptovateľné deklarovanie pozitívneho prístupu k učeniu sa ruštiny u neruských žiakov: „Vyučovanie ruštiny na neruských školách sa musí opierať o znalosť materinského jazyka a musí sa zakladať na nutnom porovnávaní gramatických javov jazykov. Zvláštna pozornosť sa musí venovať štúdiu faktov, ktoré sú vlastné len ruštine a ktorých v materinskom jazyku niet. Preto učiteľ ruštiny na neruskej škole musí dobre poznať teoretické základy gramatiky materinského jazyka žiakov“ (s. 217).

Výrazne ideologicky motivovaný je preložený príspevok V. A. Dobromyslova a N. V. Solovjova *Hlavné úlohy pri vyučovaní ruštiny v škole vo svetle učenia J. V. Stalina o jazyku* (1951/1952, s. 73 – 85), pôvodne zverejnený v časopise *Ruský jazyk v škole*. Autori hovoria o „geniálnych prácach súdruha Stalina“, ktoré musia učitelia ovládať (s. 85). Vyjadrujú sa napríklad aj v prospech ideovo-politickej motivovanosti učebných textov. Z neideologického jadra príspevku spomenieme vyzdvihovanie aktivizujúcich, nie mechanických, cvičení, ktoré spájajú osvojovanie pravopisu s rozvíjaním reči, a zdôrazňovanie používania rôznych druhov pravopisných cvičení. Vo vzťahu k osvojovaniu pravopisu sú didakticky podnetné aj ďalšie prekladové články sovietskych autorov. V referáte A. N. Gvozdeva (1951/1952, s. 89 – 91) sa správne zdôrazňuje, že metódy vyučovania pravopisu závisia od pochopenia pravopisného systému, čo pomáha učiteľovi určiť povahu chýb, ktorých sa žiaci dopúšťajú, a pomáha mu nájsť prostriedky, ako im predísť a ako ich odstrániť. Súhlasíme aj

s týmito tvrdeniami: v metodike pravopisu má každá metóda zodpovedať zvláštnostiam preberaného materiálu; treba zohľadniť vek žiaka; rozvíjanie gramotnosti je potrebné spojiť s kultúrou reči; dôležité je študovať skúsenosti učiteľov z pravopisného nácviku.

**Pravopisnej problematike** sa venujú aj viacerí domáci autori, a to aj v súvislosti s novým vydaním *Pravidiel slovenského pravopisu* (ďalej PSP) v roku 1953 a ich zavádzaním do školskej praxe. Ešte pred týmto pravopisným medzníkom vyšiel článok V. Uhlára (1951/1952, s. 29 – 38), v ktorom analyzuje diktát použitý na prvých záverečných skúškach konaných na stredných školách v školskom roku 1951/1952. Aj tento článok dokladá ideologické ovplyvňovanie vyučovania, pretože informuje o texte záverečného diktátu, ktorým bol prejav Klementa Gottwalda *školskej mládeži, učiteľom a profesorom na Staromestskom námestí 26. apríla 1948*. V. Uhlár podáva analýzu chýb na materiáli 109 diktátov zo školy, kde vyučoval. Aj na základe objektívnejšieho poznania žiakov hodnotí celkovú úroveň pravopisných zručností ako dobrú, a to aj napriek početným interpunkčným chybám. Tu však upozorňuje na kritériá, ktoré by mal text kontrolného diktátu spĺňať, predovšetkým na primeranú nasýtenosť jednotlivými pravopisnými javmi, ktoré si žiaci osvojili. Interpunkčné chyby boli totiž „vynútené“ tým, že text diktátu bol presýtený náročnou interpunkciou. Na základe toho autor formuluje metodické odporúčania na tvorbu diktátu, ku ktorým patrí úprava a zjednodušenie pôvodného textu a jeho nasýtenie jasnými, jednoznačnými a typickými pravopisnými javmi. Zdôrazňuje aj metodickú požiadavku používať ako diktát súvislý text, nie navzájom nesúvisiace vety, s čím aj z hľadiska dnešnej pravopisnej metodiky jednoznačne súhlasíme, ale, samozrejme, s odmietnutím ideologických textov.

O chystaných nových pravopisných pravidlách a ich dôsledkoch pre školskú prax informuje vo svojom príspevku J. Oravec (1952/1953, s. 17 – 27). Aj na základe vlastných učiteľských skúseností hodnotí pravopisnú úpravu ako uľahčenie vyučovania a písomných prejavov žiakov. V príspevku ukázkami ilustruje problémy s doterajším nácvikom pravopisu: písanie tvarov minulého času slovies (*-li/-ly*); písanie predložiek a predpôn *s (so)*, *z (zo)*; nejasné a problematické pravopisné poučky atď. Nová pravopisná úprava podľa autora umožní sústredenie väčšej pozornosti na sloh, ktorý má byť syntézou všetkých zložiek vyučovania slovenského jazyka. Konštatuje to aj na základe skúseností so zanedbávaním slohu, keď sa pravopis stáva namiesto prostriedku cieľom. Už po zverejnení nových pravopisných pravidiel reaguje na ich zavádzanie do školskej praxe G. Horák (1954, s. 8 – 19). Zdôrazňuje predovšetkým potrebu kladného postoja učiteľa k pravopisným zmenám ako predpoklad účinného objasňovania zmien žiakom. Zároveň formuluje metodické pokyny na nácvik nových pravidiel. Podobne ako pred ním J. Oravec, ale aj ďalší autori v predchádzajúcom dejinnom období, konštatuje, že „všetko jazykové vyučovanie

má mať svoje završenie v slohu. Tu žiak najlepšie ukáže, čo získal na hodinách jazykovej výchovy“ (s. 19).

So zameraním na konkrétny pravopisný jav sa školským pravopisom zaoberá L. Dvonč (1954, s. 149 – 151), keď analyzuje písanie mien cudzích miest v učebniciach zemepisu. Poukazuje na chaotické používanie pôvodných a slovenských názvov a ilustruje to na jednej učebnici zemepisu. Autor navrhuje dvojaké riešenie, a to buď uvádzať všade pôvodný názov a za ním uvádzať slovenský názov, alebo to isté v opačnom poradí, tam, kde slovenský názov existuje. Podľa jeho názoru je vyhovujúcejší druhý spôsob vzhľadom na zaužívanosť slovenských názvov. Uvádzanie pôvodného názvu má zase žiakovi uľahčiť napríklad orientáciu na mape.

Posledným príspevkom, ktorý sa na stránkach SR venuje pravopisnej problematike, je štúdia J. Štefanoviča *Škola a racionalizácia slovenského pravopisu* z roku 1965 (s. 257 – 268). Autor vychádza zo zistení, že napriek neúmerne veľkej pozornosti venovanej v škole vyučovaniu pravopisu práve pravopis je príčinou vysokého percenta žiakov prepádajúcich zo slovenského jazyka (najviac zo všetkých vyučovacích predmetov). Dokonca konštatuje, že po skončení povinnej školskej dochádzky len nevelké percento žiakov pravopis ovláda. Autor uvádza, že problémy s pravopisom majú aj vysokoškooláci, ba dokonca učitelia slovenského jazyka. O tieto fakty sa opiera pri volaní po racionalizácii slovenského pravopisu. Autor uvádza analýzu najčastejších chýb žiakov po skončení vyučovania pravopisu v základnej škole s cieľom poskytnúť jazykovedcom pomocný materiál na úvahy o prípadnej pravopisnej reforme (analyzoval 500 úloh a 200 diktátov deviatakov z celého Slovenska). Aj keď v uvádzaných javoch sa pravopisné pravidlá doteraz nezmenili (napr. etymologický pravopis v domácich slovách alebo viaceré javy morfológieho pravopisu), sám J. Štefanovič svojimi prácami z didaktiky pravopisu, ktoré sú aktuálne dodnes, významne prispel k vylepšeniu metodiky osvojovania a uplatňovania pravopisu (napr. Štefanovič 1967).

Ďalšia skupina príspevkov sa venuje **vyučovaniu gramatiky**, a to tak morfológie ako syntaxe. Odhliadnuc od ideologickej motivovaného zdôrazňovania priority gramatického učiva, najmä v prekladových sovietskych článkoch, „gramatické“ príspevky prinášajú zaujímavé didaktické riešenia spolu s konkrétnymi ukázkami vyučovania daného javu. Vyučovanie gramatiky sa spája s rozvíjaním logického myslenia žiaka. V tejto súvislosti L. Stoľarov (1952/1953, s. 71 – 77) zdôrazňuje indukívny postup pri vyvodzovaní gramatických javov a kritizuje predkladanie hotových záverov žiakom. Konkrétnymi ukázkami ilustruje dôležitosť princípu názornosti vo vyučovaní gramatiky a využívanie grafických schém. Podobný didaktický prístup, keď odmieta memorovanie poučiek, uplatňuje pri učive o vete v druhom ročníku národnej školy G. Horák (1950/1951, s. 142 – 146). Osobitne oceňujeme, že podľa autora má indukívne učenie sa jazykovému javu vychádzať z prirodzenej jazykovej

skúsenosti dieťaťa. „Dieťa rozumie a správne používa všetky druhy viet. [...] Stačí teda, aby sme zverného žiaka – neporušiac prirodzenú situáciu – poučili. – Pozri! Toto, čo si teraz povedal (vyslovil), sa volá (je) veta“ (s. 142 – 143).

Niektoré príspevky sa okrem metodiky gramatického učiva venujú aj aktualizácii jeho obsahu. E. Jóna (1951/1952, s. 233 – 236) sa napríklad snaží do školskej gramatiky zaviesť ako desiaty slovný druh častice, ktoré sa dovedy v slovenskej jazykovede chápali širšie ako všetky neohybné slovné druhy. Ďalej autor odôvodňuje potrebu novým spôsobom chápať a deliť príslovky. E. Jóna objasňuje aj význam slovného rozboru pre rozvíjanie kategorizačných schopností žiaka a potrebu vypracovania jeho metodiky. Š. Hudák (1952/1953, s. 87 – 89) kritizuje formalistické vyučovanie doplnku. Uznáva síce zložitosť tohto učiva, ale zároveň podčiarkuje jeho význam pre rozvíjanie žiakovho myslenia.

Poslednou prácou v sledovanom období venovanou vyučovaniu gramatiky je diskusný príspevok F. Kočiša *Vetný rozbor ako metóda vo vyučovaní skladby* (1980, s. 295 – 302). Keďže jeho uverejnenie nasledovalo až po 27 rokoch od ostatného gramatického príspevku, porovnanie s predchádzajúcimi príspevkami dokumentuje posun jazykovedného myslenia, ako aj zmeny v spoločnosti a v školskom systéme. F. Kočiš v príspevku sprostredkúva diskusiu, ktorá k syntaktickému učivu prebiehala na stránkach časopisu *Slovenský jazyk a literatúra v škole*<sup>11</sup> a v ktorej sa mnohí autori vyjadrovali kriticky k formalistickému prístupu pri vetnom rozbere. Navrhovanou alternatívou bola komunikatívna gramatika založená na sémantike a na štylistike. F. Kočiš cituje E. Bajzíkovicu: „Základnou požiadavkou pri vyučovaní skladby je požiadavka syntetického pohľadu na jazykové javy, preto v skladbe pri výklade konštrukcií vychádzame zo sémantického a funkčného hľadiska. Skladbu chápeme predovšetkým ako tvorenie, a nie ako rozbor konštrukcií“ (s. 297). F. Kočiš s týmito názormi polemizuje a argumentuje, že bez rozboru niet vedeckého poznania a ani v základnom vzdelávaní sa nemôže táto požiadavka negovať. Problém nevidí v samotnej analytickej metóde vetného rozboru, ale v neschopnosti učiteľov podávať rozbor jednoducho a zaujímavo. Okrem toho autor argumentuje tým, že aj uplatnenie sémantickej syntaxe vyžaduje rozbor. Za príčinu neefektívnosti vetných rozborov považuje aj metodickú prešpekulovanosť učebníc slovenského jazyka.<sup>12</sup>

V menšom počte v SR nachádzame príspevky venované **vyučovaniu lexiky**. Patria k nim dva príspevky G. Horáka. V prvom z nich o *výklade významu slov*

<sup>11</sup> *Slovenský jazyk a literatúra v škole* vznikol ako metodický časopis pre otázky jazyka, literatúry a detskej literatúry v roku 1955. Vydávalo ho Slovenské pedagogické nakladateľstvo. Vo svojich dobových premenách časopis poskytoval publikačnú platformu pre otázky vyučovania jazyka a literatúry do roku 2012.

<sup>12</sup> Diskusie o podobe syntaktického učiva, resp. o miere a spôsobe uplatnenia formálnej a sémantickej syntaxe trvajú dodnes, a to aj v českom prostredí (porov. príspevky v časopise *Slovenský jazyk a literatúra v škole a Český jazyk a literatura*).

*a rozvíjani myslenia žiakov* (1952/1953, s. 105 – 110) autor poukazuje na dôležitosť objasňovania významu slova pri rozvíjaní slovnej zásoby žiaka. „V škole má byť často počuť otázky: Ako rozumieš povedanej (napísanej) vete? Čo to alebo ono slovo znamená? Ako by sme to alebo ono mohli povedať (napísať) inak?“ (s. 106). Dôležitú úlohu pri osvojovaní nových významov majú podľa autora hodiny čítania a predovšetkým možnosť vyvodzovať významy slov z kontextu. Osobitnú pozornosť treba podľa neho venovať abstraktným a obrazným pomenovaniám, ktoré žiak môže napríklad porovnávať aj s obraznými pomenovaniami v rodnom nárečí. Téma slovnej zásoby žiaka sa G. Horák venuje aj v nasledujúcom ročníku (1954, s. 129 – 135), pričom kritizuje jej nedostatočné a nesystematické rozvíjanie. V tejto súvislosti považuje za úlohu školy najprv zistiť úroveň slovnej zásoby žiaka, potom zmierniť rozdiely medzi žiakmi a následne systematicky obohacovať individuálnu slovnú zásobu žiaka nielen o nové slová, ale aj o nové pojmy a predstavy. Podobne ako v predchádzajúcom príspevku aj tu G. Horák zdôrazňuje dobré porozumenie významu slova a pripája k tomu aj využitie synonym a antonym pri spresňovaní slovnej zásoby. Opätovne vyzdvihuje pozitívnu úlohu čítania pri obohacovaní slovnej zásoby, vrátane čítankových textov, a upozorňuje na potrebu aktivizovať receptívnu slovnú zásobu žiaka. Autor hovorí aj o „očisťovaní“ slovnej zásoby žiaka od vulgarizmov a dialektizmov. Aj keď autorovo chápanie tohto procesu sa drží dichotómie spisovnosť – nespisovnosť, pozitívne hodnotíme zdôrazňovanie taktného prístupu učiteľa s cieľom neznižovať jazykové sebedovetie žiaka.

Ďalšia skupina príspevkov sa venuje **štylistike v školskej praxi**. E. Jóna sa vo svojom príspevku (1954, s. 161 – 165) vyjadruje kriticky k miere uplatňovania slohu a náuky o slohu (štylistiky) v jazykovej výchove žiaka. Konštatuje, že aj napriek zjednodušeniu pravopisných pravidiel (po vydaní PSP v roku 1953) sa vo vyučovaní preferuje gramatika a pravopis. Autor otvára otázku, či sloh zaradiť k jazykovej alebo k literárnej výchove. Pri obsahu slohu zdôrazňuje, že ho má tvoriť tak reprodukčný ako produkčný sloh, t. j. jednak pozorovanie, rozbor a napodobňovanie vzorových prác, ale aj vlastné tvorenie žiaka. V tejto súvislosti volá po vytvorení praktických cvičebníc.

J. Petrikovič sa venuje konkrétnejšej téme opisu na strojnických stredných školách (1952/1953, s. 160 – 164). Autor upozorňuje na potrebu pracovať na tomto type strednej školy s kombinovaním jazykovej a grafickej zložky opisu, čo sa v danom období považovalo za prekračovanie hraníc slohovej výchovy. Podobný názor na využívanie viacerých semiotických modov v slohových prácach žiakov prezentoval pred časom na stránkach SR A. Bednár (1941/1942, s. 108 – 116). J. Petrikovič argumentuje, že treba prekonávať samoučelnosť slohových prác a posilniť ich prepojenie so životom, v tomto prípade s potrebami odborného vzdelávania žiaka. Zároveň však upozorňuje, že pri opisných grafických schémach musí učiteľ slovenčiny spolupracovať s učiteľmi odborných predmetov.



K „stylistickým“ príspevkom možno zaradiť aj článok G. Horáka o učiteľovej reči (1952/1953, s. 1 – 10). Autor hodnotí kriticky jazykovú úroveň učiteľov a vyslovuje sa za zladenie vonkajšej a vnútornej stránky učiteľovej reči. Nejde teda len o funkčné a vhodné uplatňovanie suprasegmentálnych javov (tu napríklad autor kritizuje hlasný prejav učiteľa), pohybových prostriedkov a spisovných tvarov, ale o celkovú harmonizáciu formy s obsahom a zámerom vyjadrenia.

Na stránkach SR boli publikované aj **konkrétne ukážky vyučovacích hodín**, pri ktorých treba pozitívne hodnotiť spojenie učiteľa praktika a lingvistu. Tieto príspevky obsahujú opis metodického postupu učiteľa na konkrétnej vyučovacej hodine a jeho rozbor, resp. rozbor žiackych prác, realizovaný lingvistom. Autorom takto orientovaných dvoch článkov je G. Horák (*Ukážka slohovej práce na škole I. stupňa*, 1951/1952, s. 149 – 157; *Ukážka vyučovania gramatiky na škole II. stupňa*, 1952/1953, s. 204 – 214). Uverejnený bol aj preklad z ruštiny o priebehu vyučovacej hodiny zameranej na *slovo v kontexte a viacvýznamovosť slova* (Kornejová 1954, s. 144 – 149). Na konci článkov sú formulované výzvy a povzbudenie pre ďalších učiteľov, aby sa podelili so svojimi skúsenosťami z vyučovania slovenského jazyka. Diskusiu o otázkach vyučovania podnecovala aj redakcia Slovenskej reči v záverečných formuláciách viacerých príspevkov.

Školskú prax reflektujú aj diskusné príspevky o skúsenostiach s úrovňou **jazykových znalostí u absolventov stredných škôl**, resp. u uchádzačov o štúdium na tzv. vyšších školách. V prvom príspevku J. Ružička (1950/1951, s. 22 – 24) ako poradca jednej z prijímacích komisií predstavuje svoje skúsenosti zo 141 rozhovorov s uchádzačmi. Konštatuje slabé pravopisné znalosti, nedostatočné vedomosti z gramatiky a nespisovnú výslovnosť absolventov stredných škôl. V závere príspevku vyzýva učiteľov, aby prispeli svojimi skúsenosťami do diskusie o prijímacích pohovoroch. Na tento príspevok nadväzuje J. Petrikovič (1950/1951, s. 217 – 219), ktorý sa vyjadruje kriticky k zúženému pohľadu J. Ružičku na hodnotenie študentov, keďže sa zamerával len na hláskoslovie a tvaroslovie a hodnotil len tých absolventov strednej školy, ktorí chceli pokračovať v ďalšom štúdiu. Takých študentov nebolo v danom období na Slovensku veľa. J. Petrikovič si vo svojom prieskume kladie otázku: „Je jazykové vzdelanie absolventov strednej školy také, aby na jeho základe mohli plniť úlohy, s ktorými sa v praktickom živote stretnú?“ (s. 218). Na základe vlastných praktických skúseností konštatuje u žiakov strednej školy tieto nedostatky: žiaci nevidia potrebu správne písať (len v škole na známku), nemajú dostatočnú slovnú zásobu a neovládajú formálne pravidlá o tvorení vety. Ako riešenie vedúce k odstraňovaniu uvedených nedostatkov navrhuje posilniť čitateľské aktivity žiakov, ale aj prehodnotiť celú výučbu slovenského jazyka v školách, s dôrazom na správne, presné a výstižné vyjadrovanie (s. 219).

Podobne ako v predchádzajúcom dejinnom období aj v rokoch 1950 – 1989 sa v rámci problematiky vyučovania venuje pomerne veľká pozornosť **analýze učebníc**

**slovenského jazyka.** L. Dvonč v príspevku *O niektorých nedostatkoch učebníc jazykovej výchovy* (1955, s. 109 – 111) poukazuje na slabú stránku učebníc, ktorú by sme mohli učebniciam slovenčiny vyčítať aj dnes, a to, že žiakom nesprostredkujú informácie o významných jazykovedcoch. Porovnanie s učebnicami iných vyučovacích predmetov ukazuje opačnú situáciu, pretože v nich je viditeľná „snaha poukázať na najväčších učencov, ktorí mali zásluhy na objavení vedeckých poznatkov v príslušnom vednom odbore“ (s. 109). Učebnice podľa L. Dvonča budia dojem, že pri učení sa jazyka niet o čom premýšľať, že systém jazyka je navždy daný a treba si ho len osvojiť. „A predovšetkým budia dojem, že jednotlivé poznatky o jazyku nie sú výsledkom práce jazykovedcov“ (s. 110). Autor kritizuje aj nedostatočnú grafickú názornosť učebníc, ktorá by mohla zvýšiť príťažlivosť štúdia jazyka.

K učebniciam slovenského jazyka sa v diskusnom príspevku vyjadruje aj V. Betáková (1955, s. 313 – 323), pričom sa zameriava na učebnicu pre štvorročné odborné školy z roku 1954 (autori E. Paulíny, J. Štolc a J. Ružička). Pozitívne hodnotí to, že učebnica vychádza z vedeckého systému, ktorý autori spracovali v Slovenskej gramatike z roku 1953. Ako výsledok didaktickej analýzy však autorka konštatuje nedostatok názornosti, nerešpektovanie postupnosti a sústavnosti v rozvíjaní jazykoveho učiva, nesystematickosť výkladov a nedostatok induktívneho výkladu. Hlavná výčitka smerujúca k autorom učebnice spočíva v tom, že nepodriadili vedecký systém didaktickému systému. V tomto zmysle dáva V. Betáková za príklad učebnicu českého jazyka pre vyššie odborné školy z roku 1954.

Rozsiahlu analýzu učebníc slovenského jazyka za obdobie 15 rokov spracoval J. Oravec (1960, s. 286 – 297). Autor neanalyzuje iba obsah a spracovanie učebníc, ale uvádza aj politicko-spoločenské medzníky, ktoré tvorbu učebníc od konca 2. svetovej vojny do roku 1960 ovplyvňovali. Autor pripomína, že v povojnovom období sa používali staršie učebnice, ktoré ešte nezpracovali novšie jazykovedné poznatky (najmä z 30. rokov) a ktoré ako hlavný cieľ vyučovania zdôrazňovali pravopis. Nedostatkom týchto učebníc boli aj umelo utvorené texty, ktoré nepôsobili na rozširovanie slovnej zásoby, ako aj „puristické koničky“ autorov, t. j. delenie slov na správne a nesprávne (s. 287). Zo starších učebníc oceňuje učebnice J. Mihála.

J. Oravec pripomína ďalší medzník, keď v dôsledku prijatia zákona o jednotnej školskej sústave v roku 1948 sa v gymnáziách popri literatúre začal vyučovať i jazyk a nové učebnice začali tvoriť pracovníci Jazykovedného ústavu Slovenskej akadémie vied a umení: E. Paulíny, Š. Peciar, L. Dvonč, J. Štolc, J. Horecký, E. Jóna, J. Ružička a M. Marsinová. V roku 1951 dostal Ústav slovenského jazyka SAVU od Povereníctva školstva ako svojho nadriadeného úradu za úlohu zostaviť nové osnovy pre vyučovanie slovenského jazyka a napísať podľa nich učebnice pre všetky stupne všeobecno-vzdelávacej školy, a to v spolupráci s Výskumným ústavom pedagogickým. Ako uvádza J. Oravec, tempo týchto prác bolo vysoké, pretože za jeden

rok autori vytvorili učebnice pre všetky triedy povinnej deväťročnej školy (s. 288 – 289). Rýchle tempo tvorby učebníc však malo aj negatívny dôsledok v podobe náročnosti a vekovej neprímeranosti učebníc.

J. Oravec ďalej uvádza, že aj v nasledujúcom období sa učebnice menili a prepracúvali podľa politických zmien vo výchovno-vzdelávacej sústave. Na základe uznesení ÚV KSC (uznesenie o učebniciach z roku 1954, uznesenie o ďalšom rozvoji školstva z roku 1956 a uznesenie o spojení školy so životom z roku 1959) zostavil Výskumný ústav pedagogický v spolupráci s Ústavom slovenského jazyka SAV pokusné učebné osnovy slovenského jazyka pre jedenásťročnú strednú školu (tlačou vyšli r. 1957). Podľa pokusných osnov začali vznikať pokusné učebnice. Tieto učebnice boli podrobené kritike pracovníkmi Výskumného ústavu pedagogického, ktorí im vyčítali predimenzovanosť učiva. Na základe kritiky sa vymedzilo základné a vedľajšie učivo.

V priebehu práce na pokusných učebniciach vyšiel zákon o dvanásťročnej strednej škole s polytechnickým zameraním, takže bolo treba pozmeniť pokusné učebné osnovy i pokusné učebnice. J. Oravec oceňuje metodickú inovatívnosť nových autorov učebníc, ale zároveň negatívne hodnotí nedostatočné nadväzovanie na platné učebnice v tých častiach, ktoré sa v praxi osvedčili. Stalo sa tak najmä pri učebniciach, kde z kolektívov vylúčili jazykovedcov. Ako uvádza J. Oravec, zachádza sa tu do druhého extrému. Kým doterajším učebniciam, ktoré tvorili jazykovedci, vyčítala sa prílišná odbornosť, nové pokusné učebnice, vytvorené prevažne učiteľmi-praktikmi, obsahovali mnohé vecné chyby. Autor to dokazuje na analýze jednotlivých učebníc.

Vo vzťahu k tvorbe učebníc považujeme za kľúčovú myšlienku J. Oravca, že dobrá učebnica vznikne len z tvorivej spolupráce jazykovedca a skúseného učiteľa (s. 291). K tejto myšlienke sa o 20 rokov neskôr pripája na stránkach SR aj F. Kočíš (1980, s. 295 – 302), keď pri analýze syntaktického učiva (pozri vyššie) uvádza: „Bolo by však veľmi prospešné, keby sa výskumní pracovníci a učitelia častejšie stretávali na pracovných seminároch, konferenciách, aby si veci vyjasňovali, názory zjednotili, aby autori učebníc slovenského jazyka mohli výklady jazykových javov v príslušných učebniciach novelizovať, ale na pevnom a relatívne ustálenom teoretickom základe“ (s. 301). V tomto ohľade nemôžeme spoluprácu teoretikov a praktikov v oblasti vyučovania slovenského jazyka hodnotiť ako uspokojujú ani dnes.

Zhrňajúc, v analyzovanom období rokov 1950 – 1989 je v SR jasne deklarovaný a obsahovo napĺňaný intenzívny záujem o problematiku vyučovania slovenského jazyka. Okrem príspevkov zo spomínaných tematických okruhov sme zaznamenali jeden príspevok venovaný jazykovednej osobnosti, a to učiteľskému pôsobeniu Samuela Tešedíka (Hayeková 1979, s. 357 – 358). Aj keď 38 ročníkov SR vychádzajúcich v skúmanom období hodnotíme v rámci jednej historickej etapy charakterizova-

nej socialistickým zriadením a marxisticko-leninskou ideológiou, z hľadiska zamerania na problematiku vyučovania nie je táto etapa homogénna. Z celkového počtu 37 príspevkov bolo 33 uverejnených do roku 1955, teda od roku 1956 do roku 1980 vyšli len štyri lingvodidakticky zamerané príspevky.

Za príčinu poklesu záujmu SR o lingvodidaktickú problematiku považujeme predovšetkým založenie časopisu *Slovenský jazyk a literatúra v škole* v roku 1955 (ďalej SJLŠ), a teda vytvorenie novej publikačnej platformy pre otázky vyučovania slovenského jazyka. Môžeme však pozorovať aj to, že záujem jazykovedcov o otázky vyučovania neutíchal, ale preniesol sa na stránky SJLŠ. Členmi redakčnej rady prvého ročníka SJLŠ boli G. Horák, E. Jóna a J. Oravec, v nasledujúcich ročníkoch J. Oravec a od siedmeho ročníka sa členkou redakčnej rady stala V. Betáková. Lingvodidaktickú angažovanosť jazykovedcov dokladajú ich pravidelné príspevky v SJLŠ. V prvých ročníkoch časopisu publikovali: J. Štolc, E. Jóna, E. Pauliny, J. Oravec, M. Darovec, J. Stanislav, Š. Peciar, J. Ružička, J. Mihál, V. Uhlár, P. Baláž, V. Betáková, F. Miko, J. Mistrik, J. Jacko, Š. Koperdan, K. Habovštiaková, A. Habovštiak, M. Šalingová a ďalší. Jazykovedci diskusne prispievali aj do rubriky SJLŠ *pedagogické čítanie*. V tejto rubrike svoje skúsenosti z vyučovania syntaxe uverejnil v 3. ročníku SJLŠ napríklad aj jazykovedec Belo Letz.

Na stránky SJLŠ sa preniesla aj reflexia vplyvu spoločenských zmien na vyučovanie slovenského jazyka. Bývalý hlavný redaktor SR Š. Peciar v článku *Prejav kultu osobnosti v našej jazykovede* (Peciar 1956) kriticky prehodnocuje poplatnosť jazykovedných prác aj učebníc slovenského jazyka z prvej polovice 50. rokov kultu Stalina. Socialistická ideológia však viac či menej ovplyvňovala lingvodidaktické práce publikované v Slovenskej reči a v SJLŠ až do roku 1989. Na druhej strane okrem vynútených ideologických deklarácií nezaznamenávame výraznejší vplyv dobovej ideológie na odbornú stránku lingvodidaktických prác a na chápanie priorít vyučovania slovenského jazyka. Naopak, ako dokazuje predchádzajúci prehľad lingvodidaktických prác publikovaných v SR, autori príspevkov predkladajú aj z dnešného hľadiska progresívne návrhy na optimalizáciu vyučovania materinského jazyka.

Pre celú dejinnú etapu je príznačné priame angažovanie sa jazykovedcov pri tvorbe koncepcie vyučovania, učebných osnov a učebníc slovenského jazyka. Aj keď sa o tom po roku 1960 zo stránok Slovenskej reči dozvedáme už menej (naposledy z príspevku J. Oravca z roku 1960), z dobových prameňov je známe, že českí a slovenskí jazykovedci sa podieľali na vypracovaní návrhu vedeckej koncepcie vyučovania materinského jazyka v 60. rokoch (Šmejkalová 2010, s. 319). Koniec 70. a začiatok 80. rokov znamenal výrazný posun v programovom úsilí modernizovať vyučovanie slovenského jazyka a orientovať ho viac praktickým a komunikačným smerom. Aj v tomto období sa v otázkach vyučovania materinského jazyka výrazne

angažujú jazykovedci. Svedčí o tom napríklad programový zborník *K modernizácii vyučovania slovenského jazyka* (Ihnátková a kol. 1980), v ktorom okrem didaktikov (J. Ballay a N. Ihnátková) a pedagógov (J. Průcha) publikovali zásadné príspevky k novej koncepcii jazykového vyučovania aj významní slovenskí jazykovedci J. Horecký, F. Miko a R. Krajčovič. Žiaduce prepojenie lingvistickej teórie a školskej praxe dokumentuje aj kvalitná didaktická koncepcia vyučovania materinského jazyka (Betáková – Tarcalová 1981; Betáková – Jacko – Zelinková 1984), ktorá sa premietla aj do vtedajších učebných osnov a učebníc slovenského jazyka.

#### 4. REFLEXIA VYUČOVANIA SLOVENČINY OD ROKU 1990 PO SÚČASNOSŤ

V období rokov 1990 – 2022, teda od 55. ročníka po 87. ročník, zaznamenávame v SR iba deväť článkov z oblasti lingvodidaktiky, z toho dve správy. Na rozdiel od predchádzajúcich období príspevky nereferujú o priamej účasti lingvistov na tvorbe národnej vzdelávacej politiky v oblasti slovenského jazyka alebo na tvorbe učebných osnov či učebníc. Nevylučuje to však participáciu jazykovedcov na riešení praktických otázok vyučovania, ale jedným z dôvodov absencie tejto problematiky v SR je presun diskurzu spojenia lingvistiky a školy do iných periodík. Okrem spomínaného časopisu *Slovenský jazyk a literatúra v škole* vytvoril nový publikačný priestor periodický zborník *Slovo o slove* (vydávaný Katedrou slovenského jazyka, neskôr Katedrou komunikačnej a literárnej výchovy Pedagogickej fakulty Prešovskej univerzity v rokoch 1995 – 2010), novšie napríklad časopis *Jazyk a literatúra* (vydávaný Štátnym pedagogickým ústavom od roku 2014) alebo časopis *O dieťať, jazyku, literatúre* (vydávaný Katedrou komunikačnej a literárnej výchovy Pedagogickej fakulty Prešovskej univerzity od roku 2013).

Príspevky publikované v danom období v SR sa týkajú rôznych aspektov lingvodidaktiky, v najväčšej miere **vyučovania slovenčiny ako cudzieho jazyka**. V prvej takto zameranej štúdii J. Dolník (1992, s. 129 – 135) analyzuje koncepciu gramatiky slovenčiny pre vyučovanie cudzincov. Autor konštatuje, že slovenská lingvistika nevenuje primeranú pozornosť vyučovaniu slovenčiny ako cudzieho jazyka. Jestvujú síce štúdie k čiastkovým otázkam, najmä z letných seminárov Studia Academica Slovaca, ale chýba komplexný výskum vzťahu jazykovedy k vyučovaniu slovenčiny pre cudzincov, ktorý by, okrem iného, poskytol informácie pre tvorbu učebných materiálov. J. Dolník pri objasňovaní otázok súvisiacich so spracovaním koncepcie gramatiky slovenského jazyka pre vyučovanie cudzincov nadväzuje na Helbigovu teóriu vzťahu materinského a cudzieho jazyka a na rozlišovanie lingvistickej a didaktickej gramatiky. Pre ďalšie výskumy v tejto oblasti je nosné nasledujúce autorovo tvrdenie: „Kým didaktická gramatika na vyučovanie materinského jazyka je gramatikou na uvedomovanie gramatickej intuície (neuvedomovanej zna-

losti gramatiky), didaktická gramatika na vyučovanie cudzieho jazyka je gramatika na nadobúdanie druhej gramatickej intuície. Táto funkcia didaktickej gramatiky na vyučovanie cudzieho jazyka podmieňuje vlastnosti modifikovanej lingvistickej gramatiky“ (s. 133).

Na potrebu systematického výskumu slovenčiny ako cudzieho jazyka (ďalej SakoCJ) upozorňuje o šesť rokov neskôr J. Pekarovičová (1998, s. 220 – 229). Príspevok bol venovaný 70-ročnému jubileu významného didaktika slovenčiny ako cudzieho jazyka P. Baláža. J. Pekarovičová pripomína, že práve P. Baláž nastolil ešte v 80. rokoch požiadavku osobitného prístupu k opisu slovenčiny pre cudzincov ako lingvistického problému, pričom, podobne ako J. Dolník, vychádzal z Helbigovej teórie. J. Pekarovičová nadväzuje na spomínanú prácu J. Dolníka publikovanú v SR a na ním formulované základné princípy modifikovanej lingvistickej gramatiky pre cudzincov – maximálny rozsah informácií a maximálna explicitnosť opisovaných jazykových javov relevantných z pohľadu cudzinca. Podľa autorky sa pri koncipovaní lingvistického opisu a teórie vyučovania SakoCJ ako podstatný problém ukazuje zohľadnenie typologických, genetických a areálových zvláštností slovenčiny. Popri typologickej charakteristike slovenčiny je pre SakoCJ relevantný opis jazykového systému slovenčiny v konfrontácii s inými jazykmi, špecifikácia kontaktných javov a charakteristika jazykovej komunikácie. J. Pekarovičová vyzdvihuje aj štúdie J. Mistríka, v ktorých autor bližšie špecifikuje zákonitosti i zvláštnosti slovenčiny a na základe frekvencie slov a tvarov v komunikácii vymedzuje jazykové minimum slovenčiny.

Autorka J. Pekarovičová sa v rámci problematiky vyučovania cudzieho jazyka na stránkach SR venovala aj lingvodidaktickým aspektom odbornej komunikácie (2000, s. 3 – 10). V štúdiu analyzuje dynamiku odbornej komunikácie a jej žánrov ako východisko didaktickej interpretácie. Autorka upozorňuje na to, že pri sprístupňovaní odbornej problematiky v cudzom jazyku okrem znalostných bariér ešte narastá okruh potenciálnych informačných, interakčných a transkultúrnych bariér prameniacych z odlišného hodnotenia javov vo východiskovom a cieľovom jazyku. K ich prekonávaniu môže prispieť vysvetľovaním nových reálií učiteľ, ale aj využitie relevantných informačných alebo učebných zdrojov.

Treba pripomenúť, že od publikovania týchto troch príspevkov výskum teórie a praxe vyučovania slovenčiny ako cudzieho jazyka výrazne pokročil, čo dokumentujú lingvodidaktické publikácie pracovníkov Studia Academica Slovaca, centra pre slovenčinu ako cudzí jazyk.<sup>[2]</sup> Pracovníci centra výsledky svojich výskumov, aj v rámci modifikovanej lingvistickej gramatiky pre cudzincov, aplikovali v sérii učebníc *Križom-krážom A1 – B2*.<sup>[3]</sup> Významnou publikačnou platformou pre otázky vyučovania slovenčiny ako cudzieho jazyka sú od roku 1972 zborníky prednášok Letnej školy slovenského jazyka a kultúry *Studia Academica Slovaca*.<sup>[4]</sup>



Ďalšie dva lingvodidaktické príspevky publikované v analyzovanom období v SR sa venujú **gramatickej problematike**. V prvom z nich M. Sokolová (1991, s. 305 – 315) predstavuje didaktický pohľad na morfeematickú analýzu v slovenčine. Cieľom štúdie je posúdiť odlišné prístupy k morfeematickému rozboru z didaktického aspektu a predložiť neprotirečivý metodický postup na segmentáciu a identifikáciu segmentov v slovných tvaroch konkrétneho textu. Príspevok je orientovaný na vysokoškolskú výučbu a na prípravu budúcich učiteľov slovenského jazyka. V ďalšom príspevku F. Kočiš (1994, s. 65 – 69) pokračuje v analýze vyučovania syntaxe v základných školách na stránkach SR (Kočiš 1980, s. 295 – 302). Zdôrazňuje nutnosť uplatňovania systémového hľadiska vo vyučovaní syntaxe. Štúdia je rozšírenou verziou referátu, ktorý autor predniesol na medzinárodnom vedeckom sympóziu o moderných postupoch vo vyučovaní v základnej škole (o tomto sympóziu bola v SR uverejnená správa; Kováčová – Kočiš 1994, s. 57 – 59). V nadväznosti na postupné rozpracúvanie komunikačnej koncepcie vyčovania slovenského jazyka F. Kočiš prízvukuje, že komunikatívna kompetencia žiakov sa tvorí na systémových vlastnostiach jazyka. Uvádza rôzne chápanie vzťahu jazykového systému a komunikatívnej kompetencie v lingvistickej literatúre (názory J. Horeckého, F. Daneša, J. Kořenského, Z. Hlavsu, J. Vaňka, M. Grepla a P. Karlíka). Osobitne vyzdvihuje štúdiu F. Mika (1980) v zborníku *K modernizácii vyučovania slovenského jazyka*, o ktorom sme sa zmienili v predchádzajúcej časti príspevku. Súhlasne s F. Mikom konštatuje, že v centre systémového prístupu vo vyučovaní syntaxe stojí jednoduchá veta ako štruktúrno-informačná jednotka.

Nateraz posledné dva lingvodidaktické príspevky publikované na stránkach SR vyšli v roku 2010 a 2020. Z roku 2010 je príspevok M. Belákovéj (s. 343 – 346) o *didaktike vlastného mena*. Autorka v príspevku predstavuje základné východiská a aspekty tzv. onomastickej edukácie. Negatívne hodnotí to, že napriek medzipredmetovému charakteru proprií, a teda ich širšiemu potenciálu pri vzdelávaní žiaka, sa učivo o vlastných menách na hodinách slovenčiny nezriedka redukuje na nácvik pravopisu. Autorka argumentuje v prospech vyučovania obsahovej stránky propria so zameraním na jeho identifikačnú, diferenciacnú a lokalizačnú funkciu, a to s využitím pre žiaka zaujímavej heuristickej metódy. V roku 2020 vyšiel príspevok R. Soókyho *Ako (ne)testujeme čítanie s porozumením – čitateľská gramotnosť na pozadí interpretačnej kompetencie* (s. 338 – 360). Vychádzajúc z domácich a zahraničných teórií porozumenia textu autor analyzuje testovanie čítania s porozumením v externej časti maturitnej skúšky zo slovenského jazyka a literatúry v rokoch 2017 – 2019. Na základe analýzy deficitov testových položiek z hľadiska diagnostikovania interpretačnej kompetencie recipienta odporúča využitie medzitextovej analýzy. Autor zároveň poukazuje na znepokojujúcu tendenciu poklesu priemernej úspešnosti žiakov pri riešení úloh na porozumenie čítaného textu.

## 5. ZÁVER

Analýza lingvodidaktických príspevkov publikovaných počas 90-ročného obdobia existencie Slovenskej reči poukazuje na dobové premeny záujmu časopisu o problematiku vyučovania slovenského jazyka. Najintenzívnejšie sa otázky vyučovania slovenčiny v časopise *Slovenská reč* riešili v období od založenia časopisu v roku 1932 do roku 1955, keď bolo v priebehu 23 rokov publikovaných dovedna 69 článkov. Od roku 1956 až dodnes bolo publikovaných len 13 článkov, z toho 9 po roku 1989. Intenzívny záujem alebo menší záujem o otázky vyučovania mal v každom dejinnom období špecifické príčiny a prejavy.

V období prvej republiky bol záujem Slovenskej reči o vyučovanie slovenčiny motivovaný aktuálnymi problémami, ktoré vznikali v dôsledku nedostatku slovenských učiteľov a jeho saturovania českými učiteľmi, čo, pochopiteľne, ovplyvňovalo podobu tzv. školskej slovenčiny. Situáciu sťažovala aj oficiálna čechoslovakistická ideológia. Tieto faktory vyvolávali obrannú reakciu jazykovedcov, ktorí zároveň pôsobili ako učelia v slovenských školách, a preto na stránkach Slovenskej reči prezentovali predovšetkým puristické postoje a názory.

Publikovanie príspevkov o otázkach vyučovania slovenčiny pokračovalo aj v štyridsiatych rokoch a zintenzívnilo sa v prvej polovici 50. rokov, keď bola Slovenská reč dokonca programovo orientovaná ako *časopis pre školu a prax*. Toto zameranie dokumentuje aj počet 33 príspevkov publikovaných v piatich ročníkoch SR. Príspevky z daného obdobia síce boli ovplyvnené dobovou ideológiou stalinizmu, ale z odborného hľadiska v nich možno nájsť progresívne didaktické názory a návrhy na optimalizáciu vyučovania slovenčiny podľa aktuálneho lingvistického poznania. To isté sa týka aj neskorších príspevkov publikovaných v období socialistickej ideológie. Príspevky z 50. až 80. rokov dokumentujú aj priame angažovanie sa jazykovedcov pri tvorbe vzdelávacích dokumentov a učebníc slovenčiny a zdôrazňovanie spolupráce lingvistiky a školy.

Od roku 1956 až dodnes pozorujeme pokles počtu lingvodidaktických príspevkov publikovaných v Slovenskej reči. Príčinu možno hľadať vo vzniku ďalších publikačných platforiem zameraných na otázky vyučovania slovenčiny, predovšetkým v založení časopisu *Slovenský jazyk a literatúra v škole* v roku 1955. Na stránky tohto časopisu sa preniesol aj záujem jazykovedcov o problematiku vyučovania slovenského jazyka.

V súčasnosti aj po zániku časopisu *Slovenský jazyk a literatúra v škole* v roku 2012 jestvujú ďalšie periodiká, ktoré sa otázkam vyučovania slovenčiny programovo venujú. Napriek tomu sa nazdávame, že aj náš najstarší jazykovedný časopis s bohatou a významnou lingvodidaktickou históriou by nemal problematiku teórie a praxe vyučovania slovenského jazyka ani dnes opomínať. Dôvodom je aj potreba spájať teoretickú lingvistiku s rozširujúcim sa spektrom aplikovaných lingvistických

disciplín, ku ktorým patrí aj edukačná lingvistika<sup>13</sup>. Na dôležitosť spolupráce teoretickej a edukačnej lingvistiky poukázal aj okrúhly stôl *Edukačná lingvistika – aktuálne otázky vzťahu lingvistiky a školy*, ktorý sa konal počas 14. celoslovenského stretnutia jazykovedcov organizovaného Slovenskou jazykovednou spoločnosťou pri Jazykovednom ústave Ľ. Štúra SAV v roku 2019.

Pre väčšie zviditeľnenie problematiky vyučovania slovenčiny nestačí len vytvoriť publikačný priestor v Slovenskej reči. Publikované príspevky by mali odrážať väčšiu angažovanosť jazykovedcov v riešení aktuálnych otázok teórie a praxe vyučovania, ako sme toho boli svedkami v minulom období. V posledných desaťročiach sa totiž aktuálne lingvistické poznanie čoraz viac vzd'ahuje školskej praxi, vrátane vzdelávacích štandardov a učebníc slovenského jazyka. V tejto súvislosti môžu jazykovedci v spolupráci s didaktikmi a učiteľmi pomôcť pri vypracúvaní modifikovanej lingvistickej teórie<sup>14</sup> (porov. Dolník 1992), ktorá nebude len skrátanou a zjednodušenou verziou lingvistického opisu a lingvistickej explanácie jazyka, ale vytvorí kognitívny model<sup>15</sup> vyučovania slovenčiny, ktorý by zodpovedal potrebám súčasného a budúceho jazykového a komunikačného rozvíjania žiaka. Kľúčové je pritom vymedzenie rámca, čo sa má žiak na hodinách slovenčiny učiť, prečo sa to má učiť a akým spôsobom. Práve riešenie tohto výskumného problému by mohlo nájsť svoju diskusnú platformu na stránkach Slovenskej reči.

## Literatúra

- ADAMČÍKOVÁ, V. – TARÁBEK, P. (2008): Didaktická komunikácia v predmetových didaktikách. In: Sičáková, Ľ. – Vužňáková, K. – Rusňák, R. (eds.): *Slovo o slove. 14*. Prešov: Prešovská univerzita, Pedagogická fakulta, 136 – 149.
- BETÁKOVÁ, V. – TARCALOVÁ, Ž. (1981): *Didaktika materinského jazyka*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo.
- BETÁKOVÁ, V. – JACKO, J. – ZELINKOVÁ, K. (1984): *Teória vyučovania slovenského jazyka*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo.
- ČECHOVÁ, M. (2012): *Řeč o řeči*. Praha: Academia.

<sup>13</sup> Edukačná lingvistika je relatívne samostatnou vetvou aplikovanej lingvistiky (Šebesta a kol. 2016). Za zakladateľa edukačnej lingvistiky sa považuje B. Spolsky, ktorý vymedzuje sféru jej skúmania v prieniku lingvistiky a súvisiacich jazykových disciplín s formálnou a neformálnou edukáciou (1978, s. 2). Ďalší predstaviteľ edukačnej lingvistiky F. M. Hult ju charakterizuje ako transdisciplínu, t. j. na problém alebo tému orientovanú vedu, ktorá rieši rôznorodé výskumné problémy vyplývajúce zo vzťahu jazyka a edukácie a podľa povahy výskumnej témy syntetizuje potrebné výskumné nástroje (Hult 2008, s. 17).

<sup>14</sup> Podobne uvažoval aj J. Průcha (1980), ktorý, vychádzajúc z teórie W. Schmidta, zdôvodňoval potrebu vytvorenia tzv. pedagogickej teórie jazyka, t. j. takej teórie, ktorá by slúžila didaktickým účelom. Takáto teória by mala byť funkčná, t. j. mala by uplatňovať komunikačnú podmienenosť jazykových prostriedkov, a operatívna, čiže mala by viesť k rozvíjaniu jazykových schopností a komunikačných zručností žiakov.

<sup>15</sup> Pod kognitívnym modelom vyučovacieho predmetu máme na mysli model východiskového vedného odboru (v našom prípade lingvistiky) usporiadaného z hľadiska didaktickej komunikácie (Adamčíková – Tarábek 2008; Liptáková a kol. 2015).

- DOLNÍK, J. (1992): Vzťah jazykovedy k vyučovaniu cudzieho jazyka (Ku koncepcii gramatiky slovenčiny pre vyučovanie cudzincov). In: *Slovenská reč*, 57/3, 129 – 135.
- HULT, F. M. (2008): The History and Development of Educational Linguistics. In: Spolsky, B. – Hult, F. M. (eds.): *Handbook of Educational Linguistics*. Malden, MA: Blackwell, 10 – 24.
- IHNÁTKOVÁ, N. a kol. (1980): *K modernizácii vyučovania slovenského jazyka*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo.
- JACKO, J. (1984): Vyučovanie SJ v nárečovom prostredí. In: Betáková, V. – Jacko, J. – Zelinková, K.: *Teória vyučovania slovenského jazyka*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 121 – 133.
- LIGOŠ, M. (2019): *Vyučovanie slovenčiny ako materinského jazyka v minulosti, prítomnosti a budúcnosti (Kapitoly z dejín vyučovania slovenčiny s výzvami do budúcnosti)*. Bratislava: Veda.
- LIPTÁKOVÁ, E. a kol. (2015): *Integrovaná didaktika slovenského jazyka a literatúry pre primárne vzdelávanie. 2., doplnené a prepracované vydanie*. Prešov: Prešovská univerzita, Pedagogická fakulta.
- MIKO, F. (1980): Súčasná jazykoveda a možnosti modernizácie jazykového vyučovania. In: Ihnátková, N. a kol.: *K modernizácii vyučovania slovenského jazyka*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 36 – 82.
- PECIAR, Š. (1956): Prejavy kultu osobnosti v našej jazykovede. In: *Slovenský jazyk a literatúra v škole*, 2, 294 – 295.
- PREDSLOV (2018): In: Peciarová, T. (ed.): *Sto rokov od prvého oficiálneho vyhlásenia slovenského jazyka ako vyučovacieho jazyka na Slovensku*. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum, 10.
- PRŮCHA, J. (1980): Psycholingvistické aspekty modernizácie vyučovania materinského jazyka. In: Ihnátková, N. a kol.: *K modernizácii vyučovania slovenského jazyka*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 100 – 131.
- SPOLSKY, B. (1978): *Educational Linguistics: An Introduction*. Rowley, MA: Newbury House.
- SVOBODOVÁ, J. (2000): *Jazyková špecifika školskej komunikácie a výuka materštiny*. Spisy Ostravské univerzity. 133. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity.
- ŠEBESTA, K. – LEHEČKOVÁ, E. – PIEŠCIENIAK, P. P. – ŠORMOVÁ, K. (2016): *Aplikovaná lingvistika*. Praha: Nakladatelství Karolinum.
- ŠTEFANOVIČ, J. (1967): *Osvojovanie pravopisu*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo.
- ŠTĚPÁNÍK, S. – LIPTÁKOVÁ, E. – SZYMAŃSKA, M. (2019): Cesty ke komunikačně-funkčnímu pojetí v české, slovenské a polské didaktice mateřského jazyka. In: Štěpáník, S. et al.: *Vztah jazyka a komunikace v česko-slovensko-polské didaktické reflexi*. Praha: Nakladatelství Karolinum, 23 – 71.
- ŠMEJKALOVÁ, M. (2010): *Čeština a škola – úryvky skrytých dějin (Český jazyk a jeho vyučování na středních školách 1918 – 1989)*. Praha: Nakladatelství Karolinum.
- VUŽŇÁKOVÁ, K. – GOGOVÁ, E. – LIPTÁKOVÁ, N. (2022): Multimodálny štýl a porozumenie textu. In: *Jazyk a kultúra*, 13/51, 237 – 259.

### Internetové zdroje

- [1] [https://www.juls.savba.sk/ediela/slovenski\\_jazykovedci/1925-1975/Janosik,%20Anton.html](https://www.juls.savba.sk/ediela/slovenski_jazykovedci/1925-1975/Janosik,%20Anton.html) (cit. 20. 10. 2022)
- [2] <https://fphil.uniba.sk/sas/>
- [3] <https://fphil.uniba.sk/katedry-a-odborne-pracoviska/sas/edicna-cinnost-publications/krizom-krazom-a1-b2/>
- [4] <https://fphil.uniba.sk/katedry-a-odborne-pracoviska/sas/edicna-cinnost-publications/zborniky-sas/>