

IMPLICITNOSŤ METÓDY, OBSAHU A MENTÁLNEHO MODELU

Zuzana KOVÁČOVÁ

Anotácia

Proces tvorenia textu v školských podmienkach treba podrobnejšie analyzovať, aby sa odкрыla podstata vzťahu medzi kognitívnymi procesmi a štylizovaním textu. Algoritmus textotvorného procesu v závislosti od slohového postupu, resp. od naračných postupov. Komunikačná kompetencia jednotlivca patrí k rozhodujúcim edukačným cieľom súčasného reformovaného vzdelávacieho systému v oblasti materinského jazyka ako aj cudzích jazykov.

Kľúčová slova: *text, kognitívny funkcia jazyka, pretext, prototext, metatext, jazyk, reč, mentálne modely*

IMPLICITNESS OF METHODS, CONTENT AND MENTAL MODELS

Abstract:

Process of creating text in school conditions is necessary to analyse to expose the nature of the relationship between cognitive processes and styling the text. Algorithm of creating text depends on stylistic approach, respectively on narrative approach. The individual's communicative competence belongs to decisive educational goals of current reformed educational system in mother tongue and foreign languages

Key words: *text, cognitive function of the language, pretext, prototext, metatext, language, speech, mental models*

Úvod

Moderné vyučovanie je moderné postojom učiteľa i žiakov k procesu nadobúdania nových vedomostí. Inými slovami, žiak musí byť pripravený na percepciu nových poznatkov a aktívny v procese ich rozumového akceptovania. Iniciatíva vydať sa na cestu poznávania by mala vychádzať z jeho prirodzenej zvedavosti a aktivity. Na druhej strane učiteľ by mal byť pripravený žiaka viesť, vzbudzovať v ňom zvedavosť a postupnými krokmi riadiť jeho napredovanie. Odbornosť učiteľa vychádza tak z jeho profesijnej špecializácie, ako aj z poznania zákonitostí ľudskej psychiky a z poznania myšlienkových operácií. Lokša – Lokšová (2003, s. 65) hovoria o princípoch rozvíjania tvorivosti žiakov v tvorivom vyučovaní takto: „*Tvorivosť je vlastná všetkým psychicky zdravým jedincom, má procesuálny charakter, preto sa rozvíja činnosťou. Tvorivá činnosť žiaka má veľký význam pre rozvoj jeho poznávacích a rozumových schopností. V školskej praxi to znamená zmenu úloh netvorivého typu na tvorivé a konvergentného typu na divergentné úlohy.*“ Zmyslom tvorivého vyučovania, tak ako to uzatvára spomenutá dvojica autorov, je autentická osobnosť, ktorá dokáže samu seba rozvíjať a motivovať k učeniu i k tvorivej činnosti.

Súčasná odborová didaktika sa opiera o poznatky kognitívnych vied, teória vyučovania slovenského jazyka ako aplikatívna disciplína popri teórii textu a teórii komunikácie nachádza výraznú metodologickú oporu v kognitívnej lingvistike. Kognitívna lingvistika nadviazala na teóriu modelov

a modelovania a ako samostatná disciplína si vymedzila predmet skúmania ako aj vlastné metódy a postupy. V centre jej pozornosti je ľudské vedomie, poznanie a funkcie jazyka v kognitívnych procesoch. Využíva poznatky štrukturálneho opisu jazykových rovín, ich systematickosť a úplnosť, aby ich použila v nových súvislostiach.

Kognitívna lingvistika je založená na integrácii v tom zmysle, že zjednocuje otázky teoretickej lingvistiky, psycholingvistiky, psychológie jazyka i neurolingvistiky, usúvst'ážňuje aspekty reprezentácie a spracovania jazyka. Integrujúci prístup otvára kognitívnej lingvistike nové interdisciplinárne perspektívy. Týmto prístupom prekračuje tradične vymedzený predmet lingvistiky. Jej ústrednou požiadavkou je skúmať jazykové správanie ako celok a ukázať jeho kognitívnu komplexnosť.

1 Tvorivosť a heuristická schéma

Z hľadiska organizácie vyučovania sa tvorivé vyučovanie vyznačuje využívaním heuristických schém. Podstatou je navodenie problému podľa preberanej témy, pričom východiskom pre formuláciu problému je práca s konkrétnym jazykovým materiálom. Predmetom záujmu je text, v ktorom sa alebo vyskytujú skúmané javy jazykovej podstaty, alebo text, ktorý sa analyzuje ako celok, ako útvar a je východiskom pre tvorivú textotvornú činnosť žiakov. Heuristická schéma vyučovania učí žiakov systematickej práci, dáva priestor pre individuálnu tvorivosť, výsledkom čoho sú rôzne alternatívne riešenia, resp. neobvyklé riešenia.

Z hľadiska organizácie vyučovania sa tvorivé vyučovanie vyznačuje využívaním heuristických schém. Podstatou je navodenie problému podľa preberanej témy, pričom východiskom pre formuláciu problému je práca s konkrétnym jazykovým materiálom. Predmetom záujmu je text, v ktorom sa alebo vyskytujú skúmané javy jazykovej podstaty, alebo text, ktorý sa analyzuje ako celok, ako útvar a je východiskom pre tvorivú textotvornú činnosť žiakov. Heuristická schéma vyučovania učí žiakov systematickej práci, dáva priestor pre individuálnu tvorivosť, výsledkom čoho sú rôzne alternatívne riešenia, resp. neobvyklé riešenia.

Za osobitnú podskupinu sa považuje heuristická metóda, ktorá je vhodná pre starších žiakov a študentov a predpokladá spoluprácu v skupine, resp. kooperáciu. Podstatou metódy je hľadanie čo najväčšieho možného počtu riešení. Žiaci diskutujú o riešeniach, dokazujú ich správnosť, polemizujú o možnej realizácii. Metóda je špecifická tým, že na záver reprezentant skupiny vystúpi pred ostatnou časťou triedy, prednesie riešenia, obhajuje ich, argumentuje.

Za heuristické metódy je považovaná aj metóda diferencovaných úloh. Podstatou je fakt, že učiteľ ponúka žiakom vybrať si z väčšieho počtu úloh, ktoré by chceli riešiť. Úlohy z hľadiska náročnosti nie sú rovnocenné, rovnocennosť sa meria množstvom operácií, ktoré sú nevyhnutné k vyriešeniu úlohy. Výsledkom je fakt, že najlepší žiaci uprednostňujú najvyšší stupeň náročnosti úloh a opačne. Samotný fakt riešenia problému a úspešnosť riešenia žiaka vnútorne motivuje, čo je považované za najvyšší stupeň motivácie, ktorá nekončí vyriešením jedného problému, ale pretrváva dlhodobo. Dlhodobé pretrvávanie je pripisované emočnej angažovanosti.

Podobne sú za tvorivé, a teda aj moderné metódy označované projektové metódy, ktoré podľa J. Kalafutovej a M. Ganajovej (2008, s. 97) umožňujú rozvíjať samostatnosť žiakov. Každá z uvedených metód sa vyznačuje svojom zážitkovou podstatou, pretože žiak zažíva zvedavosť o správnosti riešenia, zažíva napätie z procesu riešenia problému, prežíva eufóriu objaviteľa a v konečnom dôsledku úspech z vlastnej práce.

2 Práca s textom ako tvorivá metóda

Uvedené metódy majú svoje miesto vo vyučovaní slovenského jazyka, a to tak v jeho lingvistickej ako aj slohovej zložke. Zatiaľ čo tvorenie textu samo o sebe v procese komponovania slohovej úlohy predstavuje uplatnenie problémovej metódy, a to v podobe riešenia problému – témy,

v lingvistickom vyučovaní musí formuláciu problému premyslieť a problémovú situáciu navodiť učiteľ. Úlohu musí koncipovať s prehľadom o množine vedomostí, ktorými žiaci disponujú a ktoré sú relevantné pre riešenie daného problému.

V súvislosti s jazykovým vzdelávaním v školských podmienkach všetky znaky tvorivosti nesie práca s textom. Z hľadiska kompetenčného vzdelávania je text/prehovor konečným produktom komunikačnej aktivity jedinca a z jeho podoby je možné úroveň individuálnej komunikačnej kompetencie rekonštruovať, tak ako sa toho dožaduje významný český lingvista J. Kořenský (1989).

Práca s textom je koncentrovaná predovšetkým v jazykovej zložke predmetu slovenský jazyk a literatúra, konkrétne v slohovej výchove. Z iného aspektu žiak pracuje s textom v zložke literárna výchova, kde je však v popredí sprostredkovanie estetickej informácie, no vzhľadom na slovesnú podstatu literárneho textu nemožno medzi jednotlivé zložky predmetu kľásť ostrú hranicu.

Práca s textom je odrazom komunikačných kompetencií jedinca za predpokladu, že je dodržaný jej individuálny charakter. Text by mal byť vždy dielom jedného autora, prejavom jeho názorov, postojov, vôle a mal by odrážať jeho mentálne dispozície. V školských podmienkach dochádza k variovaniu okolností, za ktorých text vzniká. Okolnosti sú dané tak obsahom vzdelávania, vekom žiaka, ako aj teoretickými vedomosťami o slohových postupoch a žánroch.

Východiskom nadobúdania nových vedomostí o jazyku, predmetom pozorovania fungovania jazykových prostriedkov ako aj výsledkom tvorivej aktivity žiakov je v súčasnej škole text. Text sa takto dostáva do centra pozornosti vždy z iného uhla pohľadu. Text ako zdroj informácií súvisí s kognitívnou funkciou jazyka. Text ako prirodzené prostredie pre fungovanie jazykových prostriedkov súvisí s analyticko-syntetickými operáciami žiakov a text ako výsledok komunikačných aktivít žiaka je prejavom schopnosti aplikovať teoretické vedomosti. Niekoľko násobná a systematicky prehlbovaná schopnosť produkovať text postupne prerastie do komunikačnej kompetencie. Vo všeobecnosti je text charakterizovaný (Mistrík 1985, s.57) ako jazykovo-tematická štruktúra so zámerným usporiadaním výpovedí, ktorými sa vyjadruje relatívne uzavretý myšlienkový komplex. J. Mistrík hovorí, že text je jazykový znak, ktorý má všetky štyri aspekty jazykového znaku: sigmatiku, syntaktiku, sémantiku, pragmatiku. Sigmatický aspekt sa manifestuje tým, že textom sa označujú predmety, deje, udalosti, vlastnosti. Syntaktický aspekt znamená, že sa vzťahuje aj na iné prejavy z oblasti verbálnej alebo mimoverbálnej. Sémantický aspekt textu spočíva v tom, že text má vždy istý obsah, ktorý zanecháva odraz vo vedomí človeka. Pragmatickým aspektom sa rozumie závislosť textu od adresáta a situácie. Pojem textu je v istom zmysle synonymom pojmu komunikát. Rozdiel medzi komunikátom a textom spočíva v tom, že komunikát je obsahovo aj formálne uzavretá textová jednotka, pri používaní ktorej sa zdôrazňuje komunikačný aspekt, t.j. proces prenosu informácie.

Prvé predstavy žiakov o súvislosti textu vznikajú v súvislosti s čítaním rozsiahlejších textových útvarov (na hodinách literárnej výchovy) a v súvislosti s reprodukciou prečítaného. Reprodukcia je v centre pozornosti tak čítania ako aj reprodukčného slohu a z hľadiska neskoršieho originálneho tvorenia textu predstavuje nevyhnutný predstupeň produkcie textu ako komunikátu. Samotná podstata textu vždy závisí od komunikačnej funkcie, ktorá sa v školských podmienkach špecifikuje ako slohový útvar. Práca s textom sa v priebehu vzdelávania kvalitatívne mení, v optimálnych podmienkach by mal byť viditeľný posun jednotlivca od krátkych pragmatických prehovorov k rozsiahlejším textom, ktoré nadobúdajú ikonickosť a zážitkovosť ako imanentnú výrazovú hodnotu.

3 Individuálna tvorba textu

Produkciu textu ako výsledok tvorivej činnosti žiaka na hodinách slohu považujeme za prejav jeho individuálnej tvorivosti, na začiatku ktorej stojí problémová úloha. Problémom je vo svojej podstate predpísaná téma, žáner a z neho vyplývajúci slohový postup. Problémová úloha je aktivizujúci prvok, ktorý mobilizuje všetky mentálne schopnosti žiaka, je pre neho výzvou, ktorú chce zvládnuť, ale jej výsledok dopredu nepozná. Tak samotné problémové učenie ako aj práca s textom majú znaky kognitívneho učenia, ktoré mobilizuje nielen rozumové schopnosti jedinca, ale aj jeho emócie. Tie sa

prejavia tak v nasadení pri zvládnutí problému, ako aj v jeho stotožnení sa s témou. Kognitívne učenie sa považuje za najefektívnejšie učenie, pretože sa súčasne aktivizujú centrá mozgovej kôry tak v ľavej ako aj v pravej hemisfére. Tu je podstata rozdielu v miere efektívnosti učenia sa. Zatiaľ čo direktívne učenie je založené len na logických postupoch a jeho epicentrom je ľavá hemisféra, kognitívne učenie aktivizuje emocionálnu angažovanosť a prebieha v pravej hemisfére. Spojenie logických operácií a emočného prežívania spôsobí efektívnejšie učenie sa s dlhodobým efektom. Úrovne učenia a súčasne učenie s dlhodobým efektom prináša Ďuriš (1990, s. 58) takto: 1. Kognitívne učenie: nezávislé skúmanie, sebariadenie, využívanie prameňov zdokonaľovania produktu „konajúci odborník“.

2. Afektívne učenie: Zvnútorňovanie hodnôt, zapojenie a do produktívneho života, smerovanie k sebarealizácii. S kognitívnym učením sa spájajú myšlienkové operácie aplikácia, analýza, syntéza, hodnotiace posudzovanie, metodologické a výskumné zručnosti a spôsobilosti, transformácie, metafora a analógia. S afektívnym učením sa spája rozvoj sebauvedomovania, otvorenosť voči komplexným citom, konfliktu. Nastáva uvoľnenie, rozvoj, vývin hodnôt, psychologická istota v tvorbe, fantázia, predstavivosť. Kognitívne učenie rozvíja fluenciu, flexibilitu, originalitu, elaboráciu, poznanie a pamäť. Afektívne učenie podporuje zvedavosť, ochota odpovedať, reagovať, otvorenosť voči novým skúsenostiam, riskovanie, citlivosť na problémy, tolerovanie viacznačnosti, sebadôvera.

V súčasnosti za východisko slohovej výchovy môžeme považovať teóriu textu. Teória textu je relatívne nová lingvistická disciplína, ktorá sa etablovala v osemdesiatych rokoch dvadsiateho storočia. Nazýva sa tiež textová syntax, hypersyntax, suprasyntax. Predmetom jej záujmu je text a elementárna textová jednotka. Táto disciplína hľadá zákonitosti utvárania textu a identifikuje jeho vlastnosti, ako aj typologické vzťahy medzi časťami textu. Teória textu prerastá do multidisciplinárnej vedy. K lingvistike sa pri skúmaní textu pripojila i psycholingvistika, sociolingvistika, literárna veda, informatika, etnografia a ďalšie vedné disciplíny. Cieľom teórie textu je skúmať i to, ako sa text používa, t. j. ako sa recipuje a produkuje. Poznatky majú veľký význam pre teóriu i prax vyučovania slovenského jazyka. Za základné vlastnosti textu sa považujú: komunikačný zámer, kohézia, koherencia.

Komunikačnému zámeru sa podriaďujú všetky zložky textu. Text teda plní rozličné funkcie: komunikatívnu, apelatívnu, estetickú, rekreačnú, zábavnú, úžitkovú. Druhou základnou vlastnosťou textu je jeho kohézia (súdržnosť). Ide o vzájomnú nadväznosť jednej vety na druhú a tým sa vytvára súdržnosť celého textu. Veta sa viaže nielen na predchádzajúcu vetu, ale aj na nasledujúce vety. Kohézne prostriedky, ktoré zabezpečujú nadväznosť viet, nazývame konektory.

Nadväznosť v texte sa uskutočňuje pomocou jazykových prostriedkov: gramatických, lexikálnych, grafických. Každý text je súčasne kontext – nadväzuje na niečo, opiera sa o niečo a s niečím súvisí.

Treťou základnou vlastnosťou textu je koherencia. Podstatou je tematická spojitosť textu. Jeho časti sú tematicky zjednotené. Každý text má hlavnú tému. O fungovaní koherencie sa čitateľ najlepšie presvedčí, keď určitá časť textu chýba.

Jazyk slúži na tvorbu viet ako základných jednotiek komunikácie, z ktorých tematických usporiadaním postupne vzniká súvislý text.

Proces tvorby textu sa začína tematizáciou (Miko, 1970, s. 48), t. j. rámcovým vymedzením témy. Signalizuje vstup do textotvorného procesu. Text sa tvorí rozvinutím témy do takej podoby, ktorú nazývame obsahom. Téma tvorí zostručnenú predstavu, námet, plán budúceho textu. Téma nadobúda špecifické vlastnosti v každom konkrétnom texte. Pri výbere témy sa učiteľ opiera predovšetkým o individuálne dispozície žiakov, kreačnú a vyjadrovaciu zručnosť, o teoretické poznatky nadobudnuté priebežne v jednotlivých ročníkoch.

Téma je vyšším plánom (skúsenostný komplex autora, komunikačný postoj). Tvoria vo vedomí človeka istý celok a sú podkladom pre komunikáciu. Téma pri lineárnom rozvinutí sa nestráca, ale sa hromadí, narastá. To, čo si čitateľ zapamätá, sa bezprostredne viaže k téme, k obsahovým

komponentom textu a k jednotlivým vetám osve. Obsah textu dáva komunikácii zmysel, forma určuje kvalitu, smer, cieľ.

Text chápeme ako jednotku jazyka a obsahu v ich komunikačnom uplatnení. Text je totiž v podstate kultúrne vyššia forma reči. Ďaleko predstihuje svojho staršieho druhu, ktorým je ústny prejav. Text je komunikačná správa vysielaná expedientom a adresovaná percipientovi. Text je výsledný produkt rečovej činnosti so všeobecnými, ako aj špecifickými prvkami (Miko, F. 1989, s. 55). Textom sa rozumie postupnosť obsahovo-tematických a formálnych, jazykových a kompozičných prostriedkov. Text ako všeobecnejší pojem stojí nad pojmom jazykový prejav, ale aj nad pojmami slohový útvar a kontext.

V súčasnej, t.j. modernej škole plní text niekoľko funkcií. Niektoré z nich prekračujú hranice slovenského jazyka ako vzdelávacieho predmetu, no nemožno nevidieť súvislosti medzi zručnosťami, ktoré sa formujú v školskom prostredí od prvopočiatkov čítania a písania a funkciami jazyka. Na tomto mieste máme na mysli kognitívnu (poznávaciu) funkciu jazyka, ktorá sa realizuje (od istého veku) ako sprostredkovanie vedomostí rôzneho druhu a z rôznych odborov prostredníctvom textov. Text sa stáva komunikátom, ktorý je určený žiakovi ako zdroj informácií a ako sprostredkovateľ vedomostí. Uvedená funkcia textu je založená na schopnosti čítania s porozumením, t.j. tzv. kritického čítania.

V súvislosti s komunikačným princípom vyučovania slovenčiny treba v procese poznávania gramatického systému materinského jazyka pripísať textu ďalšiu úlohu. Text sa stáva materiálom, na ktorom sa demonštruje konkrétny jazykový jav. Po vyabstrahovaní gramatického pravidla text opäť slúži ako cieľ, t.j. ako intencne tvorený komunikát nasýtený konkrétnym gramatickým javom. Napr. môže ísť o požiadavku tvoriť texty s istým typom viet, resp. súvetí.

Text sa v súčasnej škole musí stať meradlom pre posudzovanie komunikačnej kompetencie jednotlivca. Inak povedané, komunikačnú kompetenciu jednotlivca by sme mali posudzovať z individuálnych textov/prehovorov žiakov.

4 Poznávanie jazykového systému na pozadí netradičných textov – nástroj zážitkovosti

Komunikatívne vyučovanie neznamená jednostranné preceňovanie prehovor/textov a minimalizovanie poznatkov z oblasti štruktúrneho opisu jazykových rovín. Kompetentná produkcia textu je založená na operatívnom využívaní pravidiel spisovnej výslovnosti, ortografie, na vedomostiach z oblasti morfológie, syntaxe a štylistiky. Jazykové učivo však treba poznávať na pozadí prirodzených prehovorov/textov, tak ako fungujú v objektívnej realite, resp. ako sa vyskytujú v spoločenskom styku v písomnej podobe.

Komunikatívny princíp vo vyučovaní slovenského jazyka nespočíva v podceňovaní poznávania systémových jazykových javov, ale naopak, poznávanie jazykového systému z konkrétnych prehovorov, výpovedí, textov a následné uvedomované používanie jazykových javov v konkrétnych prehovoroch s cieľom efektívnej komunikácie. Poznanie gramatiky materinského jazyka je nevyhnutným predpokladom kultúrneho a kultivovaného jazykového prehovoru zasadeného do konkrétnej komunikačnej situácie.

Uvedomované poznávanie jazykového systému musí vždy vychádzať z pozorovania. V tejto fáze sa uplatňuje analytické myslenie, z ktorého vyvstanú isté tendencie, tie sa na základe syntézy koncentrujú do viacerých pravidiel, ktoré sa nakoniec zovšeobecňujú a v školskej praxi majú podobu poučky, resp. poučenia. Školská poučka je modifikované pravidlo – poznatok z príslušnej časti lingvistiky, ktoré sa prispôsobuje z dvoch hľadísk: 1. Všeobecné lingvistické poznatky sa interpretujú v limitovanom rozsahu, to znamená, že školské pravidlo zostáva otvorené a postupne sa dopĺňa v intenciách cyklického, resp. špirálového osnovania učiva. 2. Lingvistické učivo je abstraktnej povahy, preto sa modifikuje tak, aby bolo prístupné mysleniu žiaka ako vekovo špecifickej osoby.

Prinášame niekoľko textov, ktoré je možné využiť ako východiskový materiál vhodný na pozorovanie jazykových javov a neskoršiu abstrakciu všeobecných jazykových zákonitostí, resp. gramatických pravidiel. V našej prvej prípadovej štúdií ide o text reklamy, ktorý je mimoriadne nasýtený neologizmami a anglicizmami. Text možno zaradiť ako východiskový pri učive o neologizmoch, resp. o diferenciácii slovnej zásoby. Zaujímavé je posúdenie nevyhnutnosti cudzej lexikálnej jednotky v texte určenom slovenskému percipientovi. Text reklamy možno použiť tiež ako východisko pri učive o dynamike slovnej zásoby a pri argumentovaní nevyhnutnosti pestovania kultúry reči, 8. a 9. ročník ZŠ a 1. a 2. ročník SŠ. V podmienkach strednej školy vedieme žiakov k tomu, aby zaujali postoj k opodstatneniu preberania cudzích lexikálnych jednotiek do vlastných prehovorov. Význam a podobu cudzích slov konfrontujeme s normatívnym opisom v kodifikačných príručkách.

Zlatý bažant

Chodili sme na stretnutia, dnes chodíme na mítingy,/mali sme vrátnikov, dnes máme informátorov./Zo sekretárook sú Office manažérky, z riaditeľov direktori./Pozeráme CD a DVD vo full HD, najlepšie 3D./Jeme popcorn, čipsy, fastfood, chystáme barbecue./Vo fitnesscentre/ robíme bodybuilding, v beauty salóne peeling, hairstyling, facelifting a po šoppingu sme in/ v imidžovom outfite./Mailujeme, esemeskujeme, chodíme na čety, na blogy, na weby./Našťastie ešte stále nechodíme na bier, ale jednoducho na pivo, spolu na svetové slovenské pivo./Zlatý bažant.

<http://www.kamnapivo.sk/webtron/zlaty-bazant-kampan-newspeak.html>

(Pozn.: Text je pravopisne neupravený, prebraný z internetovej stránky.)

Podľa Krátkeho slovníka slovenského jazyka (KSSJ), Slovenského národného korpusu (SNK), Slovníka súčasného slovenského jazyka (SSSJ) a Slovníka cudzích slov (SCS) majú vybrané cudzie slová tento význam:

míting – z anglického *meeting*, čo znamená verejné zhromaždenie, schôdzka (KSSJ, 2003, s. 332). Toto slovo bolo na základe fonetickej podoby prevzaté do slovenčiny a jeho písomná podoba zodpovedá teda anglickej výslovnosti a píšeme ho ako míting.

informátor – 1. živ. kto informuje, 2. neživ. prístroj, publikácia podávajúca informácie (KSSJ).

office [ofis] - je anglické slovo a v slovenčine ho môžeme preložiť ako úrad, administratívny orgán, jeho budova. SNK vysvetľuje toto slovo ako kancelária, malá miestnosť pre personál. V KSSJ ani v Pravidlách slovenského jazyka (PSP) sa toto slovo nenachádza a používa sa len hovorovej podobe, resp. v rámci administratívneho slangu.

manažér – je z anglického slova *manage*, čo znamená viesť, riadiť. Od tohto slovesa sa vytvorilo podstatné meno mužského rodu *manager*, ktorý sa v slovenčine etabloval a dnes ho v podobe *manažér/manažérky* nájdeme v KSSJ s vysvetlením: 1. ekon. vedúci, riadiaci pracovník vo výrobe podniku, 2. organizačný pracovník, ktorý efektívne riadi nevýrobnú inštitúciu;

direktor – KSSJ vysvetľuje toto slovo z hovorového hľadiska ako: riaditeľ školy, závodu.

Reklamný spot na pivo Zlatý Bažant obsahuje aj skratky, napríklad *CD*, *DVD*, *3D*:

CD = Compact Disc, v slovenčine vyslovované na základe skrátenej podoby [cédé] je nesklonné a znamená týkajúci sa kompaktnej platne, cédečka. V KSSJ sa nachádza podoba *cédéčko* (s.83) zo skratky *CD* podľa anglického *compact disc*, čo znamená kompaktná platňa.

CD – vysvetľuje SSSJ ako nosič textovej, zvukovej, grafickej i obrazovej informácie v digitálnej podobe, kompaktný disk, kompaktná platňa, cédečko. *CD* je skratka z anglického *Compact Disc* a fonetická výslovnosť je [cédé] (SSSJ, 2006, s. 199).

DVD = Digital Versatile Disc v našom jazyku používaná podoba [dé vé dé, dí ví dí] znamená: 1. nosič pre digitálny záznam a prehrávanie počítačových, zvukových a hlavne obrazových dát (napr. filmu) s veľkým objemom pamäte a vysokou kvalitou záznamu, digitálny videodisk: viacúčelové DVD; 2. prehrávač digitálnych videodiskov: počítač s DVD (podľa SNK); SSSJ opisuje DVD ako kompaktný disk umožňujúci digitálne zaznamenávať obrazové informácie, digitálny videodisk, univerzálny

digitálny disk (SSSJ, 2006, s. 829). Podobne ako od skrátenej formy CD „cédečko“ sa v hovorovej slovenčine tvorí aj „dévedéčko“. Tento tvar sa však na rozdiel od „cédečka“ v KSSJ nenachádza; *popcorn* – vyslovované ako [popkorn] je slovo anglického pôvodu. V slovenčine máme pre toto anglické slovo pomenovanie pukance. Znamená biele rozpukané zrná upečenej kukurice (KSSJ, s. 603). V súčasnosti je však tendencia používať najmä v ústnej podobe výraz *popkorn*.

barbecue [bárbičjú] – je nesklonné podstatné meno anglického pôvodu, označuje piknik v prírode, pri ktorom sa opeká mäso na špeciálnom zariadení a ako mäso upečené na ražni alebo rošte (SSSJ, 2006, s. 229);

bodybuilding [-ilding] – podstatné meno anglického pôvodu označuje telesné cvičenie zamerané na zväčšovanie svalstva, na formovanie tela, kulturistika (SSSJ, 2006, s. 325),

fitnescentrum – podľa KSSJ (s.164) znamená stredisko, miestnosť s telocvičným vybavením na udržiavanie telesnej kondície, posilňovňa. Toto substantívum, hoci je cudzieho pôvodu, sa v našom jazyku natoľko udomácnilo, že sa čoraz menej pociťuje ako cudzie a je súčasťou slovenskej slovnej zásoby;

peeling – Slovník cudzích slov opisuje toto slovo ako odstránenie drobných častí povrchovej (odumretej) pokožky na tvári pomocou krému, emulzie. V slovenskom jazyku ho nájdeme v cudzej, teda nie zdomácnenej podobe. Výslovnosť toho podstatného mena mužského rodu je prevzatá na základe anglickej výslovnosti a vyslovuje sa u nás ako *piling*;

hairstyling- slovo anglického pôvodu, ktorého písomná podoba aj výslovnosť

podobá plne zodpovedá anglickému pravopisu a výslovnosti. V slovenčine by sme týmto pojmom mohli označiť premyslené tvarovanie účesu, resp. celková úprava;

imidž – je slovo z pôvodného anglického image. V slovenčine prebrala do písomnej podoby jeho pôvodná výslovnosť [imidž] a KSSJ toto slovo charakterizuje ako vonkajšie pôsobenie, vzhľad; celkový dojem; dobré meno (s.218);

Od podstatných mien *sms* a *e-mail* v slovenčine tvoríme slovesá *mailovať*, *esemeskovať*: *esemeskovať* je sloveso utvorené od slova *esemeska*, čo je skratka SMS z anglického *Short Message Service*, hovorovo krátka textová správa posielaná a prijímaná mobilným telefónom (SSSJ, 2006, s. 902); *e-mailovať* [imejl] – posilať, poslať správy prostredníctvom elektronickej pošty, e-mailu, mailovať, mejlovať (SSSJ, 2003, s. 884);

chat – [čet] je slovo z angličtiny a možno ho preložiť ako neformálna debata, rozprávanie sa prostredníctvom počítača a počítačovej siete internet (SCS, 2000, s. 70) alebo aj ako rozhovor spočívajúci vo výmene textových replík. V SSSJ je opísané sloveso *četovať*, od ktorého je odvodené podstatné meno *čet*. Znamená to priamo komunikovať s konkrétnou osobou alebo s viacerými osobami na internete prostredníctvom písaného textu (SSSJ, 2006, s. 498);

web – internetová služba (sieť) prepájajúca prostredníctvom odkazov navzájom rozličné zdroje informácií. Takto charakterizuje slovo Slovník cudzích slov v SNK. Využíva sa aj skrátená podoba *www*, čo znamená World Wide Web [vórlid vajd veb].

Slová cudzieho pôvodu nachádzajúce sa v reklamnom spote na pivo *Zlatý bažant* možno rozdeliť do troch skupín: 1. Cudzíe slová používané v pôvodnej cudzej podobe, písanej aj ústnej, sú súčasťou slovnej zásoby, hoci v spisovnej slovenčine ich možno nahradiť domácimi výrazmi. Pociťujú sa ako neologizmy, teda ako slová nové, ktoré sú len krátku dobu v slovnej zásobe.

2. Skupina slov cudzieho pôvodu, ktoré boli v slovenskom jazyku kodifikované a na základe zvukovej podoby získalo cudzie slovo slovenský pravopis ako aj výslovnosť (*meeting* – *míting*). 3. Tretiu skupinu slov predstavujú zdomácnené slová cudzieho pôvodu. Tieto sa v našom jazyku natoľko udomácnili, že sa pociťujú ako domáce, bežne používané a ich písomná podoba zodpovedá pravopisu nášho jazyka.

V jazyku sa okrem cudzích slov a slov cudzieho pôvodu vyskytujú skratky a značky cudzieho pôvodu. Sú to najmä skratky odborných termínov, ktoré sú viacslovné a z praktických dôvodov je ich

používanie v skrátenej podobe výhodnejšie a aj zaužívanéjšie, ako napríklad CD, DVD. Tieto sú nesklonné, no v súčasnosti je tendencia skloňovať ich.

V ďalšej prípadovej štúdií ide o text, ktorý možno didakticky a motivačne využiť pri opise slovnej zásoby z hľadiska významu. Žiaci majú za úlohu vybrať z textu slová, ktoré sú viacvýznamové a konfrontovať svoje tvrdenia s ich opisom v Slovníku slovenského jazyka. Takáto práca s textom má veľký význam pre formovanie jazykového vedomia žiaka a kultúru prejavu.

Ďalší príklad pre identifikáciu polysémie v jazyku a pre uvedomenie si výrazových dimenzií jazyka.

Lasica a Satinský: Mäso

S mäsom,/keď sa stretnem s čerstvým mäsom,/je mi celkom jedno, kde som/k chutnému stehnu/slinky sa zbehnú,/v dutine ústnej skrátka raj,/naozaj, naozaj.

Bôčik,/keď prerastený bôčik zočím,/tak som, tak som schopný spáchať zločin,/som schopný zabiť, len preto, aby/bol bôčik okamžite môj.

Ktovie koľko pojem/ovarových kolien,/pre bravčové pliecko/zradil by som všecko,/pre hovädzí móčink/aj do hrobu skočím,/občas mám zlý sen,/bezmäsitý deň.

S mäsom/nepodlieham nikdy stresom,/taký, taký somár totiž nie som,/aby som pre tú/nešťastnú Betu/podstúpil kalorickú diétu.

S mäsom,/keď sa stretnem s mladým mäsom,/s mäsom, vždy mi zide na um, že som/ženatý šťastne,/a tak len žasnem,/ten pohľad, to je skrátka raj,/naozaj, naozaj.

Oči hladkajú jej ladný bôčik,/bôčik, najmôjdušu, stačí krôčik,/viem celkom iste,/ježiškryste,/že bôčik by bol raz-dva môj.

<http://www.supermusic.sk/skupina.php?idpiesne=132326&sid=>

Práca s takýmto druhom textu má vplyv na uvedomenie si princípu prenášania pomenovania v jazyku a na vznik viacvýznamových slov.

Moderné vyučovacie metódy sú tie metódy, ktoré aktivizujú žiaka, resp. zabezpečujú jeho rozumovú aktivitu. Fakt individuálnej aktivity žiaka sa spája s jeho motiváciou, ktorá ho vedie k novým poznatkom a ktorá determinuje jeho výsledok, resp. mieru úspešnosti. Za najefektívnejšiu motiváciu sa považuje vnútorná motivácia a tá vyrastá z vnútorného presvedčenia. Zatiaľ čo napr. motivácia zarobiť peniaze sa považuje za vonkajšiu, motivácia dosiahnuť úspech či slávu sa považuje za motiváciu vnútornú. Preto treba k znakom súčasnej školy pridať preferovanie metód práce, ktoré podporujú vnútornú motiváciu žiaka.

Metódy tradičného vyučovania sú v ostrom kontraste s metódami problémového vyučovania. Ich hlavným cieľom je rozvíjať samostatné tvorivé myslenie u žiakov, a to predovšetkým riešením problémových úloh.

Vyučovanie, v ktorom sa uprednostňuje a aplikuje problémová metóda, predstavuje typ voľnejšie riadeného vyučovania, na ktorom žiaci buď sami alebo pomocou učiteľa analyzujú problémovú situáciu, formulujú problém, hľadajú vhodné riešenia. Žiaci nedostávajú hotové vedomosti, ale ich získavajú vlastnou činnosťou. Práca s textom ako vyučovacia metóda je tu poznačená výraznými didaktickými úpravami, resp. obmedzujúcimi a špecifikujúcimi inštrukciami zo strany učiteľa. Text môže slúžiť ako žánrová ukážka (pri nácviku slohových postupov), prípadne ako demonštrácia fungovania špecifických lexikálnych, syntaktických, štylistických prostriedkov v konkrétnom jazykovom prejave. Vety textu môžu slúžiť ako osnova pre ďalšie činnosti žiaka zamerané na vlastnú rečovú aktivitu (prerozprávanie- tvorba metatextu), alebo ako východisko (motivácia) pre tvorbu vlastného jazykového komunikátu. Vek žiakov ZŠ umožňuje učiteľovi výrazne didakticky a metodicky transformovať text, resp. ho využiť v pedagogickom procese z jedného, nám zvoleného aspektu.

Nazdávame sa, že z hľadiska teórie komunikácie a kognitívnej psychológie pri vyvodzovaní poznatkov jazykovo-systémového charakteru či pri aktivizovaní textotvorných procesov ide vždy

o parciálne sprostredkovanie mentálnych modelov, ktoré majú veľkú variabilitu, ale ľudský mozog si z nich vyberá len spoločný a opakujúci sa invariant, ktorý ukladá ako schému a podľa už osvojených schém (Jagacinski, Miller, 1978, s. 428) sa potom v situáciách, ktoré vyhodnotí ako relevantné a korešpondujúce rozhodne pre zodpovedajúci model verbálneho správania. Podľa aktuálnych poznatkov kognitívnej psychológie (Sternberg, 2002, s. 243) je možné špecifikovať tieto znaky mentálnych modelov: Mentálny model je ako celok subjektom neuvedomiteľný: človek si uvedomuje len jeho časť, proces jeho vzniku a rozvoja je pre nositeľa takmer nedostupný. Mentálny model uplatňuje mechanizmus mapovania, preto je ovplyvnený ďalšími, a to hlavne podobnými mentálnymi modelmi. Mentálny model je zložkou dlhodobej pamäte a podlieha zákonitostiam pamäťových procesov, nemá pevné hranice.

Štandardné školské zvládnutie témy je dané istými konvenčnými očakávaniami v komunikovaní danej témy. Neštandardné zvládnutie je alebo nenaplnenie triviálnych modelov riešenia, alebo naopak, je to také zvládnutie obsahu a formy, ktoré predstavuje nové videnie, intuíciu, uvedomovanie si príležitosti, nezávislosť úsudku, ochota podstúpiť riziká, nekonvenčnosť myslenia, čo prináša nachádzanie nových významov.

Text je najkomunikovanejší útvar v období tretieho tisícročia. V snahe zabezpečiť rozumovú aktivitu jednotlivca v procese vzdelávania, je text považovaný nielen za komplexný zdroj informácií, je označovaný ako najefektívnejší sprostredkovateľ vzťahov, ale súčasne je považovaný za prirodzený komunikát, v ktorom autor/žiak špecifikuje svoj pohľad na svet a exponuje svoje znalosti.

Prostredníctvom textu sa dieťa stretáva so svetom, ktorý mu je čiastočne známy a čiastočne neznámy. Je mu sprostredkovaná realita, v ktorej sa z istého aspektu identifikuje a z iného aspektu poznáva. Z hľadiska vzniku/tvorenia textu je autorský text absolútnym prejavom porozumenia reči i svetu, lebo tu sa človek stáva tvorcom.

Ak chceme vytvárať mentálne modely, musíme vytvárať aj skusmé úsudky o tom, čo bolo mienené, ale ešte nie povedané. Mentálne modely sú potvrdením toho, že pri porozumení textu musíme porozumieť nielen významu slov, ale musíme porozumieť aj kombinácii slov, ktoré sú integrované do reprezentácií rozprávania či expozícií. Jednoznačné textové časti vedúce k jedinému mentálnemu modelu sú ľahšie pochopiteľné než pasáže vedúce k viacnásobným mentálnym modelom.

Záver

Moderné vyučovanie je založené na využívaní poznatkov o prirodzených procesoch formovania reči, na poznaní komunikačných situácií a vzorcov správania, ktoré sa konvencionalizovali v danej kultúre a na podporovaní individuálnych dispozícií jednotlivca. Tvorivé vyučovanie kladie nároky predovšetkým na učiteľa, vyžaduje od neho dobré odborné znalosti, poznanie konkrétnych metód, prístupov (príprava na vyučovaciu hodinu), postupov (realizácia hodiny), stratégií a ich zvládnutie v praxi.

Metóda vyplýva z učebného obsahu, konkrétneho vzdelávacieho cieľa a z mentálneho modelu v istej štandardizovanej a vyabstrahovanej podobe, ktorý prináleží konkrétnej vekovej skupine detí/žiakov/štvrtakov. Tieto tri činitele treba chápať ako navzájom sa limitujúce prvky.

Literatúra

ALEFIRENKO, N. F. – Korina, N.B. : Problemy kognitivnoj lingvistiky. Nitra 2011. ISBN 978-80-8094-987-7.

ARUTJUNOVA, N. D.: Obraz. Metafora. Simbol. Znak. In: Metody formalne w opisie jezyków slawian´skich. Bialystok 1991, s. 83-90. Bez ISBN.

- CIGÁŇOVÁ, E. : Moderné vyučovanie slovenčiny. UKF Nitra, 2011. Nepochikovaná diplomová práca napísaná pod vedením PaedDr. Zuzany Kováčovej, PhD.
- DEKANOVA, E.: Adjektiválie v translačnom procese. Nitra: UKF, 2006. 126 s. - ISBN 80-8050-991-3.
- DEKANOVA, E.: Realii v teorii i praktike perevoda. Recenzenti: N. V. Charin, S.F. Udarcev, 2013. In: Naučnyje issledovanija : meždunarodnyj sbornik statej. - Moskva : Filial MGOU im. V. S. Černomyrdina, 2013. - ISBN 978-5-91628-120-0, S. 90-102.
- DOLNÍK, J. – BAJZÍKOVÁ, E.: Textová lingvistika. 1. vyd. Bratislava : Stimul, 1998. 134 s. ISBN. 80-85697-78-5.
- DOLNÍK, J.: Jazyk – človek – kultúra. Bratislava : Kalligram, 2010. ISBN 978-80-8101-377-5.
- ĎURIŠ, L.: Tvorivé myslenie a psychológia. Bratislava SPN: 1990, s. 58.
- CHOMSKY, N. A.: Syntactic structures. The Hague : Mouton, 1957, 175 s.
- JAGACINSKI, R. J.- MILLER, R. A.: Describing the Human Operator's Internal Model of a Dynamic System. In: *Human Factors*, roč. 20, 1978, s. 425 – 433.
- JOHNSON – LAIRD, PHILLIP N.: Mental Models. Towards a Cognitive Science of Language, Inference and Consciousness. Cambridge : University Press, 1983. 167 s.
- KALAFUTOVÁ, J., GANAJOVÁ, M.: Využívanie projektovej metódy vo výučbe chémie. In: Metodologické otázky výskumu v didaktike chemie. Hradec Králové, 2009. ISBN 978-80-7435-018-4
- KOŘENSKÝ, J.: Teorie přirozeného jazyka. Praha : Academia, 1989. 135 s.
- Krátky slovník slovenského jazyka. Veda, vydavateľstvo SAV. Bratislava 2003. ISBN 80-244-0750-X.
- LOKŠA, J. – LOKŠOVÁ, I. Tvorivé vyučování. Praha: Grada, 2003. ISBN 80-247-0374-2
- MIKO, F.: Aspekty literárneho textu. Nitra : Ústav jazykovej a literárnej komunikácie PF, 1989. s.197.
- MIKO, F.: Štýl ako stereotyp a ako tvorba modernizácie slohovej výchovy. In : *K modernizácii vyučovania slovenského jazyka*. Bratislava : SPN, 1980. s. 21 – 35.
- MIKO, F.: *Text a štýl*. Bratislava : Smena, 1970. 167 s.
- MISTRÍK, Jozef: *Štylistika*. Bratislava : SPN, 1985. 581 s.
- SMITH, E.: Concepts and thought. In : *R. J. Sternberg & E. E. Smith, The psychology of human thought*. New York : Cambridge University Press, 1988. s. 147.
- STERNBERG, R. J.: *Kognitivní psychologie*. Praha : Portál, 2002. 636 s.
- VAŇKO, J.: *Komunikácia a jazyk*. Nitra :UKF Nitra, 1999. 201 s. ISBN 80 – 8050 – 253 – 6

Príspevok je publikovaný a podporovaný v súvislosti s riešením projektu VEGA, č. 1/0754/12
Antropocentrické sémantické kategórie v slovenčine (v porovnaní s inými slovanskými jazykmi)

Kontakt:

doc. PaedDr. Zuzana Kováčová, PhD.

Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre

Filozofická fakulta

Štefánikova 67

949 74 Nitra

zkovacova@ukf.sk