

Ústav cudzích jazykov  
Technická univerzita vo Zvolene



*Recenzovaný zborník vedeckých prác*

## **Aplikované jazyky v univerzitnom kontexte X**

Darina Veverková – Marek Ľupták – Zuzana Danihelová – Žaneta Balážová  
editori

Zvolen  
2023

### **Editori**

PaedDr. Darina Veverková, Ph.D.

Dr. phil. Mgr. Marek Ľupták

Mgr. Zuzana Danihelová, PhD.

Mgr. Žaneta Balážová, PhD.

### **Recenzentky**

Dr. phil. Mgr. Veronika Deáková

prof. PhDr. Katarína Chovancová, PhD.

doc. PhDr. Ivica Kolečáni Lenčová, PhD.

Mgr. Daniela Sršníková, Ph.D.

Mgr. Jaroslava Štefková, PhD.

### **Technická redaktorka**

Mgr. Zuzana Danihelová, PhD.

### **Vydavateľ**

Technická univerzita vo Zvolene

**ISBN 978-80-228-3388-2**

© Technická univerzita vo Zvolene 2023

<b>PREDSLOV .....</b>	<b>7</b>
<b>ŠPECIFIKÁ VÝUČBY ODBORNÉHO ANGLICKÉHO JAZYKA VO VYSOKOŠKOLSKOM VZDELÁVANÍ ODBORNÍKOV VEREJNEJ SPRÁVY SPECIFICS OF TEACHING AND LEARNING ESP IN UNIVERSITY EDUCATION OF PUBLIC ADMINISTRATION EXPERTS</b>	
<b>Martina Binderová.....</b>	<b>8</b>
<b>EKONOMIZÁCIA REČI A JEJ VPLYV NA ŠTRUKTÚRU JAZYKOVÝCH JEDNOTIEK SPEECH ECONOMISATION AND ITS IMPACT ON THE STRUCTURE OF LANGUAGE UNITS</b>	
<b>Peter Bojo – Daniel Lančarič .....</b>	<b>19</b>
<b>LITERÁRNE TEXTY Z HOLANDČINY A ICH PRAKTICKÉ DIDAKTICKÉ VYUŽITIE V UČEBNICI ÚVODU DO ŠTÚDIA NEDERLANDISTIKY DUTCH LITERARY TEXTS AND THEIR DIDACTICAL PRACTICAL USE IN THE TEXTBOOK INTRODUCTION TO DUTCH STUDIES</b>	
<b>Benjamin Bossaert .....</b>	<b>27</b>
<b>IMPLEMENTÁCIA AKTIVIZUJÚCICH METÓD DO ODBORNE ZAMERANÝCH PUBLIKÁCIÍ ANGLICKÉHO JAZYKA PRE TERCIÁRNU SFÉRU VZDELÁVANIA IMPLEMENTATION OF ACTIVATE METHODS INTO ENGLISH LANGUAGE SPECIALISED PUBLICATIONS FOR TERTIARY EDUCATION</b>	
<b>Andrea Dobiášová .....</b>	<b>34</b>
<b>LITERÁRNY TEXT VO VÝUČBE FRANCÚZSKEHO JAZYKA V NEFILOLOGICKÝCH ODBOROCH LITERARY TEXT IN FRENCH LANGUAGE TEACHING IN NON- PHILOLOGICAL DISCIPLINES</b>	
<b>Ján Drengubiak.....</b>	<b>42</b>
<b>DÔLEŽITOSŤ GRAMATIKY V ODBORNOM JAZYKU IMPORTANCE OF GRAMMAR IN ESP</b>	
<b>Božena Džuganová – Anna Barnau .....</b>	<b>52</b>

**MOŽNOSTI KOMPATIBILITY RELEVANTNEJ A KAŽDODENNEJ LEXIKY VO  
VÝUČBE SLOVENČINY AKO CUDZIEHO JAZYKA NA FCHPT STU  
V BRATISLAVE**

**POSSIBILITIES OF COMPATIBILITY OF RELEVANT AND EVERYDAY  
VOCABULARY IN THE TEACHING OF SLOVAK AS A FOREIGN LANGUAGE AT  
FACULTY OF CHEMICAL AND FOOD TECHNOLOGY STU IN BRATISLAVA**

Milota Haláková..... 60

**ROZVÍJANIE KOMPETENCIÍ V RÁMCI PRÍPRAVY ŠTUDENTOV  
TLMOČNÍCTVA A PREKLADATEĽSTVA NA TLMOČENIE V PRIEMYSELNEJ  
VÝROBE**

**DEVELOPING COMPETENCES IN THE PREPARATION OF INTERPRETING  
AND TRANSLATION STUDENTS FOR INTERPRETING IN INDUSTRIAL  
PRODUCTION**

Blanka Jenčíková ..... 70

**PRACTISE YOUR MEDICAL ENGLISH - SKÚSENOSTI S TVORBOU  
CVIČEBNICE ANGLICKÉHO JAZYKA PRE MEDICÍNSKE ÚČELY**

**PRACTISE YOUR MEDICAL ENGLISH - A PERSONAL EXPERIENCE IN  
CREATING AN ENGLISH FOR MEDICAL PURPOSE PRACTISE BOOK**

Desana Kiselová..... 80

**REŠERŠNO-VERIFIKAČNÁ KOMPETENCIA VO VZŤAHU K PRÁCI  
PREKLADATEĽA**

**RESEARCH-VERIFICATION COMPETENCE AND ITS RELATION TO THE  
TRANSLATOR'S WORK**

Adriána Ingrid Koželová..... 92

**PODPORA KOMUNIKAČNÝCH ZRUČNOSTÍ V ANGLICKOM JAZYKU  
V UNIVERZITNOM PROSTREDÍ**

**SUPPORT OF COMMUNICATION SKILLS CONCERNING ENGLISH LANGUAGE  
IN UNIVERSITY BACKGROUND**

Denisa Kraľovičová ..... 105

**PRÍNOSY VÝSTUPOV PROJEKTU KEGA PRE VÝUČBU ODBORNÉHO  
ANGLICKÉHO JAZYKA**

**BENEFITS OF KEGA PROJECT OUTPUTS FOR TEACHING ENGLISH FOR  
SPECIFIC PURPOSES**

Eva Matušeková – Jarmila Horváthová..... 118

<b>JAZYKOVÁ PRÍPRAVA PRÍSLUŠNÍKOV POLICAJNÉHO ZBORU</b> <b>LANGUAGE TRAINING OF MEMBERS OF THE POLICE FORCE</b>	
Lenka Nagyová.....	128
<b>ANALÝZA EKONOMICKÝCH TEXTOV Z HĽADISKA POUŽÍVANIA METAFOR</b> <b>THE ANALYSIS OF ECONOMIC TEXTS IN TERMS OF THE USE OF</b> <b>METAPHORS</b>	
Žaneta Pavlíková – Linda Krajčovičová.....	144
<b>JAZYKOVÁ ÚZKOSŤ A KOMUNIKAČNÉ BARIÉRY V KONTEXTE</b> <b>VYUČOVANIA RUSKÉHO JAZYKA AKO CUDZIEHO JAZYKA: DIAGNOSTIKA</b> <b>A MOŽNOSTI ZLEPŠENIA</b>	
<b>LANGUAGE ANXIETY AND COMMUNICATION BARRIERS IN THE CONTEXT</b> <b>OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE: DIAGNOSIS AND</b> <b>IMPROVEMENT OPPORTUNITIES</b>	
Anna Petříková.....	153
<b>AKO ČÍTAŤ LITERATÚRU PRE DETI A MLÁDEŽ S TÉMOU SMRTI?</b> <b>HOW TO READ LITERATURE FOR CHILDREN AND YOUTH WITH THE TOPIC</b> <b>OF DEATH?</b>	
Martina Petříková.....	165
<b>PARLAMENTNÁ NEMČINA Z TRANSLATOLOGICKÉHO HĽADISKA</b> <b>PARLIAMENTARY GERMAN FROM A TRANSLATOLOGICAL PERSPECTIVE</b>	
Lenka Poľáková.....	176
<b>TERMINOLÓGIA PRE PREKLADATEĽSKÚ PRAX</b> <b>TERMINOLOGY FOR TRANSLATION PRACTICE</b>	
Marketa Štefková.....	187
<b>VYBRANÉ ASPEKTY EKVIVALENTOV ANGLICKEJ A NEMECKEJ ODBORNEJ</b> <b>TERMINOLÓGIE Z OBLASTI SOKOLIARSTVA, ICH POROVNANIE</b> <b>A KONTEXTUÁLNE ODBORNÉ POUŽITIE</b>	
<b>SELECTED ASPECTS OF ENGLISH - SLOVAK SPECIALISED TERMINOLOGY</b> <b>EQUIVALENTS FROM THE FIELD OF FALCONRY, THEIR COMPARISON, AND</b> <b>CONTEXTUAL USE</b>	
Andrej Timko – Zuzana Vyhnáliková.....	197
<b>ŠPECIFIKÁ ANGLICKÉHO JAZYKA V SÚČASNÝCH MÉDIÁCH</b> <b>SPECIFICS OF THE ENGLISH LANGUAGE IN CURRENT MEDIA</b>	
Magdaléna Ungerová.....	209

**MAJÚ ŠTUDENTI FARMÁCIE ZÁUJEM O ODBORNÚ NEMČINU?**

**ARE PHARMACY STUDENTS INTERESTED IN ACADEMIC GERMAN?**

**Viera Žufková..... 220**

**ABECEDNÝ ZOZNAM PRISPIEVATEĽOV ..... 229**

## **PREDSLOV**

Recenzovaný zborník vedeckých prác *Aplikované jazyky v univerzitnom kontexte* poskytuje už desiatykrát priestor textom z oblasti aplikovanej lingvistiky, aplikovaných jazykov a filológií.

Prelínajú sa tu príspevky zacielené na odborne zamerané cudzojazyčné vzdelávanie vo filologických, ako aj nefilologických odboroch, ale aj na terminologické aspekty rôznych oblastí a jazykov pri tvorbe učebných textov a lexikografických výstupov. V seriálovej publikácii *Aplikované jazyky v univerzitnom kontexte* sa tradične venujeme filologickým témam z pohľadu didaktiky jazykov, prekladu a tlmočenia. Aj tentokrát pokrývajú jednotlivé príspevky nielen rôzne odbory, ale aj rôzne filológie – slovenčinu ako cudzí jazyk, angličtinu, francúzštinu, nemčinu, holandčinu a ruštinu.

Pre učiteľov aplikovaných jazykov vytvárame tradične priestor na prezentáciu, ako zľúčiť sprostredkovanie cudzojazyčnej kompetencie a odborného vzdelávania. Cieľom publikácií *Aplikované jazyky v univerzitnom kontexte* je načrtnutie aktuálnych otázok vo vyučovaní cudzích jazykov a výskumného smerovania aplikovanej lingvistiky a lingvodidaktiky. Aktuálna publikácia ponúka články kolegýň a kolegov z filologických pracovísk rôznych fakúlt a univerzít zo Slovenska s lingvodidaktickým, literárnym, terminologickým a translatologickým presahom.

*editori*

# **ŠPECIFIKÁ VÝUČBY ODBORNÉHO ANGLICKÉHO JAZYKA VO VYSOKOŠKOLSKOM VZDELÁVANÍ ODBORNÍKOV VEREJNEJ SPRÁVY**

## **SPECIFICS OF TEACHING AND LEARNING ESP IN UNIVERSITY EDUCATION OF PUBLIC ADMINISTRATION EXPERTS**

**Martina Binderová**

### **Abstrakt**

Príspevok približuje špecifiká vyučovania a učenia sa odborného anglického jazyka pre verejnú správu v bakalárskom stupni štúdia na Akadémii Policajného zboru v Bratislave. Približuje metódy a formy práce s na mieru šitými študijnými materiálmi, ktoré boli vypracované v procese riešenia medzinárodnej vedecko-výskumnej úlohy Katedry jazykov Akadémie Policajného zboru v Bratislave s názvom Interkultúrna komunikácia so štátnymi príslušníkmi tretích krajín v zariadeniach (VYSK 241). Aktivizujúce úlohy na cvičeniach z odborného anglického jazyka a tiež samoštudijné zadania sú orientované na komplexný rozvoj cudzojazyčných zručností interných a externých študentov v študijnom programe Bezpečnostnoprávne služby vo verejnej správe. Schopnosť komunikovať v jednom svetovom jazyku a prezentovať výsledky svojej práce na domácich aj zahraničných fórach je požadovanou výstupnou kompetenciou absolventa tohto študijného programu, napr. špecialistu alebo manažéra bezpečnostných verejno-správnych služieb, územnej samosprávy, ochrany pred požiarmi, civilnej ochrany a krízového manažmentu.

**Kľúčové slová:** vysokoškolsky vzdelaný odborník, vyučovanie, učenie sa, odborný anglický jazyk, verejná správa, bezpečnostné verejno-správne služby, študijný materiál, terminológia.

### **Abstract**

The paper describes the specifics of teaching and learning professional English for public administration in the bachelor's degree at the Academy of the Police Force in Bratislava. It describes the methods and forms of work with tailor-made study materials developed in the process of solving the international scientific and research project entitled "Intercultural communication with third-countries nationals in detention facilities" (VYSK 241). The activating tasks used in ESP seminars as well as self-study assignments aim at the development of foreign language skills of full-time and part-time students in the study program Security and Legal Services in Public Administration. The ability to communicate in one world language and to present the results of one's work on domestic and foreign forums is the required output competence of a graduate of this study program, e.g., a specialist or manager of security public administration services, territorial self-government, fire protection, civil protection, and crisis management.

**Keywords:** university educated specialist, teaching, learning, English for specific purposes, public administration, security public administration services, learning materials, terminology

## **ÚVOD**

Verejná správa je súčasťou nášho každodenného života, aj keď si to častokrát neuvedomujeme. Je to praktická činnosť, ktorá zabezpečuje správu verejných vecí a je pod



dohľadom štátu. V tomto kontexte je dôležité preskúmať, kto je vlastne odborníkom v oblasti verejnej správy. Vo všeobecnosti si ho predstavíme ako „úradníka“ vykonávajúceho praktické činnosti na obecnom alebo mestskom úrade, úrade samosprávneho kraja, prípadne na niektorom ministerstve.

Jednou z vysokých škôl, ktoré pripravujú expertov v oblasti verejnej správy je Akadémia Policajného zboru v Bratislave (ďalej len „Akadémia PZ“). Ako štátna vysoká škola univerzitného typu pripravuje vysokoškolsky vzdelaných a odborne spôsobilých špecialistov pre potreby policajného zboru, špecializované odbory Ministerstva vnútra SR, štátne a neštátne bezpečnostné služby a verejnú správu vo všetkých troch stupňoch vzdelávania. Študijný plán bakalárskeho štúdia akreditovaného študijného programu *Bezpečnostnoprávne služby vo verejnej správe* (ďalej len BSVS) okrem rôznych právnych disciplín a iných odborných predmetov zahŕňa aj odborný cudzí jazyk zameraný na bezpečnostnoprávnu terminológiu a terminológiu verejnej správy.

## **1 VYSOKOŠKOLSKY VZDELANÝ ODBORNÍK VEREJNEJ SPRÁVY**

Hašanová a Dudor (2021, 11) definujú verejnú správu ako „správu verejných záležitostí, ktorá sa realizuje vo verejnom záujme ako prejav výkonnej moci v štáte a subjekty, ktoré ju vykonávajú, ju realizujú ako právom uloženú povinnosť“. Verejná správa sa vykonáva vo verejnom záujme a aplikuje povinnosť, ktorá je právnym predpisom daná, a ktorá je vykonávaná verejnoprávnymi subjektami (Géciová, 2002). Kosorín (1999, 73) zdôrazňuje, že verejnú správu je treba chápať ako službu občanovi, teda nielen ako nariadenie moc štátu. Vo všeobecnosti sa ustálil názor, že verejnú správu tvoria dve zložky, a to štátna správa a samospráva, ktoré sa ďalej členia podľa jednotlivých hierarchických úrovní usporiadania. Takto vnímaná verejná správa je vykonávaná orgánmi štátnej správy a územnej samosprávy, ale aj orgánmi záujmovej samosprávy, verejnoprávnymi subjektmi, štátnymi organizáciami a inými zariadeniami vykonávajúcimi spoločensky prospešnú službu.

Východiskovým objektom internej i externej formy vzdelávania v študijnom programe BSVS na Akadémii PZ je civilný študent (nie je príslušníkom Policajného zboru SR)<sup>1</sup>, má ukončené stredoškolské vzdelanie s maturitou, absolvovaný prijímací vedomostný test z ekonómie, etiky, filozofie, politológie, sociológie, psychológie, dejín, ústavného práva

---

<sup>1</sup> V študijnom programe Bezpečnostnoprávna ochrana osôb a majetku sú študenti v internej forme štúdia tzv. kadeti, v externej forme študujú zväčša príslušníci Policajného zboru SR.

a informatiky. Študenti externisti väčšinou študujú popri zamestnaní, ktoré vykonávajú v niektorom odvetví verejnej správy, napr. na Ministerstve vnútra SR, rôznych úradoch, v administratívne samospráv, civilnej ochrane alebo sú príslušníkmi Hasičského a záchranného zboru.

Študijný plán špecializácie BSVS reflektuje súčasný európsky pohľad na verejnú správu ako vednú disciplínu charakterizujúci verejnú správu ako interdisciplinárnu oblasť, ktorej základ tvoria ekonómia, politické vedy, právo a sociológia. Z toho dôvodu profilujúce predmety študijného programu BSVS zahŕňajú napr. Ústavné právo SR, Teóriu štátu a práva, Dejiny štátu a práva, Vývoj verejnej správy, Správne právo, Občianske právo, Trestné právo, Ekonómiu, Pracovné právo, Bezpečnostné služby, Živnostenské právo, Psychológiu, Sociológiu, Manažment, atď. Počas štúdia majú študenti možnosť získať odbornú spôsobilosť na úseku civilnej ochrany, odbornú spôsobilosť technika požiarnej ochrany, technika BOZP, bezpečnostného zamestnanca na úseku informačnej bezpečnosti s certifikátom Národného bezpečnostného úradu. Okrem toho vykonávajú odbornú prax v 3D simulačnom centre a vo výcvikovom priestore Lešť, a tiež absolvujú tréning operátorov linky tiesňového volania 112.

Po šiestich semestroch bakalárskeho štúdia sa absolvent študijného programu BSVS uplatní ako manažér bezpečnostných verejno-správnych služieb na nižších stupňoch riadenia miestnej štátnej správy a územnej samosprávy na úseku všeobecnej vnútornej správy, ochrany pred požiarmi, civilnej ochrany, obrany a krízového manažmentu.

## **2 VÝUČBA ODBORNÉHO CUDZIEHO JAZYKA PRE VEREJNÚ SPRÁVU**

Výučbu alebo vyučovanie možno charakterizovať ako proces vzájomnej interakcie medzi učiteľom a študentom, v dôsledku ktorej sa u študenta utvárajú určité vedomosti, zručnosti a návyky. V cudzojazyčnom vzdelávaní je výučba alebo vyučovanie proces, v ktorom si študent osvojuje jazyk ako prostriedok dorozumievania. Galskova (2020) definuje výučbu cudzieho jazyka ako „sociálne a systematizované techniky na prenos a osvojovanie cudzojazyčných vedomostí, zručností, schopností, ako aj spôsoby komunikačnej a kognitívnej činnosti prostredníctvom študovaného jazyka“.

Vyučovanie anglického jazyka je na Akadémii PZ realizované vo forme cvičení, počas ktorých si na základe systematického precvičovania študenti osvojujú a upevňujú vedomosti, zručnosti a návyky, ktoré sú potrebné pre celkový rozvoj jazykových kompetencií v anglickom jazyku. Študenti interného bakalárskeho štúdia majú možnosť vybrať si v rámci predmetu „Cudzí jazyk I“ (ďalej len CJ I) buď anglický alebo nemecký jazyk, externí študenti aj ruský jazyk. Musí pritom byť splnená požiadavka na dosiahnutú minimálne stredne

pokročilú jazykovú úroveň, vzhľadom na skutočnosť, že v bakalárskom štúdiu je jazykové vzdelávanie orientované výlučne na odborný cudzí jazyk. Ako uvádza Dobiášová (2022, 58) v systéme ďalšieho vzdelávania, v závislosti od odborného zamerania inštitúcie používateľ prichádza do styku s novým okruhom terminológie, zväčša využívaným pre odborný jazyk. Jedným z cieľov študijného programu BSVS je poskytnúť študentom možnosť naučiť sa komunikovať v svetovom jazyku v rozsahu potrebnom na bežnú komunikáciu v odbornej praxi na úrovni B2, príp. C1 Spoločného európskeho referenčného rámca pre jazyky. Štruktúra jazykového vzdelávania v bakalárskom štúdiu na Akadémii PZ je zobrazená v tabuľke 1.

Tabuľka 1 Štruktúra jazykového vzdelávania na APZ v rámci bakalárskeho štúdia

Semester	Názov predmetu	Druh predmetu	Hodinová dotácia
2.	CJ I - Úvod do odbornej terminológie	povinne voliteľný	24
3.	CJ I - Odborná komunikácia 1	povinný	36
4.	CJ I - Odborná komunikácia 2	povinný	48
5.	CJ I - Písomná komunikácia	povinne voliteľný	24

Časová dotácia cvičení z odborného anglického jazyka je 1 vyučovacia jednotka (2x45 minút) týždenne v prvom semestri bakalárskeho denného štúdia v rámci povinne voliteľného predmetu *CJ I – Úvod do odbornej terminológie* (24 hodín/semester). V druhom a treťom semestri v rámci povinných predmetov *CJ I – Odborná komunikácia 1* a *CJ I – Odborná komunikácia 2* študenti absolvujú 36 a 48 cvičení. V treťom semestri bakalárskeho štúdia si študenti môžu zvoliť *CJ I – Písomná komunikácia* ako povinne voliteľný predmet s 24 hodinovou dotáciou. Z toho vyplýva, že všetci študenti denného bakalárskeho štúdia povinne absolvujú 84 hodín odborného cudzieho jazyka.

## 2.1 Odborný anglický jazyk ako povinný predmet

Tematické zameranie povinných predmetov *Odborná komunikácia 1* a *2* v rámci dvoch semestrov je stručne predstavené v tabuľke 2.

Tabuľka 2 Tematické plány predmetov Odborná komunikácia 1 a Odborná komunikácia 2

Odborná komunikácia 1	Odborná komunikácia 2
Ministry of Interior	Municipality
Police Force of the SR	Municipal Police
Crisis Management of the SR	Administrative Law
Fire and Rescue Corps of the SR	Administrative Infractions
Public Administration	Internal Administration
Other Self-administration	State Symbols
Self-government	Integrated Rescue System
Judiciary	Civil Protection
Elections	Firefighting
The President and the Government of the SR	Fire Safety
Central State Administration Authorities	Crises and Disasters
District Office	Climate Change

Kým na cvičeniach povinne-voliteľného predmetu Úvod do odbornej komunikácie používame vybrané časti z rôznych materiálov, napr. *English for Law Enforcement* (Boyle, Chersan, 2009.), *Law* (Evans, Dooley, Smith, 2011) a *Úvod do odbornej terminológie* (Nikolajová-Kupferschmidtová, 2021), ako primárny študijný materiál na cvičeniach Odborná komunikácia 1 a Odborná komunikácia 2 používame učebnicu *English for Public Administration* (Binderová, Ferenčíková, Nováková, 2022). V štyroch kapitolách tejto učebnice je obsiahnutých dvadsať lekcí, ktoré v odbornom kontexte prezentujú vybranú terminológiu verejnej správy, resp. správneho práva (tabuľka 3).

Tabuľka 3 Obsah učebnice English for Public Administration

<b>1 ESSENTIALS OF PUBLIC ADMINISTRATION</b>	PUBLIC ADMINISTRATION
	SELF-GOVERNMENT
	OTHER SELF-ADMINISTRATION
	JUDICIARY
<b>2 STATE ADMINISTRATION AND SELF-GOVERNMENT</b>	CENTRAL STATE ADMINISTRATION AUTHORITIES
	THE PRESIDENT AND THE GOVERNMENT OF THE SLOVAK REPUBLIC
	DISTRICT OFFICE
	MUNICIPALITY
	ELECTIONS
	MUNICIPAL POLICE
<b>3 ACT ON ADMINISTRATIVE INFRACTIONS AND INTERNAL ADMINISTRATION</b>	ADMINISTRATIVE LAW
	ADMINISTRATIVE INFRACTIONS
	INTERNAL ADMINISTRATION
	STATE SYMBOLS
<b>4 CIVIL PROTECTION AND FIRE SAFETY</b>	INTEGRATED RESCUE SYSTEM
	CIVIL PROTECTION
	NATURAL AND MAN-MADE DISASTERS
	CLIMATE CHANGE
	FIRE SAFETY
	FIREFIGHTING

Pri tvorbe jednotlivých lekcí autorky vychádzali primárne zo slovenských reálií, pričom cieľom bolo poskytnúť študentom poznatkovú bázu a príslušnú lexiku, vrátane terminológie, ktorá je potrebná na umožnenie komunikácie v cudzom jazyku na úrovni B2 Spoločného európskeho referenčného rámca pre jazyky (Ferenčíková, 2022, 98). Jednotná štruktúra lekcí poskytuje študentom rámec pre osvojovanie si terminológie konkrétnej témy a umožňuje im vytvárať prepojenia medzi odbornými znalosťami z jednotlivých profilujúcich predmetov štúdia a príslušnou lexikou v cudzom jazyku. Každá lekcia začína tzv. „zahrievacími cvičeniami“ (*Warm-up*), ktoré vhodnou formou uvádzajú tému lekcie, majú študenta zaujať, motivovať ho k učeniu sa a vyvolať jeho predchádzajúce poznatky k téme. Východiskom a hlavným zdrojom informácií a slovnej zásoby je text (*Reading*) nasledovaný úlohami v *Reading comprehension* zameranými na overenie porozumenia informáciám v texte. V časti *Vocabulary* si študenti upevňujú lexiku, ktorá im bola prezentovaná v rámci

lekcie. V závere lekcie je vytvorený priestor na aplikovanie nadobudnutých poznatkov a slovnej zásoby prostredníctvom diskusií, príp. tvorivých písomných zadaní (*Speaking/Writing*).

Jazyk sa v rámci aplikácie komunikatívneho prístupu snažíme učiť ako systém, pričom používame autentické materiály v praktických komunikatívnych situáciách za účelom dosiahnutia „komunikatívnej kompetencie“ študentov. Švec (2002, 179) vysvetľuje komunikatívnu kompetenciu ako „osvojenú schopnosť konverzovať alebo korešpondovať (hlavne) s rodeným hovoriacim alebo pisateľom cieľového jazyka v reálnej situácii s dôrazom viac na komunikovanie myšlienok než na správnosť formy“. Komunikatívna kompetencia je lingvistický termín, ktorý sa týka schopnosti učiaceho sa osvojiť si a používať cudzí jazyk efektívne a správne. Týka sa nielen jeho schopnosti aplikovať a používať gramatické pravidlá, ale tvoriť správne ústne prejavy a vedieť ich vhodne použiť v konkrétnej situácii. Nadobúdanie komunikatívnej kompetencie v odbornom cudzom jazyku je dlhodobý proces, pretože študenti si v prvom rade potrebujú osvojiť príslušnú terminologickú databázu nevyhnutnú na odbornú diskusiu (Nováková, 2023, 34). Metodika CLIL<sup>2</sup> je vyučovaním cudzieho jazyka cez zdokonaľovanie zručností v inom, nie jazykovom, odbore. Sprostredkovanie informácií nie je najdôležitejšou zložkou v tomto procese, učiaci sa potrebujú nájsť zmysluplné prepojenie medzi týmito informáciami a spôsob, akým ich aplikujú do praxe (Zimmermannová, 2020). Pedagogický prístup „flipped learning/classroom“<sup>3</sup> spočíva v tom, že priame učenie sa presúva z priestoru skupiny (triedy) do individuálneho priestoru, pričom čas v triede je transformovaný na dynamické a interaktívne vzdelávacie prostredie, v ktorom učiteľ usmerňuje študentov pri aplikácii pojmov a kreatívnom zapájaní sa študentov do predmetnej problematiky (The Flipped Learning, 2016). Študent preskúma problematiku a vypracuje úlohu podľa učiteľovej inštrukcie, ktorá môže byť poskytnutá napr. vo forme krátkeho videa. Študent naštuduje informácie z textu a terminológiu mimo vyučovania, čím sa získa časový priestor na aktívne precvičovanie, bádanie, experimentovanie s jazykom, praktické použitie osvojených poznatkov a kladenie otázok na hodine. Na podporu pochopenia problematiky môže učiteľ pripraviť ďalšie tipy na samostatné študovanie v podobe podcastov, videí, doplňujúceho čítania s otázkami na overenie porozumenia, grafov, schém, atď. Takýmto spôsobom učiteľ

---

<sup>2</sup> Content and Language Integrated Learning – integrované tematické vyučovanie neязыkových predmetov

<sup>3</sup> Prevrátené vyučovanie spočíva v princípe “school work at home and home work at school” – čiže školská práca sa vykonáva doma a domáca práca (precvičovanie) v škole.

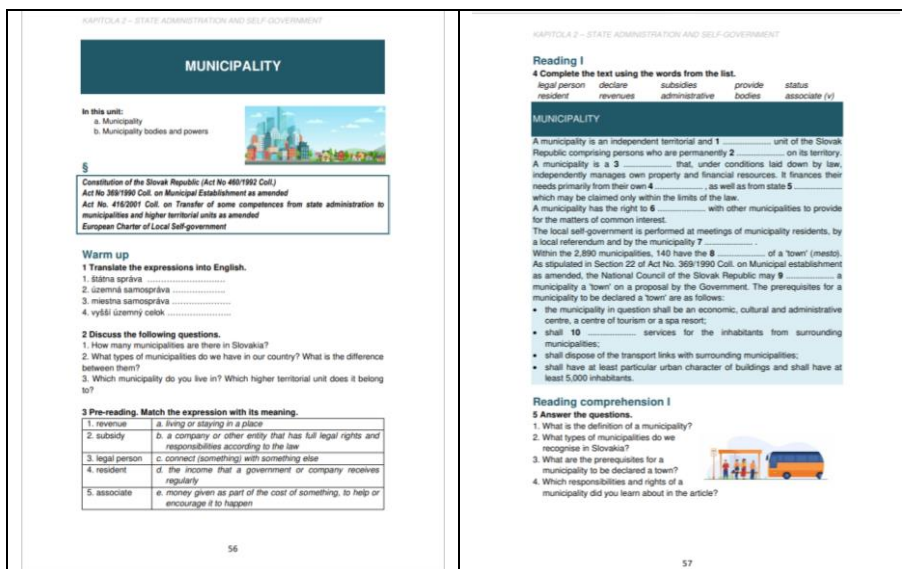
plní funkciu facilitátora učenia, pričom sa rozvíja autonómia študenta, keďže študent preberá kontrolu a zodpovednosť za svoje učenie sa. Následne je čas v triede využitý na tréning a ďalšie bádanie v jazyku prostredníctvom komunikatívnych aktivít formou skupinovej práce, práce vo dvojiciach, projektovej práce s následným prezentovaním študentských zistení, hier (gaming) a hrania rolí. Z toho vyplýva, že flipped learning zahŕňa kombináciu rôznych inovatívnych metód vyučovania cudzích jazykov, napr. task-based learning, gaming, cooperative learning, project-based learning, pričom je zároveň absolútne nevyhnutná technická podpora učenia sa študentov (technology-assisted learning).

## 2.2 Územná samospráva na cvičeniach z odborného anglického jazyka

Samospráva je zložkou verejnej správy, ktorá vznikla decentralizáciou štátnej moci na neštátne subjekty. Hašanová a Dudor (2021, 13) ju definujú ako „spravovanie záležitostí určitej skupiny osôb vlastnými neštátnymi orgánmi, zo svojej vôle, vo vlastnom mene, na vlastné náklady a vlastnú zodpovednosť.“ Územná samospráva zabezpečuje úlohy spoločenstva občanov, ktoré sú tvorené na územnom princípe. Je to hierarchická deľba moci podľa území (Géciová, 2002). Na Slovensku bola vytvorená štruktúra členenia územnej samosprávy na osem vyšších územných celkov. Subjektom územnej samosprávy je obec alebo aj mesto. Podľa podstaty verejnoprávných združení, ktoré ju vykonávajú, rozlišujeme územnú samosprávu (vyšší územný celok a obec) a záujmovú samosprávu (združenia a profesijné inštitúcie). Každá samospráva má svoje vlastné normy, interné smernice a pravidlá fungovania (Briestenský, 2022, 13). Pracovník samosprávy musí mať určité právne povedomie a zorientovať sa v nasledujúcich dôležitých dokumentoch: štatúte, organizačnom poriadku, pracovnom poriadku, rokovacom poriadku obecného zastupiteľstva, zásadách hospodárenia, rozpočte, územnom pláne, pláne hospodárskeho a územného rozvoja, koncepcii rozvoja, atď. Ďalej si predstavíme prácu a lekciami Municipality z učebnice English for Public Administration.

Úvod lekcie nesie informáciu o tom, čomu sa budú v rámci témy študenti venovať a zhrnutie legislatívneho rámca pre miestnu samosprávu (obec, mesto). Účelom úvodných zahrievacích aktivít je primäť študentov preložiť hlavné termíny súvisiace s témou: *štátna správa, územná samospráva, miestna samospráva, vyšší územný celok*. Tieto termíny im tiež pripomenú základné členenie verejnej správy v Slovenskej republike (pozri obr. 1). Otázky z cvičenia 2 vedú študentov k vybavovaniu si predchádzajúcich znalostí o obciach a obecnom zriadení (napr. *How many municipalities are there in Slovakia? What types of municipalities do we have in our country? What is the difference between them? Which municipality do you*

live in? Which higher territorial unit does it belong to?) Ďalšie cvičenie uvádza predpokladanú novú slovnú zásobu, ktorá sa vyskytuje v texte na čítanie. Úlohou študentov je spojiť výraz s definíciou, pričom ju môžu plniť samostatne alebo, v rámci podporovania kooperatívneho učenia sa, je možnosť zadať zahrievacie zadania na skupinovú prácu alebo prácu vo dvojiciach, aby študenti boli nútení spolupracovať na riešení a využívať cudzí jazyk na komunikáciu.



Obrázok 1 Lekcia MUNICIPALITY

Text (Reading 1) v lekcii obsahuje vysvetlenie pojmu *municipality*, základné práva a úlohy obcí, druhy obcí a približuje podmienky, ktoré obec musí splniť, aby bola na návrh vlády vyhlásená za mesto. Študent pracuje s relevantnou terminológiou prezentovanou v kontexte. Úlohou študenta je skompletizovať text s použitím slov/výrazov poskytnutých nad textom (obr. 1). Jednou z možností je zadať túto úlohu a otázky na overenie porozumenia študentom v rámci aplikovania metodiky „flipped learning“ na vypracovanie mimo vyučovania. Samostatné čítanie textu môže podnieť v študentoch záujem o dôkladnejšie naštudovanie problematiky aj z iných zdrojov. Z názvu druhého textu v lekcii *Municipality Bodies and Powers* (Orgány a právomoci obce) môže študent čiastočne predvídať obsah informácií v článku. Text vymenúva orgány obce, spôsob ich voľby, hlavné/originalne kompetencie obce a tzv. prenesené kompetencie (zo štátu na obec). Ako dôkaz svojho porozumenia informáciám v článku študenti kompletizujú vety s využitím poznatkov a terminológie z textu (napr. The obligatory municipality bodies include .... . The municipal council is ..... . The main competencies of a municipality .... . Municipalities .... on behalf of the state.)



Časť Vocabulary obsahuje úlohy na precvičenie slovnéj zásoby z textu – tvorenie zmysluplných výrazov, dopĺňanie poskytnutých výrazov do viet a umiestnenie podčiarknutého výrazu do správnej vety (obr. 2). Cvičenie na slovnú zásobu v závere lekcie je zamerané na obligatórne a fakultatívne orgány obce.

**Vocabulary**

6 Match the words from A and B to get meaningful expressions. Translate them in column C.

A	B	C
1. territorial	a. municipalities	
2. permanently	b. services	
3. municipality	c. character	
4. provide	d. residents	
5. surrounding	e. subsidy	
6. urban	f. unit	
7. state	g. resident	


7 Choose the correct expressions.

revenue	associated	residents	status
perform	resident	subsidy	provides

1. If you want to take a British driving test you must be ..... in the UK.  
 2. There has been an increase in applications for refugee .....  
 3. They need to restructure the tax system to collect more .....  
 4. The company received a substantial government .....  
 5. The local ..... were angry at the lack of parking spaces.

8 Put the underlined expressions in the correct sentences.

1. She's referendum in Moscow. ....
2. The party feels the need to inhabitants itself with the green movement. ....
3. Taxes provide most of the government's associate. ....
4. The government is planning to abolish revenue to farmers. ....
5. Slovakia's Constitutional Court dismissed subsidies on an early parliamentary election. ....
6. Many of the immigrants have intermarried with the island's original resident. ....



Obrázok 2 Cvičenia na slovnú zásobu

Časť Speaking v tejto lekcii (obr. 3) poskytuje priestor na použitie poznatkov a osvojenej terminológie v rámci diskusie. Toto zadanie si môže vyžadovať predchádzajúcu prípravu študentov v otázke symbolov obce všeobecne, ale tiež obce, v ktorej žijú.

### Speaking

#### 12 Discuss the following questions.

1. How many municipalities are there in Slovakia and how many of them have the statute of a 'town'? What are the powers of a municipality?
2. What are the bodies of a municipality? How are they selected?
3. What are the symbols of a municipality?



Obrázok 3 Zadanie na rozprávanie

## ZÁVER

Príspevok približuje štruktúru a obsahovú náplň cudzojazyčnej prípravy budúcich odborníkov verejnej správy. Na cvičeniach z povinných predmetov Odborná komunikácia 1 a 2 – anglický jazyk v bakalárskom štúdiu študijného programu Bezpečnostnoprávne služby vo verejnej správe odborného anglického jazyka je v snahe prepájať odborné znalosti z jednotlivých profilujúcich predmetov štúdia s príslušnou lexikou v cudzom jazyku zdôrazňovaná aplikačná funkcia osvojených poznatkov v rámci riešenia praktických jazykových úloh. V texte príspevku je stručne opísaný obsah učebnice English for Public Administration a predstavená štruktúra lekcii s ukázkami práce s lekciovou Municipality, ktorá je zameraná na obec, jej orgány, originálne a prenesené právomoci v rámci územnej samosprávy. Tento na mieru šitý učebný materiál pomáha študentom osvojovať a upevňovať

vedomosti, zručnosti a návyky, ktoré sú potrebné pre celkový rozvoj jazykových kompetencií experta verejnej správy v anglickom jazyku.

## LITERATÚRA

- BINDEROVÁ, M., FERENČÍKOVÁ, M., NOVÁKOVÁ, I. 2022. *English for Public Administration*. 1. vyd. Bratislava: Akadémia Policajného zboru, 2022. 139 s.
- BOYLE, C., CHERSAN, I. 2009. *English for Law Enforcement*. Macmillan, 2009. 126 s.
- BRIESTENSKÝ, L. 2022. *Sprievodca miestnou samosprávou*. 3. vyd. Bratislava: Wolters Kluwer SAR, s. r. o. 2022, 263 s.
- DOBIÁŠOVÁ, A. 2022. Obsahové aspekty zostavovania MEPA Kursbuch, publikácie nemeckej odbornej policajnej terminológie pre účastníkov vzdelávacích aktivít MEPA. In *Aplikované jazyky v univerzitnom kontexte IX*. Zvolen: Technická univerzita vo Zvolene, 2022, s. 56 - 62.
- EVANS, V., DOOLEY, J., SMITH, D. J. 2011. *Law*. 1. vyd. Newbury : Express Publishing, 2011.
- FERENČÍKOVÁ, M. 2022. Terminologické aspekty zostavovania učebnice odborného anglického jazyka pre verejnú správu. In *Aplikované jazyky v univerzitnom kontexte IX*. Zvolen : Technická univerzita vo Zvolene, 2022, s. 95 – 107.
- GALSKOVA, N. D. 2020. Modern Linguodidactics as a Scientific Foundation for FLT in Russia. In Khalyapina, L. *Examining Content and Language Integrated Learning (CLIL) Theories and Practices*. Hershey: IGI Global, 2020. 325 s.
- GÉCIOVÁ, M. 2002. *Základy a teória verejnej správy*. 1. vyd. Košice : Univerzita P. J. Šafárika, 2002. 135 s.
- HAŠANOVÁ, J., DUDOR, L. 2021. *Základy správneho práva*. 5. vyd. Plzeň: Aleš Čeněk s. r. o. 2021, 403 s.
- KOSORÍN, F. 1999. *Teória a prax verejnej správy*. Bratislava: Ekonóm, 1999, 231 s.
- NIKOLAJOVÁ-KUPFERSCHMIDTOVÁ, E. 2021. *Úvod do odbornej terminológie*. 1. vyd. Bratislava: Akadémia Policajného zboru, 2021. 172 s.
- NOVÁKOVÁ, I. 2023. Jazykové a terminologické špecifiká verejnej správy v kontexte vysokoškolskej výučby. In DUŠEK, J. 2023. *Vybrané aspekty a souvislosti lidského a sociálního kapitálu*. České Budějovice: VSERS, 2023. s. 32 – 43.
- ŠVEC, Š. 2002. *Základné pojmy v pedagogike a andragogike* (s anglicko-slovenským slovníkom termínov s definíciami a s registrom ich slovensko-anglických ekvivalentov), 2. rozšírené a doplnené vydanie. Bratislava: IRIS, 2002. 276 s.
- The flipped learning. 2016. [online]. [cit. 2023-06-20]. Dostupné na internete: <[https://flippedlearning.org/wp-content/uploads/2016/07/FLIP\\_handout\\_FNL\\_Web.pdf](https://flippedlearning.org/wp-content/uploads/2016/07/FLIP_handout_FNL_Web.pdf)>.
- ZIMMERMANNOVÁ, K. 2020. Interkomprehenzia v osvojovaní si policajnej terminológie. In *Aplikované jazyky v univerzitnom kontexte VII*. [online]. Zvolen: Technická univerzita vo Zvolene, 2020. [cit. 2023-06-08]. Dostupné na internete: <[https://ucj.tuzvo.sk/sites/default/files/aplikovane\\_jazyky\\_v\\_univerzitnom\\_kontexte\\_vii.pdf](https://ucj.tuzvo.sk/sites/default/files/aplikovane_jazyky_v_univerzitnom_kontexte_vii.pdf)>.

## **EKONOMIZÁCIA REČI A JEJ VPLYV NA ŠTRUKTÚRU JAZYKOVÝCH JEDNOTIEK**

### **SPEECH ECONOMISATION AND ITS IMPACT ON THE STRUCTURE OF LANGUAGE UNITS**

**Peter Bojo – Daniel Lančarič**

#### **Abstrakt**

Prvé dôkazy o ekonomizácii možno nájsť už v prehistorickom období. V modernej dobe však ekonomizačné tendencie výrazne nabrali na dynamike. V príspevku sa budeme venovať ekonomizácii prejavu, na ktorú nazeráme cez Zipfov princíp najmenej námahy. Zipf ekonomizáciu reči pripisuje psychobiologickým mechanizmom vynaloženia najmenšieho úsilia pri maximalizácii výsledku. Cieľom príspevku je v súlade s princípom najmenej námahy poukázať na vzťah medzi foneticky motivovanými a foneticky nemotivovanými alfanumeronymami. Zamyslíme sa nad špecifickými vlastnosťami a fonetickou motiváciou týchto zjednodušených jazykových jednotiek v elektronicky sprostredkovej komunikácii. Predmetom nášho pozorovania sú jednotky na lexikálnej úrovni a na úrovni vety.

**Kľúčové slová:** ekonomizácia, princíp najmenej námahy, zjednodušené jazykové jednotky, fonetická motivácia

#### **Abstract**

The first evidence of the economization of speech can be traced back to pre-historic times. Currently, however, economizing tendencies have gained considerable dynamics. In this paper, we will discuss the economization of speech based on Zipf's principle of least effort. Zipf attributes the economization of speech to the psychobiological mechanisms of minimizing the effort while maximizing the outcome. The aim of this paper is to analyse and to identify phonetically motivated and phonetically non-motivated alphanumeronyms. We will discuss the specific features and phonetic motivation of these simplified naming units in electronically mediated communication. Simplified linguistic units are considered at the lexical and sentence levels.

**Keywords:** economisation, principle of least effort, simplified language units, phonetic motivation

## **ÚVOD**

Jednou z dominantných črt ľudského správania je snaha dosiahnuť maximálny výkon či úžitok, a pritom vynaložiť čo najmenšiu snahu. Na filozofickej úrovni tento typ psychobiologického správania spracoval harvardský lingvista George Kingsley Zipf v rámci svojho princípu najmenej námahy. Princíp najmenej námahy odzrkadľuje najrôznejšie typy ľudského správania, nevynímajúc jazykové správanie, v ktorom sa princíp prejavuje v redukcii pôvodne rozsiahlejších jazykových jednotiek. V príspevku sa usilujeme o relativizáciu princípu najmenej námahy. Riešime a kvantitatívne vyhodnocujeme

problematiku nealfabetických znakov v cieľových derivátoch, pričom za deriváty považujeme všetky skrátené tvary odvodené od pôvodných, neskrátených ekvivalentov. Snažíme sa poukázať na prevalenciu takých redukovaných cieľových derivátov, ktorých základ nemožno identifikovať na fónickom základe. Predpokladáme, že ak je možné identifikovať základ derivátu na fónickej báze (napr. *ABT2* – about to), takýto stav je v súlade s princípom najmenej námahy. Ak však redukované deriváty obsahujú nealfabetické znaky, ktoré nie je možné interpretovať na fónickej báze (napr. *B3* – blah, blah, blah), táto situácia môže byť v rozpore s princípom najmenej námahy. To znamená, že hoci dochádza k štruktúrnym redukciám na strane expedienta, recipient ich nedokáže dekodovať bez ďalšieho kontextu. Dekódovanie si tak vyžaduje vyšší stupeň kognitívnej námahy na strane recipienta komunikovaného obsahu. Predložený príspevok čiastočne nadväzuje na publikovaný výskum s názvom *Economy of English in informal online communication* (2021).

## **1 PRINCÍP NAJMENŠEJ NÁMAHY**

Princíp najmenej námahy podľa Zipfa (1965), tiež známy ako Zipfov zákon, zdôrazňuje všeobecnú snahu o šetrenie času, priestoru a úsilia a zároveň maximalizáciu dosiahnutého. Vo vzťahu k jazyku môžeme princíp najmenej námahy považovať za vrodenuú tendenciu človeka uskutočniť čo najobsažnejší komunikačný akt s vynaložením čo najmenej kognitívnej a komunikačnej námahy (Lančarič, Bojo, Hroteková. 2022, 12) Zipf (1965) vyslovil predpoklad, že sa tak deje na základe dvoch protichodných síl, sily vynaloženej na relevantnú komunikáciu a sily súvisiacej s vynaložením kognitívnej námahy (Kanwal et al. 2017, 45-52). Nízky stupeň kognitívnej a komunikačnej námahy je však relatívny. Ovplyvňuje ho typ komunikácie, a tým aj výber jazykových prostriedkov. V príspevku sa pokúsime relativizovať postulát o najnižšej námahe v elektronicky sprostredkovanom písomnom prejave a poukážeme na rozpor medzi redukovanou štruktúrou derivátov a zložitou dekodovania správ v komunikačnom kanáli expedienta a recipienta. Zameriame sa na elektronicky sprostredkovanú komunikáciu, pretože práve v tomto type dorozumievania dochádza k štruktúrnym redukciám, ktoré často sťažujú porozumenie komunikovaného zámeru, čím sa dostávajú do rozporu s vyššie spomenutým princípom.

## **2 EKONOMIZÁCIA JEDNODUCHÝCH A ZLOŽENÝCH LEXÉM**

Snaha o komunikovanie určitého zámeru s použitím nízkeho stupňa kognitívnej a fyzickej námahy sa prejavuje ako ekonomizácia na lexikálnej úrovni, kde sú derivačné základy redukované, avšak cieľové deriváty si zachovávajú svoju komunikačnú hodnotu.

Typy a vzorce redukcí nie je možné úplne predvídať (Lappe 2010, 24-27), možno však rozlíšiť niekoľko základných typov abreviatúr. Lančarič (2019, 2022), Pavlík (2021), či Kvetko (2009) ich často označujú ako sekundárne slovotvorné procesy. Pavlík (2021) do tejto kategórie zaraďuje trunkácie, akronymy, inicializmy a grafické abreviácie (Pavlík 2021, 51-53). Lančarič, Bojo a Hroteková (2022) rozlišujú medzi niekoľkými základnými typmi trunkácií v závislosti od toho, ktorá časť pôvodnej lexémy sa redukuje. Finálnou trunkáciou označujú proces, pri ktorom sa redukuje koncová časť motivujúcej alebo východiskovej lexémy, napr. *mod* (modification). Analogicky, iniciálovou trunkáciou označujú proces, pri ktorom sa redukuje počiatočná časť motivujúcej lexémy, napr. *puter* (computer) a centrálnou trunkáciou označujú taký proces, pri ktorom sa redukuje stredová časť pôvodnej lexémy, napr. *itslf* (itself). Napokon, za kombinovanú trunkáciu považujú taký druh redukcie, ktorá v sebe spája vyššie spomenuté typy, najčastejšie centrálnu a finálnu trunkáciu, napr. *pp* (paper) (Lančarič, Bojo, Hroteková 2022, 26-27). V niektorých prípadoch môže byť náročné trunkovanú jednotku jednoznačne identifikovať. Podľa priesračnosti, Pavlík (2021, 51) rozdeľuje trunkácie na transparentné (tie, ktoré korešpondujú s časťou derivačného základu), napr. *sis* (sister) a netransparentné (tie, ktoré s derivačným základom nekorešpondujú, napr. *mike* (microphone).

Medzi produktívne redukované formy patria akronymy a inicializmy. Sú to skrátené jednotky, ktoré sa tvoria z počiatočných grafém východiskových zložených lexém, pričom základný rozdiel medzi týmito dvomi kategóriami spočíva v ich fónickej realizácii. Akronymy majú slabičnú výslovnosť ako slovo, napr. *NATO* (North Atlantic Treaty Organisation), zatiaľ čo inicializmy sa hláskujú, napr. *BBC* (be back soon).

Ďalšiu produktívnu skupinu tvoria grafické skratky. V kontraste s ostatnými typmi redukovaných jednotiek sa tieto skratky skracujú iba na úrovni grafém, ich fónická realizácia je však totožná s východiskovou jednotkou (nevyslovujú sa v skrátenej forme), napr. *Oct* (October).

Osobitnú kategóriu redukovaných tvarov reprezentujú alfanumeronymy a logogramy, slovné útvary, ktoré sa na ortografickej úrovni tvoria kombináciou číslíc a písmen, alebo útvary, v ktorých ortografický znak alebo číslica v cieľovom deriváte reprezentuje zvukovú podobu derivačného základu – slova alebo jeho časť (Lančarič 2016, 14, Majerová 2019, 65). Niektorí autori, napr. Mattiello (2013) osobitne neskúmajú zvukovú realizáciu a súborne tieto útvary označujú ako grafické skratky (Majerová 2019, 65-66). Lančarič a Bojo (2021) rozpracovali niekoľko typov použitia číslíc v cieľových derivátoch. Ide napr. o číslice

zastupujúce počet slov alebo referentov (*B3 – bla, bla, bla; 3D – 3 dimensions*), prípadne o číslice reprezentujúce fónickú podobu hlásky alebo sekvencie hlások (*4U – for you*). Spomedzi ďalších typov možno spomenúť prípady, v ktorých sa grafická forma číslice úplne alebo čiastočne zhoduje s grafickou formou písmena, ktoré zastupuje (*lee7 – leet*) (Lančarič & Bojo 2021, 45). V našom výskume zaradujeme do kategórie alfanumeronymov a logogramov aj ostatné nealfabetické znaky, napr. @ alebo &.

### **3 VÝSKYT EKONOMIZAČNÝCH LEXIKÁLNYCH NÁSTROJOV**

Ako sme uviedli v predchádzajúcej kapitole, na lexikálnej úrovni jazyka sa ekonomizačné tendencie prejavujú predovšetkým ako marginálne procesy rôznych typov redukcií východiskovej štruktúrne komplexnejšej lexémy. V empirickej časti príspevku sa zameriavame na využívanie nealfabetických znakov v alfanumeronymoch, logogramoch a piktogramoch. Naším cieľom bude preskúmať vzťah medzi alfanumeronymami a fónickou realizáciou lexémy a zistiť, či sú grafémy alebo skupiny grafém substituované vo vyššej miere nealfabetickými znakmi, ktorých fónická realizácia sa zhoduje s východiskovou formou lexémy, alebo pri substitúcii prevažujú nealfabetické znaky bez fónickej realizácie, ktorých funkciu nemožno odvodiť na základe zvukovej podobnosti s východiskovou lexémou, ale len na základe konvencie. Ako príklad fónickej realizácie uvádzame skrátený tvar *ABT2 (about to)*, kde číslica zastupuje časticu „to“ /tu:/ na základe vzťahu homonymie. Podobne, v skrátenej forme *B& (banned)*, pri fónickej realizácii ampersand zastupuje homofónnu skupinu grafém časti slova „anned“ /ænd/ v slove *banned /bænd/*. Na druhej strane, v skrátených formách *CD9 (parents are around)* alebo *:-@ (french kiss)* nealfabetický znak nemožno interpretovať na fónickom základe a derivát nesúvisí s fónickou realizáciou neskrátených foriem /'peə.rənts a:r wɒtʃɪŋ/ a /frentʃ kɪs/. Dekódovanie významu teda predpokladá znalosť konvencie.

Na základe predvýskumu na vzorke 50 skratiek formulujeme nasledovnú hypotézu:

Pri využívaní nealfabetických znakov ako ekonomizačného nástroja reči v elektronicky sprostredkovanvej komunikácii prevládajú alfanumeronymy bez foneticky motivovaných prvkov nad alfanumeronymami s foneticky motivovanými prvkami. Tento predpoklad zároveň relativizuje princíp najmensej námahy.

### **4 SÚBOR DÁT A METODIKA VÝSKUMU**

Skúmanie uskutočňujeme metódou kvantitatívnej korpusovej analýzy súboru skratiek zo slovníka *Dictionary of English abbreviations and codes in informal on-line*

*communication*, ktorý zostavili autori Lančarič a Pavlík (2013). Celkový súbor presahujúci 4000 skratiek sme podrobili ďalšej selekcii, v ktorej sme sa zamerali na alfanumerické jednotky. Podmienkou pre zaradenie jednotky do databázy bola prítomnosť nealfabetického znaku (napr. číslice, & alebo @) v skratke. Selekciou alfanumeronymov sme získali súbor dát s veľkosťou 738 jednotiek, ktoré sme podrobili ďalšej kategorizácii podľa vyššie uvedených kritérií.

Tabuľka 1 Príklad štruktúrnej realizácie alfanumeronymov zo súboru dát

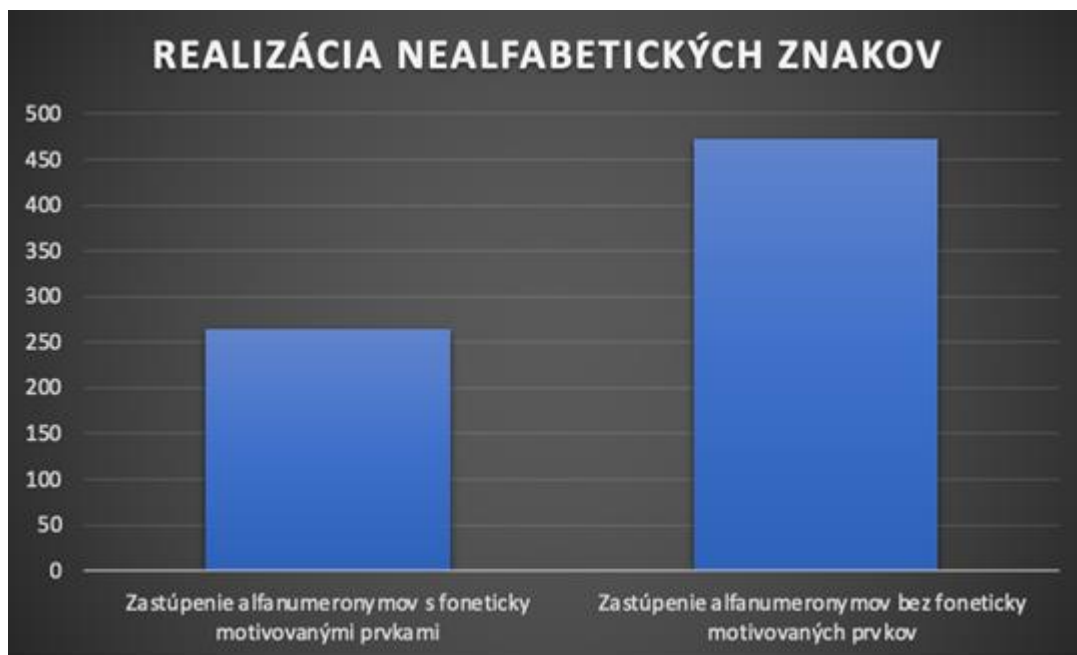
alfanumeronymy s foneticky motivovanými prvkami		alfanumeronymy bez foneticky motivovaných prvkov	
ABT2	about to	A3	anyplace, anywhere, anytime
B@THPICS4	be at the pictures for	B3	blah, blah, blah
A41A14A	all for one and one for all	B9	Boss is watching.
AAR8	at any rate	CD9	Code 9 / Parents are around.
B@THPICS4	be at the pictures for	D2	dedos/fingers
B2B	back to business	8-]	Wow!
B2C	business to consumer	831	I love you!
B2W	back to work	88	1. Bye-bye! 2. Hugs and kisses!
B4	before	9	Parents are watching!
B4N	Bye for now!	81	hells angels
B4U	before you	8^	chicken
B4YKI	before you know it	8*)	clown
B8	bait	8(:-)	Mickey Mouse
BHL8	Be home late!	7K	sick
BI5	back in five	5:O	Elvis
BRBCTA2S	Be right back. Can't think of anything to say.	53X	sex
C4N	Ciao for now!	H4XX0R	hacker, to be hacked
CU2	See you too!	j00	you
CU8R	Catch you later.	3<	mouse
D8	date	404	I don't know
DSTR8	Damn straight!	7:^]	Ronald Regan
DV8	deviate	1174	Nude club
E1	everyone	1337	elite
E123	easy as one, two, three	~0~	summer
E2EG	ear to ear grin	8-)	unibrow
E2HO	each to his / her own	sweet<3	sweetheart
F4T	food for thought	L33T	elite
FUP2	Follow up to!	n00b	newbie
G2CU	Good to see you!	X-1-10	Exciting!

## ZÁVER

V závere prezentujeme výsledky kvantitatívnej analýzy spolu so zovšeobecneniami a perspektívou budúceho výskumu.

Tabuľka 2 Zastúpenie foneticky motivovaných a foneticky nemotivovaných derivátov

Zastúpenie alfanumeronymov s foneticky motivovanými prvkami	265
Zastúpenie alfanumeronymov bez foneticky motivovaných prvkov	473



Obrázok 1 Ilustrácia zastúpenia foneticky motivovaných a foneticky nemotivovaných derivátov

Na základe našich zistení možno zovšeobecniť, že ak sa v elektronicky sprostredkovaných alfanumeronymoch vyskytne nealfabetický prvok, tento prvok nie je vo väčšine prípadov foneticky motivovaný. Prípady, keď prítomnosť nealfabetického prvku umožňuje dekódovať význam celého alfanumeronymu na základe fonetickej motivácie, sa vyskytujú v nižšej miere (zastúpenie v súbore dát v pomere 473 : 265). Dominantný výskyt alfanumeronymov bez foneticky motivovaných prvkov umožňuje relativizovať Zipfov princíp najmenej námahy, keďže prevaha tohto typu znakov potvrdzuje predpoklad, že v istých typoch komunikácie je z dôvodu prítomnosti štruktúrnych redukcií potrebné vynaložiť väčšie množstvo kognitívnej námahy na dekódovanie komunikovaného zámeru, ako je znázornené v nasledujúcich schémach (Na ilustráciu používame už známy Shannonov model komunikácie (Shannon 1948, 34 in Rogers & Valente 2017, 29), ktorý modifikujeme s ohľadom na charakter výskumu.).



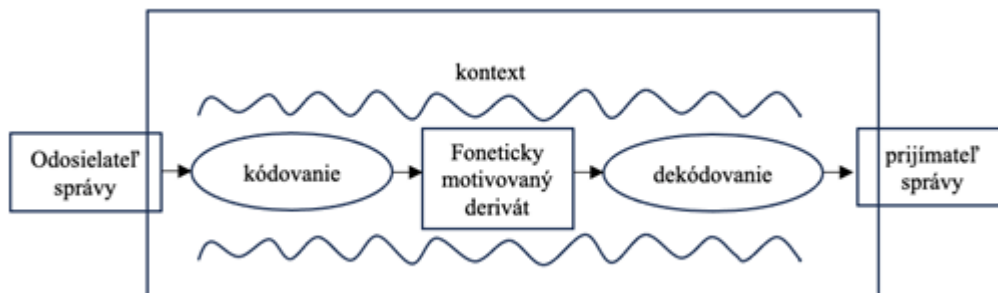


Schéma 1 Kódovanie, distribúcia a dekódovanie foneticky motivovaných derivátov v procese komunikácie

Schéma znázorňuje štandardný komunikačný proces pri ktorom je prijímateľ správy schopný dekódovať odkaz a identifikovať cieľový derivát na základe fonetickej motivácie derivátu.

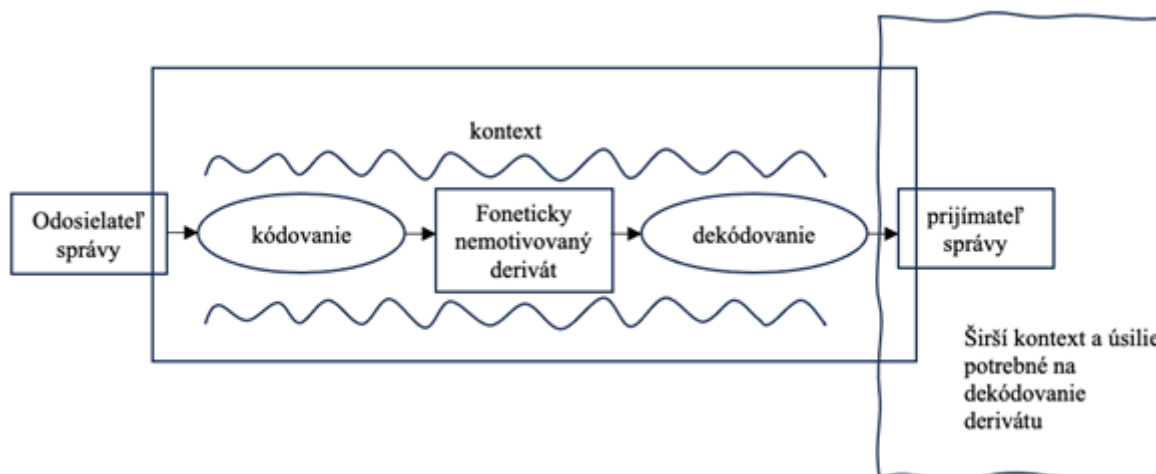


Schéma 2 Kódovanie, distribúcia a dekódovanie foneticky nemotivovaných derivátov

V porovnaní s vyššie uvedenou situáciou, schéma 2 znázorňuje proces komunikácie s ohľadom na distribúciu foneticky nemotivovaných derivátov. Prijímateľ správy nie je schopný identifikovať význam derivátu, v ktorom absentuje fonetická motivácia. Na dekódovanie obsahu je potrebné poznať širší kontext a vynaložiť ďalšie úsilie, čo môže byť v rozpore s princípom najmenej námahy.

Vo výskume je možné sledovať i ďalšie jazykové tendencie. V prípade alfanumeronymov s foneticky motivovanými prvkami niekedy dochádza iba k neúplnej homofónii (napr. *CU 46* iba čiastočne reprezentuje zvukovú realizáciu neskráteného ekvivalentu *See you for ex*). Rovnaký problém pozorujeme aj v skrátenej forme *D46* a v štruktúre jej neskráteného ekvivalentu „*down for sex*“, kde slovo *sex* /*seks*/ vykazuje znaky nepravej homonymie. Niektoré prvky v alfanumeronymoch, ktoré nie sú foneticky

motivované, môžu tiež odkazovať na množstvo (napr. *HHO1/2K - Ha ha, only half kidding*). Použitie číslíc spolu s lomkou  $\frac{1}{2}$  je v tomto prípade ekvivalentným vyjadrením lexémy „half“.

Prítomnosť nealfabetických znakov v elektronicky sprostredkovej komunikácii prispieva k ekonomizácii jazykových prostriedkov na úrovni lexémy aj vety. Doterajšia analýza jazykových jednotiek, v ktorých sú prítomné nealfabetické znaky, poukazuje na skutočnosť, že pri dekódovaní významu na strane recipienta zohráva dôležitú úlohu fonetická motivácia. Jej prítomnosť a vplyv na dekódovanie informácie v elektronicky sprostredkovej komunikácii otvára priestor pre ďalšie skúmanie.

## LITERATÚRA

- KANWAL, J. a kol. 2017. Zipf's Law of Abbreviation and the Principle of Least Effort: Language users optimise a miniature lexicon for efficient communication. In *Cognition, International Journal of Cognitive Science*. Oxford: Elsevier, 2017. s. 45 – 52.
- KVETKO, P. 2009. *English Lexicology in Theory and Practice*, 2 vydanie. Trnava: Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave.
- LANČARIČ, D. & PAVLÍK, R. 2013. *Dictionary of English Abbreviations and Codes in informal on-line communication*. Bratislava: Z-F Lingua, 2013.
- LANČARIČ, D. 2008. *Jazykové skratky: Systémovo-kategoriálny opis a ekvivalentná sémantizácia anglických a francúzskych abreviatúr*. Bratislava: Lingos, 2008.
- LANČARIČ, D. 2016. *Sentential acronyms in informal online communication*. In *Cudzie jazyky v premenách času VII: recenzovaný zborník príspevkov z medzinárodnej vedeckej konferencie*. Bratislava: Ekonóm, 2016. s. 12 – 17.
- LANČARIČ, D., BOJO, P. 2021. *Economy of English in informal online communication*. In *Lingvistika a literatúra vo výskume anglistov, zborník k životnému jubileu docenta Pavla Kvetka, mimoriadneho profesora*. Trnava: Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave, 2021. s. 43 – 52.
- LANČARIČ, D., BOJO, P. & HROTEKOVÁ, M. 2022. *Jazyk elektronických médií v lingvokultúrnom kontexte angličtiny*. Bratislava: Z-F Lingua, 2022.
- LAPPE, S. 2010. *English Prosodic Morphology*. Dordrecht: Springer, 2010.
- MAJEROVÁ, E. 2019. *Alphanumeronyms in digitally mediated communication*. In *Forum of foreign languages, politology and international relations*. Sládkovičovo: Vysoká škola Danubius, 2019. s. 64 – 71.
- MATTIELLO, E. 2013. *Extra-grammatical morphology in English*. Berlin-Boston: Walter de Gruyter GmbH, 2013.
- PAVLÍK, R. 2021. *A textbook of English Lexicology I. Word Structure, Word-Formation, Word Meaning*. Bratislava: Z-F Lingua, 2021.
- ROGERS, M. E. & VALENTE, W. T. 2017. *A History of Information Theory in Communication Research*. In *Between Communication and Information, Information & Behaviour*, vol 4. New York: Routledge. s. 27 – 46
- ZIPF, G. K. 1965. *The Psycho-Biology of Language*. London: Routledge, 1965.

## **LITERÁRNE TEXTY Z HOLANDČINY A ICH PRAKTICKÉ DIDAKTICKÉ VYUŽITIE V UČEBNICI *ÚVOD DO ŠTÚDIA NEDERLANDISTIKY***

### **DUTCH LITERARY TEXTS AND THEIR DIDACTICAL PRACTICAL USE IN THE TEXTBOOK *INTRODUCTION TO DUTCH STUDIES***

**Benjamin Bossaert**

#### **Abstrakt**

Tento príspevok sa zameriava na preklady literárnych textov z holandčiny v pripravovanej učebnici *Úvod do štúdia nederlandistiky*. Cieľom príspevku je preskúmať didaktické možnosti, ktoré ponúka kapitola o recepcii holandskej literatúry v slovenčine v kontexte učebnice, ktorá je prevažne zameraná na jazykovú a prekladovú prípravu budúcich prekladateľov a tlmočníkov z holandčiny. V štúdiu z roku 2022 predstavili autori (Štefková, Bossaert, 2022) projekt KEGA č. 034UK-4/2022 2022 *Inovatívna nederlandistika v sociolingvistických súvislostiach*, na ktorý nadväzuje tento príspevok. Autor argumentuje, že umelecký preklad má miesto aj medzi možnými profesionálnymi voľbami prekladateľa z holandčiny, a preto si svoj priestor zaslúži v prvej učebnici v rámci série troch, ktoré by mali viesť k adekvátnej kurikulárnej tvorbe štúdia holandského jazyka na Filozofickej fakulte Univerzity Komenského v Bratislave. Toto štúdium inak založené najmä na praktickom preklade a tlmočení.

**Kľúčové slová:** Tvorba kurikula, didaktika umeleckého prekladu, nederlandistika

#### **Abstract**

This paper focuses on translations of literary texts from Dutch in the forthcoming textbook *Introduction to the Study of Dutch Studies*. The aim of the paper is to explore the didactic possibilities offered by a chapter on the reception of Dutch literature in Slovak in the context of a textbook that is mainly focused on the language and translation training of future translators and interpreters from Dutch language. In a study from 2022, Štefková & Bossaert (2022) reported on the KEGA project No. 034UK-4/2022 2022 *Innovative Dutch Studies in Sociolinguistic Contexts*, to which this paper is a follow-up. The author argues that the place of literary translation is also among the possible professional choices of the Dutch translator, and therefore it deserves its place in the first textbook in a series of three that should lead to an adequate curriculum design for the study of the Dutch language at the Faculty of Arts of Comenius University in Bratislava. The study is otherwise is mostly practice-based on translation and interpreting.

**Keywords:** curriculum, didactics of literary translation, Dutch studies

## **ÚVOD**

Na Slovensku je štúdium holandského jazyka v rámci odboru prekladateľstvo a tlmočníctvo možné absolvovať len na Univerzite Komenského v Bratislave. Štefková a Bossaert vo svojej štúdiu podrobne predstavili projekt KEGA č. 034UK-4/2022 2022 *Inovatívna nederlandistika v sociolingvistických súvislostiach* (Štefková, Bossaert, 2022). Ťažiskom môjho príspevku je kapitola zaoberajúca sa recepciou literárnych prekladov

z holandčiny na Slovensku, ktorá je súčasťou učebnice *úvod do štúdia nederlandistiky* a nadväzuje na článok Štefkovej a Bossaert, ktorý predstavil v krátkosti celý didaktický zámer troch inovatívnych učebníc pre nederlandistiku. Hlavným argumentom môjho príspevku je, že prehľad o literárnom preklade má svoje miesto aj v rámci didaktiky predmetu Úvod do štúdia holandčiny v študijnom pláne bakalárskeho stupňa štúdia. Cieľom môjho príspevku je kontextualizovať kapitolu o literárnych textoch v preklade z holandčiny v štruktúre učebnice. V rámci študijného odboru prekladateľstvo a tlmočníctvo je potrebné poznať aj základy kanonickej literatúry preloženej z holandčiny a vedieť, aké princípy v procesoch literárnej recepcie sú prítomné: v kapitole sa študenti oboznámia s pojmami literárnej sociológie a systémom literárnych textov v preklade.

## **1 UMELECKÝ PREKLAD V KURIKULÁCH NEDERLANDISTIKY**

Hoci umelecký preklad nie je hlavnou súčasťou študijného programu holandského jazyka v Bratislave, od poslednej komplexnej akreditácie sa systematickejšie pracuje na jeho začlenení do magisterského štúdia. V zimnom semestri 2022 boli do prednášok o preklade, ktoré boli doteraz zamerané najmä na odborné texty, zaradené aj literárne texty. Išlo o vybrané diela z prózy, poézie a drámy z flámskej a holandskej literatúry tak, aby študenti prekladali jeden text týždenne. Nechýbala ani možnosť zúčastniť sa na prekladateľských umeleckých seminároch s kolegami z Brna či literárny (online) časopis *21 magazine*, kde bolo možné prekladať umelecké texty viacerých mladých holandských a flámskych autorov. V tomto časopise sa od roku 2021 objavujú aj slovenské preklady. Takéto iniciatívy sú v súlade so stále užším začlenením vzdelávacej trajektórie ktorá odporúča zapracovať sieť Petra-E na Oddelení nederlandistiky v Bratislave, ktoré ešte budú bližšie rozpracované. Tým sa prepojí s väčšími katedrami nederlandistiky v stredoeurópskom regióne, napríklad vo Vroclave, ktorá už dávnejšie poskytuje samostatné kurzy zamerané na literárny preklad.

Od roku 2014 do septembra 2016 osem univerzitných centier a inštitúcií so záujmom o umelecký preklad vytvorilo schéma, v ktorej sa v súlade s európskym referenčným rámcom pre štúdium cudzích jazykov vytvoril aj podobný referenčný rámec pre umelecký preklad. Týchto osem priekopníckych inštitúcií, medzi ktorými boli Holandská jazyková únia, Univerzita v Utrechte (Holandsko) a Katolícka Univerzita v Leuvene (Belgicko), sa spojilo do siete Petra-E, ktorej cieľom je vzdelávať a usmerňovať učiteľov v oblasti umeleckého prekladu. Organizujú napríklad letné kurzy a v rámci svojej siete ponúkajú podporu literárnemu prekladu. Od roku 2023 je súčasťou tejto siete aj Filozofická fakulta Univerzity Komenského v Bratislave. V rámci nederlandistiky sa snažíme uplatňovať vzdelávaciu

trajektóriu Petra-E najmä prostredníctvom projektových prác. Túto projektovú spoluprácu som opísal v roku 2015 (Bossaert, 2015), pričom som už vtedy zdôrazňoval, že študenti sú najviac motivovaní, keď môžu spoločne pracovať na literárnokultúrnej koncipovanom projekte a literárnodidakticky sa oboznamujú s rôznymi aspektmi prekladu, bádateľskou prácou, prekladom kultúrnej príbuzných reálií a napokon sa podieľajú aj na realizácii či publikácii prekladu. Takéto prekladateľské projekty prezentovali napríklad aj autori ako Anne Provoostová alebo Frank Adam v rokoch 2016 a 2017 na každoročnom podujatí Noc literatúry, ktoré organizuje České centrum v Bratislave.

Vzdelávacia sústava Petra-E obsahuje niekoľko kompetencií, ktoré vzdelávajú študenta umeleckého prekladu od začiatočníka až po profesionálneho prekladateľa. Cieľom tohto projektu je čo najskôr aktivovať u študenta tzv. literárno-kultúrnu kompetenciu, a to už od prvého semestra. Táto kompetencia sa týka "schopnosti využívať pri literárnom preklade poznatky o východiskovej a cieľovej kultúre. Tento pojem zahŕňa aj schopnosť vyrovnávať sa s kultúrnymi rozdielmi a schopnosť rozlišovať texty podľa literárneho hnutia, žánre, školy, obdobia a štýlu" (Petra-E, online). Je dôležité poznamenať, že naša prípadová štúdia vychádza zo slovenskej cieľovej kultúry. Kapitola o slovenskom umeleckom preklade je teda opísaná z pohľadu cieľovej kultúry.

## **2 ÚVOD DO ŠTÚDIA NEDERLANDISTIKY – UČEBNICA**

Projekt *Inovatívna nederlandistika v sociolingvistických súvislostiach* je zameraný na inováciu a tvorbu didaktických materiálov kľúčových predmetov bakalárskeho stupňa študijného odboru filológia, podprogramu Holandský jazyk a kultúra. Jeho cieľom je implementovať aktualizované didaktické materiály do vyučovania troch kľúčových predmetov: Úvod do štúdia nederlandistiky, Holandčina v sociolingvistických súvislostiach a Interkultúrny manažment. Vedecké poznatky z uplynulej dekády a moderné didaktické postupy *blended learningu* so zameraním na rozvoj rešeršných kompetencií študenta, autonómneho učenia a práce v tíme sú kľúčové pri tvorbe učebníc (Štefková, Bossaert 2022, 262-263).

Prvá učebnica z názvom *Úvod do štúdia nederlandistiky* v rámci projektu KEGA *Inovatívna nederlandistika v sociolingvistických súvislostiach* slúži na výučbu predmetu Úvod do štúdia nederlandistiky. Tento predmet je zameraný najmä na základné jazykovedné poznatky, ako úvod do lingvistiky. Vyučuje sa v prvom semestri prvého ročníka bakalárskeho štúdia a má rozsah študijnej záťaže tri ECTS. Okrem učebnice je k dispozícii modul

v systéme *Moodle* s praktickými úlohami. Nasledujúca časť príspevku vysvetľuje štruktúru učebnice a zameriava sa konkrétne na kapitolu o recepcii prekladov z holandčiny.

## **2.1 Štruktúra učebnice**

Keďže učebnica *Úvod do štúdia nederlandistiky* je koncipovaná ako úvodný kurz do študijného programu, pokrýva širokú škálu tém, ktoré sa neskôr budú ďalej rozvíjať v ďalších kurzoch v rámci študijného programu. Ako príklad uvedme dejiny literatúry, dejiny kultúry či holandčina v sociolingvistickom kontexte. To vyplýva z jednotlivých kapitol a štruktúry, ktoré predstavíme.

Kniha je rozdelená do piatich častí, z ktorých každá predstavuje jeden aspekt jazykovedy alebo nederlandistiky na Slovensku: 1. časť je o nederlandistike ako vedeckej disciplíne. Táto časť už zahŕňa aj niektoré aspekty literárnej histórie a prekladu. Kniha sa začína predstavením nederlandistiky ako vedného odboru. Rozoberá, ako sa vymedzuje jazykoveda, literatúra a jazyková pragmatika. Súčasťou je aj predstavenie medzinárodnej nederlandistiky s prehľadom, kde môžu študenti nájsť aj odbory nederlandistiky vo svete zamerané na preklad a tlmočenie. V 1. časti (presnejšie 3. kapitola) nájdeme literárnohistorické a prekladateľsko-didaktické portály, ktoré môžu pomôcť začínajúcemu študentovi ako (informačné zdroje). 2. časť sa zaoberá systémom holandského jazyka a to tak z diachrónneho ako aj zo synchronného hľadiska, zatiaľ čo 3. časť je zameraná na ukážku variet holandského jazyka. Časť 4. sa zaoberá holandčinou v preklade, zatiaľ čo časť 5. rozoberá vzájomné sociálno-ekonomické vzťahy medzi Slovenskom, Holandskom a Belgickom. Hlavne z posledných dvoch častí by malo byť zrejme aj to, že študent holandského jazyka, ktorý začína štúdium, získa okrem oboznámenia sa s mnohými formami odborného prekladu aj prehľad o širších profesijných perspektívach, ktoré tento študijný program ponúka. Okrem toho si uvedomí, že aj umelecký preklad predstavuje profesionálnu možnosť a takisto získa prehľad o možnostiach podpory, ktorá sa mu v tomto smere ponúka z Holandska a/alebo zo Slovenska. Podobne o rôznych systémoch štipendií, dotačných schémach a literárnych fondoch sa bude hovoriť aj v 13. kapitole v jej 4. časti.

## **2.2 Kapitola prekladovej recepcie holandskej a flámskej literatúry**

Štruktúra kapitoly 12. je rozdelená podobne ako celá kniha. Máme úvodné informácie a otázku na úvod, na konci sú kontrolné otázky a podkapitolu s literatúrou na ďalšie čítanie v jazykoch, ktoré študenti ovládajú v prvom ročníku (angličtina, nemčina, čeština a slovenčina), prípadne internetové zdroje. Medzi tým sú v rámčekoch v kategórii "vedeli ste, že...?"

zahrnuté fakty, ktoré sa oplatí vedieť, ale nepatria k zásadných informáciách užitočne pre začínajúceho nederlandistu. V tejto časti sa venujeme recepcii literatúry v holandskom jazyku a pokračuje v rámci historickej perspektívy. Nasleduje ihneď po 11. kapitole o holandských kontaktoch so slovenskou translatológiou, ktoré boli veľmi intenzívne najmä v 60. a 70. rokoch 20. storočia v rámci formovania translatológie ako samostatnej vednej disciplíny. Otec amsterdamskej prekladateľskej školy James S. Holmes sa osobne poznal s významným slovenským prekladateľom Antonom Popovičom a spolu aj publikovali (pozri aj Rakšányiová a Štefková 2015). Táto kapitola sa teda zaoberá teoretickými aspektmi vedy o preklade. Je tu však aj praktická 13. kapitola, ktorá študentom ukazuje, že okrem teoretického aspektu prekladu existuje mimoriadne veľké množstvo učebných materiálov vypracovaných kolegami-didaktikmi literárneho prekladu a Centra Expertízy pre Literárny preklad v Utrechte (ELV). Cieľom je uviesť študentov s ambíciami o umelecký preklad do tejto profesie pomocou vedomostnej databázy (pozri Kennisbank, online) a úvodného modulu do umeleckého prekladu. ELV je tiež partnerom v rámci siete Petra-E a propaguje vzdelávaciu trajektóriu. Cieľom tejto kapitoly, ktorá nasleduje po kapitole o recepcii, je ukázať študentom, že v rámci literárneho prekladu existujú aj možnosti profesionalizácie s holandským jazykom ako napríklad rôzne kurzy a odborné centra a ústavy na školenie a vzdelávanie budúcich prekladateľov.

Kapitola 12. sa zameriava predovšetkým na otázku, akú literatúru treba študovať, pretože z didaktického hľadiska je dôležité, aby študenti vedeli definovať predmet svojho štúdia. Uvádzajú sa definície holandskej a flámskej literatúry, vrátane pojmov nizozemská, belgická a holandskojazyčná literatúra, keďže sú bežné aj v slovenskej literatúre. Potom je dôležité načrtnúť stručné historické súvislosti v kontexte dejín Československa a habsburskej ríše. Tu je dôležité zdôrazniť, že študenti prídu do kontaktu s touto holandskou literatúrou, ktorá bola relevantná v ich kultúrnej oblasti, a preto sa táto kapitola líši od kapitoly, v ktorej získajú prehľad o celých dejinách holandskej a flámskej literatúry. Okrem toho je potrebné vysvetliť aj usporiadanie tejto kapitoly. Prvá podkapitola je pomenovaná podľa významného flámskeho autora (v tomto prípade Hendrik Conscience, ktorý bol v 19. storočí najviac prekladaným spisovateľom, hoci aj cez druhý jazyk), druhá podkapitola potom podľa prekladateľky Júlie Májekovej, ktorá bola v období socializmu jedinou relevantnou prekladateľkou z holandčiny na Slovensku. Nakoniec sleduje tretia podkapitola, ktorá sa zaoberá prekladmi po roku 1993. Takéto vysvetlenie je potrebné, pretože nadväzuje na prehľady literárnej recepcie, ktoré okrem iných vypracovali Milan Žitný (2012), ktorý tiež

skúmal literárnu recepciu, ale pre severské literatúry (najmä švédsku, nórsku a fínsku), a Eva Palkovičová (2016), ktorá sa špecializuje na hispanoamerickú literatúru v preklade. V tejto časti sa kladie dôraz na tituly prekladov, ktoré získali literárne ceny. Do kategórie ďalšieho čítania sú zaradené literárne diela v preklade, ktoré sa neskôr objavia aj v zozname povinnej literatúry na hodinách dejín nizozemskej literatúry, predmety, ktoré sa ponúkajú. Táto kapitola teda študentom poskytuje už prvú formáciu kánonu, avšak kánonu prekladovej literatúry z holandčiny, ktorý zohľadňuje špecifiká cieľovej kultúry. Študenti sa tak oboznámia s významnými autormi, ale najmä s tými, ktorí z rôznych dôvodov zaznamenali na Slovensku literárny úspech.

V poslednej časti kapitoly, ďalšie čítanie, sú uvedené aj odkazy na dve databázy, ktoré vyzývajú študentov, aby sa ďalej oboznámili s vedeckým výskumom týkajúcim sa umeleckého prekladu, a to nielen na Slovensku, ale aj transnacionálnej cirkulácie flámskej a holandskej literatúry v preklade. Ide o stručné predstavenie databázy DLIT, *Dutch Literature in Translation*, (holandská literatúra v preklade) webovej stránky, ktorej cieľom je na základe tematických okruhov načrtnúť zaujímavé popularizačné aspekty holandskej a flámskej literatúry v jednotlivých zúčastnených krajinách. Ako bibliografický nástroj a databáza na zisťovanie informácií o prekladoch a recepcných dokumentoch slúži aj prepojenie s cvičeniami v Moodle komponente príručky na DLBT, *Digital Library and Bibliography of Translation* (Digitálnu knižnicu a bibliografiu prekladu), ktorá v súčasnosti spája viac ako pol milióna údajov okolo recepcie prevažne holandskej a flámskej literatúry vo svete. Výskumná súčasť tejto učebnice súvisí s rozvojom ďalšej kompetencie v rámci referenčného rámca pre literárneho prekladateľa, a to, že začínajúci literárny profesionál začína prispievať v rámci vedeckej diskusie o preklade. To dokáže len vtedy, ak má prehľad o rôznych výskumných metódach, ktoré má k dispozícii v holandskej vedeckej obci.

## **ZÁVER**

Tento príspevok bol zameraný na kapitolu o literárnom preklade a recepcii literatúry z holandčiny v rámci projektu *Inovatívna nederlandistika v sociolingvistických súvislostiach*. Študenti sa už na začiatku štúdia, v prvom semestri, oboznamujú so základnými informačnými zdrojmi potrebnými pre ich ďalšie štúdium a prostredníctvom tejto prvej učebnice predmetu *Úvod do štúdia nederlandistiky* zisťujú, že majú aj profesionálnu perspektívu ako literárni prekladatelia. Tým sa cieľ kapitoly o literárnom transfere z holandčiny do slovenčiny prikláňa k jednému z cieľov didaktickej trajektórie vzdelávacej siete Petra-E, a to rozvíjať literárno-kultúrnu kompetenciu študenta ako začínajúceho



umeleckého prekladateľa. Tento príspevok chce prispieť k rozvoju didaktických materiálov v oblasti umeleckého prekladu.

## LITERATÚRA

- BOSSAERT, B. 2015. Het (on)vertaalde vertaald: literair vertalen in Slowakije. Didactische implementatie van een component literair vertalen in een curriculum neerlandistiek: case study Bratislava. In *Roczniki Humanistyczne*, Tom LXVI, zeszyt 5, s. 315-327
- KENNISBANK. *Expertisecentrum literair vertalen*. [online] 2014. [cit. 2023-30-06] Dostupné na internete: <https://literairvertalen.org/kennisbank>
- PALKOVIČOVÁ, E. 2016. *Hispanoamerická literatúra na Slovensku: Optikou dejín prekladu a recepcie inojazyčných literatúr*. Bratislava : Vydavateľstvo UK, 174 s. ISBN 9788022340625.
- PETRA-E. *Europees referentiekader voor de opleiding en deskundigheidsbevordering van literair vertalers*. [online] 2014. [cit. 2023-30-06] Dostupné na internete: <https://petra-educationframework.eu/nl>
- RAKŠANYIOVÁ, J., ŠTEFKOVÁ, M. 2015. De Slowaakse translatoologie en haar dwarsverbanden met vertaalwetenschap uit de Lage Landen. In: ŠTEFKOVÁ, M., BOSSAERT, B. (ed.) *Onbe/gekende verleiding: vertaling en receptie van de Nederlandstalige en andere kleinere Germaanse literaturen in Centraal-Europese context*. - Lublin : KUL, 2015. - ISBN 978-83-7702-993-0. - s. 13-39.
- ŠTEFKOVA, M, BOSSAERT, B. 2022. Inovatívna nederlandistika v sociolingvistických súvislostiach. In VYHNÁLIKOVÁ, Z. et al. *Aplikované jazyky v univerzitnom kontexte IX*. Zvolen : Technická Univerzita vo Zvolene, 2022, s. 262 - 270.
- ŽITNÝ, M. 2012. *Severské literatúry v slovenskej kultúre*. Bratislava : SAP, Slovak Academic Press. 247 s. ISBN 9788089607044.

## **IMPLEMENTÁCIA AKTIVIZUJÚCICH METÓD DO ODBORNE ZAMERANÝCH PUBLIKÁCIÍ ANGLICKÉHO JAZYKA PRE TERCIÁRNU SFÉRU VZDELÁVANIA**

## **IMPLEMENTATION OF ACTIVATE METHODS INTO ENGLISH LANGUAGE SPECIALISED PUBLICATIONS FOR TERTIARY EDUCATION**

**Andrea Dobiášová**

### Abstrakt

Autorka príspevku sa zaoberá metódami využívanými v pedagogickej praxi, konkrétne pri zostavovaní publikácie pre potreby študentov v podmienkach Akadémie Policajného zboru v Bratislave, ktoré aktivizujú študenta vo vyučovaní. Moderné metódy prispievajú k trvalejším znalostiam študentov, pričom podrobnejšie bude analyzovaná metóda prípadových štúdií optikou ich prínosu pre vzdelávanie v oblasti cudzích jazykov.

**Kľúčové slová:** odborný anglický jazyk, aktivizujúce metódy, odborná publikácia, prípadové štúdie, terciárna sféra vzdelávania

### Abstract

The article deals with the methods used in pedagogical practice, specifically in creating a publication for the purposes of students, police and other security services in the conditions of the Police Academy in Bratislava. Such methods activate the student in teaching and contribute to more lasting knowledge of students. The method of case studies will be analysed in more detail through the lenses of their contribution to foreign languages education.

**Keywords:** English for specific purposes, activating methods, specialised publication, case studies, tertiary education

## **ÚVOD**

Globalizácia a otvorené hranice prispeli k trendu vo vyučovaní nielen všeobecného anglického jazyka, ale aj odbornej angličtiny. Dôraz na vzdelávanie sa v oblasti cudzích jazykov je jednou z priorít aj pre Akadémiu Policajného zboru v Bratislave. V tomto smere možno sledovať tendencie smerujúce k zefektívneniu medzinárodnej komunikácie s dôrazom na komunikáciu v policajnej oblasti. V rámci prostredia Akadémie Policajného zboru v Bratislave je pozornosť venovaná výučbe cudzieho jazyka v špecializovanej oblasti bezpečnostno-právnych vied. Obsah jazykového vzdelávania je primárne orientovaný na problematiku dvoch študijných programov:

- Bezpečnostnoprávna ochrana osôb a majetku a

- Bezpečnostnoprávne služby vo verejnej správe.

V rámci jazykového vzdelávania oboch študijných programov sa pozornosť upriamuje na terminológiu z oblasti kriminológie, kriminalistiky, jednotlivých služieb Policajného zboru, právnych odvetví, ako napr. trestné právo, správne právo, občianske právo, obchodné právo a i., ale aj na terminológiu krízového manažmentu, civilnej ochrany a požiarnej bezpečnosti.

Schopnosť adekvátne sa verbálne a písomne vyjadrovať v konkrétnych situáciách, počúvať a čítať s porozumením, využívať získané informácie z počutia a čítania a komunikovať v odbornom cudzom jazyku predstavuje prioritu cudzojazyčného vzdelávania na akadémii, najmä s prihliadnutím na skutočnosť, že policajti takmer na dennej báze prichádzajú do priameho kontaktu s cudzím jazykom.

## **1 UČEBNÉ MATERIÁLY PRE ODBORNÝ JAZYK**

Jazykové vzdelávanie je zamerané na prípravu študentov na situácie, kedy je potrebné komunikovať v cudzom jazyku nielen o všeobecných témach, ale primárne o témach z oblasti svojho študijného programu. Vzdelávanie tiež upriamuje pozornosť na osvojovanie poznatkov z odbornej cudzojazyčnej literatúry. Jedným z významných a dôležitých cieľov vo vyučovaní cudzích jazykov je komunikačná kompetencia. Dôraz na komunikatívnu metódu v cudzojazyčnom vyučovaní a vzdelávaní sa začal klásť v druhej polovici minulého storočia. Rozvoj didaktiky všetkých cudzích jazykov je v súčasnosti charakterizovaný práve uplatňovaním komunikatívneho vyučovania a humanistickými princípmi (Homolová, 2003). Výučba cudzích jazykov sa na Akadémii Policajného zboru v Bratislave uskutočňuje pre:

- študentov v dennej a externej forme štúdia v študijnom programe bezpečnostnoprávna ochrana osôb a majetku;
- študentov dennej a externej forme štúdia v študijnom programe bezpečnostnoprávne služby vo verejnej správe;
- príslušníkov Policajného zboru v rámci kurzov celoživotného vzdelávania.

Katedra cudzích jazykov Akadémie Policajného zboru v Bratislave pripravuje vlastné učebné materiály a didaktické pomôcky (napr. vo forme kníh, e-learningových modulov, slovníkov, príručiek a pod.). Zamestnanci katedry jazykov aktívne spolupracujú s odborníkmi rôznych policajných zložiek pri príprave a následnej implementácii materiálov a učebných pomôcok pre študentov (Halenko, Nikolajová Kupferschmidtová, 2022). Odborne

skonzultované materiály a učebné pomôcky zaistia, že texty a ďalšie didaktické komponenty budú relevantné pre výučbu v konkrétnom kontexte.

Učiteľia cudzích jazykov na Akadémii Policajného zboru sa len zriedka môžu spoľahnúť na bežne dostupné „komerčné“ učebnice, ktoré nie sú zostavované zohľadňujúc špecifický kultúrny, vzdelávací alebo profesijný policajný kontext. Súčasný trh s publikáciami pre výučbu odborného jazyka je prevažne sféricky orientovaný na obchod, informačné technológie, právo a cestovný ruch, no bezpečnostno-policajné aktivity sú stále nepokryté uspokojivou študijnou literatúrou pre policajnú prax a študentov akadémie (Halenko, Nikolajová Kupferschmidtová, 2022).

Tvorba učebníc, publikácií a iných učebných materiálov zameraných na výučbu odborného anglického jazyka rôznych študijných odborov, programov ako aj špecializovaných kurzov predstavuje v súčasnej dobe výzvu pre ich zostavovateľov a tvorcov. Obsah publikácií musí podliehať pedagogickým a didaktickým kritériám, pričom spĺňa požiadavku aktuálnosti a zároveň atraktívnosti pre učiaceho sa a reflektuje jeho úroveň jazykových zručností.

Dôležitým aspektom vo výučbe odborného anglického jazyka úzko špecifickej a profilovo vymedzenej oblasti, ktorú predstavuje bezpečnostno-právne zameranie Akadémie Policajného zboru v Bratislave, je interkonekcia učebných materiálov, potrieb praxe ako aj zohľadnenie úrovne znalostí a jazykových zručností študentov.

Viacero autorov ako napr. Hutchinson a Waters (1987), Dudley-Evans a St. John (1988), Belcher (2009) zaoberajúcich sa odborným cudzím jazykom sa zhoduje, že úspešnému nadobudnutiu vedomostí a znalostí v špecifickej oblasti predchádza analýza potrieb. Na základe výsledkov tejto analýzy sa následne vypracuje obsah vyučovania, ktorý zohľadňuje a odzrkadľuje potreby študentov. Autori Hutchinson a Waters (1987) navrhujú analýzu cieľových potrieb, výber zaujímavých a reprezentatívnych textov, vytvorenie hierarchie zručností, zoradenie a prispôsobenie textov podľa potreby, aby bolo možné zamerať sa na požadované zručnosti, navrhovanie činností/technik na výučbu týchto zručností a navrhovanie systému na hodnotenie nadobudnutých zručností v rámci prístupu zameraného na zručnosti.

Odborná angličtina vznikla ako reakcia na potreby praxe (Dudley-Evans and St. John, 1999), a síce pri kreácii a návrhoch obsahu kurzov a kurikula sa pozornosť sústreďuje na analýzu potrieb pri zohľadnení zručností, kompetencií, situačných výziev, ktoré študenti majú zvládnuť. Vo výučbe odborného cudzieho jazyka sú kľúčové činnosti zamerané na prácu

s informáciami, interpretáciu textu, rozvoj hodnotiaceho myslenia v aktívnej práci študenta počas samostatnej činnosti alebo v rámci sociálnych foriem práce (Binderová, 2017). Zohľadnenie špecifických potrieb praxe tvorí integrálnu súčasť každého seminára nielen pri osvojovaní si cudzieho jazyka. Uvedený edukačný kontext má priamy vplyv na výučbové ciele, obsah seminárov, vymedzenie konkrétnych potrieb konkrétnych učiacich sa, ako aj na metodiku výučby, ktorá by mala v ideálnom prípade podporiť záujem a zvýšiť motiváciu učiacich sa (Nikolajová Kupferschmidtová, 2022).

## **2 MOTIVÁCIA A AKTIVIZUJÚCE METÓDY**

Výučba prostredníctvom prístupu *English for Specific Purposes* je uplatňovaná vo vzdelávaní aj v kontexte Akadémie Policajného zboru v Bratislave. Obsah výučby cudzieho jazyka reflektuje obsah študijných programov poskytovaných Akadémiou Policajného zboru s cieľom zvyšovania úrovne komunikačnej kompetencie absolventov daných programov pre výkon a prax, a preto je tvorba materiálov pre odborný anglický jazyk, ako sme už spomenuli, kľúčová.

Z praxe vyplýva, že práca s autentickými materiálmi, ktoré prepájajú prvky programu, ktorý študenti navštevujú a v rámci neho sa vzdelávajú, s cudzím jazykom, majú pre študentov výrazný motivačný charakter. Okrem autenticity učebných materiálov Tomlinson (2013) ponúka niekoľko kritérií na ich hodnotenie:

- prítlačnosť a vierohodnosť materiálov pre študentov a pedagógov;
- validita materiálov (je obsah materiálu hodný učenia?);
- reliabilita materiálov (mali by materiály rovnaký účinok v rôznych skupinách?);
- schopnosť materiálov zaujať študentov a pedagógov;
- schopnosť materiálov motivovať študentov;
- flexibilita materiálov (napr. do akej miery je pre pedagóga jednoduché prispôbiť materiály konkrétnemu kontextu).

Zároveň však treba podotknúť, že podľa Hutchinsona a Watersa (1987) by pri použití autentických materiálov nemala byť podstatou samotná autenticosť materiálu, ale či dokážeme autentický materiál vo vyučovacom procese využiť. Vo všeobecnosti však môžeme konštatovať, že autentický materiál má pozitívny vplyv na motiváciu študentov. Sú aktívnejší, diskutujú o danej problematike, prepájajú obsah s vlastnými skúsenosťami, čo vplýva z observácií v rámci vyučovacieho procesu. V rámci implementácie autentického materiálu do

terciárneho vzdelávacieho procesu autentický učebný text umožňuje uplatnenie kognitívnych procesov pri hľadaní riešenia. Študenti pracujú s informáciami – kombinujú ich, využívajú a transformujú už nadobudnuté poznatky, prepájajú poznatky s inými disciplínami, analyzujú, dedukujú a vyvodzujú závery.

V procese zefektívnenia vzdelávania je v súčasnej dobe nutné uplatňovať tvorivé metódy učenia, rozvíjať kognitívnu oblasť, modernizovať obsah, metódy a formy práce. Aktivizujúce metódy sa využívajú vo vzdelávacom procese skôr ako doplnok, oživenie procesu. Najčastejšími metódami sú napr. doplňovačky, didaktické hry, filmové projekcie, dokumenty, demonštrácie a pod. (Kotrba, Lacina, 2010). V prípade pripravovaných vysokoškolských skrípt určených na výučbu odborného anglického jazyka pre študentov a frekventantov Akadémie Policajného zboru v Bratislave s názvom ENGLISH FOR POLICE SERVICES autoriek Eleny Nikolajovej Kupferschmidtovej a Andrey Dobiášovej však aktivizujúce metódy neplnia funkciu doplnkového didaktického prostriedku, ale predstavujú premyslený didaktický postup, ktorý umožní dosiahnutie definovaných cieľov vzdelávacieho procesu. Implementáciou aktivizujúcich metód tiež dochádza k vytváraniu kľúčových kompetencií ako samostatnosť, schopnosť spolupráce, kompetencia k celoživotnému vzdelávaniu, formovanie kritického myslenia, empatie, flexibility (Kotrba, Lacina, 2010). Vo viacerých výskumoch kľúčových kompetencií študentov stredných škôl sa najhoršie ukázali komunikačné schopnosti, argumentácia a prezentácia (Jaslovská, 2019). Aktivizujúce metódy dokážu byť v tomto smere benefitom vo vzdelávacom procese, nakoľko ich podstatou nie je mechanické memorovanie teoretických a akademických podkladov, ale rozvíjanie argumentačnej báze, využívanie analytického a kritického myslenia a už osvojených poznatkov pre úspešné riešenie problému, situácie s výhľadom pre lepšie uplatnenie nadobudnutých poznatkov, zručností, kompetencií a vedomostí v reálnych kontextoch.

Klasifikácia aktivizujúcich metód podľa Šveca a Maňáka (2003) je nasledovná:

Tabuľka 1 Aktivizujúce vyučovacie metódy (Švec, Maňák, 2003)

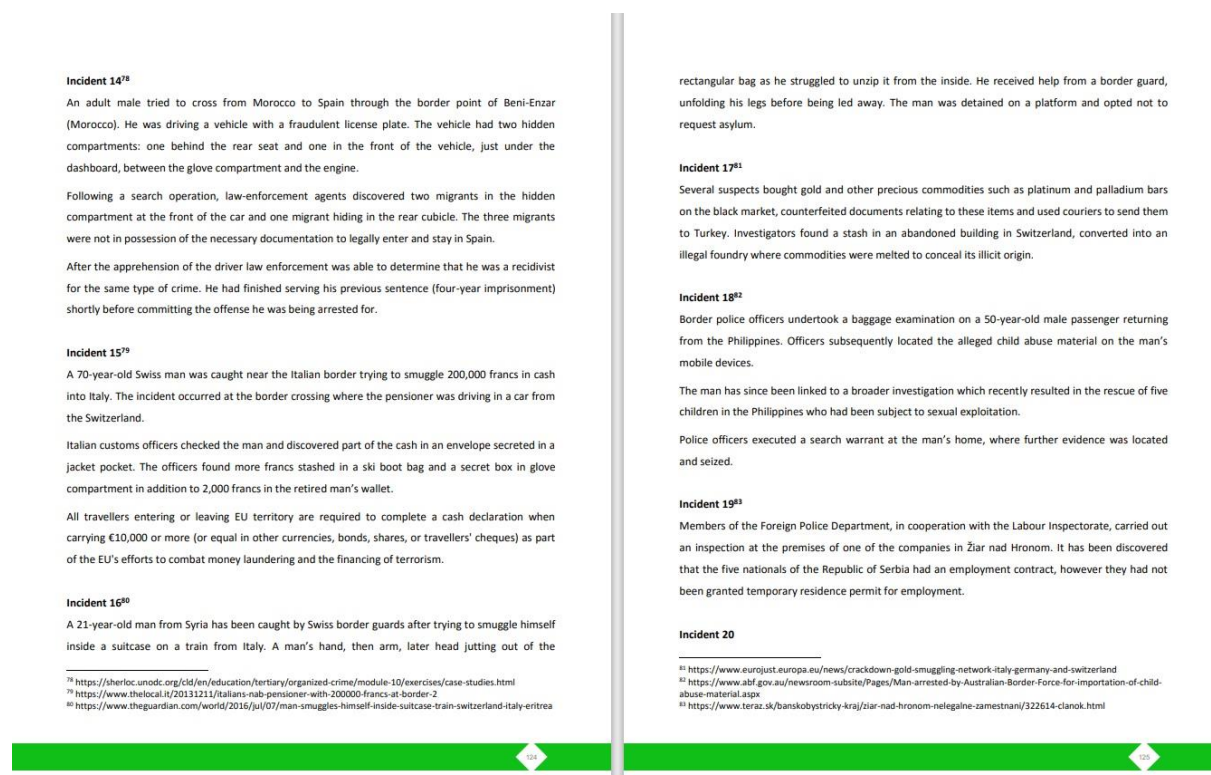
Aktivizujúce vyučovacie metódy	Diskusné metódy
	Heuristické metódy
	Metódy riešenia problémov
	Situačné metódy
	Inscenačné metódy
	Didaktické hry

Podstatou situačnej metódy, nazývanej aj prípadová štúdia, spočíva v skutočnosti, že študujúcim je poskytnutý opis istej situácie alebo prípadu z niektorej časti preberaného učiva, resp. problematiky, napr. práva. Opis situácie či prípadu obsahuje niekoľko úloh, ktoré majú študujúcich motivovať k riešeniu problému – nájdeniu východiska z opísanej situácie či rozriešeniu prípadu. V rámci využívania situačnej metódy vo vzdelávacom procese je dôležité primerané reagovanie na situáciu ako aj obhájenie (argumentácia) svojho názoru (Turek, 2008). Podľa Herreida (2000a) má dobrá prípadová štúdia spĺňať viacero požiadaviek. Prípadová štúdia:

- je rozprávaním príbehu;
- je zaujímavá;
- opisuje prípad, ktorý sa stal v posledných piatich rokoch;
- umožňuje empatiu s hlavnými postavami príbehu;
- obsahuje citácie;
- je pre študujúcich relevantná;
- má mať jasné edukačné ciele;
- provokuje konflikt;
- vyžaduje rozhodovanie študujúcich;
- umožňuje zovšeobecnenie;
- je krátka.

Pre názornosť uvádzame ukážku prípadovej štúdie z pripravovaných skript *ENGLISH FOR POLICE SERVICES*, ktoré sú rozčlenené do troch kapitol *Handling Public Disorder*, *Police Roadside Checks* a *Border Checks*. Z názvu jednotlivých kapitol je zrejmé, že ide o okruhy úzko súvisiace s výkonom policajtov jednotlivých služieb Policajného zboru, v rámci ktorých dochádza ku komunikácii v cudzom jazyku. Každé prípadovej štúdií prislúchajú inštrukcie, a síce sa vyžaduje identifikácia trestného činu podľa Trestného zákona, jej odôvodnenie a tvorenie dialógov medzi dvomi zúčastnenými stranami. Každá kapitola pozostáva z 36 prípadových štúdií tematicky zameraných na problematiku predmetnej kapitoly. Každá prípadová štúdia vychádza z autentických materiálov a prípadov s medzinárodným alebo národným rozsahom. Pri zohľadnení kritérií pre vytvorenie dobrej prípadovej štúdie, jednotlivé prípady sú rozprávaním príbehu, opisujú skutočnosti, ktoré sa udiali v posledných rokoch, provokujú konflikt, obsahujú edukačné ciele, sú krátke a primárne vyžadujú rozhodovanie študentov a frekventantov Akadémie Policajného zboru v Bratislave. Rozhodovacia schopnosť sa prejavuje v rámci správnej identifikácie

a klasifikácie trestného činu. Schopnosť argumentácie resp. odôvodnenia svojho rozhodnutia v cudzom jazyku posilňuje už nadobudnuté poznatky a zároveň umožňuje ich transfer aj do odbornej praxe. V rámci tvorenia dialógov medzi dvoma zúčastnenými stranami danej prípadovej štúdie dochádza k upevňovaniu a rozvoju komunikačnej kompetencie v cudzom jazyku. Autentické prípadové štúdie majú schopnosť motivačne pôsobiť na študentov, keďže študenti dokážu zužitkovať už nadobudnuté vedomosti a poznatky z interdisciplinárnych zameraní ostatných katedier a vedia ich transferovať do podoby argumentačnej báze v cudzom jazyku.



Obrázok 1 Ukážka z pripravovaných vysokoškolských skrípt *English for Police Services*

## ZÁVER

Autorka sa v príspevku venuje využitiu autentických materiálov a implementácii situačnej metódy pri vytváraní vysokoškolského skripta určeného na výučbu odborného anglického jazyka pre študentov a frekventantov Akadémie Policajného zboru v Bratislave s názvom *English for Police Services* autoriek Eleny Nikolajovej Kupferschmidtovej a Andrey Dobiášovej. Prípadová štúdia ako jedna z aktivizujúcich vzdelávacích metód korešponduje s cieľmi definovanými vo výučbe odborného cudzieho jazyka. V kombinácii s autentickými materiálmi je jej prínosom nepochybne skutočnosť, že umožňuje transfer



cudzojazyčných ako aj odborných poznatkov do praxe, rozvoj schopnosti argumentovať ako aj posilnenie analytického a kritického myslenia.

## LITERATÚRA

- BELCHER, D., 2009. *English for Specific Purposes in Theory and Practice*. University of Michigan Press ELT, 2009. 312 s. ISBN 978-0-472-03384-3.
- BINDEROVÁ, M., 2017. Odborný text vo výučbe anglického jazyka pre potreby polície. In *Aplikované jazyky v univerzitnom kontexte IV*. 2017, s. 69 – 79. ISBN 978-80-228-3002-7.
- BROWN, D. H., 2000. *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. White Plains, NY: Pearson Education. 2000. 569 s. ISBN 978-0136127116.
- DUDLEY-EVANS, T. a St. JOHN, M. J. 1999. *Developments in English for Specific Purposes: A multidisciplinary approach*. Cambridge: Cambridge University Press. 1999. 320 s. ISBN 978-0521596756.
- HALENKO, Y., NIKOLAJOVÁ KUPFERSCHMIDTOVÁ, E. 2022. Methods of Teaching Foreign Languages at Police Academies: Ukrainian and International Experience. In *Philosophy, Economics and Law Review*. 2022, vol. 2, no. 1, s. 175 – 188. ISSN 2786-491X (Print)
- HOMOLOVÁ, E. 2003. *Uplatňovanie princípov komunikatívneho vyučovania prostredníctvom učiteľských rol*. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela. 2003. 68 s. ISBN 80-8055-764-0.
- HUTCHINSON, T., WATERS, A. 1987. *English for Specific Purposes: A learner-centered approach*. Cambridge: Cambridge University Press, 1987. 183 s. ISBN 0-521-31837-8.
- JASLOVSKÁ, B. 2019. Aktivizujúce metódy na rozvíjanie autonómnosti žiaka v humanistickej orientovanej edukácii. In *Pedagogica 31*. 2019. s. 43 – 68 . ISBN 978-80-223-4822-5.
- KOTRBA, T., LACINA, L. 2010. *Praktické využití aktivizačních metod ve výuce*. Brno: Barrister&Principal, 2010. 188s. ISBN 978-80-87029-12-1.
- MAŇÁK, J., ŠVEC, V. 2003. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. 219s. SIBN 80-7315-039-5.
- NIKOLAJOVÁ KUPFERSCHMIDTOVÁ, E. 2022. Tvorba vysokoškolských skript s akcentom na aktuálne preferencie študentov a potreby aplikačnej praxe. In *Aplikované jazyky v univerzitnom kontexte IX*. 2022, s. 210 – 226. ISBN 978-80-228-3334-9.
- TOMLINSON, B. 2013. *Developing Materials for Language Teaching*. 2nd ed. London, UK and New York, NY: Bloomsbury Publishing, 2013. 2013. 576 s. ISBN ISBN 978-1-441-18683-6.
- TUREK, I. 2008. *Didaktika*. Bratislava: Iura Edition. 2008. 595 s. ISBN 978-80-8078-198-9.

## **LITERÁRNY TEXT VO VÝUČBE FRANCÚZSKEHO JAZYKA V NEFILOLOGICKÝCH ODBOROCH**

### **LITERARY TEXT IN FRENCH LANGUAGE TEACHING IN NON-PHILOLOGICAL DISCIPLINES**

**Ján Drengubiak**

#### Abstrakt

Článok sa venuje problematike využitia literárneho textu pri rozvíjaní jazykových kompetencií na nefilologických odboroch. Vychádza z toho, že literárny text je vhodným nástrojom rozvíjania všetkých jazykových kompetencií za predpokladu, že sú vhodne zvolené úlohy (čo napokon podporuje aj SERRJ), a že texty zodpovedajú potrebe učiaceho sa. Pri výbere textov a úloh zohráva dôležitú úlohu cieľové publikum a odbor, pre ktorý je daný text určený. Štúdia sa zameriava na literárne texty, ktoré sa zaoberajú rôznymi aspektmi medicíny a zdravia všeobecne v učebniciach francúzskeho jazyka na úrovni C1 – C2.

**Kľúčové slová:** cudzí jazyk, francúzsky jazyk odborný jazyk, zdravie a medicína, literárny text, jazykové kompetencie

#### Abstract

The article deals with the issue of the use of literary text in the development of language competences in non-philological fields. It assumes that a literary text is an appropriate tool for developing all language competences, provided that tasks are appropriately chosen (which is ultimately supported by the CERRJ) and that the texts correspond to the learner's needs. In the selection of texts and tasks, an important role is played by the target audience and the field for which the text is intended. In the study, we focus on literary texts pertaining to different aspects of medicine and health in general in French language textbooks on C1 – C2 levels.

**Keywords:** foreign language, French language, professional language, health and healthcare, literary text, language competence

#### **ÚVOD<sup>1</sup>**

Keď hovoríme v súčasnosti o využití literárneho textu vo výučbe cudzieho jazyka, ide o komplexnejší prístup, ktorý vychádza z čítania s porozumením a rozvíja aj všetky ostatné jazykové kompetencie. Náročnosť literárneho textu zároveň predurčuje jeho využitie na vyšších úrovniach ovládania cudzieho jazyka (od B2 vyššie) a teda aj v univerzitnom prostredí. Literárny text nemusí byť výsadou filologických odborov, ale možno ho využiť aj pri jazykovom vzdelávaní iných odborov. Jedným z takýchto nefilologických odborov by

---

<sup>1</sup> Príspevok je súčasťou riešenia grantového projektu KEGA 025PU-4/2021 Inovácia výučby literatúry v príprave študentov učiteľstva a prekladateľstva francúzskeho jazyka s dôrazom na rozvíjanie primárnych a sekundárnych jazykových kompetencií

mohla byť filozofia, keďže prieniky medzi filozofiou a literatúrou siahajú ďaleko do minulosti. Dokonca diela francúzskych existencionalistov J.-P. Sartra a A. Camusa sú svojim spôsobom popularizačnými dielami, ktoré ilustrujú ich filozofické postoje. Príspevok sa zameriava na typy textov, ktoré sú v literatúre zastúpené ešte menej ako filozofické a ich hľadanie je preto náročnejšie – poukazuje na využitie literárneho textu v oblasti medicíny v učebniciach francúzskeho jazyka na úrovni C1 – C2.

## **1 ODBORNÝ JAZYK A SERRJ**

*Spoločný európsky referenčný rámec pre jazyky: učenie sa, vyučovanie, hodnotenie* (SERRJ) sa k odbornému vzdelávaniu nevyjadruje, ale vyjadruje sa k odbornému jazyku v rámci jazykového vzdelávania. Už na úrovni C1 sa píše: „Rozumiem dlhým a zložitým odborným a literárnym textom, pričom rozoznávam rozdiely v štýle. Rozumiem odborným článkom a dlhším návodom, dokonca aj keď sa nevzťahujú na moju oblasť pôsobenia“ (SERRJ, 2017, 31). Pre úroveň C2 platí takmer to isté s tým rozdielom, že sa zdôrazňuje ľahkosť čítania a porozumenia: „Ľahko čítam v podstate všetky formy písaného jazyka vrátane abstraktných textov náročných svojou stavbou a jazykom, ako sú napríklad príručky, odborné články a literárne diela“ (SERRJ, 2017, 31). Používateľ jazyka na úrovni C1 – C2 by mal byť schopný vyjadriť sa k témam, ktoré patria do všeobecného rozhl'adu stredoškolsky vzdelaného rodeného hovoriaceho. Mal by preto zvládnuť do určitej miery všetky odborné oblasti.

Tvorcovia SERRJ si uvedomujú aj to, že mnohí používatelia potrebujú zvládnuť odborný jazyk svojej špecializácie skôr ako na úrovni C1 – C2. Preto, keď sa SERRJ sa vyjadruje k tomu, ako odlišiť bežné vyučovanie jazyka od odborne zameraného, úrovne spomínané nie sú: „Napríklad odborne zamerané učenie sa jazyka (VOLL) môže rozvinúť témy v pracovnej oblasti dôležité pre daných študentov. Študenti vo vyššej strednej forme vzdelávania môžu hlbšie skúmať vedecké, technické, ekonomické a podobné témy. Používanie cudzieho jazyka ako vyučovacieho média bude nevyhnutne tematicky zamerané na obsah vyučovaného predmetu“ (SERRJ, 2017, 57). Ďalším špecifikom odborného obsahu v jazykovom vzdelávaní je aj to, že je „[...] pravdepodobné, že text, ktorý obsahuje špecializovanú slovnú zásobu a ktorý sa týka známej a podstatnej témy, bude pre odborníka z daného odboru menej náročný ako text, ktorý obsahuje bežnú slovnú zásobu všeobecnejšieho charakteru. Je pravdepodobné aj to, že odborník s ním bude zaobchádzať s väčšou sebaistotou“ (SERRJ, 2017, 169).

Aké obmedzenia vyplývajú z vyššie spomenutých špecifik? Podobne ako literárny text, aj odborný obsah sú v SERRJ bez obmedzení prítomné až od úrovne C1 – C2. Využitie literárneho textu na sprostredkovanie odborného obsahu predpokladáme tiež v učebniciach všeobecného zamerania až na tejto úrovni. Ak by mal byť odborný obsah prítomný na nižšej úrovni, napríklad B1 – B2 pôjde o učebnicu zameranú na daný odbor. Po takej učebnici však pravdepodobne nesiahnu študenti, ktorí sa chcú učiť jazyk na všeobecnejšej úrovni. V takom type učebnice by sme pravdepodobne ťažko hľadali aj literárny text určený na rozvíjanie odborného jazyka. Preto bola najvhodnejšou voľba učebníc na úrovni C1 – C2, pri ktorých sa literárny aj odborný text objavujú prirodzene spolu.

## 2 KORPUS

Od chvíle, keď sa podľa SERRJ definovali úrovne ovládania jazyka, trvalo pomerne dlho, kým trh ponúkol učebnice francúzskeho jazyka na úrovni C1 – C2. Napokon sa táto úroveň objavila prvýkrát v učebnici *Alter Ego 5*, v roku 2010. Osem rokov učebnica profitovala z monopolného postavenia a dodnes patrí medzi najpoužívanejšie učebnice. V posledných rokoch sa objavilo niekoľko nových učebníc pre úroveň C1 a C2. Keďže ale hľadáme prienik odborného a literárneho textu, zaujímalo nás v prvom rade zastúpenie literárnych textov v daných učebniciach. Pre učebnice *Alter Ego 5* a *Edito C1* (2018) sme prišli už dávnejšie k záveru, že „*Edito C1* je učebnicou, ktorá pristupuje k literárnemu textu ako ku každému inému [...] a didaktiku literatúry vníma z profesionálnej perspektívy: základom učebnice je získavať jazykové kompetencie a tomu sú podriadené cvičenia aj aktivity. [...] Naopak, učebnica *Alter Ego 5* je s literárnymi textami úzko prepojená a môžeme povedať, že pristupuje k didaktike literatúry zo školskej perspektívy, ktorá si [...] kladie za cieľ medziiným aj formovanie literárneho vkusu čitateľov, čiže sa viaže na estetickú funkciu textu“ (Drengubiak, 2022, 64).

Ďalšia učebnica *Cosmopolite 5* (2020) má bližšie k učebnici *Alter Ego 5*, pretože využíva v každej lekcii (Dossier) najmenej jeden literárny text. Tieto tri učebnice je preto možné navzájom porovnať aj s ohľadom na prítomnosť odborného obsahu v rámci literárneho textu. Učebnice *Défi 5* (2021) a *Talents C1-C2* (2019) nevyužívajú ani jeden literárny text, a preto ich do porovnania nie je možné zahrnúť.

Pri výbere odbornej témy sme sa zamerali na tému medicína a zdravie, ktorá je pre všetkých známa a s ktorou sa každý počas života stretne. Učebnice ju ponúkajú nasledovne: *Alter Ego 5* venuje *Dossier 11* téme *Corps et âme* (147-157), v preklade *Telo a duša*. *Edito C1* nazýva *Thème 18 - A la vie, à la mort!* (123-130), čo znamená *Na život a na smrť*.

*Cosmopolite 5* tiež venuje celý *Dossier 3* téme *Prenons soin de nous* (36-47), *Starajme sa o seba*. Všetky tri učebnice vytvárajú prieniky medzi telesným a duševným zdravím.

Hoci učebnice *Défi 5* a *Talents C1-C2* nevyužívajú literárne texty, priblížme si aspoň to, akým spôsobom pristupujú k téme zdravia. *Défi 5* sa v samostatnej lekcii *Unité 1* venuje téme *L'harmonie* (17-28), *Harmónia*. Ponúka článok o joge, ale zvyšok lekcie je o harmonickom bývaní. *Talents C1-C2* nemá samostatnú lekcii s problematikou zdravia. Ponúka jeden text v rámci *Débat* (73), kde však iba jeden z textov nastoľuje problematiku vakcín (*Vaccin... L'obligation fait débat*, v preklade *Vakcína... diskusia z nanútenia*).

### 3 ODBORNÝ OBSAH V LITERÁRNOM TEXTE

#### 3.1 *Edito C1*

Učebnica *Edito C1* pristupuje k literárnym textom pragmaticky. Zo zadání a otázok nie je badateľný rozdiel, či sa venuje textu literárnemu alebo nie. Z dvadsiatich lekcii (*Thèmes*) sa literárny text objavuje iba v štyroch. Z pohľadu medicínskej problematiky sa literárny text v učebnici nenachádza. Text iba odkazuje na román, ktorého prečítanie ale nie je pre prácu s učebnicou potrebné. Napriek tomu, že učebnica zobrazuje obálku románu (obr. 1), cvičenia a úlohy odkazujú na text, ktorý bol prepisom rozhovoru s autorkou.



Obrázok 1 *Edito C1*

Z úloh sa samotnej knihy týka iba jedna otázka (č. 7) z 11. Študent si má predstaviť zadnú obálku knihy a rozmýšľať nad tým, v čom spočíva originalita románu. Zadania sú ale cielené hlavne na problematiku starnutia a smrti. Majú vyvolať diskusiu o eutanázii.

### 3.2 Alter Ego 5

Učebnica Alter Ego 5 využíva literárne texty v desiatich lekciách z dvanástich, pričom viaceré lekcie využívajú niekoľko literárnych textov (cf. Drengubiak, 2022, 58-59).

**PARENTHÈSES PARENTHÈSES PARENTHÈSES PARENTHÈSES PARENTHÈSES**

Un escalier nous conduisit à une large coursive en hauteur qui faisait le tour du bâtiment, desservant une succession de bureaux. Les armoires métalliques encastrées dans les murs étaient remplies de DVD de données étiquetés avec soin. L'étage inférieur ne contenait rien d'autre qu'un hémisphère aux parois de plastique transparent, irrigué par des centaines de tuyaux également transparents conduisant à des containers d'acier poli.

« Ces tuyaux contiennent les substances chimiques nécessaires à la fabrication d'un être vivant, poursuit Miskiewicz : carbone, hydrogène, oxygène, azote, et les différents oligo-éléments... »

— C'est dans cette bulle transparente, ajouta le prophète d'une voix vibrante, que naîtra le premier humain conçu de manière entièrement artificielle ; le premier véritable cyborg ! »

Je jetai un regard attentif aux deux hommes : pour la première fois depuis que je l'avais rencontré le prophète était d'un sérieux total, il semblait lui-même impressionné, et presque intimidé, par les perspectives qui s'ouvraient dans le futur. Miskiewicz de son côté avait l'air tout à fait sûr de lui, et désireux de poursuivre ses explications : à l'intérieur de cette salle c'était lui le véritable patron, le prophète n'avait plus son mot à dire. Je pris alors conscience que l'aménagement du laboratoire avait dû coûter cher, et même très cher, que c'est probablement là que passait l'essentiel des cotisations et des bénéfices, que cette salle en somme était la véritable raison d'être de la secte. En réponse à mes questions, Miskiewicz précisa qu'ils étaient dès à présent en mesure de réaliser la synthèse de l'ensemble des protéines et des phospholipides complexes impliqués dans le fonctionnement cellulaire ; qu'ils avaient pu également reproduire l'ensemble des organites<sup>1</sup>, à l'exception, qu'il supposait très temporaire, de l'appareil de Golgi ; mais qu'ils se heurtaient à des difficultés imprévues dans la synthèse de la membrane plasmique, et qu'ils n'étaient donc pas encore capables de reproduire une cellule vivante fonctionnelle. À ma question de savoir s'ils avaient de l'avance sur les autres équipes de recherche, il fronça les sourcils ; je n'avais, apparemment, pas tout à fait compris : ce n'est pas simplement qu'ils avaient de l'avance, c'est qu'ils étaient la seule équipe au monde à travailler sur une synthèse artificielle, où l'ADN ne servait plus au développement des feuillets embryonnaires, mais était uniquement utilisé pour l'information permettant le pilotage des fonctions de l'organisme achevé. C'était cela, justement, qui devait permettre de contourner le stade de l'embryogénèse et de fabriquer directement des individus adultes. Tant qu'on resterait tributaire du développement biologique normal, il faudrait à peu près dix-huit ans pour construire un nouvel être humain ; lorsque l'ensemble des processus seraient maîtrisés, il pensait pouvoir ramener ce délai à moins d'une heure.

Michel Houellebecq, *La Possibilité d'une île*, Fayard, 2005

1. Structure subcellulaire différenciée assurant une fonction déterminée

**1** Lisez le texte et identifiez :

- la fonction ou la profession des différents personnages ;
- l'endroit où ils se trouvent ;
- l'organisation qui finance les recherches et par quels moyens ;
- le but de ces recherches.

**2** Dans quelle disposition d'esprit se trouve chaque personnage ?

**3** Une fois mis au point, quel avantage technologique majeur présentera la fabrication de cyborgs ?

**4** Si jamais les recherches présentées dans ce roman devaient aboutir, quelles en seraient d'après vous les conséquences pour l'humanité ?

**5** À quel genre littéraire appartient le roman de Michel Houellebecq ? Est-ce un genre que vous appréciez ? Pourquoi ?

**6** Dans son journal, un cyborg raconte sa « naissance » en laboratoire et son premier jour sur Terre. Imaginez.

**Incroyable mais vrai !**

**Un concombre au goût de tomate**

ETC, un institut canadien qui surveille les évolutions technologiques, estime que la nanotechnologie « va changer chaque étape de la production des aliments et aussi changer les intervenants ». Les nanofoods devraient permettre de créer des glaces ayant le goût des glaces traditionnelles tout en étant totalement dépourvues de lipides et de sucre, et des sauces dont on pourrait se servir abondamment sans craindre de grossir. Mieux encore, certains nous ont fait miroiter la possibilité de modifier à volonté le goût d'un aliment ! En clair, un concombre pourrait prendre le goût d'une tomate. On évoque également des emballages appropriés à une longue conservation dans la mesure où ils absorbent les micro-organismes qui entraînent ordinairement le [pourrissement]. Les plus audacieux vont jusqu'à entrevoir la possibilité de mettre fin à la faim dans le monde.

futura-sciences.com, 10 janvier 2010

Dossier 11 | cent cinquante-cinq | 155

Obrázok 2 Alter Ego 5

Medicínska téma sa v učebnici *Alter Ego 5* v rámci literárneho textu zameriava na problematiku klonovania. Za účelom nastolenia kontroverznej témy bol v učebnici zahrnutý

úryvok z románu Michela Houellebecqa, *La Possibilité d'une île* z roku 2005, ktorý je známy aj na Slovensku pod názvom *Možnosť ostrova* (Bratislava: Inaque.sk 2021).

Otázka č. 1 sa pýta na informácie, ktoré vie čitateľ priamo identifikovať v texte. Otázka č. 2 vyplýva z textu, pretože na základe konania postáv musí študent určiť postoje a emočné rozpoloženie postáv. Ide o jedinú otázku, ktorá si vyžaduje interpretačné schopnosti.

Ďalšie otázky sa od textu čoraz viac vzdávajú. Otázka č. 3 (Aké by boli výhody produkcie kyborgov, ak by taká technológia existovala?) síce z textu vyplýva, ale nadväzuje naň voľne. Odpoveď si nevyžaduje prečítanie úryvku. Slovo kyborg, ktoré označuje kríženca človeka a stroja, je explicitne spomínané na konci tretieho odstavca reprodukovaného textu: *první skutoční kyborgovia*. Z textu vyplýva, že ide o synonymum slova klon. Otázka smerujúca k tomu, prečo text vôbec hovorí o kyborgoch, či ide o metaforu alebo prirovnanie, a v akom zmysle, prípadne za akých podmienok možno hovoriť pri klonovaní o kyborgoch, by otvorila novú rovinu diskusie v oblasti etiky a bioetiky. V súvislosti s kyborgom by bolo zaujímavé pýtať sa na rozdiel medzi kyborgom a klonom. Houellebecquove klony sú umelo vytvorené bytosti, ktoré sa formujú mimo priestoru matrice. Návodom pre ich vytvorenie je ale stále DNA konkrétnych vyvolených darcov. Rovnako sa ponúka otázka náboženstva, pretože skupina vedcov, ktorá vytvára klony, chce vyhladiť ľudstvo a umožniť prežitie iba vyvoleným jedincom v rámci sekty. Houellebecquov text načrtáva kontroverznú problematiku, ktorú autori učebnice (pravdepodobne zámerne) zjermnili. Samotná odbornosť textu spočíva v tom, že uvádza názvy prvkov a zlúčenín. Okrem toho sa v ňom nachádza niekoľko slov a postupov prebratých z genetického inžinierstva a biológie.

Podobne ako pri otázke č. 3, aj otázka č. 4 (Aké by mala aplikácia výskumu z úryvku na ľudstvo?) vyplýva zo situácie v románe, ale pre jej zodpovedanie nie je potrebné text čítať. Pri otázke č. 5 sa vraciame k románu, ale nie nevyhnutne aj k textu. Je postavená tak, že čitateľ má identifikovať žáner a predstaviť svoje vlastné preferencie – nie ohľadom románu, ale ohľadom žánru vedeckej fantastiky všeobecne. Posledné zadanie je predstavené tak, že má byť nácvikom písomného prejavu. Študent si má predstaviť prvý záznam v denníku kyborga po jeho zrode.

Prečítanie textu úryvku si vyžadujú iba prvé dve otázky. Je preto otázne, či bol potenciál literárneho textu využitý naplno. Zároveň je otázne, prečo sa otázky namiesto klonovania zameriavajú na problematiku kyborgov. V prípade tvorcov učebnice chýbala pravdepodobne dôslednejšia lektúra románu.

## 3.3 Cosmopolite 5



LEÇON  
**1**

- S'interroger sur le don d'organes ▶ Doc. 1 et 2
- Comprendre et reformuler les difficultés d'un parcours médical ▶ Doc. 3

**document 1**

**1** ▶ Culture et société p. 207

**En petits groupes. Lisez le document 1. Comparez cette loi à celle en vigueur dans votre pays. Faites des recherches si nécessaire. Qu'en pensez-vous ?**

**document 2**

Chaque Français est considéré comme donneur par défaut. En France, il n'existe pas de registre du « oui » mais un « registre national des refus », géré par l'Agence de la biomédecine. Tout le monde est libre de s'opposer au don d'organes, mais il faut le faire savoir!



Claire déballe ses affaires, dispose ses produits dans le cabinet de toilette, branche le chargeur de son téléphone portable, le pose sur son lit ; elle privatise les lieux. Appelle ses fils – ils courent sur le macadam, dans le couloir du métro, elle entend l'écho de leurs pas dans les couloirs, on est là, on arrive, ils halètent d'angoisse. Ils se méprennent : elle n'a pas peur de l'intervention. Ce qui la tourmente, c'est l'idée de ce nouveau cœur, et que quelqu'un soit mort aujourd'hui pour que tout cela ait lieu, et qu'il puisse l'envahir et la transformer, la convertir – histoires de greffes, de boutures, faune et flore.

Elle tourne en rond dans la chambre. Si c'est un don, il est tout de même d'un genre spécial, pense-t-elle. Il n'y a pas de donneur dans cette opération, personne n'a eu l'intention de faire un don, et de même, il n'y a pas de donataire, puisqu'elle n'est pas en mesure de refuser l'organe, elle doit le recevoir si elle veut survivre, alors quoi, qu'est-ce que c'est ? La remise en circulation d'un organe qui pouvait faire encore usage, assurer son boulot de pompe ? Elle commence à se déshabiller, s'assied sur le lit, ôte ses boots, ses chaussettes. Le sens de ce transfert dont elle bénéficie par le jeu d'un hasard invraisemblable – la compatibilité inouïe de son sang et de son code génétique avec ceux d'un être mort aujourd'hui –, tout cela devient flou. Elle n'aime pas cette idée de privilège indu, la loterie, se sent comme la figurine en peluche que la pince saisit dans le fatras<sup>1</sup> de bidules<sup>2</sup> amoncelés derrière une vitrine de la fête foraine. Sur tout, elle ne pourra jamais dire merci, c'est là toute l'histoire. C'est techniquement impossible, merci, ce mot radieux chuterait dans le vide. Elle ne pourra jamais manifester une quelconque forme de reconnaissance envers le donneur et sa famille, voire effectuer un contre-don *ad hoc*<sup>3</sup> afin de se délier de la dette infinie, et l'idée qu'elle soit piégée à jamais la traverse. Le sol est glacé sous ses pieds, elle a peur, tout se rétracte. [...]

On frappe et on entre direct dans la chambre sans attendre de réponse, c'est Emmanuel Harfang. Il se plante devant elle, lui déclare le cœur va être prélevé vers vingt-trois heures, les données de l'organe sont impeccables, puis il se tait, l'observe : vous voulez me parler. Elle s'assied sur le lit, arrondit le dos, pose les mains bien à plat sur le matelas, et croise les chevilles, ses pieds sont ravissants, ses ongles sont vernis, laqués de rouge vif, ils éclatent dans la chambre chlorotique comme des pétales de digitales justement, j'ai des questions, des questions sur le donneur, Harfang secoue la tête, l'air de penser qu'elle exagère, elle connaît la réponse. On en a déjà parlé. Mais Claire insiste, ses cheveux blonds forment des crochets contre ses joues. Je voudrais pouvoir y penser. Elle ajoute, persuasive : par exemple, d'où vient-il ce cœur qui n'est pas parisien ? Harfang la dévisage, fronce les sourcils, comment sait-elle déjà cela ? puis consent : Seine-Maritime. Claire ferme les yeux, accélère : *male or female* ? Harfang, du tac au tac<sup>4</sup>, *male* ; il gagne la porte ouverte sur le couloir, elle l'entend qui s'absente, rouvre les paupières, attendez, son âge *please*. Mais Harfang a disparu.

Maylis de Kerangal, *Réparer les vivants*, éditions Verticales, 2014.

**2.** Lisez le titre du roman (doc. 2). Que vous évoque-t-il ?

**3.** Lisez l'extrait du roman (doc. 2).

- a. Présentez les différents personnages et expliquez ce qu'ils font.
- b. Comment chacun considère-t-il la greffe ? Justifiez.

**4.** Par deux. Relisez l'extrait du roman (doc. 2).

- a. Associez les émotions suivantes à un ou plusieurs personnages. Par quoi sont-elles causées ?  
tourmenté(e)(s) • optimiste(s) • redevable(s) • résigné(e)(s) • stressé(e)(s) • coupable(s) • agacé(e)(s)
- b. Pourquoi l'idée de « don » semble-t-elle absurde pour Claire ?
- c. Quels mots sont employés pour souligner ce hasard particulier dont Claire a bénéficié ? À quoi le compare-t-elle ?
- d. Repérez les réflexions de Claire et les questions qu'elle pose à Harfang. Que révèlent-elles de la législation en matière de dons d'organes ?

1. fatras (n. m.) : ensemble confus, hétéroclite.  
2. bidule (n. m. fam.) : truc.  
3. ad hoc (loc. adj.) : adéquat, approprié.  
4. du tac au tac (exp.) : ici, répondre rapidement.

38

trente-huit

Obrázok 3 Cosmopolite 5 (a)



- 5.** Par deux. Lisez à nouveau l'extrait du roman [doc. 2].
- a. Dites comment l'auteure fait ressortir la présence du cœur dans la construction et le rythme des phrases.
  - b. Que provoquent sur la lecture :
    - la forme particulière des dialogues ;
    - l'alternance des gestes et des pensées de Claire ?

Obrázok 4 *Cosmopolite 5* (b)

Na rozdiel od *Alter Ego 5*, sú otázky v *Cosmopolite 5* konkrétnejšie a využívajú úryvok v oveľa väčšej miere. Literárny text je jedným z troch textov, ktoré vytvárajú kontext pre hlbšiu diskusiu v rámci lekcie, ktorá sa týka transplantácií. K úryvku z románu autorky Maylis de Kérangal sa viažu otázky 2-5. Prvá otázka sa týka názvu románu, *Réparer les vivants*. Jeho interpretácia odhalí tému textu ešte pred čítaním úryvku a zároveň precvičí schopnosti interpretovať nepriame pomenovania. Názov, ktorý možno preložiť ako *Opravovať živých*, je perifrázou pre transplantáciu.

Otázka číslo 3 priamo pomenuje transplantáty (*greffe*) a vyžaduje prácu s textom. Všetky informácie, vrátane postoja postáv, je možné vyhľadať v texte.

Otázky 4 a 5 sú rozdelené na niekoľko čiastkových otázok, pričom pred odpoveďou by študent podľa inštrukcie znova prečítal celý úryvok. Čiastkové otázky sú spojené do logických celkov. V otázke č. 4 sa (podobne ako v úryvku od Houellebecqua) identifikujú emócie postáv. Čitateľ má na výber z možností, ale musí v texte nájsť situácie, ktoré dané pocity postáv vyvolajú. Čiastkové otázky 4b a 4c rozvíjajú pocity hlavnej postavy. Upozorňujú zároveň na prirovnanie v texte (riadky 20-22), z ktorého vyplývajú ďalšie interpretačné možnosti. Prirovnanie nepriamo opisuje emocionálne prežívanie postavy, čiže ho možno analyzovať z literárneho hľadiska, ale pre potreby analýzy textu v učebnici sa stačí zamerať aj na samotnú pocitovú rovinu výpovede. Čiastková otázka 4d sa napokon zameriava na to, že zo situácie v texte vyplývajú informácie o legislatívnom ošetrovaní transplantácií vo Francúzsku. Tie síce zdanlivo nesúvisia s emóciami protagonistky, ale študent si ľahšie uvedomí, že jej pocit absurdnosti (4b) vyplýva z regulácií, ktoré sa týkajú transplantácií.

Otázka 5 má dve časti a obe sa týkajú štylistických nuáns textu. Predovšetkým v otázke 5a sa žiada od študenta identifikácia rytmu prózy, ktorý by mal vzbudzovať podobnosť so srdečným rytmom. Forma dialógov a alternácie medzi gestami a myšlienkami (5b) sa tiež priamo týkajú rytmu textu. Študent získava predstavu, ako text dokáže vyvolávať určitý efekt aj vďaka svojej výstavbe, čo môže zužitkovať pri písaní vlastných textov.

Otázky v učebnici *Cosmopolite 5* nie sú len otázkami, na ktoré je potrebné odpovedať, ale sú postavené tak, že študenta sprevádzajú pri odhaľovaní nepriamej výpovede textu. Z odborného hľadiska text neponúka veľa možností a jediná odbornejšia problematika sa týka legislatívneho vymedzenia transplantácií vo Francúzsku. Tie sú však prezentované v rovine reakcie postavy a nie ako konkrétne znenia zákonov.

## **ZÁVER**

Využitie literárnych textov pre výučbu odborného jazyka nie je nemožné, ale má viaceré úskalía. Z piatich učebníc francúzskeho jazyka na úrovni C1 – C2 ich využívajú iba tri. Voľba niektorých autorov učebníc také texty neponúknuť by mohla prameniť z toho, že hľadať odborný obsah v rámci literárnych textov je náročné. Konkrétne pasáže nie sú v románoch označované. Tvorcovia učebníc by preto museli najprv za využitia heuristických metód vybrať korpus diel s potenciálne odborným obsahom a diela prečítať. Ani najdôkladnejší výber diel, ktoré majú neraz stovky strán, by však nezaručoval, že obsahujú využiteľné pasáže pre danú tému. Ide teda o časovo náročný proces s nízkou, ba až otáznou návratnosťou. Vo fáze výberu textov by v budúcnosti mohla tvorcom učebníc pomôcť umelá inteligencia, pretože na základe kľúčových slov by bolo možné prehľadávať rozsiahle korpusy textov. Dovtedy je jednou z možností, ako odborné pasáže nájsť, je možnosť zamerať sa na texty, ktoré majú blízko k určitej téme. Historické romány poskytnú najpravdepodobnejšie materiál pre výučbu odborného jazyka historikov, vedecká fantastika pre inžinierov, biológov či astronómov a detektívky pre kriminalistov. Ani táto žánrová blízkosť literárneho textu k téme však nezaručuje, že v danom románe existuje pasáž pre výučbu odborného jazyka. Text môže byť nevhodný z najrôznejších príčin. Odborný obsah môže byť príliš roztrúsený, môže byť príliš zjednodušený, môže vychádzať z prekonanej alebo priamo chybnnej premisy atď. Nevýhodou využitia literárnych textov je aj to, že keď sa taký text dotkne odborného obsahu, zvyčajne ide o informáciu, ktorá dokresľuje širší kontext. Aj 3 literárne texty, ktoré sa týkajú zdravia, nerozvíjajú priamo odbornú slovnú zásobu. Miesto toho sa všetky dotýkajú kontroverzných tém akými sú eutanázia, klonovanie a transplantácie. Výhodou literárnych textov je, že vytvárajú fiktívny svet a postavy v často hypotetických situáciách. Ponúkajú tým bezpečný priestor pre študentov, ktorí môžu o kontroverzných témach diskutovať bez toho, aby museli odhaliť svoje osobné postoje.

## LITERATÚRA

- BIRAS, P., CHEVRIER, A., FAURITTE, F., JADE, CH., QUÉTEL, A., WITTA, S. 2021. *Défi 5 – niveau C1*. Paris: Editions M - Maison des langues. 2021. 231 s.
- CAPELLI, S., TWARDOWSKI-VIEITES, D., MATHIEU-BENOIT, E. 2020. *Cosmopolite 5: Livre de l'élève*. Paris: Hachette FLE, 2020. 224 s., ISBN 978-2015135786
- DOLLEZ, C., GUILLOUX, M., HERRY, C., PONS, S. 2010. *Alter Ego 5 – Méthode de français*. Paris: Hachette. 2010. 216 s. ISBN 978-2-01-155797-1.
- DRENGUBIAK, J. 2022. *Literárny text v učebnom procese – od prostriedku k cieľu* [online]. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, 2022. 70 s. ISBN (978-80-555-3029-1. [cit. 2023-06-27] Dostupné na internete: <http://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Drengubiak3>
- LIAKIN, D., LIAKINA, N., MICHAUD, G., OLIVRY, F. 2019. *Talents FLE Niveau C1/C2 - Livre de l'élève*. Paris: CLE International. 209 s. ISBN 978-2-090-38640-0.
- PINSON, C., BOURMAYAN, A., CROS, I., HEU, E., KOHLMANN, J., LECARDONNEL BAUDET M., MERCER, J., MOLINARO, M., RABIN, M., RAMBERT, J. 2018. *Édito C1 – Méthode de français*. Paris: Les Édition Didier. 2018. 168 s. ISBN 978-2-278-09096-9.
- Spoločný európsky referenčný rámec pre jazyky*. Bratislava : Štátny pedagogický ústav, 2017. 255 s. ISBN 978-80-8118-201-3.

## **DŮLEŽITOST GRAMATIKY V ODBORNOM JAZYKU**

### **IMPORTANCE OF GRAMMAR IN ESP**

**Božena Džuganová – Anna Barnau**

#### **Abstrakt**

V našom článku sa zaoberáme otázkou, do akej miery je gramatika dôležitá pri vyučovaní odborného jazyka. Študenti prvého ročníka Jesseniovej lekárskej fakulty sú mladí dospelí ľudia, ktorí prichádzajú na našu fakultu s pomerne dobrými znalosťami všeobecnej angličtiny. Na hodinách odborného jazyka zameraného na lekársku angličtinu, resp. nemčinu, sa im snažíme poskytnúť jazykovú nadstavbu, t. j. oboznámiť ich so základmi odborného jazyka po obsahovej, jazykovej (slovnej i gramatickej), štylistickej stránke, sprostredkovať im ako profesionálne zručnosti (ako je meranie tlaku, komunikácia s pacientom), tak aj akademické zručnosti (ako je čítanie a počúvanie s porozumením, hovorenie, písanie). Aby sme si overili správnosť našich hypotéz, požiadali sme študentov prvého ročníka Všeobecného lekárstva na konci letného semestra 2023 o zhodnotenie účelnosti preberanej gramatiky a prípadných nedostatkov v podobe absentujúcich častí gramatiky, poprípade cvičení. So zistenými údajmi sa chceme podeliť s účastníkmi konferencie, vyučujúcimi cudzích jazykov na iných odborných fakultách.

**Kľúčové slová:** odborný jazyk, všeobecný jazyk, gramatika, gramatické cvičenia, stratégie učenia

#### **Abstract**

In our article, we deal with the question of how important grammar is in teaching professional language. First-year students at Jessenius Faculty of Medicine are young adults who come to our faculty with a fairly good command of general English. In professional language classes focused on medical English or German, we try to provide them with a language extension, i.e., familiarize them with the basics of professional language in terms of content, language (vocabulary and grammar), stylistic aspects, convey to them both professional skills (such as taking blood pressure, communication with the patient) and academic skills (such as reading and listening comprehension, speaking, and writing). In order to verify the correctness of our hypotheses, we asked the students of the first year of General Medicine at the end of the 2nd semester 2023 to evaluate the effectiveness of the grammar covered and any shortcomings in the form of missing parts of the grammar or exercises. We want to share the obtained data with the participants of the conference, teachers of foreign languages at other professional faculties.

**Keywords:** specialized language, general language, grammar, grammar exercises, learning strategies

## **ÚVOD**

Angličtina hrá významnú úlohu v súčasnom modernom živote. Väčšina ľudí uznáva, že angličtina je najmocnejším zdrojom technického a vedeckého pokroku a rozvoja. Študenti odborných škôl by mali ovládať všetky štyri základné zručnosti angličtiny pre svoju profesionálnu komunikáciu. Efektívna profesionálna komunikácia nemôže prebiehať bez správneho používania gramatiky. Ignorovanie gramatických pravidiel môže viesť

k nedorozumeniam alebo dokonca spôsobiť vedecké chyby. Študenti ESP by mali byť povzbudzovaní a motivovaní k štúdiu gramatiky (Syvak, 2018, 50).

Kurzy ESP sú určené na prípravu odborníkov, ktorí sú schopní používať anglický jazyk ako hlavný profesionálny komunikačný prostriedok vo svojom budúcom zamestnaní a v reálnych situáciách. Učitelia angličtiny na Jesseniovej lekárskej fakulte sú školení v používaní moderných metód výučby angličtiny. Navrhujú učebné osnovy a pripravujú svoj vlastný učebný materiál na základe potrieb a záujmov študentov. Naši študenti majú cudzie jazyky v učebných osnovách ako povinný predmet dve hodiny týždenne počas prvých dvoch semestrov. Takmer všetci študenti, ktorí prichádzajú na našu fakultu sa učili anglický jazyk na základnej a strednej škole a vedia, že cudzí jazyk budú potrebovať aj pri budúcom štúdiu a neskôr aj v profesijnom živote.

## **1 ROZDIEL MEDZI ESP A VŠEOBECNOU ANGLIČTINOU**

Angličtina pre špecifické účely (ESP) je odvetvie aplikovanej lingvistiky, ktoré vzťahuje sa na vyučovanie a učenie sa angličtiny ako druhého alebo cudzieho jazyka. Jej cieľom je naučiť študentov používať angličtinu v určitej oblasti. Kľúčovou črtou kurzu ESP je, že obsah a ciele výučby sú orientované na špecifické potreby študentov. Kurzy ESP sa tak zameriavajú na jazyk, zručnosti a žánre vhodné pre konkrétne aktivity, ktoré študenti musia vykonávať v angličtine (Paltridge, Starfield, 2013, 2).

ESP sa často vyučuje ako samostatný predmet na rôznych školách a univerzitách. Na rozdiel od všeobecnej angličtiny, EAP (angličtina pre akademické účely) sa vyučuje na univerzitách, často spojená s výskumom a akademickou obcou. EAP sa zameriava na špecializované oblasti a témy a skúma, ako sa jazyk v tomto kontexte používa. EAP nie je homogénny jazyk, možno v ňom rozlíšiť rôzne typy angličtiny, napr. vedeckú angličtinu, lekársku angličtinu, technickú angličtinu, právnickú angličtinu atď. Hlavné rozdiely medzi všeobecnou angličtinou a ESP spočívajú v tom, že všeobecná angličtina môže byť neštruktúrovaná a skákať hore dolu medzi viacerými bodmi/dejmi. V ESP musia vysvetlenia plynule prechádzať z jedného bodu do druhého. ESP má pevnejší súbor gramatických štruktúr a odborného slovníka ako všeobecná angličtina. Všeobecná angličtina rada používa kvetnatý jazyk a rozmanitosť; ESP sa naopak uprednostňuje vecnosť a presnosť. V ESP majú slová prísnejšie definície a pomenúvajú jednu vec, jav, vlastnosť, zatiaľ čo slová vo všeobecnej angličtine môžu mať viacero definícií a pomenúvať viacero vecí. Vedecká angličtina je typ ESP prijatý a používaný vedeckou komunitou. Môžete ho počuť v laboratóriách,

nemocniciach, na konferenciách a počas vedeckých prezentácií a čítať ho v odborných publikáciách, článkoch a učebniciach.

Ako sme už uviedli, vedeckú angličtinu možno členiť na špecifické typy na základe hlavných princípov každej disciplíny – napr. biologické, chemické, fyzikálne a spoločenské vedy. Hoci každý typ sa môže mierne líšiť, vedecká angličtina je jednoduchšia ako všeobecná angličtina. Všeobecná angličtina môže byť veľmi komplikovaná svojou gramatikou, slovesnými časmi a vetnými štruktúrami. Naproti tomu vedecká angličtina používa menej zložité vety. Účelom vedeckej angličtiny je komunikovať čo najrýchlejšie a najefektívnejšie a zároveň povedať ľuďom o objave, ktorý ste urobili. Veda je dosť náročná. Aby bol výskum ľahšie pochopiteľný, vyhýbame sa zložitým gramatickým štruktúram. Najmä pri písaní sa vety skladajú čo najjednoduchšie. Pri dobre napísanom vedeckom článku by sa naše otázky mali týkať vedy a nie jazyka.

## **2 METÓDY A CIELE VÝSKUMU**

Už niekoľko desiatok rokov používame na výučbu lekárskej angličtiny vlastné učebné materiály, ktoré podľa potrieb študentov, ale i z dôvodu zastarávania určitých údajov, obmieňame, modifikujeme, adaptujeme, atď. Chceli sme vedieť 1. do akej miery sú študenti spokojní s preberanými témami, slovnou zásobou, zvolenými aktivitami, 2. či bol spokojný s výberom gramatických častí v danej učebnici, 3. či sa gramatika líši od gramatiky, ktorú preberali na strednej škole, 4. či počet cvičení na precvičenie gramatiky bol dostatočný, 5. či výklad gramatiky bol dostatočný a prehľadný, 6. či počet príkladov na jednotlivé gr. javy bol postačujúci, 7. či gramatické testy, kvízy a cvičenia boli postačujúce, 8. či je gramatika nevyhnutná pre zvládnutie odborného jazyka, 9. či si opakovali gramatiku i sami, keď niečo nevedeli, 10. či si chcú byť opravovaní v triede, ak robia chyby, atď. Zostavili sme dotazník s 12 zatvorenými otázkami, ktoré mali študenti hodnotiť podľa Likertovej stupnice od 1 do 5, pričom 1 = silne nesúhlasím, 2 = súhlasím, 3 = neviem posúdiť, 4 = súhlasím, 5 = silne súhlasím. a dvomi otvorenými otázkami – 1. ktoré gramatické javy neboli vôbec preberané a im chýbali a 2. čo by ich motivovalo, aby sa učili viac gramatiku. Chceli sme vedieť, aké majú návrhy a pripomienky samotní študenti a čo by sa dalo v budúcnosti zlepšiť.

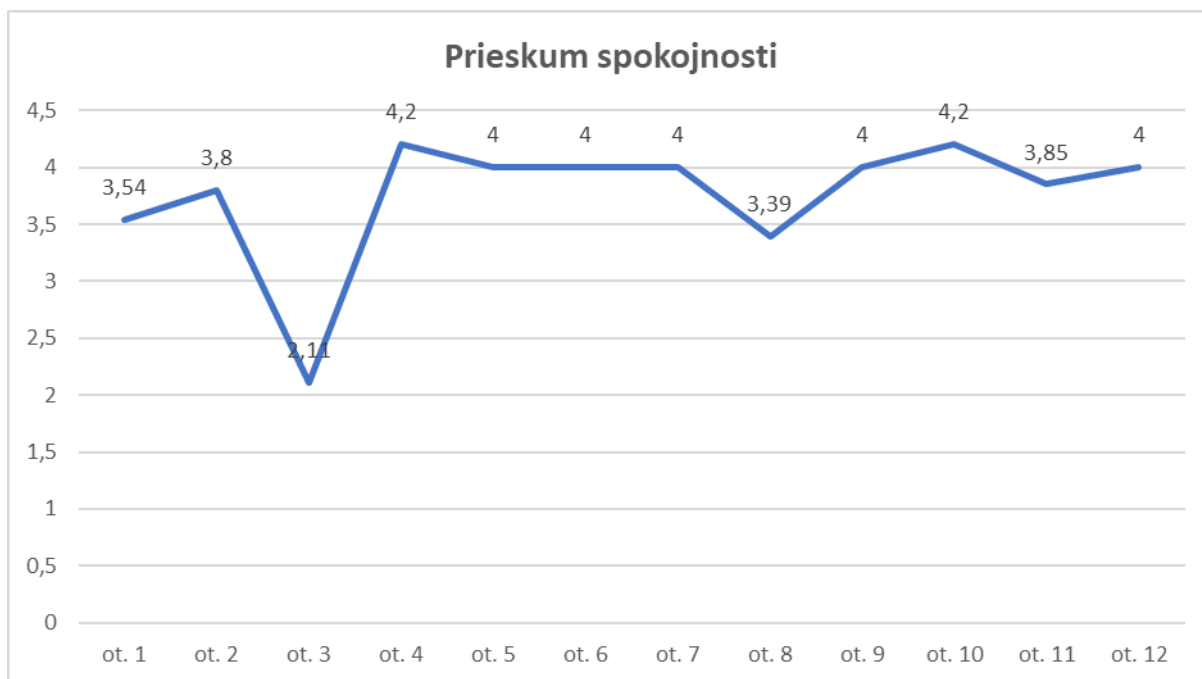
## **3 ÚČASTNÍCI VÝSKUMU**

Na konci letného semestra akademického roka 2022/2023 sme požiadali 65 študentov prvého ročníka Všeobecného lekárstva o vyplnenie krátkeho dotazníka o spokojnosti, resp. nespokojnosti s učebnými materiálmi, z ktorých sa obidva semestre učili. Z 65 oslovených

študentov, sa nám vrátilo 63 vyplnených dotazníkov, čo je až 97 % úspešnosť návratnosti dotazníkov.

#### **4 VÝSLEDKY VÝSKUMU**

Celý dotazník sa týkal najmä učebnice English for General Medicine od autoriek Božena Džuganová – Petra Zrníková, ktorú používame v prvom ročníku denného štúdia Všeobecného lekárstva. Študenti sa pozitívne vyjadrili k vyváženosti tém, užitočnosti vybranej lekárskej terminológie a navrhovaným aktivitám (3,54 bodov Likertovej stupnice). Ešte pozitívnejšie hodnotili vysvetľovania a precvičovanie najužitočnejších gramatických javov (3,80 bodov LS). Rozdiel medzi gramatikou preberanou v učebnici a gramatikou, ktorú preberali na strednej škole sa im nezdal veľmi veľký (2,11 bodov LS). Čo potvrdila aj opačne formulovaná kontrolná otázka č. 10, či bola gramatika v učebnici tá istá, ako gramatika čo sa učili na strednej škole (4,20 bodov LS). Tu treba poznamenať, že 99 % našich študentov prichádza na našu školu z gymnázií s jazykovými znalosťami na úrovni B2, s vykonanou maturitnou skúškou z angličtiny. Ich znalosť gramatiky je na vysokej úrovni. Otázky 5. – 7. sa týkali spôsobu vysvetľovania gr. pravidiel, počtu uvedených gr. príkladov, primeranosti a dostatočnosti gr. cvičení, testov, či kvízov. Tu odpovede dosiahli až 4.00 body Likertovej stupnice, čo znamená vysoký stupeň spokojnosti s používaným učebným materiálom. Len jeden študent zo 63 sa dožadoval väčšieho počtu cvičení. S dôležitým postavením gramatiky pri výučbe odborného jazyka vážali, respektíve nevedela posúdiť väčšina študentov (3,29 bodov LS). Rovnaký postoj mali aj k učeniu sa gramatiky a opakovaniu si odborných častí gramatiky, ktoré im robili ťažkosti (3,39 bodov LS). Boli sme prekvapení zistením, že študenti sú radi, keď učitelia opravujú ich gramatické chyby na hodinách angličtiny (4 body LS). Vizuálnu stránku vysvetľovania gramatiky písaním na tabuľu oceňuje väčšina študentov (3.85 bodov LS). 33 študentov bola spokojná s obsahom i rozsahom preberanej gramatiky, v učebnici im nič nechýbalo a nepotrebujú byť viac motivovaní k učeniu sa gramatiky. 14 študenti mali pripomienky typu: že by privítali viac komunikácie, pozeranie videí, filmov, štúdium a prácu v zahraničí, viac kvízov, zábavných aktivít a jeden študent vtipne poznamenal, že pre učenie sa angličtiny potrebuje menej testov z chémie. Z doleuvedenej tabuľky možno dedukovať pozitívny vzťah našich študentov k výučbe gramatiky a ich spokojnosť s používaným výučbovým materiálom. To však neznamená, že v budúcnosti sa nebudeme snažiť zaradiť viac odbornej komunikácie, ale i viac videí, kvízov a testov.



Obr. 1 Prieskum spokojnosti študentov v výučbovom materiáli a vyučovaním gramatiky na JLF UK Martin

Kolegov angličtinárov možno bude zaujímať, ktorým častiam gramatiky sa počas odbornej výučby lekárskej angličtiny venujeme. Prvom rade ide o tvorbu odbornej terminológie, s ktorou prichádzajú od prvej hodiny do styku; synonymá/antonymá; o princípy derivovania adjektív z ich slovesných či substantívnych foriem; o zložené adjektíva; pravidelné a nepravidelné plurály; vzťažné vety a ich krátené formy; frázové slovesá; negatívne prefixy; modálne slovesá; podmienkové vety; trpný rod; kauzatívne použitie slovesa have; tvorba otázok; ale i funkčnej stránke gramatických tvarov – zjemňovanie príkazov, žiadosť o dovoľenie, vyjadrenie možnosti, pravdepodobnosti, istoty/neistoty, atď. Medicína, tak ako „každý vedný odbor má vlastnú špecifickú slovnú zásobu. Aj študenti, ktorí dobre ovládajú tzv. všeobecný cudzí jazyk potrebujú určitý čas, kým vniknú do vybranej vednej disciplíny. Každá špecifická oblasť si teda okrem ovládania už spomínaného všeobecného jazyka vyžaduje určitú nadstavbu a tou sú poznatky v danej odbornej oblasti.“ (Deáková, 2022, 48).

## 5 DISKUSIA

Výučba gramatiky je naďalej jedným z najkontroverznejších aspektov celého procesu výučby jazykov. Koľko času by presne mal učiteľ venovať výučbe gramatických otázok? Postoj k výučbe gramatiky a jej kľúčová úloha pri ovládaní akéhokoľvek jazyka sa u jednotlivých učiteľov líši. Hodnotu výučby gramatiky niektorí teoretici podporujú a iní ju



odmietajú (Costeleanu, 2009, 63). Existujú rôzne názory a postoje týkajúce sa dôležitosti gramatiky v procese učenia sa a vyučovania. (Syvak, 2018). Tu je niekoľko z nich: Penny Ur (1988, 4): „Niet pochyb o tom, že znalosť – implicitných alebo explicitných – gramatických pravidiel je nevyhnutná pre zvládnutie jazyka.“ „Gramatika nie je základom osvojovania si jazyka, naopak jednoznačne znemožňuje vyváženosť lingvistického výskumu akýkoľvek pohľad na vec.“ (Michael Lewis, známy propagátor rôznych vyučovacích metód) citované z Jianyun Zhang, 2009, 184).

Výučba gramatiky bola vždy kontroverzná, najmä pod vplyvom komunikatívneho prístupu (Chaudron, 1986). Niektorí lingvisti (Harmer, 1987; Willis, 1988) sa domnievajú, že gramatika jazyka nemusí nutne pomáhať študentom používať jazyk. Tarone (1989) a Rutherford (1987) však tvrdia, že gramatika by sa mala vyučovať, pretože bez určitého porozumenia gramatiky by študenti neboli schopní efektívne komunikovať v angličtine. Tvrdia, že učitelia musia nejakým spôsobom učiť gramatiku odborného jazyka, pretože tá je pri používaní jazyka dôležitá.

O ESP sa všeobecne veľa vie, ale málo sa vie, koľko gramatiky by malo byť zahrnuté v učebniciach zameraných na výučbu a učenie ESP. Je veľa učebných materiálov vydaných pre ESP s dôrazom na slovnú zásobu, ale gramatika v týchto materiáloch nie je dostatočne prezentovaná (Skenderi, Ejupi, 2018, 615). „Gramatika sa zaoberá štruktúrou jazyka a prispieva k tvorbe viet. Schopnosť transformovať gramatické znalosti do jazykových zručností ako je čítanie, hovorenie, počúvanie a písanie, je pri výučbe ESP nevyhnutná“ (Chen, 2016, 617). „Pri učení ESP môže gramatika nielen pomôcť študentom ESP zostaviť presnejšie vety, ale tiež pomôcť študentom používať rôzne štruktúry na vyjadrenie myšlienok pri príležitostiach komunikácie ESP“ (Chen, 2016, 617). Efektívna komunikácia nemôže prebiehať bez správneho používania gramatiky.

Výučba gramatiky je oblasť, ktorá je často predmetom výskumu. Najčastejším problémom je, že gramatická prezentácia v učebniciach je hodnotená ako dekontextualizovaná (Gülden, 2013, 271). Nunan (1998, 102) uviedol, že „študenti dostávajú izolované vety, od ktorých sa očakáva, že si ich osvoja prostredníctvom cvičení zahŕňajúcich opakovanie, manipuláciu a gramatickú transformáciu“. Učebnice často neposkytujú autentický kontext, v ktorom by študenti mohli oceniť komunikačnú hodnotu gramatiky.

Gramatika by mala byť prezentovaná v kontexte napr. čítanie krátkych odborných článkov. Študentovo vnímanie gramatiky sa uskutočňuje v dvoch rovinách. V prvoplánovej rovine si väčšina študentov spája gramatiku s dlhými a nudnými cvičeniami na

precvičovanie anglických časov, súborov pravidiel, ako aj výnimiek z týchto pravidiel. Gramatiku treba chápať najmä z komunikatívneho hľadiska, ktoré chápe gramatiku ako uplatňovanie gramatických pravidiel v ústnej a písomnej praxi.

## **ZÁVER**

Neustále rastúci dopyt po vzdelaných a jazykovo dobre pripravených odborníkoch, ako aj rýchlo sa meniace podnikanie, veda, technika atď., kladú nové výzvy pre študentov a učiteľov. Konkurenčné spoločnosti sa pokúšajú získať zamestnancov, ktorí majú vynikajúce jazykové kompetencie spojené s neязыkovými kompetenciami a zručnosťami. Schopnosť využívať gramatické znalosti v jazykových zručnostiach, ako je čítanie, hovorenie, počúvanie a písanie, je nevyhnutná pri výučbe ESP. Preto je gramatika v ESP triede stále základným prvkom. Vyučovanie gramatiky nie je jednoduché, najmä v triede ESP, kde sú hodiny výučby časovo striktné vymedzené (Synak, 2018, 50).

Ovládanie špecializovanej slovnej zásoby a schopnosť prirodzene ju používať v takmer akomkoľvek kontexte idú ruka v ruke so solídnu znalosťou gramatiky. Pri výučbe odborného jazyka nemožno zanedbať vyučovanie gramatiky. Úlohou učiteľa ESP je aplikovať učebné stratégie, ktoré sú zaujímavé, motivujúce a pútavé (Syvak, 2018, 50). Hlavným cieľom učiteľov ESP je urobiť zo svojich študentov efektívnych používateľov anglického jazyka. My ako učelia by sme sa mali vyhýbať extrémnym metódam výučby jazykov a osvojiť si kombinované metódy vo výučbe gramatiky ako súčasť samotného jazyka. Gramatika by mala byť „majstrovskou zručnosťou“, ktorá uľahčuje kompetenciu vo všetkých zručnostiach: počúvanie, hovorenie, čítanie a písanie (Savage et al, 2010, 2).

## **LITERATÚRA**

DEÁKOVÁ, V. 2022. Moderné vysokoškolské študijné materiály na výučbu anglického jazyka pre študijný program Aplikovaná zoológia a poľovníctvo. In *Aplikované jazyky v univerzitnom kontexte IX*. Recenzovaný zborník vedeckých prác. Zvolen, 2022. ISBN 978-80-228-3334-9.

GÜLDEN, Ľ. et al. 2013. An action research: Using videos for teaching grammar in an ESP class. In *Procedia - Social and Behavioural Sciences*. 70 (2013) 272 – 281.

HARMER, J. 1987. *Teaching and learning grammar*. 1987, London: Longman.

CHAUDRON, C. 1988. *Second Language Classrooms: Research on Teaching and Learning*. Cambridge University Press. ISBN: 9781139524469.

CHEN, Z. 2016. Grammar Learning Strategies Applied to ESP Teaching. In *Theory and Practice in Language Studies*, Vol. 6, No. 3, pp. 617-621, March 2016.

JIANYUN ZHANG, 2009, Necessity of Grammar Teaching. In *International Education Studies*. Vol 2, No 2, May 2009.

NUNAN, D. 1998. Teaching grammar in context. In *ELT Journal*, 52(2), 101 – 109.

- PALTRIDGE, B & STARFIELD, S. 2013. *The Handbook of English for Specific Purposes*. Wiley-Blackwell: John Wiley & Sons, Inc. ISBN: 978-0-470-65532-0.
- RUTHERFORD, W. E. 1989. *Second language grammar: learning and teaching*. London: Longman. ISBN-13: 978-0582553750.
- SAVAGE, K. L., BITTERLIN, G. & PRICE, D. 2010. *Grammar Matters – teaching grammar in adult ESL programs*. New York, NY: Cambridge University. ISBN-13 978-1-107-90730-0.
- SKENDERI, L, EJUPI, S. 2018. Teaching Grammar in ESP Classes. In *KNOWLEDGE – International Journal*. Vol. 26.2, September, 2018.
- SYVAK, O. 2018. Importance of Grammar in ESP Science and Education a New Dimension. In *Philology*, VI (54), Issue: 183, Nov. 2018.
- TARONE, E. & YULE, G. 1989. *Focus on the language learner: Approaches to identifying and meeting the needs of second language learners*. Oxford: Oxford University Press, 1989. ISBN 0194370615.
- UR, P. (1988). *Grammar Practice Activities*. Cambridge: Cambridge University Press. ISBN-10 0-521-33847-6.
- WILLIS, J. 1988. *Teaching English through English*. London: Longman. ISBN 10: 0582746086.

## **MOŽNOSTI KOMPATIBILITY RELEVANTNEJ A KAŽDODENNEJ LEXIKY VO VÝUČBE SLOVENČINY AKO CUDZIEHO JAZYKA NA FCHPT STU V BRATISLAVE**

### **POSSIBILITIES OF COMPATIBILITY OF RELEVANT AND EVERYDAY VOCABULARY IN THE TEACHING OF SLOVAK AS A FOREIGN LANGUAGE AT FACULTY OF CHEMICAL AND FOOD TECHNOLOGY STU IN BRATISLAVA**

**Milota Haláková**

#### **Abstrakt**

V príspevku sa zameriavame na možnosti prepojenia odbornej slovnej zásoby s bežným dorozumievacím jazykom potrebným pre študenta. V rámci učenia slovenčiny ako cudzieho jazyka hľadáme možné paralely, diferencie, využívame možnosti slovotvornej motivácie, tvorby slovotvorných asociácií, kolokácií a väzieb. Slová používame v rôznych kontextoch v rámci rozdielnych lexikálnych rovín. Úlohou učiteľa je na báze konkrétneho gramatického javu tvorivo prepojiť svet odborného jazyka s bežným životom študenta. Gramatika sa stáva prirodzenou súčasťou témy prezentovanej v spoločnej diskusii. Týmto cieľom zodpovedá aj tvorba kurikula a učebných materiálov. Tie by mali vychádzať z potrieb študentov. Preto súčasťou príspevku bude i krátka analýza zohľadňujúca podnety študentov, vytvorená na báze krátkeho dotazníka. Príklady compatibility relevantnej a každodennej lexiky budeme prezentovať na konkrétnych učebných materiáloch, ktoré budú súčasťou pripravovanej učebnice slovenčiny pre zahraničných študentov chemickej fakulty.

**Kľúčové slová:** odborná slovná zásoba, každodenná lexika, výučba slovenčiny ako cudzieho jazyka, potreby študentov, učebné materiály

#### **Abstract**

In the article, we focus on the possibilities of connecting professional vocabulary with the common communication language necessary for the student. As part of learning Slovak as a foreign language, we look for possible parallels and differences, we use the possibilities of word-forming motivation, creation of word-forming associations, collocations and connections. We use words in different contexts within different lexical levels. The teacher's task is to creatively connect the world of professional language with the everyday life of the student on the basis of a specific grammatical phenomenon. Grammar becomes a natural part of the topic presented in the joint discussion. The creation of the curriculum and teaching materials also corresponds to these goals. These should be based on the needs of the students. Therefore, part of the contribution will also be a short analysis taking into account the students' suggestions, created on the basis of a short questionnaire. We will present examples of the compatibility of relevant and everyday lexicon on specific teaching materials that will be part of the Slovak textbook being prepared for foreign students of the Faculty of Chemistry.

**Keywords:** professional vocabulary, everyday lexicon, teaching Slovak as a foreign language, students' needs, teaching materials

## ÚVOD

V príspevku vychádzame zo skúseností s výučbou slovenčiny ako cudzieho jazyka na našej fakulte. Zameriavame sa na komunikačné a motivačné aktivity, využívame situačné učenie (založené na princípoch H. Palmera a A.S. Hornbyho), v rámci ktorého si študenti osvojujú gramatické pravidlá na základe situačného kontextu a diskusie. Snažíme sa vhodne kombinovať rôznorodé didaktické metódy a aktivity tak, aby osvojovanie si cudzieho jazyka študentov tešilo, a zároveň im prinášalo úžitok. Vychádzame z predpokladu, že z učiva v nás, učiacich sa, zanecháva stopy: „10% z toho, čo počujeme, 20% z toho, čo vidíme, 30% z toho, čo vidíme a počujeme, 40% z toho, o čom diskutujeme, 80% z toho, čo priamo použijeme alebo urobíme, 90% z toho, čo sa pokúsime naučiť druhých.“ (Čapek, 2022, 40). Z tohto dôvodu súčasťou kurikula predmetu slovenčina ako cudzí jazyk na našej fakulte je nielen učenie gramatiky a lexiky, ale najmä práca s textami a videami, spoločné diskusie, vzájomné prezentovanie tém prepojených s konkrétnym gramatickým javom či odbornou lexikou. Vzájomným vysvetlením lexikálnych diferencií v rámci relevantnej, ale i každodennej lexiky, tvorbou vlastných videí a krátkych filmov si študenti vzájomne odovzdávajú nadobudnuté kompetencie, získavajú jazykové i osobné sebavedomie, zvyšujú si motiváciu a sebadôveru.

## 1 ANALÝZA POTRIEB ŠTUDENTOV

Keďže veríme v pravdivosť tézy: dobrý učiteľ – spokojný študent, a v súlade s názormi R. Čapka sa stotožňujeme s názorom, že učenie je vecou hlavy a srdca, ktoré určujú, čo robiť a ako to robiť, vypracovali sme krátku analýzu potrieb študentov slovenčiny ako cudzieho jazyka. Do prieskumu sme nezahrnuli študentov programu Erasmus, keďže ich jazyková výučba je zameraná predovšetkým na rozvíjanie komunikatívnych kompetencií a relevantnú lexiku študujú v anglickom programe.

Respondentmi nášho prieskumu sú zahraniční študenti FCHPT, ktorí študujú svoj odbor v slovenskom programe. Ide prevažne o študentov, ktorých rodným jazykom je slovanský jazyk. Súčasťou skupiny je však aj jedna študentka z Mexika, jedna z Albánska a jeden študent z Kene, ktorí absolvovali ročnú jazykovú prípravu na UJOP-e. Väčšina zahraničných študentov pochádza z Ukrajiny, Ruska alebo Bieloruska. Prieskumu sa zúčastnili študenti a študentky vo veku od 17 do 27 rokov. Všetkých 42 respondentov študuje slovenčinu ako cudzí jazyk. Tento predmet majú možnosť študenti študovať tri hodiny

týždenne počas dvoch semestrov. V priebehu dvoch semestrov dosahujú jazykovú úroveň B1 – B2.

Počas prieskumu respondenti reagovali na otázky týkajúce sa metodiky a didaktiky výučby, vymedzovali im vyhovujúci pomer zastúpenia odbornej a každodennej slovnej zásoby v rámci výučby slovenčiny ako cudzieho jazyka. Potreby študentov sú pre nás určujúce, keďže naším zámerom je pripraviť študentov nielen na odborné štúdium v cudzom jazyku, ale aj na bežný život v cudzojazyčnom prostredí.

### **1.1 Výsledky analýzy**

Časť otázok bola zameraná na didaktiku a metodiku výučby. Keďže sme tvorili nové kurikulum zamerané na komunikáciu a situovanie gramatických javov do konkrétnych tematických celkov s cieľom rozvinúť diskusiu a implementovať gramatické javy do situačného kontextu, zaujímalo nás, do akej miery sme splnili očakávania našich študentov a nakoľko boli pre nich hodiny slovenčiny užitočné. Naším cieľom bolo vytvoriť dobré, komunikačné, inšpiratívne, podnecujúce prostredie v atmosfére dôvery a bezpečia, posilniť vzájomnú spoluprácu študentov vhodnými aktivitami v rámci dodržiavania jasných pravidiel. Predovšetkým sme sa snažili, aby sme sa všetci (nás učiteľov nevynímajúc) na hodinách cítili príjemne a aby nás učenie a osvojovanie si jazyka tešilo. Keďže sa stotožňujeme s myšlienkou, že „*vše co člověk dělá hrou, ho baví... a to, co nás baví, děláme nejlépe*“ (Čapek, 2022, 16), využívali sme rôznorodé metodické postupy, rozmanité formy didaktických hier a kvízov, skupinového a asociačného učenia. Dôležitá je pre nás radosť študenta z tvorivej práce a objavovania nových poznatkov. Vhodnosť zvoleného prístupu nám potvrdili aj výsledky nášho prieskumu.

Pri prvej otázke si respondenti mohli vybrať viaceré možnosti z ponúknutých a na hodinách uplatňovaných didaktických aktivít. Väčšina študentov (78,6%) uprednostňuje hravú formu výučby formou kvízov. Preferovanou formou opakovania i gramatiky boli kvízy, ktoré sme pripravovali v aplikácii Kahoot. Mnohí študenti (73,8%) oceňujú spoločne vedené diskusie na rôzne spoločenské i odborné témy. V rámci odborného štúdia vyzdvihujú aj prácu s textom (64,3%) s možnosťou využitia skupinovej práce (59,5%). S tým súvisí aj vyzdvihnutie asociačných skupinových aktivít (tvorby sémantických polí a jazykových hniezd), práca s videom (50%) a piesňami vyberanými na základe konkrétneho gramatického javu (45,2%). Respondenti (možno prekvapivo) vysoko ohodnotili aj prínos gramatických cvičení (66,7%). Cvičenia robili často pre vlastnú kontrolu nadobudnutých vedomostí ako domáce zadanie s možnosťou prístupu ku správnym odpovediam. Počas výučby sme sa vrátili

iba k problematickým javom, čím sa nám otvoril priestor na hlbšiu komunikáciu a iné aktivizačné postupy. Predpokladáme, že k vysokému hodnoteniu gramatických cvičení prispel i náš otvorený prístup k možnosti mýliť sa a robiť chyby. V tejto atmosfére sa žiaden gramatický test nestával trestom, ale možnosťou učiť sa z vlastných chýb a omylov. Na základe výsledkov prieskumu sa nám opäť potvrdilo, že k učeniu a osvojeniu si cudzieho jazyka je vhodné využiť nielen implicitné (intuitívne), ale i explicitné (vedomé, deklaratívne) znalosti.



Obrázok 1 Vyhovujúce vyučovacie metódy

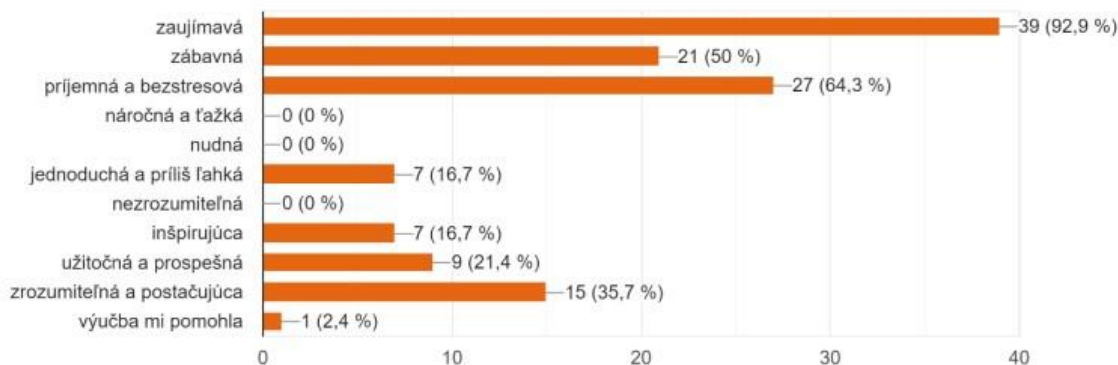
Kombináciou soft skills a hard skills, komunikačnými a motivačnými aktivitami sme sa snažili o zvyšovanie motivácie a sebadôvery študentov. V rámci hodnotenia sme sa snažili o neporovnávanie študentov, zameriavali sme sa na individuálny progres učiaceho sa. Usilovali sme sa o to, aby sme mohli dopriať študentom zážitok z úspechu. Počas výučby a diskusií sme zachovávali vzájomný rešpekt, optimistickú náladu, otvorenosť, úctu, ale požadovali sme i plnenie pravidiel. Ako príklad realizácie našich snáh uvádzame niektoré zo slovných hodnotení našich respondentov: „Páčili sa mi zaujímavé zadania, spôsob, akým naša učiteľka viedla predmet, vyhovovalo mi, že som veľa komunikoval, bavil ma kahoot, slovenské tradície, nálada učiteľky, páčilo sa mi, že sme sa počas výučby jazyka mohli veľa rozprávať a diskutovať o rôznych témach, vyhovovalo mi to, že predmet nebol príliš náročný, ale bol dosť užitočný, páčili sa mi najmä slovenské pesničky, veľa pesničiek z hodiny slovenského jazyka mám teraz vo svojom playliste. :)“

Vážime si, že takmer všetci študenti považovali vyučovacie hodiny za zaujímavé (92,9%), ako nudné a nezrozumiteľné ich nevnímal ani jeden študent. Pre väčšinu boli hodiny

slovenčiny príjemné, bezstresové (64,3%) a zábavné (50%). Mnohí respondenti vidia výučbu ako zrozumiteľnú, postačujúcu (35,7%) a užitočnú, prospešnú (21,4%).

Vučba slovenského jazyka bola pre mňa. Môžete si vybrať viac možností.

42 odpovedí

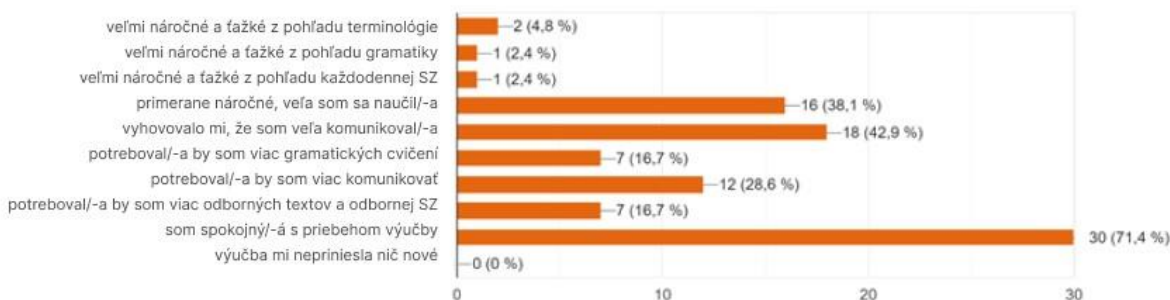


Obrázok 2 Evaluácia vyučovacieho procesu

Pri otázke týkajúcej sa náročnosti obsahu predmetu založenom na novom kurikule, pri ktorej si študenti mohli určiť viac možností, vyjadrila väčšina respondentov spokojnosť s priebehom vyučovania (71,4%), študentom vyhovovala možnosť komunikácie na hodinách (42,9%), obsah jazykového vzdelávania študenti hodnotili ako primerane náročný (38,1%). Pri tvorbe nového kurikula sme prihliadali na prepojenie lexiky s gramatikou, na potrebu komunikácie v bežnom i odbornom kontexte.

Ohodnoťte náročnosť prebratého učiva. Môžete si vybrať viac možností.

42 odpovedí



Obrázok 3 Evaluácia náročnosti kurikula

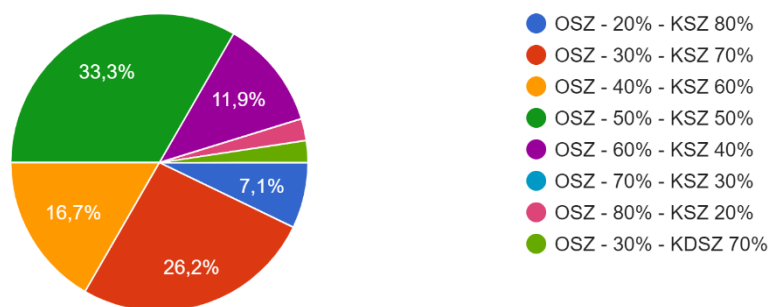
Pri otázke týkajúcej sa pomeru odbornej a každodennej lexiky väčšina respondentov (33,3%) považuje rovnocenné zastúpenie tejto slovnej zásoby (50% – 50%) za najvhodnejšie. Väčšiu prioritu každodennej lexike (70%) prikladá až 26,2% respondentov. 16,7% študentov vidí vhodný pomer v 40% odbornej a 60% bežnej slovnej zásoby. Na základe týchto výsledkov môžeme konštatovať, že študenti si uvedomujú dôležitosť relevantnej lexiky



v kombinácii s potrebou komunikatívnych kompetencií. Pre nás, učiteľov, je to výzva k tvorbe učebných materiálov zohľadňujúcich dané viac-menej rovnocenné priority študentov.

Aký by mal byť pomer odbornej slovnéj zásoby (OSZ) a každodennej slovnéj zásoby (KSZ) na hodinách slovenčiny? Vyberte si 1 možnosť.

42 odpovedí



Obrázok 4 Zhodnotenie vhodného pomeru odbornej a každodennej lexiky

## 2 KOMPATIBILITA RELEVANTNEJ A KAŽDODENNEJ LEXIKY

Odbornosť a osvojovanie si relevantnej lexiky sa počas dvoch semestrov učenia sa slovenčiny ako cudzieho jazyka realizovala prezentovaním odborných tém, deskripciou a názornou ukážkou chemických pokusov, vzájomným vysvetľovaním slovenského chemického názvoslovia, čítania rovníc, či iných jazykových diferencií v rámci odbornej slovnéj zásoby. Študenti sa mohli zúčastniť i prvého ročníka novej jazykovej súťaže organizovanej naším jazykovým oddelením, pod názvom *Jazykovo zdatný chemik*, v rámci ktorej mohli prezentovať odbornú tému podľa vlastného výberu v slovenčine ako v cudzom jazyku. Súčasťou osvojovania si relevantnej lexiky boli i metódy asociatívneho učenia (asociácie späté s prácou v chemickom laboratóriu), tvorba jazykových hniezd a sémantických polí. Snažili sme sa o prepojenie relevantnej a každodennej lexiky, o využitie podobnej slovnéj zásoby v rôznych kontextoch.

### 2.1 Príklady kompatibility relevantnej a každodennej lexiky prezentované na konkrétnych učebných materiáloch

Pri tvorbe učebných materiálov sa usilujeme prepojiť komunikačné učenie s aplikovaním gramatických javov do situačného kontextu. Súčasťou výučby je i asociatívne učenie. Študentom predkladáme súbor slov, ktoré sa stávajú stimulmi. Študenti reagujú na stimul slovnými spojeniami, slovami či frázami, ktoré im napadnú v zmysle verbálnej

reakcie. Týmto spôsobom sa vytvára reťaz odpovedí a vymedzuje sa všeobecný obraz. Tvorba hniezd vychádza zo spoločného koreňa slova, formou slovotvornej motivácie študenti tvoria lexémy v rámci relevantnej i každodennej lexiky.

Ako príklad uvádzame výučbu gramatického pádu (datívu) využitého v diskusnej téme: *Vedie čestnosť k úspechu?* Táto téma nám otvára možnosti konkrétneho prepojenia výučby gramatiky, lexiky, komunikácie s využitím empatie, motivácie a tzv. mäkkých zručností. Kompatibilitu jazykových rovín prezentujeme v rozdielnom použití motivovaných slov tvorených od verba viest'/vodit' (viest'/vodit' skupinu ľudí, viest'/vodit' elektrický prúd).

Konverzáciu môžeme otvoriť reakciou študentov na nasledujúce otázky: Aký je čestný človek? Ten, kto *nikomu neklame*? Ten, ktorý nikdy nepodvádza? Ten, *ktorému* môžeme *dôverovať*? Ten, *ktorému* môžeme vždy *verit'*? Po odprezentovaní gramatiky týkajúcej sa datívu, zdôrazňujeme v texte jeho použitie formou kurzívy. Vyučovanie lexiky a gramatiky často prepájame s vhodne zvolenou piesňou. V tom prípade použitie datívu môžu študenti počuť aj v piesni od Elánu: *Ver mi*, ktorú používame formou počúvania a následného hľadania kartičiek rozložených po zemi s tematicky a gramaticky príbuznou lexikou (ver mi, byť verný, tomu, mi verí, verit', klamať, napriek, uver). Slovnú zásobu si študenti môžu rozšíriť aj doplnením tematicky príbuznej lexiky do tabuľky, ktorú dostanú formou kartičky.

Tabuľka 1 Doplnenie slovnej zásoby na báze sémantického poľa

KTO JE TO	ČO ROBÍ	ČO UROBÍ	ČO JE TO
klamár			klamstvo
luhár		bude luhat'	
podvodník			podvod

Správnosť svojich odpovedí si študenti môžu overiť na druhej strane kartičky: klame (klamať), oklame (oklamať), luže, luhá (luhať), lož, podvádza (podvádzať), podvedie. Danú lexiku odporúčame použiť v následnej diskusii, pri ktorej môžeme využiť rôzne slovné spojenia a frazeologizmy ako napríklad: „*Milosrdná lož nie je lož.*“ *Rozumiete tomu? Chápete to? Priviedla vás nejaká situácia v živote k milosrdnej lži? Povedzte nám, aká? Čo vás viedlo k tomu rozhodnutiu?* V rámci diskusie sa opäť zameriavame na správne použitie datívu, ktorý je graficky zvýraznený iným typom písma.

Príkladom tvorby jazykového hniezda je slovotvorná motivácia. Úlohou študentov je správne doplniť verbá do nasledujúcej tabuľky. Zameriavame sa na význam prefixov, kde sa práve pri slovansky hovoriacich študentoch môžeme oprieť o ich implicitné znalosti.

Tabuľka 2 Doplnenie slovnej zásoby na báze jazykového hniezda

KTO JE TO	ČO ROBÍ	ČO UROBÍ	ČO JE TO
vodca	..... (viest')	.....	vodidlo, vôdzka (pre psa)
vodič (auta)	..... (opakovane vedie) (vodiť)	.....	vodič elektriny, tepla Kov dobre vedie/vodí elektrinu.
-	..... (privádzať)	..... (priviesť)	Prívod
-	..... (odvádzať)	..... (odviesť)	Odvod
-	..... (rozvádzať)	..... (rozviesť)	rozvod
prevádzač	..... (prevádzať)	..... (previesť)	prevod (peňazí)
sprievodca	..... (sprevádzať)	-	sprievod
-	..... (navádzať)	..... (naviesť)	Návod
podvodník	..... (podvádzať)	..... (podviesť)	podvod

Druhá strana kartičky študentov opäť privedie k správnej odpovedi: vedie (viest'), povedie (bude viesť), vodi (opakovane vedie) (vodiť), bude vodiť, privádza (privádzať), privedie (priviesť) odvádza (odvádzať), odvedie (odviesť), rozvádza (rozvádzať), rozvedie (rozviesť), prevádza (prevádzať), prevedie (previesť), sprevádza (sprevádzať), bude sprevádzať, navádza (navádzať), navedie (naviesť), podvádza (podvádzať), podvedie (podviesť).

Tu sa môžeme zastaviť práve pri téme podvádzania v živote a v škole, diskusia nás povedie k hodnotovým otázkam typu: prečo často podvádzame, ako, kde podvádzame, atď. Táto téma nám otvára slovnú zásobu, užitočnú v bežnom i odbornom zameraní študenta. Môžeme využiť dostupné videá (Anketa – *V takýchto veciach mladí ľudia na škole podvádzajú*), využiť formu asociatívneho učenia, v rámci ktorého študenti tvoria vlastnú slovnú zásobu k téme podvádzania. Výsledok nášho spoločného asociatívneho hľadania bol nasledujúci: môžeme si vyťahovať/vytiahnuť ťaháky, opisovať/opísať niečo od spolužiaka, dávať opisovať/dať opísať niečo *spolužiakovi*, našepkávať/našepkať odpoveď *spolužiakovi*,

počúvať/odpočúvať nahrávku učiva z mobilu *vd'aka slúchadlám*, kupovať/kúpiť si záverečnú/seminárnu prácu, môžeme si kopírovať/skopírovať prácu niekoho, sťahovať/stiahnuť vypracované práce z internetu.

Spoločnou komunikáciou sa pokúsime dospieť k odpovediam na otázky: prečo je lepšie nepodvádzať, aké môžu byť následky podvádžania (zamestnaný človek sa môže cítiť trápne, môže si pokaziť povesť, stratiť dôveryhodnosť, môže si urobiť hanbu, môže byť potrestaný, dostať výpoveď, študent môže stratiť dôveru profesorov a *kvôli podvádžaniu* môže byť vylúčený zo školy, nezíska odporúčania na stáže, štipendiá a vzdelávacie programy, stratí úctu a rešpekt). Táto téma nám poskytne širokú slovnú zásobu a veľa možností jej aplikácie v podnetnej diskusii. V rámci bežnej lexiky sa nevyhneme otázke, kam vedie podvádžanie v láske. Tu nám ako pomôcka môže poslúžiť pieseň *Daj mi ešte jednu šancu* (Rytmus), v rámci ktorej si študenti zopakujú pronomína v datíve. Pieseň nám takto môže poslúžiť aj ako gramatické cvičenie.

Relevantnú a každodennú lexiku prepájame definovaním vodiča vo vede. Tu dávame možnosť študentom prezentovať svoje odborné vedomosti formou verbálnej deskripcie či dopĺňujúcich cvičení. Ako príklad kompatibility relevantnej a každodennej lexiky uvádzame možnosť precvičenia si tvarov verba viest':

*Elektrický vodič je z hľadiska fyziky materiál, ktorý ..... (viest') elektrický prúd, tzn. prúd elektrónov alebo iónov, ktoré so sebou nesú energiu v podobe elektrického náboja. Schopnosť vodiča ..... (viest') elektrický prúd sa nazýva elektrická vodivosť. Poznáme vodiče na báze elektrónovej vodivosti (kovy a grafit) a vodiče na báze iónovej vodivosti (elektrolyty). Elektrický vodič z hľadiska fyziky vždy bol materiál, ktorý .....(viest'– minulý čas) elektrický prúd. Elektrický vodič aj v budúcnosti bude z hľadiska fyziky materiál, ktorý ..... (viest' – budúci čas) elektrický prúd. Toto cvičenie ma ..... (priviesť – minulý čas) k otázke, či skutočne rozumiem vodičom. Uvidím, ktorým smerom ..... (poviesť – budúci čas) v budúcnosti moje kroky, atď.*

Skupinová forma práce môže opäť viesť k diskusii, študenti môžu otvoriť zaujímavé témy a pripraviť si otázky pre svojich kolegov na základe svojich odborných poznatkov.

## ZÁVER

Na základe našich skúseností usudzujeme, že analýza potrieb študentov je vhodnou formou získania spätnej väzby od študentov, evaluácie didaktických postupov učiteľa a zhodnotením miery vhodnosti a zrozumiteľnosti zvoleného kurikula. Analýza potrieb študentov nám potvrdila, že inovácia metodických postupov, vytvorenie atmosféry dôvery na

báze komunikácie bez zbytočných obáv z gramatických chýb vedie k motivácii študentov, a tým i k požadovaným výsledkom. Usudzujeme, že tvorba materiálov založených na nožnej kompatibilite odbornej a každodennej lexiky je zmysluplnou výzvou pre učiteľa slovenčiny ako cudzieho jazyka v nefilologickom prostredí. Poskytuje možnosti prepájania rôznych jazykových rovín, otvára možné diskusie, dáva študentom možnosť uplatniť pri osvojovaní si jazyka nielen explicitné, ale i implicitné znalosti. Študenti týmto spôsobom nadobúdajú relevantné vedomosti i komunikačné schopnosti.

## **LITERATÚRA**

- ČAPEK, R. 2022. *Líný učitel*. 1. vyd. Bratislava: RAABE, 2022. 268 s. ISBN978-80-8140-676-8.
- ČAPEK, R. 2020. *Uč jako umělec*. 1. vyd. Jan Melvil Publishing, 2020. 240 s. ISBN 978-80-7555-105-4.
- FURDÍK, J. 2004. *Slovenská slovtvorba*. Prešov: Náuka. 200 s. ISBN 80-89038-28-X.
- HLADÍK, P. 2021. *Tipy a triky pro výuku cizích jazyků*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2021. 136 s. ISBN 978-80-271-394-5.
- HORECKÝ, J. 1959. *Slovtvorná sústava slovenčiny*. Bratislava: Vydavateľstvo SAV. 218 s.
- KUPKA, I. 2007. *Jak úspěšně studovat cizí jazyky*. Praha: Grada. 176 s. ISBN 987-80-247-2000-5.
- LOJOVÁ, G, 2004. *Teória a prax vyučovania gramatiky cudzích jazykov*. Bratislava: LINGOS. 104 s. ISBN 80-968040-2-2
- PETTY, G. 1996. *Moderní vyučování*. Praha: Portál. 380 s. ISBN 80-7178-681-0.
- RIES, L. – KOLÁROVÁ, E. 2004. *Svet cudzích jazykov DNES*. Bratislava: Pedagogické vydavateľstvo DIDAKTIS. ISBN:80-89160-11-5.
- ŠVEC, Š. 2011. *Inovatívne prístupy v didaktike*. Bratislava: Univerzita Komenského, 2011. 188 s. ISBN 978-80-223-3221-7.
- TRUBAČOVÁ, L. A. 2016. Vybrané metódy aktívneho vyučovania v kontexte slovenčiny ako cudzieho jazyka. In *Slovenčina (nielen) ako cudzí jazyk v súvislostiach II*. Ed. J. Pekarovičová, Z. Hargašová. Bratislava: Univerzita Komenského. s. 400 – 419. ISBN 978-80-223-4149-3.

# **ROZVÍJANIE KOMPETENCIÍ V RÁMCI PRÍPRAVY ŠTUDENTOV TLMOČNÍCTVA A PREKLADATEĽSTVA NA TLMOČENIE V PRIEMYSELNEJ VÝROBE**

## **DEVELOPING COMPETENCES IN THE PREPARATION OF INTERPRETING AND TRANSLATION STUDENTS FOR INTERPRETING IN INDUSTRIAL PRODUCTION**

**Blanka Jenčíková**

### **Abstrakt**

Odborná kompetencia tlmočníka je pri tlmočení v priemyselnej výrobe východiskovým predpokladom pre zvládnutie translačnej úlohy, avšak špecifické podmienky tohto prostredia a častokrát aj fyzická náročnosť výrazne ovplyvňujú podávané výkony. Tieto faktory jednoznačne odlišujú uvedený typ tlmočenia od konferenčného či komunitného tlmočenia. Príspevok v úvodnej časti obsahuje analýzu komunikačnej situácie pri tlmočení v priemyselnej výrobe so zameraním na jej cieľ, rečníka, poslucháča a predovšetkým tlmočníka ako sprostredkovateľa, ktorého základnou úlohou je zabezpečiť bezproblémový priebeh komunikácie. Potom nasleduje preskúmanie používaných techník tlmočenia a postupov s uvedením konkrétnych situácií a využívania jednotlivých typov pamäte v tlmočení. Na základe uvedených analýz sú následne definované primárne tlmočnicke kompetencie potrebné na realizáciu tlmočnických výkonov v priemyselnej výrobe a stanovené ciele a metódy pre univerzitné vzdelávanie tlmočníkov zamerané na rozvoj týchto kompetencií.

**Kľúčové slová:** tlmočenie, konzekutívne tlmočenie, didaktika tlmočenia, odborný jazyk, kompetencie

### **Abstract**

The professional competence of an interpreter is a prerequisite for mastering a translational task in industrial interpreting, but the specific conditions of this environment and often the physical demands significantly affect the performance. These factors clearly distinguish this type of interpreting from conference or community interpreting. The paper in the introductory part contains an analysis of the communication situation in interpreting in industrial production, focusing on the target, the speaker, the listener, and above all, the interpreter as a mediator whose basic task is to ensure the smooth flow of communication. This is followed by an examination of the interpreting techniques and procedures used, giving specific situations and the use of different types of memory in interpreting. Based on the above analyses, the primary interpreting competences necessary for the performance of interpreting in industrial production are subsequently defined and the objectives and methods for university interpreter education aimed at the development of these competences are established.

**Keywords:** interpreting, consecutive interpreting, didactics of interpreting, professional language, competence

## **ÚVOD**

Tlmočenie v priemyselnej výrobe sa vyznačuje špecifickými podmienkami danými predovšetkým charakterom výrobného prostredia, ktoré uvedený typ tlmočenia jednoznačne odlišujú od rokovacieho, konferenčného či komunitného tlmočenia. V našom príspevku

najprv zanalyzujeme danú komunikačnú situáciu z pohľadu charakteru a vzájomných vzťahov jej účastníkov, ako aj okolitých podmienok prostredia, v ktorom sa tlmočenie realizuje a zameriame sa tiež na používané tlmočnicke techniky a postupy. Na základe daného komunikatívneho a situačného kontextu v ďalšej časti príspevku uvedieme kompetencie, ktoré si v rámci didaktiky tlmočenia vyžadujú špecifický prístup nad rámec všeobecnej prípravy na tlmočenie a súčasne navrhujeme metódy a cvičenia na ich rozvíjanie.

## **1 CHARAKTERISTIKA TLMOČENIA V PRIEMYSELNEJ VÝROBE**

### **1.1 Typologické zaradenie**

Priemyselné podniky využívajú služby tlmočníkov najmä pri školeniach realizovaných zahraničnými školiteľmi alebo vlastných vnútro podnikových bezpečnostných školeniach pre cudzincov, prehliadkach podnikov pre zahraničné návštevy, inštaláciách nových zariadení alebo opravách používaných zariadení vykonávaných zahraničným servisom a podobne.

Z pohľadu žánrového zaradenia tlmočenia v priemyselnej výrobe sa vo vyššie uvedených situáciách primárne využíva technika konzekutívneho tlmočenia, pri ktorej sú receptívna a produktívna fáza oddelené. Ak by sme mali aplikovať delenie konzekutívneho tlmočenia podľa spôsobu realizácie uvádzané D. Müglou (2009, 170-171), tak časový odstup medzi týmito fázami bežne neprekračuje internú pamäťovú kapacitu tlmočníka, čiže tlmočenie prebieha najčastejšie bez zápisu. Využitie zápisu samozrejme nie je vylúčené, ak sú na to vhodné podmienky – napríklad počas školení v školiacich miestnostiach. Priamo vo výrobe pri inštalácii alebo oprave zariadení sa najčastejšie využíva metóda transkódovania, čiže prekladania vety po vete alebo prekladanie veľmi krátkych myšlienkovito uzavretých celkov. Súvisí to hlavne s nutnosťou presného pretlmočenia odborného obsahu. Tlmočník nemôže ovládať všetky postupy vo výrobe a pri dlhších receptívnych fázach môže dôjsť v dôsledku komprimácie alebo kondenzácie východiskového prejavu k vynechaniu dôležitých informácií. V takýchto komunikačných situáciách je transkódovanie obsahovo najbezpečnejším spôsobom transferu, nakoľko nesprávne pretlmočenie alebo vynechanie závažných informácií môže mať v priemyselnej výrobe fatálne následky – a to nielen finančného charakteru. Posledným typom je referujúce tlmočenie, ktoré sa využíva v prípadoch, ak je potrebné zhrnúť obsahy rozhovorov napríklad pri riešení výrobných problémov alebo stručne prerozprávať obsah porady.

Technika simultánneho tlmočenia je pri tlmočení v priemyselnej výrobe síce zriedkavejšia, ale niektoré jej formy tu nachádzajú svoje uplatnenie. Najviac frekventované je

tlmočenie z listu, ktoré sa často využíva napríklad pri bezpečnostných školeniach, kde je potrebné pretlmočiť bezpečnostné pokyny či podpisované dokumenty, alebo pri zaškolení vo výrobe, kde sa z listu bežne tlmočí dokumentácia k výrobným zariadeniam. Na bezpečnostných školeniach alebo poradách sa využíva šušotáž, najmä ak tlmočenie potrebuje iba jedna osoba a klasické konzekutívne tlmočenie nie je z časových alebo iných dôvodov žiaduce. Využitie tlmočnickej techniky priamo vo výrobe je zriedkavé, ale opäť nie vylúčené. Počas našej praxe sme sa už stretli s prípadmi, keď bolo potrebné po nainštalovaní nového zariadenia v hlučnej prevádzke a v stiesnenom priestore názorne zaškoliť priamo na novom zariadení viac osôb, čo sa realizovalo simultánne pomocou takzvanej tlmočnickej súpravy. Tá sa využíva aj na odborných školeniach pracovníkov pri viacjazyčnom zložení poslucháčov.

Vzhľadom na smer tlmočenia má jednoznačne prevahu bilaterálne tlmočenie charakterizované neustále sa meniacim smerom tlmočenia, ktoré ale nie je jedinou ťažkosťou pre tlmočníka. Oveľa väčším sťažením je skutočnosť, že tlmočník musí neustále a rýchlo reagovať a kompenzovať, aby dokázal udržať komunikáciu v zmysle komunikačného zámeru jej účastníkov. Texty oboch strán zúčastnených na komunikácii sú vo vzájomnom súvisе, často dochádza k vzájomnému myšlienkovému, či dokonca lexikálnemu a syntaktickému ovplyvňovaniu účastníkov komunikácie, či už vedome alebo podvedome, čo musí tlmočník v svojom prejave zohľadniť. Východiskové prejavy pri bilaterálnom tlmočení sa vyznačujú spontánnou formuláciou, jednoduchými syntaktickými štruktúrami, často prerušovanými alebo nedokončenými vetami, myšlienkovými dodatkami, redundanciou v dôsledku opakovania alebo preformulovania už povedaného, častým používaním častíc a citosloviec (hm, aha) na zvýraznenie ilokúcie príp. postoja komunikačného partnera. Ďalším faktorom sú nonverbálne prostriedky, ako mimika, gestá alebo reč tela, ktoré musí tlmočník najprv správne vyhodnotiť a potom zahrnúť do svojho tlmočnickeho prejavu (Kautz 2000, 334).

Ak by sme mali tlmočenie v priemyselnej výrobe typologicky zaradiť do zaužívaných klasifikácií podľa situácie, v ktorej sa tlmočí, tak je nutné konštatovať, že tento typ tlmočenia je často opomínaný. V slovenskej odbornej literatúre ako jediný uvádza P. Šveda (2021, 23) podnikové tlmočenie, pod ktoré by sme mohli tlmočenie v priemyselnej výrobe zahrnúť.

## **1.2 Komunikačná situácia**

Tlmočenie v priemyselnej výrobe si často vyžaduje vycestovanie na viac dní, týždňov, či dokonca mesiacov, a to buď v rámci tuzemska alebo aj do zahraničia. Tlmočí sa v priestoroch s rôznymi podmienkami, od školiacich stredísk, cez čisté a takmer nehlučné výrobné priestory až po veľké výrobné haly, kde je v lete horúčava, v zime chlad a prievan,



nehovoriac o vysokej hlučnosti počas prevádzky strojov. Tlmočník je (resp. mal by byť) hneď v prvý deň v závislosti od hroziacich rizík vybavený osobnými ochrannými pracovnými prostriedkami, ako sú bezpečnostné topánky s oceľovou špičkou, helma, ochranné okuliare či ochrana sluchu. Povinné osobné ochranné pracovné prostriedky, na ktoré tlmočník a prekladateľ pri bežnom výkone svojho povolania nie je zvyknutý, v kombinácii s neprimeranými teplotami okolia, nadmernou hlučnosťou alebo rôznym zápachom, nutnosť prekonávania veľkých vzdialeností v rozľahlých halách, či dokonca nemožnosť posadiť sa počas celej pracovnej zmeny (v niektorých prevádzkach nie sú povolené stoličky), ako aj práca na zmeny vyžadujú od tlmočníka okrem bežných tlmočnických kompetencií aj istý stupeň fyzickej zdatnosti a schopnosť rýchlej adaptability na prostredie.

V komunikačnej situácii vstupujú do role komunikačných partnerov pracovníci zahraničnej a slovenskej spoločnosti. Okrem riadiacich pracovníkov a skúsených školiteľov sa v úlohe rečníka objavujú aj osoby obsluhujúce príslušné zariadenie. Tieto osoby často nedisponujú skúsenosťami školiteľa, preto medzi nimi nájdeme celé spektrum rečníckych typov. Od kooperatívneho rečníka schopného podávať informácie v logických súvislostiach až po neskúseného, príp. nekooperatívneho rečníka, ktorý síce všetko ovláda a prakticky ukáže, no verbálna komunikácia je pre neho problematická, či dokonca sa jej vyhýba. Okrem toho pracovníci vo výrobe často používajú miestne dialekty, alebo ich prejavy aj napriek snahe o spisovnosť vykazujú dialektom podmienený akcent, čo tiež výrazne ovplyvňuje zrozumiteľnosť východiskových prejavov. Tlmočník ako sprostredkovateľ musí zabezpečiť bezproblémové fungovanie komunikácie, pričom pri tlmočení vo výrobe sa k jazykovej a odbornej stránke pridáva aj nutnosť vytvorenia vhodných priestorových podmienok. Musí nájsť vhodnú pozíciu, aby mal dostatočný výhľad na vykonávané práce a mohol obsahovo adekvátne tlmočiť, súčasne vzhľadom na častokrát vysokú hlučnosť prostredia musí dobre počuť rečníka a samozrejme musí byť dobre počuť jeho samotného. Školiteľ a školená osoba sa však pri prácach na stroji, či už ide o opravu, obsluhu alebo údržbu, neustále pohybujú a priestory pri strojoch sú zväčša stiesnené. Z tohto dôvodu musí byť tlmočník maximálne zručný a flexibilný, aby komunikáciu nenarúšal a nebrzdil iba tým, že nebude počuť alebo nebude jeho počuť, že si bude zakaždým dlho hľadať správnu pozíciu alebo že bude dokonca fyzicky prekážať pri vykonávaných prácach.

Predmetom tlmočenia vo výrobe býva zväčša obsluha, oprava a údržba výrobných zariadení, ako sú napríklad lisy, obrábacie centrá, kaliace pece, brúsky, zváračky, lakovacie kabíny, lakovacie roboty a podobne. Z uvedeného vyplýva nutnosť dôkladnej odbornej

prípravy, ktorá by mala spočívať v získaní podkladov od zadávateľa a ich následnom nastudovaní. Realitou však je, že je to takmer nemožné. Pri rozsiahlejších zaškoleniach často ani vopred nie je možné určiť, na ktoré zariadenie bude tlmočník pridelený, alebo či bude počas pobytu v podniku pridelený na rôzne zariadenia podľa potreby. Jediné, čo je väčšinou možné získať, je slovník, ktorý si medzinárodné podniky zvyknú zostavovať pre interné potreby. Preto sa od tlmočníka vyžaduje ovládanie základnej technickej terminológie z príslušnej oblasti a schopnosť rýchleho osvojenia si novej terminológie priamo na mieste.

Ako sme už vyššie uviedli, pri tlmočení vo výrobe sa využíva hlavne bilaterálne konzekutívne tlmočenie realizované najčastejšie formou transkódovania, čiže tlmočením vety po vete, prípadne tlmočením veľmi krátkych významových celkov. Okruh účastníkov komunikácie je relatívne úzky a predovšetkým sa skladá z odborníkov, tak na strane rečníkov ako ja na strane poslucháčov, čo tlmočníkovi v prípade nejasností umožňuje pomocou otázok získať informácie potrebné na správnu interpretáciu východiskového prejavu, či identifikovať správne ekvivalenty odborných termínov. Okrem toho má k dispozícii prostriedky nonverbálnej komunikácie, ako sú gestá, mimika, reč tela a v neposlednom rade vizualizačné prostriedky, keďže sa spravidla nachádza pri danom zariadení a v prípade nejasností môže na príslušnú súčiastku priamo ukázať, nájsť adekvátny obrázok v dokumentácii zariadenia, využiť možnosť vyhotovenia nákresu či dokonca vyhľadať potrebné informácie na internete.

## **2 POŽADOVANÉ TLMOČNÍCKE KOMPETENCIE**

Cieľom ďalšej časti nášho príspevku nie je zadefinovať komplexné spektrum tlmočnických kompetencií požadovaných pri tlmočení v priemyselnej výrobe, ale skôr na základe analýzy komunikatívneho a situačného kontextu vyzdvihnúť tie kompetencie, ktoré tento typ resp. žáner tlmočenia odlišujú a ktoré si v rámci didaktiky tlmočenia vyžadujú špecifický prístup nad rámec všeobecnej prípravy na tlmočenie. Kompetencie chápeme ako súbor znalostí, zručností a schopností potrebných na úspešné, teda obsahovo, logicky a situačne adekvátne pretlmočenie hovoreného textu z východiskového do cieľového jazyka.

### **2.1 Trhová kompetencia**

Základným predpokladom pre úspešné zvládnutie translačnej úlohy, v praxi v našom prípade nazývanej tlmočnická zákazka alebo objednávka, je úspešné odkomunikovanie so zadávateľom. V odbornej literatúre je táto kompetencia nazývaná aj *trhovou kompetenciou* zahŕňajúcou okrem iného komunikáciu s klientom a vypracovanie cenovej ponuky, pričom ju

podľa Koželovej (2018, 88) definuje interpersonálnosť, produktívnosť a schopnosť vykonať zadanie za konkrétnych podmienok.

Okrem bežných informácií, ako sú obsahové, termínové či cenové záležitosti, je v prípade tlmočenia v priemyselnej výrobe veľmi dôležité vhodné a bezpečné oblečenie a obuv. Tlmočník totiž v rámci vykonávania svojej činnosti vstupuje do výrobných priestorov, kde platia isté zásady bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci. Tieto predpisy nie sú iba formálnou záležitosťou spočívajúcou v úvodnom poučení zo strany podniku, ale tlmočník je povinný ich dodržiavať aj z hľadiska vlastnej ochrany, nakoľko z pohľadu pracovno-právnych vzťahov nie je zamestnancom podniku, ale dodávateľom – zväčša ako samostatne zárobkovo činná osoba. V prípade pracovného úrazu pri nedodržaní bezpečnostných predpisov, o ktorých bol vopred poučený, nedostane od podniku, v ktorom sa úraz stal, žiadne odškodnenie. Preto je nosenie osobných ochranných prostriedkov, ktoré sú pre daný typ prevádzky predpísané, nevyhnutnosťou. Aj keď napríklad ochrana uší vo veľkej miere sťažuje komunikáciu, podnik nenesie zodpovednosť za vzniknutú ujmu tlmočníka v prípade explózie vo výrobe a následného poškodenia sluchu, ak túto ochranu sluchu v danom momente nepoužíval.

Prakticky je možné túto trhovú kompetenciu implementovať do výučby buď formou prednášky alebo workshopu s prizvaním odborníkov z praxe, pričom okrem témy bezpečnosti práce je vhodné zahrnúť aj témy dotýkajúce sa tlmočenia v zahraničí, ako je kalkulácia tlmočnickej odmeny (ubytovanie, cestovné, diéty, poistenie), či problematika uplatniteľnej legislatívy v oblasti sociálneho zabezpečenia (v súčasnosti vystavenie prenosného dokumentu A1).

## **2.2 Jazyková a odborná (terminologická) kompetencia**

Ako sme už uviedli pri opise používaných techník tlmočenia, v priemyselnej výrobe ide o bilaterálnu formu tlmočenia, čo predpokladá aktívne používanie cudzieho jazyka na vysokej úrovni, a teda aj odbornej terminológie z príslušnej technickej oblasti.

Keďže na rozdiel od konferenčného alebo rokovacieho tlmočenia sú pri tlmočení v priemysle len zriedka vopred k dispozícii podklady na prípravu, musí tlmočník ovládať základné technické penzum a musí byť schopný osvojiť si ad hoc potrebnú terminológiu. Tlmočník na rozdiel od prekladateľa nemá väčšinou v procese tlmočenia možnosť rešeršovania na internete, avšak musí dokázať využiť to, čo mu daná komunikačná situácia ponúka. Pri tlmočení na výrobných zariadeniach sú rečník aj poslucháč odborníkmi, ktorí ovládajú terminológiu svojho odboru v svojom jazyku a súčasne je k dispozícii ako vizuálny prostriedok aj príslušný stroj. Tlmočník musí v prípade, že nepozná ekvivalent istého termínu

v cieľovom jazyku, byť schopný využiť uvedené „rešeršné pomôcky“ v svoj prospech. Do tejto kategórie spadajú aj tzv. prieniky, ktoré Šveda (2021, 57) v rámci svojho kontextuálneho modelu tlmočenia definuje ako vlastné mená alebo všeobecne známe pojmy, ktoré poslucháč zachytí v originálnom prejave aj bez toho, aby ovládal jazyk. Zamestnanci medzinárodných koncernov prichádzajú často do kontaktu s jazykom materskej spoločnosti buď prostredníctvom školení alebo prostredníctvom písomnej dokumentácie, či obslužných softvérov. Pri počúvaní východiskového textu tak často identifikujú jednotlivé výrazy.

Pre didaktiku predstavuje jazyková a odborná kompetencia asi najväčšiu výzvu. Rozvíjanie odbornej jazykovej kompetencie študentov prekladateľstva a tlmočníctva si vyžaduje systematický prístup a dôkladné metodické spracovanie zohľadňujúce reálnu úroveň jazykových kompetencií študentov. Realizuje sa prevažne v rámci prekladateľských a terminologických seminárov a cvičení. S cieľom zachovania progresie a súčasne aby nedochádzalo k demotivácii študentov v dôsledku neadekvátnej odbornej náročnosti, odporúčame postupovať v dvoch fázach.

V prvej fáze je hlavným cieľom vytvorenie základného pojmového aparátu z oblasti techniky, automatizácia morfo-syntaktických štruktúr, rozvíjanie schopnosti samostatne štruktúrovať a formulovať jednoduchšie odborné obsahy. V tejto fáze je najvhodnejšie využívať didakticky upravené texty, ktoré umožňujú nastaviť správnu progresiu v jazykovej aj odbornobehavej oblasti. Ako vhodné zdroje sa osvedčili odborné učebnice a učebné texty využívané na odborných stredných a prípadne aj vysokých školách (paralelne v rodnom aj cudzom jazyku), nakoľko obsahujú logicky štruktúrované a vysvetlené poznatky a vedomosti z príslušných odborov a súčasne umožňujú paralelné porovnávanie odborných poznatkov v oboch jazykoch. Ďalej odporúčame prekladové cvičenia pomocou jednoduchých návodov na použitie domácich spotrebičov a jednoduchších priemyselných strojov a zariadení, bezpečnostné upozornenia, opisy osobných ochranných pracovných prostriedkov a pokyny na ich používanie, opisy pracovného náradia, produktové letáky, katalógy výrobkov, reklamné texty, prezentácie produktov, prezentácie spoločností. Na rozvíjanie odborného myslenia je predovšetkým v technickej oblasti potrebné dopĺňať texty o obrázky, schémy, grafy a audiovizuálny materiál. Rovnako je nutné podporovať a rozvíjať komunikatívne kompetencie, aby boli študenti schopní na základnej úrovni komunikovať v príslušnej odbornej oblasti, teda formulovať vlastné ústne prejavy, a to napríklad prostredníctvom vlastných prezentácií alebo simulovaných tlmočení.

Cieľom druhej fázy odbornej prípravy je nadobudnutie rešeršnej a odbornej kompetencie. Študent by mal dokázať rešeršne spracovať odborné východiskové texty, pripraviť sa na odborné tlmočenie, určiť primerané prekladateľské postupy pri preklade odbornej terminológie, preložiť a pretlmočiť odborné texty a voľne formulovať a transformovať obsahy z preberanej odbornej oblasti do oboch pracovných jazykov, teda aj zo svojho rodného do cudzieho jazyka. Texty používané v tejto fáze by mali byť náročnejšie a mali by vychádzať z prekladateľskej a tlmočnickej praxe. Ako príklady textových žánrov by sme uviedli návody na obsluhu strojov a zariadení, bezpečnostné smernice, prevádzkové inštrukcie, produktové katalógy, texty na obaloch, karty bezpečnostných údajov alebo technické správy.

### **2.3 Strategická kompetencia**

Strategická kompetencia tlmočníka má podľa nášho názoru dve úrovne – makroúroveň a mikroúroveň. Makroúroveň strategickej kompetencie predstavuje schopnosť tlmočníka naplánovať a zrealizovať tlmočnický úkon ako celok. Teda zvládnuť tak administratívnu, ako aj odbornú prípravu zahŕňajúcu komunikáciu so zadávateľom, dohodnutie finančných a iných podmienok, zabezpečenie prípadnej služobnej cesty a získanie maximálneho množstva informácií k obsahovej stránke tlmočenia. Na mikroúrovni ide o schopnosť využívať stratégie a techniky tlmočenia už počas samotného procesu tlmočenia s cieľom dosiahnuť požadovaný komunikačný cieľ. Patrí sem schopnosť prekonávať problémy pri tlmočení formou spätných otázok alebo objasnení, schopnosť využívať odborné vedomosti uložené v dlhodobej pamäti, schopnosť prispôbiť notačnú techniku danému situačnému kontextu, schopnosť „prepínať“ tak medzi pracovnými jazykmi v rámci bilaterálneho tlmočenia, ako aj medzi jednotlivými tlmočnickými technikami, alebo aj schopnosť flexibilne nachádzať vhodnú pozíciu na tlmočenie pri neustále sa meniacom mieste tlmočenia.

Pri praktickom nácviku strategickej kompetencie odporúčame cvičenia zamerané na:

- získavanie informácií o odbornej terminológii (simulovanie prípadu, ak tlmočník nedostane od zadávateľa podklady na prípravu)
- nácvik bilaterálneho tlmočenia s neustále sa meniacim smerom tlmočenia, kde musí tlmočník neustále a rýchlo reagovať a kompenzovať, pričom odporúčame využívať spontánne formulované texty s jednoduchými syntaktickými štruktúrami, často prerušovanými alebo nedokončenými vetami, myšlienkovými dodatkami a redundanciou v dôsledku opakovania alebo preformulovania už povedaného

- nácvik spätného dopytovania a objasňovania v prípade neznámych odborných termínov, napríklad pomocou cvičení zameraných na transformáciu a reformuláciu výpovedí alebo cvičení zameraných na opis vecných predmetov a abstraktných javov
- zostavovanie glosára ad hoc počas procesu tlmočenia
- rozhodovanie o použití či nepoužití notačnej techniky, príp. prispôsobenie jej rozsahu v konkrétnych situáciách
- prepínanie medzi jednotlivými technikami tlmočenia – napríklad prechod z konzekutívneho tlmočenia na tlmočenie z listu alebo šušotáž
- nachádzanie správnej pozície pri tlmočení pri neustále sa meniacom mieste tlmočenia alebo pozície rečníka a poslucháča, či v stiesnených priestorových podmienkach
- v extrémnom prípade aj na nácvik tlmočenia v hlučnom prostredí so simuláciou zvukov a iných rušivých vplyvov (napríklad rozprávanie viacerých rečníkov súčasne a pod.)

## **2.4 Sociálno-interaktívna kompetencia**

Ako poslednú uvádzame sociálno-interaktívnu kompetenciu. Sociálna interakcia, ktorá je realizovaná pomocou sociálnej komunikácie, je determinovaná rolami jej účastníkov. Tlmočník by mal vystupovať vždy profesionálne, nemal by komunikáciu narúšať ani zbytočne komplikovať. Pri tlmočení v priemysle okrem toho možno častejšie ako pri iných typoch tlmočenia dochádza k napätým situáciám a konfliktom, tak medzi samotnými aktérmi komunikácie alebo aj vo vzťahu k tlmočníkovi. Ten by mal vedieť zvládať konfliktné situácie a prekonávať kultúrne podmienené bariéry, mal by byť schopný odhadnúť, ktoré obsahy sú určené na pretlmočenie poslucháčovi a ktoré nie, a tiež aj posúdiť nutnosť vlastnej intervencie v danej konfliktnej situácii. Hlavnou zásadou sociálno-interaktívnej kompetencie je držať sa roly tlmočníka a vystupovať profesionálne v súlade s etickými princípmi tejto profesie.

Nájsť metodické postupy na sprostredkovanie sociálno-interaktívnej kompetencie v rámci tlmočnických či prekladateľských seminárov by bolo s veľkou pravdepodobnosťou náročné. Táto kompetencia úzko súvisí s osobnostným vybavením tlmočníka a mierou asertivity jeho správania. Keďže sa dotýka aj iných typov tlmočenia, ako napríklad komunitného či rokovacieho, bolo by vhodné do vzdelávania tlmočníkov a prekladateľov zaradiť témy, ako je asertívna komunikácia alebo riadenie stresu.

## **ZÁVER**

Tlmočenie v priemyselnej výrobe je v odbornej literatúre opomínanou témou. V našom príspevku sme vykonali najprv jeho typologické zaradenie z pohľadu používaných techník a tiež aj z pohľadu situácie, v ktorej sa tlmočí. Na základe analýzy komunikačnej situácie sme zadefinovali kompetencie špecifické pre tento typ tlmočenia, ktoré si v rámci didaktiky tlmočenia vyžadujú zvláštny prístup nad rámec všeobecnej prípravy na tlmočenie. Trhová kompetencia predstavuje základný predpoklad pre úspešné zvládnutie translačnej úlohy, pričom na jej sprostredkovanie odporúčame zrealizovať prednášky alebo workshopy s odborníkmi z praxe. Jazyková a odborná kompetencia sú predpokladom obsahovo a terminologicky adekvátneho tlmočnického prejavu. Ich nácvik je možný napríklad formou prekladových cvičení. Pri strategickej kompetencii ide o schopnosť správne využívať stratégie a techniky tlmočenia, a rozvíjať sa dá pomocou vhodných tlmočnických cvičení. Sociálno-interaktívna kompetencia je determinovaná rolou tlmočníka v danej sociálnej komunikácii a na jej rozvoj odporúčame zaradiť do vzdelávania témy asertívna komunikácia alebo riadenie stresu. Sme toho názoru, že tlmočenie v priemyselnej výrobe si v každom prípade zasluhuje väčšiu pozornosť zo strany didaktiky tlmočenia, a prínosom by bolo napríklad vypracovanie konkrétnych tlmočnických cvičení cielene zameraných na rozvoj kompetencií potrebných na tlmočenie v technickej oblasti.

Príspevok je výstupom z projektu KEGA 025PU-4/2021 s názvom *Inovácia výučby literatúry v príprave študentov učiteľstva a prekladateľstva francúzskeho jazyka s dôrazom na rozvíjanie primárnych a sekundárnych jazykových kompetencií*.

## **LITERATÚRA**

- KAUTZ, U. 2002. *Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens*. 2. vyd. Mníchov : IUDICIUM, 2002. 643 s., ISBN: 3-89129-449-2.
- KOŽELOVÁ, A. 2018. *Prekladateľské kompetencie v kontexte domácej translatológie*. 1. vyd. Prešov : Prešovská univerzita v Prešove, 2018. 157 s. ISBN: 978-80-555-2047-6
- MÜGLOVÁ, D. 2009. *KOMUNIKÁCIA, TLMOČENIE, PREKLAD alebo Prečo spadla Babylonská veža?* 1. vyd. Nitra : ENIGMA, 2009. 323 s. ISBN 978-80-89132-82-9.
- ŠVEDA, P. 2021. *Tlmočenie v teórii a praxi. I. diel*. 1. vyd. Bratislava : Stimul, 2021. 115 s. ISBN 978-80-8127-334-6.

## **PRACTISE YOUR MEDICAL ENGLISH – SKÚSENOSTI S TVORBOU CVIČEBNICE ANGLICKÉHO JAZYKA PRE MEDICÍNSKE ÚČELY**

### **PRACTISE YOUR MEDICAL ENGLISH – A PERSONAL EXPERIENCE IN CREATING AN ENGLISH FOR MEDICAL PURPOSE PRACTISE BOOK**

**Desana Kiselová**

#### **Abstrakt**

Jazyk ako nástroj myslenia je neoddeliteľnou súčasťou správneho chápania súvislostí. V oblasti medicíny prispieva vysoká úroveň ovládania cudzieho jazyka k vzájomnému porozumeniu odborníkov pri začlenení do cudzojazyčného prostredia a pri riešení problémov, ktoré sa vyskytnú pri posudzovaní a hľadaní optimálneho riešenia zdravotného stavu pacienta. Príspevok informuje o tvorbe doplnkovej učebnice Practise Your Medical English, ktorá vznikla na Ústave cudzích jazykov Jesseniovej lekárskej fakulty UK v Martine. Kniha má za cieľ pomôcť študentom medicíny rozšíriť si anglickú medicínsku slovnú zásobu pri štúdiu odborného jazyka a pripraviť sa na testy z odbornej angličtiny, ktoré sú súčasťou výberového procesu na zahraničné stáže a ich tvorba je jednou z úloh nášho pracoviska. Na základe tohto materiálu budeme takéto testy zostavovať a publikácia bude študentom ponúknutá ako študijný materiál. Publikácia vznikla ako reakcia na konkrétne podmienky nášho ústavu a bude ďalej upravovaná podľa meniacich sa nárokov a pripomienok koncových užívateľov. Kniha má slúžiť ako doplnková učebnica k už existujúcim študijným materiálom. Je rozdelená do šestnástich kapitol a obsahuje úlohy na precvičenie slovnej zásoby, gramatických štruktúr a čítania s porozumením na úrovni B2 a C1 podľa SERR.

**Kľúčové slová:** angličtina pre špeciálne účely – anglická medicínska terminológia – učebné materiály – čítanie s porozumením

#### **Abstract**

Language as a thinking tool is an integral part of the correct understanding of the context. In the field of medicine, a high level of command of a foreign language contributes to the mutual understanding of experts when integrating into a foreign-language environment and when solving problems that arise when assessing and finding an optimal solution to a patient's health condition. The aim of the paper is to inform about the creation of the supplementary textbook Practice Your Medical English created at the Department of Foreign Languages of the Jessenius Faculty of Medicine in Martin, Comenius University Bratislava. Our book is to help medical students expand their English medical vocabulary while studying the professional language and prepare for professional English tests, which are part of the selection process for foreign internships and their creation is one of the tasks of our department. Based on this material, such tests will be compiled and the book will be offered to students as study material. The book was created as a response to the specific needs of our faculty and will be further edited according to the changing demands and comments of end users. The book is intended to serve as a supplementary textbook to already existing study materials. It is divided into sixteen chapters and contains tasks for practicing vocabulary, grammatical structures and reading comprehension at B2 and C1 levels according to CEFR.

**Keywords:** English for specific purpose – English medical terminology – teaching materials – reading comprehension



## ÚVOD

V príspevku referujeme o novej publikácii *Practise Your Medical English* autoriek Kiselová – Džuganová – Barnau, ktorá vznikla na Ústave cudzích jazykov Jesseniovej lekárskej fakulty Univerzity Komenského v Martine. Kniha je cvičebnicou anglického jazyka pre špecifické účely a je doplnkovou učebnicou k existujúcemu študijnému materiálu autoriek Džuganová - Zrníková *English for General Medicine* (2016). Má za cieľ pomôcť študentom medicíny rozšíriť si anglickú medicínsku slovnú zásobu pri štúdiu odborného jazyka a pripraviť sa na jazykové skúšky pre potreby odborných stáží. Kniha vznikla z potreby rozšíriť ponuku študijných materiálov nášho ústavu, nakoľko sme podobnú publikáciu doposiaľ na trhu nenašli. Naším zámerom bolo vytvoriť cvičebnicu s kľúčom, určenú jednak pre študentov na samoštúdium, ktorá by slúžila tiež ako súbor úloh určených na zaradenie do testov jazykovej pripravenosti, ktoré náš ústav každoročne pripravuje pre študentov všetkých ročníkov ako súčasť výberových procesov na zahraničné stáže. Knihu budeme ponúkať študentom ako študijný materiál a jej obsah bude ďalej modifikovaný podľa meniacich sa nárokov a pripomienok koncových užívateľov.

## 1 TEORETICKÉ VÝCHODISKÁ

### 1.1 Angličtina pre špecifické účely a angličtina pre medicínske účely

Angličtina pre medicínske účely (EMP) je jednou z oblastí angličtiny pre špecifické účely (ESP). Ako uvádza Maher (1986, s.122), EMP je angličtinou určenou pre lekárov, sestry a ostatný medicínsky personál. Zahŕňa výučbu / učenie sa angličtiny pre istý účel, spravidla úspešný výkon práce alebo optimálnu efektivitu medicínskeho vzdelávania. Pokrýva témy špecifické pre oblasť medicíny a zameriava sa na zručnosti, ktoré sa môžu vyžadovať od študentov medicíny a medicínskych odborov (schopnosť porozumieť odborným textom a produkovať takéto texty, sledovať odborný výklad v cudzom jazyku, komunikácia s pacientom, vyšetrovanie pacienta, formulovanie pokynov, porozumenie inštrukciám, ...). Orientácia na študenta tu znamená zváženie špecifických jazykových potrieb študentov medicínskych odborov a podrobnú analýzu situácií, v ktorých bude študent jazyk používať. Analýza potrieb vedie potom k výberu konkrétnych jazykových foriem alebo štruktúr, ktoré by sa mali vyučovať. Prvé učebnice EMP sa začali objavovať v 60-tych rokoch 20. storočia. Od svojho vzniku sa EMP vymedzila ako samostatné odvetvie ESP a dochádza k nárastu množstva publikácií v tejto oblasti, pričom autori takýchto publikácií sú nútení pri tvorbe materiálov brať do úvahy rôznorodosť medicínskych profesií. Naša kniha je súborom textov

z rôznych oblastí medicíny sústredených na jednom mieste, vďaka čomu odpadá nutnosť orientovať sa v záplave rôznych, často nevyhovujúcich materiálov.

## **1.2 Spoločný európsky referenčný rámec pre jazykové znalosti a študenti medicínskych odborov**

Uznesenie Rady Európy v novembri 2001 odporučilo na zostavenie systémov hodnotenia jazykových vedomostí a zručností používať tzv. Spoločný európsky referenčný rámec pre jazykové znalosti SERR (resp. CEFR). V časti Zámery a ciele jazykovej politiky ukladá tiež vyvíjať vhodné metódy a materiály na štúdium jazykov. Podľa SERR rozlišujeme tri širšie okruhy jazykovej zručnosti: A - základy, B - autonómia a C - ovládanie. Každý z okruhov je rozdelený na dva stupne. Celkovo teda existuje šesť úrovní hodnotenia jazykovej zručnosti a každá z nich určuje jazykové schopnosti jednotlivca zodpovedajúce jednotlivým stupňom jazykových znalostí. Ide o porozumenie textom, hovorovej reči, písomnému a konverzačnému prejavu, čiže je celkovo hodnotená písomná a hovorová komunikačná schopnosť jednotlivca v danom jazyku.

Študenti, ktorí nastupujú do prvého ročníka lekárskeho fakúlt na Slovensku z gymnázií, prichádzajú s maturitou z anglického jazyka spravidla na úrovni B2, zriedkavo tiež C1 v prípade, ak absolvovali štúdium na bilingválnych gymnáziách. Študenti, ktorí prichádzajú z iného typu škôl (stredné zdravotné školy) spravidla absolvovali maturitnú skúšku z anglického jazyka na úrovni B1, ak si ako povinný nevybrali iný cudzí jazyk. Predkladaná publikácia je zameraná na študentov, ktorí disponujú istou autonómiou ovládania anglického jazyka. Je pre nich normou produkovať jednoduchý i zložitejší text a v procese vzdelávania nadobudli istotu v používaní základných gramatických štruktúr. Sú vybavení základnou slovnou zásobou i abstraktnou a konkrétnou slovnou zásobou na stanovené témy a z oblastí svojich záujmov a budúcej profesie. Pre sociálne, akademické a profesijné účely používajú jazyk účinne a flexibilne. Vysoké percento neznámych pojmov nebýva prekážkou porozumenia, nakoľko študenti dokážu význam odčítať z kontextu alebo situácie. Používajú zložitejšie vetné konštrukcie, dokážu opraviť prípadné nedostatky, preformulovať svoju výpoveď a prípadné komunikačné chyby nebývajú prekážkou v porozumení komunikovanej informácie.

## **1.3 Výber materiálu a používanie autentických zdrojov**

Povaha samotného ESP / EMP si vyžaduje používanie takých materiálov, ktoré pochádzajú z prostredia používateľa jazyka. Autentické texty ako zdroj na tvorbu učebných

materiálov majú isté vítané vlastnosti, ale i nevýhody. Výraz „autentický“ znamená pôvodný, hodnoverný (Slovník cudzích slov, 2005) a takéto texty boli napísané na iné účely ako na výučbu a štúdium jazykov. Na jednej strane sa v nich stretávame s jazykom odboru tak, ako sa používa v reálnom živote, na druhej strane majú tieto texty isté črty, ktoré ich robia nevhodnými pre vyučovací proces – bývajú príliš rozsiahle alebo naopak príliš krátke, informačne hutné, jednotlivé vety môžu mať komplikovanú stavbu a používaná slovná zásoba je príliš špecifická a náročná pre študentov, ktorí ešte nie sú expertmi v danom odbore. Harding (Basturkmen 2010, 63) navrhuje využívať autentické materiály, ktoré študenti používajú vo svojej špecializácii a „nenechať sa odradiť tým, že to nemusí vyzeráť ako normálna angličtina“. Nájsť vhodné autentické texty však nie je vždy jednoduché, čo môžeme potvrdiť aj z vlastnej skúsenosti nadobudnutej pri tvorbe našej publikácie. Ide o časovo náročný proces, kedy sa nadšenie tvorca pre konkrétny materiál môže stretnúť s nezaujmom resp. odmietnutím zo strany študenta. Texty, ktoré sa spočiatku zdajú byť vhodnými, musia prejsť procesmi adaptácie na úrovni celého textu a jeho rozsahu, na úrovni vety a vetnej stavby i na úrovni slovnej zásoby. Neraz sa proces skončí vytvorením vlastného nového textu. Autentické materiály sú v súčasnosti ľahko dostupné z množstva zdrojov pre väčšinu autorov z rôznych kútov sveta a vďaka internetu sú dostupnými aj v oblastiach, kde za normálnych okolností nie je prístup k tlačným textom a materiálom v cieľovom jazyku. Zo zdrojov autentických materiálov, ktoré navrhuje napr. Lynch (2022) (knihy, časopisy, videá, internetové zdroje a i.), sme pri tvorbe našej publikácie použili odborné medicínske webové stránky a knihy, ku ktorým máme prístup aj vďaka našim študentom doktorandských študijných programov.

#### **1.4 Cvičenie ako nástroj na precvičovanie a upevňovanie jazykových vedomostí a zručností**

Jazykové cvičenie je hlavná špecifická metóda jazykového a slohového vyučovania (Liptáková, In Beláková, M. 2018, 17). Používaním jazykových cvičení sa jazykové vyučovanie (materinského i cudzieho jazyka) metodicky líši od iných vyučovacích predmetov. Betáková (Beláková 2018, 17) definuje jazykové cvičenie ako zámerne opakovanú, inštrukciou riadenú činnosť žiaka vedúcu k poznávaniu jazykových prostriedkov a k získavaniu zručnosti v ich používaní. Jazykové cvičenia ako špecifická metóda plnia niekoľko základných funkcií, pričom najzákladnejšími sú vzdelávacia a formatívna úloha, ktorá spočíva v štruktúre cvičenia. Naproti tomu je úloha ako „široká škála všetkých

učebných zadanií“ definovaná ako súčasť cvičenia rozličnej náročnosti a charakteru (Holoušová, In Beláková 2018, 17).

Cvičenie je tiež základnou stavebnou jednotkou našej publikácie. Rozhodli sme sa pre cvičenia s jednoznačnými odpoveďami, ktoré možno overiť prostredníctvom kľúča na konci knihy. Úlohy s otvorenými odpoveďami by bolo náročné skontrolovať v prípade, ak by sa kniha používala ako materiál pri samoštúdiu. Typy cvičení, ktoré sme zaradili do publikácie podrobnejšie uvádzame v častiach 2.2, 2.3 a 2.4.

## **2 PRACTISE YOUR MEDICAL ENGLISH 2023**

Naša publikácia pozostáva zo 16 tematických celkov zoradených v logickom poradí od všeobecného ku konkrétnemu, od zadanií precvičujúcich anglickú slovnú zásobu o ľudskom tele cez vybrané telesné systémy až po úlohy na precvičenie jazyka klinických disciplín a komunikácie s pacientom (Human body, The cell, Nervous system, Digestive system, Respiratory system, At the doctor's, Health and nutrition, Injuries, Physiotherapy, Dental care, Cardiology, Haematology, Ophthalmology, Clinical medicine, Medically speaking, Grammar and vocabulary). Výber tém v skriptách odráža témy zo štátnicových okruhov v záverečnom ročníku, ktoré sú popísané v jestvujúcich skriptách (Džuganová – Zrníková, English for General Medicine, 2016), ktoré sme doplnili a rozšírili. Považujeme za výhodu, že študenti sa s odbornou medicínskou terminológiou stretávajú na odborných predmetoch a tak učiteľovi cudzieho jazyka odpadá úloha sprostredkovať odborné poznatky z biológie. Posledná kapitola našej publikácie sa venuje gramatickým štruktúram predstaveným v medicínskom kontexte. Pri výbere tém sme vychádzali z potreby rozšíriť ponuku cvičení k už existujúcemu učebnému textu autoriek Džuganová – Zrníková English in General Medicine (2016). Výber tém v aktuálnej učebnici vychádza zo štátnicových okruhov v záverečnom ročníku. Prispôsobili sme ho tiež na základe vlastnej analýzy jazykových prostriedkov získanej zo štúdia odborných textov, s ktorými prichádzajú do kontaktu naši absolventi a študenti doktorandského štúdia. Prijali sme tiež podmienku, aby zvolené témy reflektovali potrebu rozšíriť slovnú zásobu našich študentov, ktorí sa po ukončení prvého ročníka s vyučovaním cudzieho jazyka už nestretávajú, hoci potreba získavania novej slovnéj zásoby z teoretických i klinických disciplín ostáva stále prítomná a s pribúdaním nových odborných predmetov rastie (Džuganová, Barnau, 2015, 144). Postupom do vyšších ročníkov sa študentom otvára možnosť absolvovať zahraničné stáže, či po skončení štúdia absolvovať doktorandské štúdium, kedy budú odbornú slovnú zásobu potrebovať stále častejšie. Pri

tvorbe publikácie sme sa obmedzili len na typy cvičení s jednoducho overiteľnými a jednoznačnými odpoveďami tak, aby publikácia mohla slúžiť aj pre samoukov.

## **2.1 Proces tvorby publikácie**

Publikáciu sme sa rozhodli vystavať na základe výberu nosných tém. Proces tvorby sme začali zostavením zoznamu tematických celkov na základe už jestvujúcej učebnice autoriek Džuganová - Zrníková *English in General Medicine* (2016), ktorú používame. Kniha obsahuje 20 tematických celkov (vrátane lekcie Education, ktorá sa venuje úvodu do štúdia na vysokej škole, či záverečných lekcí venovaných komunikácii a vyšetrovaniu pacienta). Naším zámerom bolo adresovať nedostatky v učebnici, potrebu modernizácie učebného materiálu ako takého, potrebu väčšej pestrosti úloh a posun v nárokoch na jazykovú výbavu študentov, teda parametre, ktoré treba uchopiť v procese vyučovania. Pôvodné proporcionálne zadelenie jednotlivých tematických celkov autorkám však nebolo absolútne a treba povedať, že sme sa od pôvodného plánu v priebehu tvorby odchyľili. Bolo pomerne zložité nedať šancu prirodzenému rozletu a posúvaniu hraníc dohodnutých okruhov. Zásadnou sa ukázala i selekcia zozbieraného materiálu a tiež vytvorených úloh, nakoľko nie všetky texty vyhovovali stanoveným kritériám ohľadom rozsahu, jazykovej náročnosti a tiež miere odbornosti. Všetky materiály, ktoré sme pri tvorbe použili, prešli úpravami – redukovali sme ich rozsah, nezriedka sme nahrádzali odborné výrazy synonymami a v neposlednom rade sme zo súvislých textov tvorili cvičenia: na doplňovanie slovnej zásoby, gramatických štruktúr či krátke texty so súborom otázok zisťujúcich porozumenie. Naším zámerom bolo vytvoriť úlohy, ktoré nebudú príliš dlhé (maximálne na jednu stranu formátu B5), aby študenta neodradili a nezvádzali k zanechaniu práce, prípadne k odpisovaniu z kľúča pri samoštúdiu. Väčšina z úloh spĺňa kritériá úrovne B2 podľa SERR. Už v štádiu prípravy sme vyradili texty, ktoré boli príliš špecifické a vyžadovali vysokú odbornosť, ktorú študent dosiahne v najvyšších ročníkoch štúdia, prípadne až po zaradení do praxe.

Publikáciu sme tvorili s ohľadom na študenta medicíny a nelekárskych študijných odborov - anglický jazyk sa ako povinný predmet na našej fakulte vyučuje len v prvom ročníku, študenti prichádzajú so znalosťou jazyka na úrovni B1, B2 prípadne C1 podľa SERR. Na odborných predmetoch, akými sú v prvom ročníku teoretické a predklinické predmety, ako napr. anatómia, sa zoznamujú s odborným jazykom a učebnými materiálmi, ktorých obsah im poskytuje odrazový mostík pre nadobúdanie odbornej slovnej zásoby. Našou úlohou je potom preklopiť nadobudnuté znalosti do cudzieho jazyka, čo je hlavne na začiatku prvého semestra štúdia pomerne náročné: študenti prichádzajú z rôznych oblastí Slovenska a teda

a z rôznych stredných škôl, kde sa nestretli s rovnakou náročnosťou pri osvojovaní si cudzích jazykov a zažili tiež rôzny prístup učiteľa, ktorý ich mohol k štúdiu motivovať, ale aj demotivovať. V súčasnosti vstupuje do hry tiež prekonané obdobie online vzdelávania a skutočnosť, že študenti si museli osvojiť nové spôsoby pri štúdiu jazyka. V prvom ročníku študenti navyše zažívajú nápor spojený s prechodom zo strednej školy na vysokú školu. Ak sa na strednej škole stretávali so všeobecnou angličtinou, na lekárskej fakulte sa potrebujú začať orientovať v odbornej terminológii nielen na odborných predmetoch, ale aj na hodinách anglického jazyka. Jazyková pripravenosť absolventov stredných škôl sa postupne z roka na rok zvyšuje, zrejme vplyvom informačných technológií, sociálnych sietí a tiež potrebe porozumenia a začlenenia sa do globalizovaného sveta. Vlastné skúsenosti s vyučovaním anglického jazyka na bilingválnom gymnáziu napomohli zostavovateľke pri posúdení vhodnosti textov a miery nadväznosti na učivo strednej školy.

Spočiatku sme pri tvorbe publikácie pristúpili hlavne k problematike osvojenia a prehĺbenia rozsahu slovnej zásoby a tvorili úlohy na jej precvičovanie. Neskôr sme sa prepracovali k spracovaniu zozbieraného textového materiálu na úlohy aj z hľadiska gramatických štruktúr a ustálených slovných spojení nevyhnutných pre tvorbu alebo porozumenie odborného textu.

## **2.2 Úlohy na slovnú zásobu**

Osvojenie slovnej zásoby (v našom prípade medicínskej terminológie) študentom ovplyvňuje mieru jeho porozumenia odborným textom. Význam precvičovania pri osvojovaní si cudzieho jazyka je nespochybniteľný, keďže cvičenia umožňujú opakovaný kontakt s jazykovým materiálom, prehlbujú procesy zapamätania a upevnenia zapamätaného. Cvičenia majú slúžiť nielen na upevňovanie nadobudnutých vedomostí a zručností, ale tiež na opakovanie a priebežné overovanie naučeného.

### **Niektoré typy úloh:**

- pomenovávanie objektov a ich častí (labelling),
- priraďovanie slov k ich definíciám (matching),
- zoradovanie slov do skupín podľa významu (categorizing / grouping),
- dopĺňovanie slov z ponuky do textu (gap filling),
- tvorenie slov prostredníctvom prípon a predpôn, skladanie slov, tvorenie nových slov z iných slovných druhov (word formation).

### **2.3 Úlohy na čítanie s porozumením**

Súvislý text má významnú úlohu pri poskytovaní informácií i pri formovaní ostatných zručností a návykov v cudzom jazyku, zaradili sme preto i úlohy na čítanie s porozumením. Texty pochádzajú z autentických zdrojov a boli redukované na rozsah maximálne jednej strany formátu B5, k jednotlivým textom boli vytvorené cvičenia zamerané na overenie schopnosti študenta získavať informácie z textu (scanning, intenzívne čítanie).

#### **Niektoré typy úloh:**

- cvičenia s možnosťou výberu odpovede z viacerých možností (multiple choice),
- cvičenia s výberom viacerých ako jednej správnej odpovede,
- preskupenie odsekov do správneho poradia,
- označovanie odsekov nadpismi,
- vkladanie viet z ponuky do textu,
- stanovenie pravdivosti / nepravdivosti tvrdení,
- vypĺňanie formulára na základe informácií z textu,
- vyjadrenie hlavnej myšlienky, sumarizácia textu.

### **2.4 Úlohy na precvičovanie gramatiky**

Do publikácie sme zaradili aj samostatný súbor úloh na precvičenie gramatických javov (lexikálne, morfológické, syntaktické). Úlohy boli prioritne zadelené do kapitol podľa tém, na konci knihy vznikla kapitola, kde sme zaradili súbor 15 úloh, ktoré sa tematicky nehodili do žiadnej z 15 kapitol. Podľa niektorých autorov (napr. Maclean, In: Maher 1986, s.134) nie je gramatika považovaná za kľúčový element pri vyučovaní jazyka pre špecifické účely. Možno však súhlasiť s Kucharíkovou (Kucharíková, 2022, 192), že gramatika, ako súbor pravidiel, má svoje miesto vo vyučovaní ESP. Je dôležitá pri percepcii i produkcii textu, bez porozumenia gramatickej stavbe môže dôjsť k nedorozumeniam v komunikácii na strane prijímateľa i vysielateľa informácie, nesprávnej interpretácii informácie a posunom vo význame, čo môže mať vážny vplyv na procesy súvisiace s prácou, obzvlášť v medicínskom prostredí. Používanie správnych gramatických štruktúr má svoj význam pri prenose informácií a ich používanie vypovedá tiež o istej miere komplexnosti rozvoja osobnosti študenta, jeho rozhlade a nadobudnutej úrovni anglického jazyka. Záverečná kapitola

obsahuje úlohy na precvičenie podmienkových viet, slovesných časov v kontraste, trpný rod, používanie spôsobových slovies, stupňovanie prídavných mien a pod.

**Niektoré typy úloh:**

- oprava gramatických chýb v texte,
  - úlohy na preformulovanie aktívnych viet na pasívne,
  - úlohy na používanie gramatických časov,
- voľná tvorba podmienkových viet na základe krátkeho kontextu.

### **3 OBSAHOVÁ A FORMÁLNA ÚPRAVA PUBLIKÁCIE**

Úlohy sú zoradené tematicky do 16 okruhov. Keďže publikácia je doplnkovou učebnicou a súčasne bankou úloh, jej použitie na hodinách ju nijako nelimituje. Témy i úlohy v rámci jednotlivých tém sme zoradili logicky od úloh všeobecného rázu po špecifickejšie (ľudské telo, bunka, jednotlivé telesné systémy, ...). Každá úloha je označená úrovňou podľa CEFR - B2 alebo C1, nakoľko inú úroveň používateľov sme nepredpokladali. Inštrukcie v zadaniach sú stručné, krátke, ale jasne formulované a jednotné pre rovnaké typy cvičení. V cvičeniach na slovtvorbu prostredníctvom predpôň, prípon a v cvičeniach na párovanie termínov s definíciami je vždy uvedená prvá správna odpoveď ako príklad. Úlohy sú formulované tak, aby ich riešenie nebolo predvídateľné. Úlohy, kde sa študent rozhoduje medzi viacerými odpoveďami sú opatrené distraktormi, to znamená, že pri priradovacích úlohách napr. úlohách na párovanie slov s definíciami je ponúknutých vždy viac definícií ako termínov, pri výbere slov z množiny je ponúknutých viac slov ako je vo vetách vynechaných, resp. ako je počet viet. Na konci publikácie je pripojený kľúč na overenie správnosti odpovedí, aby publikácia mohla slúžiť používateľovi aj bez asistencie učiteľa. Kniha nenahrádza skriptá, ide o doplnkový materiál, súbor cvičení, ktoré možno používať samostatne k jednotlivým lekciam, prípadne, ak na hodine vznikne priestor.

Publikáciu sme zostavovali so zreteľom na aktuálnu požiadavku vytvárania ľahko zrozumiteľných textov podľa pravidiel tvorby ľahko čitateľných a ľahko zrozumiteľných informácií (Informácie pre všetkých, (n.d.) s. 12):

- snažili sme sa o jasnú a logickú štruktúru publikácie,
- formát publikácie B5 sme zvolil kvôli ľahšej prenosnosti a manipulácii,
- rozsah publikácie cca 200 strán pri formáte B5 považujeme za primeraný
- rozvrhnutie textu – rozsah úloh korešponduje s maximálnym využitím plochy strany,



- počet položiek na strane je obmedzený tak, aby jedna úloha / cvičenie spravidla zodpovedala jednej strane (obr. 1),
- obrázky / kresby sme vybrali prehľadné, zreteľne diferencované, primeranej veľkosti a rozlíšenia tak, aby podporovali obsah textu vždy, keď je to možné,
- použili sme typ písma Calibri Body (obr. 1), ktoré je bezpätkové, dostatočne výrazné a zreteľné, aby bol text ľahko čitateľný a neprekážal porozumeniu aj skupinám používateľov s poruchami učenia (dyslexia, dysgrafia, dysortografia) či s refrakčnými chybami oka.

## II. THE CELL

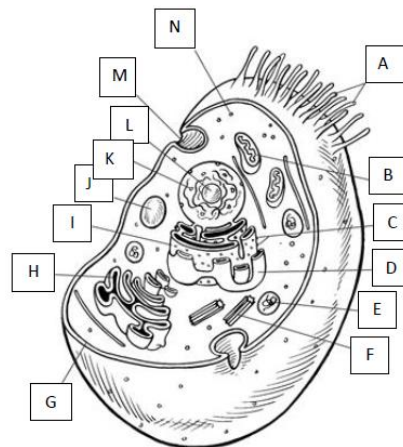
C1

### 1. CELL STRUCTURE

C1

Label the picture using the words from the list:

- |                    |     |                       |     |
|--------------------|-----|-----------------------|-----|
| 1. centriole       | ___ | 2. nucleus            | ___ |
| 3. cilia           | ___ | 4. plasma membrane    | ___ |
| 5. cytoplasm       | ___ | 6. ribosomes          | ___ |
| 7. Golgi apparatus | ___ | 8. rough ER           | ___ |
| 9. lysosome        | ___ | 10. smooth ER         | ___ |
| 11. mitochondrion  | ___ | 12. vacuole           | ___ |
| 13. nucleolus      | ___ | 14. vesicle formation | ___ |



Obrázok 1 Ukážka úloh z publikácie Practise Your Medical English (Bratislava, UK 2023)

**C1** 9. WORD FORMATION PROCESSES – PREFIXES **C1**

By means of prefixes in the table form derived adjectives from the adjective CELLULAR that match the following definitions, the first word is done for you. There are two extra prefixes you **don't need to use**:

a-	hyper-	infra-	magno-	micro-	parvo-	sub-
extra-	inter-	intra-	milli-	multi-	peri-	uni-

1. A unicellular organism, also known as a single-celled organism, is an organism that consists of a single cell, unlike a \_\_\_\_\_ organism that consists of multiple cells.
2. \_\_\_\_\_ movement is the movement of structures (like organelles) **within** the cell.
3. In cell biology, \_\_\_\_\_ fluid (ECF) denotes all body fluid **outside** the cells of any multicellular organism.
4. \_\_\_\_\_ organisms, like viruses, **do not have cell structure**.
5. Endothelial cells are connected and communicate **with each other** by tight \_\_\_\_\_ junctions.
6. Primary cilia are examples of \_\_\_\_\_ organelles that can also serve as mechanosensors.
7. \_\_\_\_\_ plastic foam is plastic that has been specially foamed so as to create **micro-pores** or cells.
8. Mature cartilage contains \_\_\_\_\_ regions of matrix of fine texture.
9. \_\_\_\_\_ cells are **relatively small** compared to \_\_\_\_\_ cells.
10. \_\_\_\_\_ is a term pathologist use to describe an **increased number of cells** compared to normal in an area of the body.

Obrázok 2 Ukážka úloh z publikácie Practise Your Medical English (Bratislava, UK 2023)

## ZÁVER

Úspech našej publikácie a splnenie cieľov, ktoré sme si na začiatku jej tvorby vytýčili, t.j. pripraviť študijný materiál, ale zároveň aj sadu testových úloh na účely tvorby jazykových testov, ktoré každoročne pripravujeme, budeme môcť overiť v školskom roku 2023/24 jednak u študentov medicínskych odborov a jednak u študentov nelekárskych odborov. Jednotlivé úlohy budú zaradované do testov jazykovej pripravenosti na odborné stáže a ich výsledky budú aj pre nás spätnou väzbou ohľadom toho, či sme pri tvorbe publikácie postupovali správne, teda či náš prístup pri zjednodušovaní autentických medicínskych textov viedol k vytvoreniu úloh primeraných odbornej zdatnosti uchádzačov, či sú vybrané typy cvičení primerane náročné, zadania zrozumiteľne formulované a ich formálna úprava prehľadná. Nakoľko ide o prvotinu, ktorá iste nebude bez chýb, budeme podobu publikácie modifikovať podľa získanej dotazníkovej spätnej väzby od používateľov na konci školského roka a ďalej rozširovať či upravovať jej obsah a formálnu stránku.

## LITERATÚRA

- BASTURKMEN, H. (2010). Developing Courses in English for Specific Purposes. In *Developing Courses in English for Specific Purposes* (pp. 62–64). Palgrave Macmillan.
- BELÁKOVÁ, M. (2018). *Teória a prax vyučovania slovenského jazyka III: (Metódy vo vyučovaní slovenského jazyka)* (1. vyd.). Trnavská univerzita v Trnave.
- DŽUGANOVÁ, B., & BARNAU, A. (2015). Tvorba a využitie odborných učebných materiálov pre študentov medicíny. *Philologica. Lingua Academica*, 76(5), 141–151.
- JÚLŠ *slovník\_cudzich\_slov\_2005*. [online] [cit. 2023-07-25]. Dostupné z: [https://www.juls.savba.sk/slovník\\_cudzich\\_slov\\_2005.html](https://www.juls.savba.sk/slovník_cudzich_slov_2005.html)
- Informácie pre všetkých*. Európske pravidlá tvorby ľahko čitateľných a ľahko zrozumiteľných informácií. Bratislava, ZPMP [online] [cit. 2023-06-27]. Dostupné z: [http://www.zpmpvsr.sk/dokumenty/brozury/Informacie\\_pre\\_vsetkych.pdf](http://www.zpmpvsr.sk/dokumenty/brozury/Informacie_pre_vsetkych.pdf)
- KISELOVÁ, D., DŽUGANOVÁ, B., & BARNAU, A. (2023). *Practise Your Medical English* (1st ed.). Bratislava, Univerzita Komenského.
- KUCHARÍKOVÁ, A. (2022). Vybrané aspekty procesu tvorby učebnice angličtiny: Some aspects of designing an ESP textbook for multi-level classroom: A practical insight. In *Aplikované jazyky v univerzitnom kontexte IX*. Zvolen 2022. [online] [cit. 2023-06-27]. Dostupné z: <https://ucj.tuzvo.sk/sk/aplikovane-jazyky-v-univerzitnom-kontexte>
- LYNCH, L. (2022). *How to adapt authentic materials in English language teaching*. [online] [cit. 2023-06-27] Dostupné z: <https://www.eslbase.com/teaching/adapt-authentic-materials>
- MAHER, J. (1986). English for Medical Purposes. *Language Teaching*, 19(2), 112-145. [online] [cit. 2023-06-27] Dostupné z: <https://www.cambridge.org/core/journals/language-teaching/article/abs/english-for-medical-purposes/5F4539B15BE0D6C76935C71B318C17F5>
- Spoločný európsky referenčný rámec pre jazyky (Štátny pedagogický ústav, trans.). (2017). [online] [cit. 2023-06-27] Dostupné z: [www.statpedu.sk/files/sk/publikacnacinost/publikacie/serr\\_tlac-indd.pdf](http://www.statpedu.sk/files/sk/publikacnacinost/publikacie/serr_tlac-indd.pdf).

## **REŠERŠNO-VERIFIKAČNÁ KOMPETENCIA VO VZŤAHU K PRÁCI PREKLADATEĽA**

### **RESEARCH-VERIFICATION COMPETENCE AND ITS RELATION TO THE TRANSLATOR'S WORK**

**Adriána Ingrid Koželová**

#### **Abstrakt**

Štúdium budúcich prekladateľov a tlmočníkov je zamerané na postupné získavanie, budovanie a rozvíjanie prekladateľskej a tlmočnickej kompetencie. Znamená to, že etapovite a zároveň súbežne nadobúdajú jednotlivé prekladateľské kompetencie, ktorými sú jazyková, interpretačná, rešeršno-verifikačná, kultúrna, strategická, technická, trhová a metakritická kompetencia. Všetkým kompetenciám je v rámci štúdia venovať náležitú pozornosť. Hoci sa na prvý pohľad zdá, že niektoré z kompetencií sú dôležitejšie, nie je dobré podľahnúť mylnej predstave o sekundárnych či menej dôležitých kompetenciách. Ich nízka úroveň potom môže mať za následok negatívne posuny v transláte a celkovú nedostatočnú úroveň preloženého textu. Cieľom štúdie je poukázať na význam rešeršno-verifikačnej kompetencie v prípravnom štádiu budúcich prekladateľov a na dôsledky jej opomínania.

**Kľúčové slová:** rešeršno-verifikačná kompetencia, prekladateľ, štúdium

#### **Abstract**

The study of future translators and interpreters is aimed at the gradual acquisition, building and development of translation and interpreting competence. This means that they acquire the individual translation competences, which are language, interpretive, research-verification, cultural, strategic, technical, market and meta critical competences, in stages and in parallel. All competences are given due attention in the study. Although at first sight some of the competences seem to be more important, it is not a good idea to succumb to the misconception of secondary or less important competences. Their low level can then result in negative shifts in the translation and an overall poor standard of the translated text. The aim of this study is to highlight the importance of the research-verification competence in the preparatory stage of future translators and the consequences of neglecting it.

**Keywords:** research-verification competence, translator, studies

## **ÚVOD**

Prekladateľské kompetencie predstavujú súbor zručností, vďaka ktorým dokáže prekladateľ narábať adekvátne s textom tak, aby mu v prvej fáze prekladania porozumel a dokázal ho dekódovať a v druhej fáze dokázal následne zakódovať tak, aby textu rozumel jeho príjemca, determinovaný kultúrno-spoločenským kontextom, v ktorom existuje. Prekladateľské kompetencie nadobúda študent postupne a spolu tak vytvárajú translátorskú kompetenciu.

## **1 VÝCHODISKÁ A STATUS QUO**

Slovenský translatologický priestor vychádza pri uvažovaní o prekladateľských kompetenciách najmä z dokumentov PACTE<sup>1</sup> a EMT<sup>2</sup>. Zároveň nadväzuje na pojem *skúsenostný komplex*, ktorý sa do domácej translatológie dostáva prostredníctvom prác Mika a Popoviča. Označujú ním „súhrn spoločenských, filozofických, psychologických a iných názorov a skúseností individuálne osvojených prekladateľom, ktoré slúžia ako pozadie pri komunikačnej, semiotickej a štylistickej realizácii prekladu“ (Popovič, 1983, 164). Počnúc uvedeným pojmom sa v slovenskom myslení o preklade postupne etablovali modely prekladateľských kompetencií. Prekladateľskou kompetenciou aktuálne označujeme schopnosť prekladateľa porozumieť obsahu výpovede vo východiskovom jazyku a preniesť myšlienku výpovede do cieľového jazyka rešpektujúc pritom sústavu jazykových noriem oboch jazykov, ako aj kultúrny a recepčný kontext oboch výpovedí s podmienkou zachovania jej funkčnosti v cieľovom jazyku.

Zaužívané modely zo začiatku nie sú celkom jednotné; vyvíjajú sa: spočiatku sa niektoré kompetencie prekrývajú, alebo ich označenia vzájomne nekorešpondujú, no postupne sa terminologická rozkolísanosť ustáľuje a aktuálne možno hovoriť o pomerne jednotnom prijímaní všeobecne rozšíreného modelu prekladateľských kompetencií, k čomu prispeli viaceré slovenské osobnosti (Rakšányiová, Gromová, Müglová, Šimon a ďalší).

Aktuálne podľa zistení vychádzajúcich z výskumu, ktorého výsledky sumarizujeme najmä v monografii *Prekladateľské kompetencie v kontexte domácej translatológie* (Prešov, 2018), slovenský translatologický priestor asimiluje modely skupín EMT (od r. 2009) a PACTE (1997). Tie sú zamerané na výskum prekladateľských kompetencií a zahŕňajú aj hodnotiaci proces prekladu.

## **2 PREKLADATEĽSKÉ KOMPETENCIE. REŠERŠNO-VERIFIKAČNÁ KOMPETENCIA**

Slovenské myslenie o preklade sa prikláňa k všeobecne zaužívanému modelu prekladateľských kompetencií, ktorými sú jazyková, interpretačná, rešeršná a verifikačná, kultúrna, strategická, technická, trhová a metakritická. Každá z nich je parciálnou

---

<sup>1</sup> PACTE – Process in the Acquisition of Translation Competence and Evaluation. Skupina zameraná na výskum v oblasti získavania translátorskej kompetencie (Universitat Autònoma de Barcelona, hlavná riešiteľka Amparo Hurtado Albir).

<sup>2</sup> EMT – European Master's in Translation – sieť vysokých škôl v Európe, ktoré poskytujú kvalitné vzdelávanie študentov prekladateľstva.

kompetenciou, ktorú je v procese prekladu potrebné uplatňovať. Spoločne vytvárajú translátorskú kompetenciu. Ak by sme mali stručne charakterizovať každú z nich, potom:

1. Jazyková kompetencia dbá na ovládanie noriem východiskového i cieľového jazyka, teda jazyka originálu aj prekladu. Prekladateľ je schopný narábať s dynamicky sa vyvíjajúcim jazykom a registruje najnovšie poznatky, a to aj tým, že ich dokáže efektívne vyhľadávať.

2. Interpretačná kompetencia umožňuje analýzu východiskového textu. Prekladateľ chápe jeho význam, rešpektuje kontext a vďaka tomu dokáže s textom pracovať tak, aby dokázal zvoliť vhodnú stratégiu potrebnú na jeho transfer. Pri tejto kompetencii je potrebné uvedomiť si, že sa netýka len umeleckého textu, ale aj textov odborných. Obzvlášť sú to právne texty, ktoré vyžadujú od prekladateľa náležitú pozornosť a dostatočnú časovú dotáciu určenú práve ich analýze a interpretácii, aby bol ich význam prekladateľovi jasný.

3. Rešeršno-verifikačná kompetencia je tou, vďaka ktorej prekladateľ získava schopnosť orientácie v prekladateľských pomôckach, dokáže vyhľadávať a vyhodnocovať množstvo informácií a spracovať ich pre účely prekladu. Prekladateľ pracuje s rôznymi druhmi slovníkov, a to s printovými či digitálnymi. Ak tieto zdroje vyhodnotí ako nedostatočné alebo málo dôveryhodné, zabezpečí si konzultáciu a spoluprácu s odborníkmi v príslušnej oblasti. Pri vyhodnocovaní pomôcok, s ktorými pracuje, uplatňuje selekciu, kritický prístup a tieto postupy kombinuje s verifikáciou – ak je potrebné, aj s viacnásobnou.

Pre doplnenie uvádzame aj zmienku o rešeršno-verifikačnej kompetencii v dokumente European Master's in Translation (EMT, 2022, 8): „Študenti vedia, ako uskutočniť prieskum a vyhodnotiť relevantnosť a spoľahlivosť informačných zdrojov s ohľadom na potreby prekladu“.<sup>3</sup> PACTE model zase hovorí o „inštrumentálnej čiastkovej kompetencii, ktorá súvisí s používaním zdrojov, ako sú slovníky, encyklopédie a vyhľadávače“ (Thunnissen, 2015, 1).<sup>4</sup>

4. Kultúrna kompetencia smeruje prekladateľovu pozornosť na interaktívnu prácu na poli dvoch, no neraz aj viacerých kultúr. Každý text, a to opäť nielen umelecký, ale aj odborný, v sebe nesie kultúrny náboj, ktorý je prirodzene obsiahnutý v jeho obsahovej aj formálnej zložke. Prekladateľ musí brať tieto skutočnosti do úvahy a kultúrny rozmer textu

---

<sup>3</sup> „STUDENTS KNOW HOW TO...Carry out research to evaluate the relevance and reliability of information sources with regard to translation needs“. Dostupné z: [https://commission.europa.eu/resources-partners/european-masters-translation-emt\\_en](https://commission.europa.eu/resources-partners/european-masters-translation-emt_en) [cit. 23.6.2023]

<sup>4</sup> „The Instrumental sub-competence, which is related to the use of resources such as dictionaries, encyclopedias and search engines“.

preniesť cieľovej skupine tak, aby bol daný kultúrny element zachovaný, no zároveň prístupný, t.j. zrozumiteľný aj pre finálneho recipienta prekladu.

5. Strategická kompetencia napomáha prekladateľovi premyslene a účinne naplánovať a realizovať prekladový proces.

6. Technická kompetencia prekladateľa je aktuálne žiadanou, priam nevyhnutnou kompetenciou, vďaka ktorej sa prekladateľ orientuje v pomerne bohatom inštrumentáriu CAT nástrojov – informačno-komunikačných technológií, ktoré prekladateľovi pomáhajú proces transferu urýchliť a zefektívniť.

7. Trhová kompetencia uľahčuje prekladateľovi presadiť sa na prekladateľskom trhu. Jej rozvíjanie zvyšuje prekladateľovu konkurencieschopnosť.

8. Metakritická kompetencia sa prejavuje napr. ako schopnosť prekladateľa realizovať kritiku prekladu textu preloženého iným prekladateľom. Rovnako je to schopnosť prekladateľa pochopiť kritiku prekladu k textu, ktorý sám preložil a kriticky sa k jeho prekladu vyjadril iný recenzent, redaktor alebo kritik a zaujať stanovisko. V súlade s požiadavkami na dnešného prekladateľa (digitálna kompetencia a ovládanie CAT nástrojov) je to aj jeho schopnosť kontroly strojového prekladu (MT) a textov vytvorených alebo spoluvytvorených umelou inteligenciou (AI).

V nasledujúcej analýze by sme chceli vyzdvihnúť význam rešeršno-verifikačnej kompetencie a jej zastúpenia v didaktike prekladu. Vyššie uvedené prekladateľské kompetencie sa u niektorých teoretikov prekladu zvyknú aj hierarchizovať, napr. v publikácii Z. Fišera: *Překlad jako kreativní proces*:

„1. jazyková kompetencia

2. analyticko-interpretáčná kompetencia

3. textotvorná kompetencia

4. sociálna a rešeršná kompetencia

]

6. strategická kompetencia

5. typografická kompetencia

7. kultúrna resp. interkultúrna kompetencia” (Fišer, 2009, 30).

Jazykovú kompetenciu považuje autor za základnú, a to rovnako pre východiskový aj cieľový jazyk. Aj ďalšie dve kompetencie – analyticko-interpretáčná a textotvorná – sú základom pre porozumenie komunikovanej informácie. Uvedené tri kompetencie sa teda chápu ako základné. Sociálnu a rešeršnú, no rovnako typografickú kompetenciu chápe autor ako špeciálne zručnosti. Tie vytvárajú spolu strategickú kompetenciu, ktorá im je nadradená.

Poslednou je interkultúrna kompetencia ako zo všetkých najvyššia a jej disponovanie predpokladá celoživotné vzdelávanie sa prekladateľa.

Domnievame sa však, takéto kategorizovanie jednotlivých kompetencií napr. na primárne a sekundárne, je zbytočnou snahou o teoretizovanie, pretože prekladateľské kompetencie fungujú súčinne ako jeden celok, ktorý je vzájomne komplementárny a kvalita a úroveň každej z kompetencií následne ovplyvňuje aj fungovanie a uplatňovanie ďalších. Aj preto považujeme rešeršno-verifikačnú kompetenciu za rovnako významnú ako ostatné, pretože je jej miesto v prekladovom procese nezastupiteľné a podieľa sa na výslednej kvalite preloženého textu.

Naším cieľom je poukázať na význam rešeršno-verifikačnej kompetencie v didaktike prekladu. Budúci prekladateľ sa potrebuje postupne oboznamovať s celým procesom prekladania, so všetkými úskaliami, ktoré prináša práca s textom a úsilie o transfer myšlienky z východiskovej do cieľovej kultúry. Pritom rešeršno-verifikačná kompetencia je jednou z prvých, ktoré študent prekladateľstva využíva intenzívne a frekventovane, pretože počítačová vstupná jazyková úroveň si poväčšine vyžaduje prácu so slovníkovým aparátom. A práve tejto fáze prekladania, či skôr prípravy na preklad, je potrebné venovať náležitú pozornosť. Pedagóg by mal venovať dostatočný čas tomu, aby študentov oboznámil s rešeršno-verifikačnou kompetenciou, t.j. aby priblížil význam prekladateľských pomôcok a poučil ich o potrebe overovania informácie.

### **3 PREKLADATEĽSKÉ POMÔCKY – SLOVNÍKY**

S týmto cieľom prinášame ukážku niekoľkých slovníkových hesiel z rozličných slovníkov. Naším úmyslom nie je stanoviť priamo kvalitu spracovania hesla a zhodnotiť ho v porovnaní s ostatnými. Chceme skôr poukázať na rôznorodé prístupy k výkladu hesla, ponúkanú ekvivalenciu, bohatosť exemplifikácie alebo jej absenciu a pod. A to všetko so zámerom, aby študent dokázal individuálne jednotlivé heslá porovnať a následne pochopiť, že ideálny slovník neexistuje, no potreba práce so slovníkmi je nespochybniteľná. Mal by sa naučiť, že slovník je prekladateľskou pomôckou, no v konečnom dôsledku o výbere ekvivalentu rozhoduje prekladateľ.

Keďže je náš zámer didaktický, do porovnania sme vybrali slovníky rozličného zamerania, aby bolo zjavné, aké rozmanité, niekedy až nesytemové podoby môže mať slovníkové heslo. Zároveň je potrebné študentovi zdôrazniť od počiatku práce so slovníkmi, že každý slovník – podľa toho, do ktorej kategórie slovníkov patrí – má odlišnú funkciu. Logicky, výkladový slovník bude ponúkať odlišné parametre v porovnaní s prekladovým



dvojazyčným slovníkom, ktorého úlohou je ponúkať používateľovi ekvivalenty. Na nutnosť viesť študentov prekladateľstva a tlmočníctva k práci s paralelným textami a tiež aj k aktívnemu používaniu jednojazyčných výkladových slovníkov poukazuje aj B. Jenčíková (2022, 27-28): „Študenti pri neznámych pojmoch zvyčajne siahajú priamo po dvojazyčnom slovníku. Je to prirodzene najrýchlejšie riešenie využívané aj v bežnej praxi a význam „dobrých“ odborných slovníkov je nesporný. Avšak najmä pri odbornej terminológii má takýto postup nie zriedka za následok nesprávne prekladateľské riešenie, a to hlavne v prípade neskúsených prekladateľov, ktorí nie sú schopní posúdiť adekvátnosť svojich riešení.“ Vybrali sme preto ukážky z monoligválneho výkladového slovníka, z prekladových slovníkov, ale aj z etymologického slovníka. Táto pestrosť výberu má študenta upozorniť na viacvrstvovo usporiadaný text a jeho kontext, ktorých pochopenie si neraz vyžaduje prácu s viacerými zdrojmi, a teda aj s viacerými druhmi slovníkov. Jazykový pár, s ktorým pracujeme, je francúzština – slovenčina. No a napokon výber hesla, ktoré sme sa rozhodli analyzovať: je ním lexikálna jednotka *hlava*. Dôvodom je polysémantickosť a polyfunkčnosť tohto slova, ktoré sa používa v bežnom diskurze, vo formálnom aj neformálnom jazykovom registri, naprieč všetkými štýlmi, v umeleckých aj odborných textoch vo viacerých doménach a napokon aj ako súčasť metafor, idiómov, frazeologizmov a pod. Frekventovanosť uvedeného substantíva dokladuje aj Slovenský národný korpus. V SNK public sane version 10.0 pri aktuálnej veľkosti 1 649 561 653 pozícií je výskyt tohto podstatného mena zaznamenaný 600 457-krát.<sup>5</sup>

Začneme ukážkou, ktorá heslo *hlava* podáva skutočne vyčerpávajúco. Ide o heslo spracované v *Slovníku súčasného slovenského jazyka A – G, H – L, M – N, O – Pn* z r. 2006, 2011, 2015, 2021, pričom z bohatej exemplifikácie v časti hesla určenej pre frazeologické jednotky ponechávame len prvý z príkladov, pretože ich počet je takmer nepreberný a zároveň sú použité aj v hlavnej heslovej časti.

**hlava** -vy hláv ž. 1. ► časť ľudského al. zvieracieho tela, obyč. pohyblivo oddelená od ostatného tela, kde je mozog, oči, uši, nos a ústa: ľudská h.; detská, dievčenská, mužská h.; konská, psia, hadia h.; barania h. ↗ i fraz.; holá, plešivá h. úplne al. čiastočne bez vlasov; strapatá, kučeravá h.; šedivá, ryšavá

<sup>5</sup>Dostupné z:

[https://bonito.korpus.sk/run.cgi/first?corpname=prim-10.0-public-sane&reload=&iquery=hlava&queryselector=iqueryrow&lemma=&phrase=&word=&char=&cql=&default\\_attr=word&viewmode=kwic&fc\\_lemword\\_window\\_type=both&fc\\_lemword\\_wsize=5&fc\\_lemword=&fc\\_lemword\\_type=all&fsc\\_a\\_doc.cong=&fsc\\_a\\_doc.date=&fsc\\_a\\_doc.orgd=&fsc\\_a\\_doc.name=&fsc\\_a\\_doc.orgn=&fsc\\_a\\_doc.auth=&fsc\\_a\\_doc.orga=&fsc\\_a\\_doc.trnr=&fsc\\_a\\_doc.isbn=&fsc\\_a\\_doc.issn=&fsc\\_a\\_doc.bogo=&fsc\\_a\\_doc.bibl=&fsc\\_a\\_doc.id=&fsc\\_a\\_doc.wordcount=](https://bonito.korpus.sk/run.cgi/first?corpname=prim-10.0-public-sane&reload=&iquery=hlava&queryselector=iqueryrow&lemma=&phrase=&word=&char=&cql=&default_attr=word&viewmode=kwic&fc_lemword_window_type=both&fc_lemword_wsize=5&fc_lemword=&fc_lemword_type=all&fsc_a_doc.cong=&fsc_a_doc.date=&fsc_a_doc.orgd=&fsc_a_doc.name=&fsc_a_doc.orgn=&fsc_a_doc.auth=&fsc_a_doc.orga=&fsc_a_doc.trnr=&fsc_a_doc.isbn=&fsc_a_doc.issn=&fsc_a_doc.bogo=&fsc_a_doc.bibl=&fsc_a_doc.id=&fsc_a_doc.wordcount=) [cit. 23.6.2023]

h.; starobou postriebrená h.; hladko učesaná h.; podlhovastá, okrúhla h.; temeno hlavy; vlasatá časť hlavy; veľkosť hlavy; opierka hlavy; drak so siedmimi hlavami v rozprávkach; mať bolesti hlavy; má ranu na hlave; hučí mu v hlave; je o hlavu vyšší; obrátiť, otočiť hlavu; podopierať si hlavu; položiť hlavu na stôl; položiť hlavu na klát ↗ i fraz.; chytať, chytiť sa za hlavu ↗ i fraz.; skloniť, stiahnuť hlavu medzi pleciami ↗ i fraz.; dvíhať, zdvihnúť hlavu ↗ i fraz.; umývať niekomu hlavu umývať vlasy, ↗ i fraz.; postaviť sa na hlavu ↗ i fraz.; mať na hlave čiapku; dať si dolu z hlavy klobúk; hodiť niekomu kameň do hlavy; vpáliť si guľku do hlavy zastreliť, postreliť sa; poškrabať sa na hlave; dostať po hlave; dať niekomu po hlave udrieť niekoho; kývať, kývnuť hlavou (v zvislom smere) na znamenie súhlasu; krútiť, pokrútiť hlavou obyč. na znamenie nesúhlasu; visieť, skákať dolu hlavou; dať gól hlavou; spať s vankúšom pod hlavou; sťat' niekomu hlavu popraviť niekoho sťatím; zvíťaziť o dĺžku hlavy (o koňovi); Dohovorili sa akosi ponad jeho hlavu. [V. Bednár]

2. ► sídlo rozumu, pamäti, myslenia, vôle; syn. rozum, myseľ: počítať z hlavy; pracovať hlavou duševne; mať dobrú, bystrú hlavu byť múdry, ľahko chápať; robiť niečo podľa svojej hlavy; Odučili ju myslieť vlastnou hlavou. [K. Jarunková]; Kde máš hlavu, človeče? [J. Blažková]; Ľudí delia podľa šiat a nie podľa hlavy. [M. Krno]; S používaním vlastnej hlavy má nesmierne ťažkosti. [A. Matuška]

3. ► fyzická existencia človeka; syn. život: prísť o hlavu; stálo ho to hlavu; sfanatizovaný dav žiadal jeho hlavu; Preto ju súd odsúdil na stratu hlavy. [J. Čajak ml.]; pren. vypísať odmenu na niečiu hlavu za zadržanie niekoho

4. ► človek ako jednotlivec: výroba elektriny na hlavu; spotreba mlieka na hlavu; zvýšiť výkon na hlavu; rozdeľovať niečo podľa hláv; Celý kmeňový zväz mal asi 150 – 200-tisíc hláv. [Slovensko I]

5. ► vedúca al. zodpovedná osoba v istom spoločenstve: h. štátu, cirkvi; h. rodiny; voliť hlavu obce, mesta starostu; Ja som doma hlava! [V. Bednár]; Ty si schválená hlava bytovej komisie. [K. Lazarová]; Fredy sa pokúšal rozohnať počerné myšlienky, ktoré sa rodili v hlave divadla. [P. Valo]

6. ► guľatá, zaokrúhlená a pod. vec na vrchole al. konci niečoho, pripomínajúca ľudskú hlavu: kapustná h. ↗ i fraz.; repné hlavy; vyčipkovaná h. huby; h. ruže, stromu; úsporné sprchovacie hlavy; ihlica s perlovou hlavou; h. ihly, klinca; h. posteľ miesto, kam sa obyč. kladie hlava; h. kométy; vylamovať zvyšné a najmä jalové výhonky z viničnej hlavy; sasanky vešali hlavy [J. Blažková] vädli; Slnko vystrčilo svoju žeravú hlavu. [J. Tallo] □ knih. hlava knihy horný okraj knihy; kartogr. hlava mapy horný okraj mapy spravidla orientovaný na sever, z ktorého sa odvodzuje napr. orientácia popisu mapy □ mačacie hlavy dlažbové kamene

7. tech. ► dôležitá časť stroja, súčiastky, nástroja: magnetofónová h. časť magnetofónu, v ktorej sa magnetuje páska; závitová h. na rezanie závitov; vrtacia h. viacnástrojové upínacie zariadenie na vrtáčkách; tlačová h. atramentová náplň do tlačiarne na prenos zvolených znakov na podložku; h. motora, kolesa; skrutka s vrúbkovanou hlavou; upevniť hlavu volantu

8. arch. ► obsahovo samostatná, typograficky vyčlenená časť knihy, spisu a pod., kapitola: úvodná, záverečná h.; prvá h. ústavy; román má 10 hláv

■ fraz. expr. hlava ako koleno lysá hlava, bez vlasov<sup>6</sup>.

Stavba slovníkového hesla prezrádza hĺbku a šírku významov lexikálnych jednotiek v lexikografickom spracovaní (Hornáčková Klapicová, 2005, 219). *Hlava* je hesle vysvetlená najmä z hľadiska významového, pričom sa uvádzajú aj veľmi stručné gramatické parametre (keďže ide o bezproblémové substantívum, stručnosť v tomto prípade zodpovedá potrebám) a takisto štylistické parametre. *Hlava* je zaradená aj do technickej domény, no napr. v právnom význame zmienku o tomto substantíve nenachádzame.

<sup>6</sup> Dostupné z:

<https://slovník.juls.savba.sk/?w=hlava&s=exact&c=ue1c&cs=&d=kssj4&d=psp&d=ogs&d=sss&d=orter&d=scs&d=sss&d=peciar&d=ssn&d=hssj&d=bernlak&d=noundb&d=orient&d=locutio&d=obce&d=priezviska&d=un&d=pskfr&d=pskcs&d=psken#> [cit. 21.6.2023]

Pre porovnanie bude ďalším heslom *tête* (hlava fr.) v slovníku Robert dictionnaire gratuit de la langue française:

**tête** nom féminin

Extrémité antérieure des animaux, qui porte la bouche et les principaux organes des sens (lorsque cette partie est distincte et reconnaissable). → céphal(o)-. La tête d'un oiseau, d'un poisson, d'un serpent. L'aigle à deux têtes. Tête de veau (préparée pour la consommation).

Partie supérieure du corps (d'un être humain) contenant le cerveau, qui est de forme arrondie et tient au tronc par le cou. Squelette de la tête. → crâne.

locution Des pieds à la tête, de la tête aux pieds.

Avoir mal à la tête. → céphalée, migraine. La tête lui tourne. → étourdissement.

La tête haute, redressée ; au figuré avec fierté ou sans avoir rien à se reprocher. La tête basse ; au figuré → confus, honteux. Tourner, hocher la tête. Signe de tête.

(contextes du coup, de la chute) → familier caboche, citron, poire, tirelire.

locution Être tombé sur la tête : être un peu fou, déraisonner. Ça va pas, la tête ! : tu es fou ! Se jeter tête baissée dans qqch. ; au figuré sans tenir compte du danger. Ne savoir où donner de la tête : avoir trop d'occupations. En avoir par-dessus la tête, assez.

Tenir tête : résister (à l'adversaire) ; s'opposer avec fermeté (à la volonté de qqn).

Partie de la tête où poussent les cheveux. Tête chauve. → familier caillou. Tête nue, sans chapeau.

La tête, considérée comme la partie vitale. → vie. Risquer sa tête. locution Donner sa tête à couper que : affirmer avec conviction que. Je le jure sur la tête de mes enfants.

Le visage, quant aux traits et à l'expression. → face, figure ; familier gueule. Une bonne tête. → familier bouille. Faire une drôle de tête. → familier bobine, tronche. Faire la tête. → bouder.

Visage (qui rend qqn reconnaissable). J'ai vu cette tête-là quelque part.

Représentation de cette partie du corps de l'homme, des animaux supérieurs. Tête sculptée. Tête de pipe. Être la tête de Turc, servir de tête de Turc : → souffre-douleur.

Tête de mort : crâne humain ; sa représentation, emblème de la mort.

Hauteur d'une tête d'homme. Il a une tête de plus que sa sœur.

Longueur d'une tête de cheval, dans une course. Cheval qui gagne d'une courte tête.

Coup de tête dans la balle, au football. Joueur qui fait une tête.

Partie (d'une chose) où l'on peut poser la tête. La tête du lit. → chevet.<sup>7</sup>

Aj tento slovník ponúka pomerne vyčerpávajúce vysvetlenie substantíva *tête*, vrátane príkladov s dovysvetlením kontextu. Používateľ (máme na mysli cudzinca, nie rodeného hovoriaceho) teda získava okrem sémantickej aj ďalšie informácie, a to napr. obrazné použitie lexikálnej jednotky či frazeologické jednotky, ktorých jedným z komponentov je práve *hlava*. Kompozícia hesla v *Slovníku súčasného slovenského jazyka A – G, H – L, M – N, O – Pn* z r. 2006, 2011, 2015, 2021 a v *Robert dictionnaire gratuit de la langue française* a ich informačná nasýtenosť sú porovnateľné.

Z prekladových dvojjazyčných slovníkov vyberáme do porovnania tri, a to tie najznámejšie a pravdepodobne najpoužívanejšie pre mnohé generácie romanistov do času, kým printové slovníky nenahradili printové glosáre alebo prekladače, kvalitatívne na oveľa nižšej úrovni – no ako ukazuje pedagogická prax – zároveň stále obľúbené, a to kvôli ich

<sup>7</sup> Dostupné z: <https://dictionnaire.lerobert.com/definition/tete> [cit. 22.6.2023]

dostupnosti, bezprostrednej možnosti získať ekvivalent alebo v prípade prekladačov celé pasáže textu v cieľovom jazyku.

*Slovensko – francúzsky slovník* (Bratislava 1991) uvádza pri hesle hlava nasledovné:

**hlava** ž

1. (v rôzn. význ.) tête ž; výtvar. štúdia ~y tête d'étude, bolesť ~y mal m de tête; bolí ma ~ j'ai mal à la tête; na ~e, na ~u, do ~y, à (la) tête, en tête, sur la tête; zranit' sa na ~e se blesser sur la tête; byť vyšší o ~u od niekoho avoir la (une) tête de plus que q; surpasser q d'une tête; potriasat' ~ou remuer la tête; bystrá hlava tête bonne; dobrá hlava bonne tête, tête posée, tête rassise; otvorená hlava grosse tête
- 2 (vedúca osobnosť); ~ štátu chef m d'État; ~ kacírstva hérésiarque m.
- 3 (hlávka) tête ž; kapustná ~ tête de chou;
- 4 techn. tête ž; mazacia ~ tête d'effacement; nahrávacia ~ tête d'enregistrement; ~ skrutky tête d'une vis; krížová ~ crosse ž de tige de piston
5. archit. (kapitola) chapitre m (1991, 24)

Ďalšou súčasťou hesla je bohatý frazeologický aparát, ktorý tvorí šesť sedmín celého hesla hlava. Heslo ako také zapadá do bežnej výbavy prekladových dvojazyčných slovníkov. Upozorňuje na jej viaceré významy, doplnené sú aj príklady – a to pripomenie používateľovi slovníka to, že ak mu žiadny z ekvivalentov do kontextu prekladu nevyhovuje, je potrebné vyhľadávať v ďalších slovníkoch.

Opačný pendant, *Francúzsko – slovenský slovník* (Bratislava 1991) uvádza pri hesle hlava nasledovné (uvádzame do porovnania len pasáž z hesla):

**tête** f

1. hlava (časť tela); grosse ~ veľká hlava; ~ grise šedivá, sivá hlava; ~ chauve plešivá, holá hlava; mal de ~ bolesť hlavy: avoir mal à la ~ mať bolesti hlavy; donner un coup sur la ~ dať po hlave; [...] (1991, 649).

Celé heslo je ponúknuté v hutnom a detailnom prevedení, no hneď pri prvom vysvetlení významu sme si všimli ekvivalenčný nesúlad. Kým *Slovensko – francúzsky slovník* (Bratislava 1991) uvádza v rámci exemplifikácie prvého významu slovné spojenie *otvorená hlava* grosse tête, grosse tête sa uvádza vo *Francúzsko – slovenskom slovníku* s ekvivalentom veľká hlava. Kým z prvého ekvivalentu *otvorená hlava* vyplýva, že ide o obrazné slovné spojenie, pri druhom toto nemusí byť používateľovi slovníka zjavné. Ak však používateľ neoverí existenciu slovného spojenia vo dvojici originál – preklad, vôbec nemá šancu spochybniť správnosť významu. Nevhodný preklad sa potom môže vyskytnúť v doménach ako medicína, v prípade prekladu textu obsahovo zameraného na popis úrazu, operácie a pod.

Pre doplnenie uvádzame aj heslo *hlava* v slovníku Lingea, v jeho elektornickej verzii, keďže práve tento slovník, ako ukazuje naša pedagogická prax, patrí medzi študentmi k preferovaným a je prvým slovníkom, po ktorom siahnu pri hľadaní vhodných prekladateľských riešení.

**hlava** ž

1. (časť tela) tête f, (hovor.) caboche f, boule f (súhlasné) prikývnutie hlavou signe m affirmatif de la tête Bolí ma hlava. J'ai mal à la tête. Stát' na hlave faire le poirier.
2. (mysel') tête f, esprit m prejsť/preletieť hlavou traverser l'esprit lámať si hlavu se creuser la tête
3. (rozum, súdnosť) tête f, esprit m otvorená hlava esprit m éveillé zachovať si chladnú hlavu garder/conservier son sang-froid strátiť hlavu perdre la tête chodiť s hlavou v oblakoch être dans les nuages
4. (vôľa) tête f, (umienenosť) entêtement m vziať si čo do hlavy se mettre qqch dans la/en tête
5. (pamäť) tête f, mémoire f nosiť čo v hlave porter qqch dans sa tête
6. (osoba, jedinec) tête f, personne f, individu m Koľko hláv, toľko názorov. Autant d'hommes, autant d'avis.
7. (vedúca osobnosť) tête f, cerveau m, chef m hlava štátu chef m de l'État
8. (život) tête f, vie f, cou m
9. (tvar podobný hlave) tête f, (tech.) moyeu m<sup>8</sup>

Okrem toho sa pri hesle uvádza ešte ďalších stodesať príkladov (frazologické a nefrazologické slovné spojenia), ktorých jedným z komponentov je substantívum hlava. Pre zaujímavosť si môžeme všimnúť, že aj v tomto slovníku figuruje syntagma otvorená hlava. Avšak ako francúzsky ekvivalent tu už nachádzame *esprit éveillé*, a teda *grosse tête* zo slovníkov z r. 1991 už *Lingea* nepreberá.

*Stručný etymologický slovník slovenčiny* (Bratislava 2015) uvádza, že slovo *hlava* jestvuje v našom jazyku od 15. stor. a uvádza jeho etymológiu. Rovnako dodáva odvodeniny ako *hlavatý*, *hlavátka*, *bolehlav* a pod. (2015, 198). Aj tento slovník je pre prekladateľa veľmi dôležitý, najmä v prípade diachrónneho prekladu. Je dôležité overovať, odkedy sa konkrétna lexikálna jednotka v jazyku objavuje a či jej použitie v preklade nenaruša jazyk a štýl autora.

Slovníky zamerané na právo tiež uvádzajú heslo *hlava*, no vo veľmi obmedzenom kontexte. V slovníku od Badíkovej a kol. z r. 2005 *Francúzsko-slovenský a slovensko-francúzsky právnický slovník* sa toto heslo síce vyskytuje, ale len v nasledujúcej maximálne stručnej podobe:

**hlava** ► titre m gén.

Znamená to, že ide o sustatntívum mužského rodu a skratka gén = terme générique je v skratkách vysvetlená ako generický (druhový, všeobecný) pojem (2005, 21).

Podobne stručný je aj *Štvorjazyčný právnický slovník*:

**hlava, hlavička, záhlavie**

- v záhlaví predvolania

**tête**

- en tête de la citation (1997, 112)

<sup>8</sup> Dostupné z: <https://slovníky.lingea.sk/francuzsko-slovensky/hlava> [cit. 30.6.2023]

V oboch prípadoch však ani nemožno hovoriť o slovníkoch, ale iba o glosároch. Výskyt lexikálnej jednotky preto treba chápať skôr ako potvrdenie, že sa v právnych textoch vyskytuje, avšak konkrétny význam treba hľadať v kontextoch a v paralelných textoch a až potom určiť ekvivalent.

#### **4 SLOVNÍKY A REŠERŠNO-VERIFIKAČNÁ KOMPETENCIA**

Ako vyplynulo z analyzovaných hesiel slova *hlava / tête*, každé z nich je prínosné z iného uhla pohľadu. Slovníky ako prekladateľskú pomôcku je teda ťažké rezolútne rozdeliť na dobré a zlé, vhodné a nevhodné. Takéto delenie by bolo povrchné a v konečnom dôsledku by ničomu neslúžilo. Kompozícia hesla a heslár ako taký sú v každom slovníku rozdielne, čo je samozrejme v súlade s ich profiláciou. Je rozdiel, či ide interlingválny alebo intraligválny slovník, aký je účel jeho použitia, či ide o školský jednoduchý základný slovník alebo obsažnejší dvojazyčný prekladový slovník a pod. Rovnako treba brať do úvahy pri hodnotení kvality slovníka synchronný a diachrónny aspekt, pretože čas vzniku slovníka zachytáva jazyk práve v príslušnom období. Jazyk však neustrnul, ale sa dynamicky vyvíja, čo znamená, že pôvodne spisovná forma môže prejsť do subštandardu alebo naopak. „Pri určovaní významu slova je potrebné objasniť aj to, v akých súvislostiach sa toto slovo ako pomenovanie istého predmetu alebo javu skutočnosti používa a ako sa spája s inými slovami. Ide o odhalenie podmienok lexikálnosémantickej spájateľnosti“ (Hornáčková Klapicová, 2005, 232).

Slovníky zamerané na konkrétnu doménu jazyka by však už mali byť podrobnejšie, ponúkať konkrétne ekvivalenty a termíny. Tento problém sa ukazuje najmä pri slovníkových zdrojoch jazykov ako francúzština alebo španielčina, pretože v porovnaní napr. s angličtinou je takýchto knižných odborných jednotiek podstatne menej. Technické slovníky, právne slovníky alebo dokonca medicínske či farmaceutické absentujú a používateľ je neraz odkázaný na české prekladové slovníky. Tu už treba byť pri používaní opatrnejší, aby nedochádzalo ku kalkovaniu, aby sa v prekladoch nevyskytovali javy ako *faux-amis* a podobne. Pri používaní takýchto slovníkov a hlavne vtedy, ak nie je ekvivalencia dostačujúca, treba študentom zdôrazniť, že rešeršná kompetencia nie je kompetenciou samou o sebe, ale treba upozorniť na skutočnosť, že ju treba kombinovať s verifikačnou kompetenciou. Konkrétne pomôže práca s paralelnými textami, avšak aj tu treba venovať pozornosť zdrojom, ktoré požadované texty poskytujú. Ideálom nie je internet, ale väčšiu istotu pri hľadaní ekvivalencie poskytnú odborné publikácie, ktoré prešli recenzentským konaním. To však študenti, hlavne v začiatkoch štúdia, nevedia, preto je úlohou pedagóga

upovedomiť o daných okolnostiach. Je potrebné upozorňovať na rozličné úskalia pri prekladaní, napr. na to, že odborné termíny neprekladáme, ale substituujeme, čo je práve prípadom našej analyzovanej lexikálnej jednotky *hlava*, ktorá je v sústave pojmov v právnom jazyku do francúzštiny prekladaná ako *titre*, nie ako *tête*, ale aj to len v konkrétnych významoch.

Rešeršno-verifikačná kompetencia je rovnocennou a rovnako významnou kompetenciou ako ostatné parciálne kompetencie, ktoré vytvárajú translátorskú kompetenciu. Jej budovaniu a rozvíjaniu je potrebné venovať pozornosť, pretože práve tieto medzery môžu spôsobiť, že výsledný prekladový text nebude dostatočne kvalitný, ba čo viac – môže priniesť chybné informácie, ktorých dôsledky môžu negatívne ovplyvniť požadovaný preklad.

## **ZÁVER**

Kompetencie prekladateľa treba aplikovať počas celého procesu prekladania a overovať správnosť informácií poskytovaných finálnemu recipientovi prekladu. Rešeršno-verifikačná kompetencia je tou, ktorá má priamy dosah na kvalitu textu najmä tam, kde prekladateľ počas prekladu váhal, nebol si istý ekvivalenciou a riešením, ktoré ponúka slovník či paralelný text. Tieto oslabené miesta textovej štruktúry sú náchylnejšie na skresľovanie významu, negatívne posuny, či dokonca nonsensy. Aj v takom prípade existuje riešenie, ktoré pomáha skvalitňovať text prekladu – ide o konzultáciu s odborníkom, ktorý nemusí byť lingvistom, prekladateľom – ale naopak profesionálnym znalcom dotyčného odboru. Aj tento postup patrí do domény rešeršno-verifikačnej kompetencie a je vhodné na študentov upozorňovať ako na jeden z možných postupov na ceste za kvalitným translátom.

Príspevok je výstupom z projektu KEGA 025PU-4/2021 *Inovácia výučby literatúry v príprave študentov učiteľstva a prekladateľstva francúzskeho jazyka s dôrazom na rozvíjanie primárnych a sekundárnych jazykových kompetencií*.

## **LITERATÚRA**

- BADÍKOVÁ, J. et al. 2005. *Francúzsko-slovenský a slovensko-francúzsky právnický slovník*. Bratislava: Ministerstvo spravodlivosti Slovenskej republiky, 2005. ISBN 80-968833-2-1.
- European Master's in Translation (EMT) 2022*. Competence Framework 2022 [online]. [cit. 2023-06-27] Dostupné na internete: [https://commission.europa.eu/resources-partners/european-masters-translation-emt\\_en](https://commission.europa.eu/resources-partners/european-masters-translation-emt_en)
- DOCTE, E. Le. 1997. *Štvorjazyčný právnický slovník*. Bratislava : Iura Edition, spol. s.r.o., 1997. ISBN 8088715288.
- FIŠER, Z. 2009. *Překlad jako kreativní proces*. Brno: Host, 2009. ISBN 978-80-7294-343-2.
- HORNÁČKOVÁ KLAPICOVÁ, E. 2005. Stavba hesla v dvojjazyčnom slovníku a jeho parametre. In *Studi Slavistici II* (2005), s. 219-235. ISSN 1824-761X.

- JENČÍKOVÁ, B. 2022. Didaktische Handhabung des Fachübersetzens am Beispiel des Lehrwerks Betriebswirtschaft für Übersetzer. Lehr- und Übungsbuch. In *Jazyk a kultúra*, č. 49-50/2022. Prešov : Prešovská univerzita v Prešove, 2022. ISSN 1338-1148.
- KRÁLIK, Ľ. 2015. *Stručný etymologický slovník slovenčiny*. Bratislava : VEDA, 2015. ISBN 9788022417679.
- LINGEA. [online] 2023. [cit. 2023-06-30] Dostupné na internete: <https://slovníky.lingea.sk/>
- LIŠČÁKOVÁ, I. 1991. *Francúzsko – slovenský slovník*. Bratislava : SPN, 1991. ISBN 80-08-01406-7.
- ROBERT *dictionnaire gratuit de la langue française*. [online] 2023. [cit. 2023-06-25] Dostupné na internete: <https://dictionnaire.lerobert.com/>
- THUNNISSEN, L. 2015. *Petra-E Meeting: The Framework and other models: comparison to PACTE and EMT*. [online] 2015. [cit. 2023-06-27] Dostupné na internete: <https://petra-educationframework.eu/wp-content/uploads/sites/74/2016/09/PETRA-E-PACTE-and-EMT.pdf>
- POPOVIČ, A. 1983. *Originál – preklad*. Bratislava : Tatran, 1983
- Slovníkový portál Jazykovedného ústavu Ľ. Štúra SAV. [online] 2023. [cit. 2023-06-30] Dostupné na internete: <https://slovník.juls.savba.sk/>
- Slovenský národný korpus – prim-10.0-public-sane. Bratislava : Jazykovedný ústav Ľ. Štúra SAV 2018. [online] 2023. [cit. 2023-06-30] Dostupné na internete: <https://korpus.juls.savba.sk>.
- ŠKULTÉTY J. et al. 1991. *Slovensko – francúzsky slovník*. Bratislava : SPN, 1991. ISBN 80-08-0000-7.



## **PODPORA KOMUNIKAČNÝCH ZRUČNOSTÍ V ANGLICKOM JAZYKU V UNIVERZITNOM PROSTREDÍ**

### **SUPPORT OF COMMUNICATION SKILLS CONCERNING ENGLISH LANGUAGE IN UNIVERSITY BACKGROUND**

**Denisa Kral'ovičová**

#### **Abstrakt**

Snahou kvalitných moderných univerzít v súčasnosti je maximálne reflektovať na požiadavky trhu práce. Je potrebné poukázať na nevyhnutnosť neustálej snahy univerzít zamerať sa nielen na zlepšovanie odborných kompetencií súvisiacich so zvoleným študijným programom, ale aj na zlepšovanie jazykových kompetencií študentov v anglickom jazyku. Hlavným cieľom tohto príspevku je na základe analýzy súčasného stavu v danej oblasti, sprehľadniť možnosti zlepšovania jazykových kompetencií univerzitných študentov. Zameranie anglického jazyka, ktorým sa príspevok bude zaoberať je nielen všeobecný anglický jazyk, ale prioritne ESP (English for Specific Purposes – angličtina pre špeciálne účely), so zameraním na oblasť marketingovej komunikácie na úrovni C1.

**Kľúčové slová:** komunikácia, komunikačné zručnosti, jazykové kompetencie, študijné materiály, univerzitné prostredie, profil absolventa

#### **Abstract**

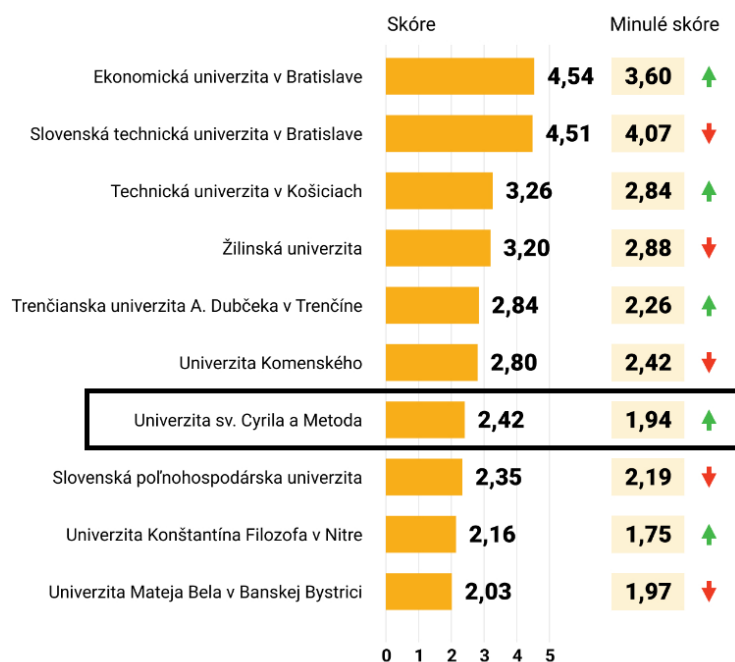
The effort of modern high-quality universities nowadays is to reflect on labour market demands as much as possible. It is necessary to point out the necessity of constant efforts of universities to focus not only on improving the professional competences related to the chosen study program, but also on improving the linguistic competences of students regarding the English language. The main goal of this contribution is, based on the analysis of the current situation in the given area, to clarify the possibilities of improving the language competences of university students. The focus of the English language, which the contribution will deal with, is not only the general English language but primarily ESP (English for Specific Purposes) with a focus on the field of marketing communication at the C1 level.

**Keywords:** communication, communication skills, language competences, study materials, university environment, graduate profile

## **ÚVOD**

Záujem domácich a zahraničných študentov o štúdium na vysokej škole na Slovensku sa neustále zvyšuje. Dôvodom je hlavne stále väčší záujem zamestnávateľov o týchto študentov na trhu práce. Pracovný portál Profesia.sk vytvoril rebríček vysokých škôl, fakúlt a študijných odborov na základe záujmu zamestnávateľov o absolventov. Cieľom prieskumu bolo vyhodnotiť, koľko zamestnávateľov si prehliadalo v roku 2022 životopisy absolventov na vzorke 14 000 záujemcov o prácu. Analýza potvrdila zvyšujúci sa dopyt po našich absolventov v praxi. Rebríček nehodnotí úroveň vyučovania, ale zameriava sa len

na uplatnenie absolventov v praxi. Nasledujúci graf sprehľadňuje Top 10 univerzít na Slovensku o absolventov ktorých je najväčší záujem zo strany firiem na trhu práce. Prvenstvo obhájila Ekonomická univerzita v Bratislave. Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave sa umiestnila na siedmom mieste. „Životopisy absolventov UCM získali **skóre 2,42** oproti **1,9** v roku 2021. Naši študenti sú čoraz žiadanejší a nachádzajú si svoje miesto v organizáciách a firmách, v ktorých preukázali schopnosti a vedomosti. Dopyt po nich v praxi je jedným z ukazovateľov úspechu univerzity.“



Obrázok 1 Rebríček univerzít podľa záujmu firiem o absolventov

Z grafu nie je presne možné určiť, koľko z uvedených absolventov zahŕňa zahraničných študentov na Slovensku. Predpokladáme však, že uvedené skóre logicky zahŕňa aj týchto študentov.

## 1 POTREBY PRAXE

Čo sa týka dôležitosti ľudského kapitálu ako hybnej sily ekonomického rozvoja, máme za to, že je potrebné spomenúť stratégiu „Európa 2020“, konkrétne iniciatívu EU „New Skills For New Jobs“, v rámci ktorej je tendencia predpovedať zmeny v potrebných zručnostiach a °znalostiach populácie, lepšie zladit’ existujúce kompetencie s inými, ktoré vyžaduje pracovný trh a vyplniť medzeru medzi vzdelaním a prácou. Otázkami hodnotenia najpresnejších nástrojov zamestnateľnosti v Európe sa už v roku 1995 zaoberala štúdia

CHEERS, ktorá zahŕňa 11 krajín Európy. Následne nasledovali ďalšie ako napríklad REFLEX, HEGESCO, DEHEMS atď. Slovenská republika do týchto iniciatív zapojená nebola. Národný projekt Vysoké školy ako motory rozvoja vedomostnej spoločnosti sa pokúsil v rokoch 2013-2015 prekonať medzeru v prepojení Slovenskej republiky na aktuálne trendy v oblasti uplatnenia absolventov na trhu práce. Kľúčový dotazník použitý v prieskume vychádzal už z vyššie spomínaných štúdií a bol modifikovaný na potreby jednotlivých krajín. Konkrétne v Slovenskej republike bol výrazne skráteneý, ale nepochybne reflektuje úroveň kompetencií absolventov vysokých škôl. Nasledujúci obrázok je výstupom z vyššie uvádzaného prieskumu týkajúceho sa rebríčku vysokých škôl z pracovného portálu Profesia.sk a sprehľadňuje záujem firiem o absolventov na základe absolvovaného študijného odboru.



Obrázok 2 Skóre študijných odborov podľa záujmu firiem o absolventov

Najžiadanejšími sú stále absolventi odboru informatika. Jeden životopis absolventa informatiky si na portáli Profesia.sk pozrie približne 5 firiem. Ďalej nasledujú praktické odbory ako stavebníctvo a strojárstvo, ekonomika a technika. Spoločenské vedy sa nachádzajú na šiestom mieste. „Z pracovných ponúk, ktoré boli v roku 2022 uverejnené na portáli Profesia.sk, bolo takmer 33 percent vhodných pre absolventov.“ Samozrejme existujú aj pracovné miesta, ktoré z dlhodobého hľadiska nie sú obsadzované absolventmi daného odboru, ale nimi sa vzhľadom na zameranie článku nebudeme detailnejšie zaoberať.

Oblasť médií je veľmi vyhľadávanou z hľadiska praktického využitia získaných poznatkov. Celkovo je snahou Fakulty masmediálnej komunikácie, Univerzity sv. Cyrila a Metoda v Trnave poskytnúť okrem teoretických zručností aj zručnosti praktické. Záujem

o štúdium na Fakulte masmediálnej komunikácie UCM je zo všetkých fakúlt najvyšší. V akademickom roku 2022/2023 sa k 31.10. 2022 na celú UCM zapísalo 5520 študentov, z toho 2133 na Fakultu masmediálnej komunikácie, čo predstavuje najväčší počet záujemcov z celej univerzity. Fakulta má tendenciu neustále ponúkať kvalitné možnosti štúdia a s tým súvisiace uplatnenie absolventov v praxi. Našou tendenciou je pripraviť absolventov nielen po odbornej stránke týkajúcej sa priamo študijného odboru, ale aj po stránke jazykovej, t.j. zlepšovať ich jazykové kompetencie na maximálnu možnú úroveň.

### **1.1 Jazykové kompetencie**

V rámci Spoločného európskeho referenčného rámca pre jazyky (SERR) rozlišujeme viacero úrovní jazyka: A1, A2, B1, B2, C1 a C2. Našou snahou v podmienkach Fakulty marketingovej komunikácie pri výučbe všeobecného anglického jazyka a ESP (English for Specific Purposes – angličtina pre špeciálne účely) je zamerať sa hlavne na rozvoj komunikačných zručností v anglickom jazyku na úrovni C1 a prispôbiť situácie na vyučovaní reálnemu životu.

Máme za to, že v tejto súvislosti je potrebné spomenúť kompetenčný model, ktorý bol použitý v spomínanom Národnom projekte. V rámci tohto modelu vychádzame z delenia na prenositeľne a mäkké, tvrdé a odbornosť-súvisiace tvrdé kompetencie, pričom jazykové kompetencie v cudzom jazyku zaraďujeme do kategórie prenositeľných tvrdých kompetencií. Konkrétne na hodinách všeobecného anglického jazyka a ESP na FMK UCM samozrejme reflektujeme zameranie jednotlivých študijných programov. Zameriavame sa konkrétne na cudzojazyčné kompetencie, ktoré reflektujú potreby súčasnej praxe t.j. porozumenie (počúvanie a čítanie s porozumením), hovorenie (ústna komunikácia a samostatný ústny prejav) a písanie (písomný prejav). Našou prioritou na hodinách ESP je hlavne hovorenie a rozvoj prezentačných zručností. Ide konkrétne o nácvik prezentačných zručností pred menším publikom, práca v tíme, rozširovanie slovnej zásoby (všeobecnej aj odbornej so zameraním na študijný program), schopnosť kritického myslenia, schopnosť vyjednávať, osvojenie jazykových a komunikačných kompetencií reagovať na rozličné názory v rámci kultivovanej diskusie na aktuálne témy v cudzom jazyku, nadobudnutie vedomostí a komunikačných zručností vo vybraných témach z praxe, objasnenie rozličných nedorozumení, schopnosť viesť tím a pracovať v rámci skupiny, zostaviť sťažnosť a vhodne na ňu reagovať, viesť diskusiu, tlačovú konferenciu, poradu, pripraviť si životopis a motivačný list, študent sa naučí reagovať na aktuálne domáce a svetové dianie a vyjadriť

k nemu postoj, schopnosť tvoriť obsah web stránky príp. blogu atď. (viď podkapitoly 2.2 a 2.3).

## 1.2 Vzdelávanie a prechod na trh práce

Samotný prechod absolventov zo školy do práce je výzvou každého úspešného študenta. Hlavne v Európskej únii výrazne dominuje presvedčenie, že narastá „nebezpečenstvo straty konkurencieschopnosti“ na globálnom trhu. Výrazný vplyv na danú situáciu majú dva ekonomické bloky, t.j. USA a Japonsko. V dôsledku tohto tlaku vznikajú rôzne výzvy týkajúce sa prispôsobenia školstva a sveta vzdelávania potrebám ekonomiky. Tieto apely sú veľmi výrazne formulované v dokumente Kvalita vzdelávania- Odpoveď na výzvy budúcnosti (1998), ktorý bol vytvorený Výborom pre priemyselný výskum a vývoj v Európskej komisii (IRDAC). Tento dokument sa zameriava na základnú tézu, t.j. Európske vzdelávacie systémy musia čo najzodpovednejšie reagovať na zmeny vo výrobe a prispievať k hospodárskemu rastu Európy a k zaisteniu jej konkurencieschopnosti vo svete. Nie je vôbec prekvapujúce, že tieto tlaky zasiahli oblasť vzdelávacej politiky, ale aj pedagogickú teóriu a výskum. Vzťahy medzi svetom ekonomiky a vzdelávania sa v medzinárodnej komunikácii najčastejšie označujú ako education and labour market (vzdelávanie a trh práce). „*V tejto súvislosti dokument identifikuje tieto kľúčové témy v komparatívnej pedagogike, ktorá sa zaoberá vzťahom vzdelávania a trhu práce:*

- *prechod mladých ľudí zo škôl do zamestnania*
- *nezamestnanosť a jej závislosť na úrovni vzdelania*
- *neúspešnosť v školskom vzdelávaní a dopady na hospodársku sféru*
- *ekonomická návratnosť vzdelania pre jednotlivca a spoločnosť“ (Průcha, 1999, 216).*

V súvislosti so zvyšovaním miery nezamestnanosti, a to hlavne u absolventov škôl, sa začala pozornosť nielen politikov, ale aj komparatívnych pedagógov, zameriavať hlavne na etapu života nazývanú transition from school to work (prechod zo školy do práce). Na základe uskutočnených komparatívnych analýz sú zhromaždené poznatky týkajúce sa tejto oblasti. Tieto poznatky z komparatívneho výskumu sú publikované v dokumente Education and Glance: Analysis (1996). Sú v ňom publikované výsledky v 15 krajinách OECD, porovnanie rokov 1984-1994. Česká a Slovenská republika v ňom nie sú zahrnuté. V priemere krajín OECD vstupovali v danom období mladí ľudia do pracovného procesu vo veku približne 17 rokov (v 80. rokoch to bolo okolo 16 rokov). Tento posun je spôsobený tým, že mládež zotrúva dlhšie v sekundárnom vzdelávaní. Otázkou je, či je výhodnejšia pre vstup

mladých ľudí na trh práce tradičná cesta, t.j. mladý človek sa najprv vzdeláva a až po jej ukončení nastupuje do práce, alebo je lepší spôsob kombinácie školy s čiastočným úväzkom a plynulý nástup do zamestnania (napr. Dánsko). Oba prístupy majú svoje výhody, aj nevýhody, ale výskum poukázal na to, že sa prejavuje tendencia, aby sa stále väčšie počty mladých ľudí vzdelávali, či už pri tom pracujú, alebo sa venujú štúdiu.

Nasledujúca tabuľka sprehl'adňuje výsledky uvedených komparatívnych analýz týkajúcich sa spôsobov prechodu mládeže zo školy do práce: krajiny OECD.

Tab. 1 Výsledky komparatívnych analýz- spôsoby prechodu mládeže zo školy do práce: krajiny OECD

- |   |
|---|
| (A) Väčšina mladých ľudí vo veku 16-19 rokov patrí k tým, ktorí študujú a nepracujú- táto skupina tvorí 59% populácie   |
| (B) Menšiu skupinu tvoria tí, ktorí sú zamestnaní a súčasne sa aj vzdelávajú- celkom 16% populácie (sem sú zaradení napríklad aj študenti, ktorí prechádzajú učňovskou prípravou napr. Nemecko) |
| (C) Časť mladých ľudí je zamestnaná, ale nevzdeláva sa- celkom 13% populácie  |
| (D) Najmenšiu skupinu tvoria tí, ktorí sa nevzdelávajú, ani nepracujú- celkom 12% populácie   |

### **1.3 Zameranie kompetencií študentov na potreby praxe**

Rôznorodosť zamerania jednotlivých odborov, potreba naplnenia jazykových požiadaviek daných profilácií, vedie katedru jazykovej komunikácie FMK UCM k zmene zaužívaných spôsobov výučby. Realizácia prebieha napríklad formou vypracovania vlastných modelov a obsahov predmetov „šitých na mieru“, ktoré zohľadňujú profesionálnu orientáciu študentov a ich potreby v praktickom živote. Oveľa častejšie ako v minulosti dochádza k situácii, že každá univerzita, fakulta, odbor, si pripravuje vlastné materiály, ktoré reflektujú súčasné potreby študentov a pracovného trhu. Máme za to, že v oblasti všeobecného anglického jazyka existuje dostatočný počet odborných titulov a publikácií, z ktorých môže vyučujúci čerpať počas výučby v jednotlivých stupňoch štúdia, dennej aj externej formy. Slovenské a zahraničné vydavateľstvá ponúkajú aktuálne tituly učebníc všeobecného anglického jazyka, veľa z nich prihliada na súčasné potreby študentov a ponúka spracované tituly v on-line verzii s množstvom nástrojov, ktoré študent, či pedagóg môže používať počas vyučovania. Moderné tituly, ktoré sú využívané na FMK UCM počas hodín všeobecného anglického jazyka obsahujú množstvo audiovizuálnych a vizuálnych prvkov, on-line slovníky, interaktívne cvičenia atď., čo reflektuje požiadavky súčasnej praxe. Značným nedostatkom je fakt, že v oblasti ESP so zameraním na mediálnu komunikáciu v anglickom jazyku, aj napriek tendencii univerzít publikovať vlastné kvalitné študijné materiály, stále reflektujeme ich nedostatok v oblasti vzdelávania na Slovensku. Na základe analýzy

aktuálnych titulov na Slovensku sme dospeli k záveru, že kvalitných titulov so zameraním ESP na jednotlivé študijné programy FMK UCM je minimum. Problémom je, že sú to odborné, často monografické diela, ktoré sú v slovenčine a nie sú koncipované ako VŠ učebnice alebo učebné texty, teda chýbajú aktivizačné prvky, cvičenia, konverzácie, úlohy, aktivity pre študentov, rozvoj kritického myslenia, projektové učenie, tímová práca a pod. Často sú tieto tituly obsahovo už neaktuálne a nereflektujú aktuálne trendy v oblasti médií. Máme za to, že obsahovo tieto tituly len minimálne reflektujú spomínané špecifiká potrieb súčasných študentov a pedagógov (viď podkapitola 2.1). V praxi sú pedagógovia nútení selektovať určité oblasti z existujúcich publikácií, upravovať ich v maximálne možnej miere pre konkrétny študijný program. Z tohto dôvodu považujeme za nevyhnutné publikovať nové študijné materiály v danej oblasti, ktoré reflektujú aktuálne trendy a týmto spôsobom sa podieľať na inovácii a skvalitnení vyučovacieho procesu nielen na FMK UCM, ale aj na iných vysokých školách na Slovensku. Katedra jazykovej komunikácie UCM realizuje výučbu na klasických, aj novo vzniknutých študijných programoch. Odborný jazyk je tiež veľmi dôležitou súčasťou profilu jej absolventa. Anglický jazyk sa vyučuje na bakalárskom stupni vysokoškolského štúdia v špecializáciách vzťahy s médiami, aplikované mediálne štúdiá, masmediálna a marketingová komunikácia a teória digitálnych hier. Aj napriek tomu, že obsah odborného jazyka je v jednotlivých študijných programoch rozdielny, cieľom všetkých je zameranie na zlepšovanie komunikačných zručností v anglickom jazyku so zameraním na využívanie odbornej slovnej zásoby daného študijného programu v praxi na úrovni C1. V praxi študenti pracujú s autentickým odborným textom (vyhľadávanie relevantných informácií z oblasti médií a mediálnej komunikácie, príp. iného študijného programu, vyjadrovanie sa k danej problematike atď.), prezentujú odborné témy a následne vytvárajú priestor na tzv. komunikačné bloky, v rámci ktorých sú hodnotení. Cieľom komunikačných blokov je pripraviť študentov diskutovať, klásť relevantné otázky, polemizovať, kriticky uvažovať, využívať vhodné frázy a faktami podporiť vlastnú argumentáciu. V súčasnosti semináre z anglického jazyka a semináre z odborného anglického jazyka slúžia ako priestor pre simuláciu reálnych situácií. Našou tendenciou je prizývať na semináre aj odborníkov z praxe, kde si študenti môžu nielen simulovať, ale aj zažiť reálne situácie a overiť svoje komunikačné jazykové kompetencie v praxi v domácom, aj zahraničnom prostredí. Taktiež vzhľadom na inklúziu zahraničných študentov majú priestor na výmenu informácií a precvičovanie anglického jazyka. Tento priestor je podporovaný aj eventom, ktorý realizuje Katedra jazykovej komunikácie s názvom Jazyková kaviareň,

ktorá reflektuje súčasné trendy na zahraničných univerzitách. Cieľom tohto eventu, ktorý katedra realizuje od akademického roku 2022/2023 je vytvoriť neformálny priestor pre domácich a zahraničných študentov, ktorí aktuálne študujú na UCM a podnietiť neformálnu diskusiu s cieľom zlepšovania jazykových kompetencií prioritne v anglickom jazyku, ale aj iných jazykoch potrebných v praxi.

## **2 PRÍKLADY DOBREJ PRAXE V UNIVERZITNOM PROSTREDÍ**

Nasledujúce podkapitoly vychádzajú zo všeobecných špecifik súčasných študentov, ako aj zamestnancov univerzity. Jednotlivé podkapitoly obsahujú praktické spôsoby snahy FMK UCM podporiť komunikačné zručnosti svojich študentov v anglickom jazyku na úrovni C1.

### **2.1 Špecifiká študentov a pedagógov v univerzitnom prostredí**

*„Do výchovno-vzdelávacieho procesu v škole nastúpila generácia Z. Ide o prvú spoločnú generáciu, ktorá nezažila život pred príchodom internetu a mala už od útleho veku prístup k digitálnym technológiám, hoci nemusia byť digitálne gramotní. Je to prvá generácia skutočných digitálnych domorodcov. Sú rýchli a možno povrchní konzumenti informácií. Sú tolerantnejší a otvorenejší, pragmatickejší a do značnej miery kritickejší ako generácia mileniálov“* (Nogová, 2021, 9). Pre túto generáciu je dôležité, aby ich štúdium malo praktické presahy. Študijné odbory si volia často na základe vlastných záujmov a cieľov, preferujú pragmatické a interaktívne metódy, ktoré im umožňujú využívanie vlastnej kreativity pri riešení problémov. Typické pre generáciu Z je, že sa radi učia pozorovaním, preto pri učení novej zručnosti uprednostňujú napríklad video pred písaným textom, potrebujú tiež vedieť, že to čo sa učia má pre nich širší dopad. Rozdiely medzi generáciou Z a Y sú napríklad z hľadiska interpersonálneho vzdelávania. Generácia Y uprednostňuje tímovú prácu, predstavitelia generácie Z uprednostňujú uvažovanie o probléme vlastným tempom, až potom sú schopní pristúpiť k tímovej práci a podelia sa o svoje individuálne zistenia. Čo sa týka zamestnancov, na univerzitách a iných typoch škôl, sa aktuálne nachádza generácia X a Y prípadne aj zástupcovia generácie baby boomers. Rozdiely medzi generáciou X, Y a baby boomers sú napríklad z hľadiska využívania nových technológií. Kým niektorí vyrastali prirodzene obklopení novými technológiami, iní vyrastali v čase, keď napríklad internet vôbec neexistoval. To sa samozrejme odráža aj na spôsobe preferovanej výučby prípadne štýle práce v univerzitnom prostredí. Spolupráca všetkých generácií si vyžaduje vzájomné spoznávanie sa, prispôbovanie a rešpekt. Čo sa samotného štýlu výučby pedagóga týka,



máme za to, že je podstatné brať zmenu ako súčasť života, prekonať pohodlnosť a možno aj obavy z vlastného zlyhania. Na úvod je nevyhnutné motivovať študentov, byť autentický a vytvoriť pozitívnu klímu a motiváciu na hodinách.

## **2.2 Študijné materiály zamerané na rozvoj komunikačných kompetencií na FMK UCM**

Ako sme už vyššie uviedli, snahou Katedry jazykovej komunikácie na FMK UCM v Trnave je zamerať sa počas výučby na kľúčové kompetencie (viď. podkapitola 1.1), ktoré reflektujú súčasné požiadavky praxe. Z tohto dôvodu sa zameriavame na tvorbu kvalitných učebných materiálov a implementáciu hodnotenia týchto zručností v rámci kurikula daných predmetov. Príkladom dobrej praxe je publikácia štyroch učebníc pre odborný anglický jazyk (ESP), ktoré vznikli v rámci projektu KEGA počas rokov 2020-2022. Projekt vznikol vďaka podpore Grantovej agentúry Ministerstva školstva SR (KEGA č. 014UCM-4/).

Zámerom všetkých štyroch učebníc bolo vytvorenie študijných materiálov pre domácich aj zahraničných študentov, ktoré reflektujú aktuálne trendy vo vybraných študijných programoch. Konkrétne sa jedná o študijné programy marketingová komunikácia, masmediálna komunikácia, teória digitálnych hier, aplikované mediálne štúdiá a vzťahy s médiami. Učebnice vytvoril tím odborníkov pôsobiacich na jednotlivých katedrách FMK UCM v Trnave. Nasledujúci obrázok predstavuje učebnice odborného anglického jazyka zameraného na rozvoj jazykových kompetencií študentov FMK UCM v Trnave.



Obrázok 3 Učebnice anglického jazyka (ESP) zamerané na rozvoj jazykových kompetencií študentov

Obsah jednotlivých učebníc tvoria aktuálne témy v danej oblasti, so zameraním na slovnú zásobu a precvičovanie komunikačných zručností na úrovni C1. Cvičenia sú koncipované za účelom podnecovania diskusie v anglickom jazyku, či už v celej triede, pároch, príp. v tíme. Jazyková úroveň všetkých štyroch učebníc je C1. Ich primárnym cieľom

nie je zameranie na gramatiku, ale samotná voľba predmetu si vyžaduje ovládanie gramatiky na úrovni C1. Vedecké texty sú obohatené o prípadové štúdie a príklady z praxe, ktoré vytvárajú vhodné podmienky na precvičovanie komunikačných zručností študentov a podnecujú diskusiu v triede. Učebnica obsahuje obrázky a tabuľky. Všetky štyri učebnice majú jednotnú štruktúru a ich cieľom je kombinovať odbornosť v danom študijnom programe a komunikačné zručnosti v anglickom jazyku. Každá kapitola začína s odborným článkom týkajúcim sa vybranej témy, následne kapitola zahŕňa kľúčové slová, otázky na diskusiu k obsahu danej témy, ktorých cieľom je kontrola porozumenia téme. Kapitola následne zahŕňa tri praktické cvičenia, ktoré sú vhodným materiálom na skupinovú diskusiu. Zaujímavosťou každej kapitoly je praktická úloha, ktoré reflektuje aktuálne trendy v danej oblasti a je zameraná na precvičovanie komunikačných zručností študentov. V nasledujúcej časti článku si stručne popíšeme dva príklady z tejto časti vybranej kapitoly a snahu vyučujúcich reflektovať komunikačné zručnosti aj v samotnom hodnotení predmetu. Pre daný typ úloh sme sa rozhodli hlavne z dôvodu zamerania ESP na zlepšovanie komunikačných zručností študentov t.j. kategória prenositeľných tvrdých kompetencií (viď. podkapitola 1.1). Vychádzali sme z našich praktických skúseností, spätnej väzby od študentov (forma dotazníka a rozhovor) s prihliadnutím na potreby praxe. Odporúčame aj iným vysokým školám na Slovensku využiť tento model koncepcie predkladanej učebnice, využitie spôsobu výučby so zameraním na zlepšovanie jazykových kompetencií v cudzom jazyku, ako aj učebnicu samotnú.

### **2.3 Praktické zadania pre študentov FMK UCM so zameraním na rozvoj komunikačných kompetencií študentov**

V praxi výučba prebieha spôsobom, že na začiatku semestra sú študenti rozdelení do dvojíc prípadne tímov (v závislosti od semestra), zvolia si tému na základe svojich preferencií. Cieľom výberu vlastnej témy je podporovanie motivácie a záujmu študentov o danú problematiku. Ich úlohou doma je prečítať danú tému, spracovať ju ako veľmi krátku prezentáciu, ktorá slúži ako podklad na vytvorenie komunikačného bloku na hodinách. Cieľom nie je prezentácia samotná (preto je jej dĺžka limitovaná časom), ale schopnosť študentov vytvoriť kreatívne prostredie v triede a ich schopnosť viesť a podnecovať diskusiu. Časovo je komunikačný blok tiež limitovaný, do záverečného hodnotenia tímu/páru sú zapájaní aj spolužiaci prostredníctvom rôznych on-line nástrojov ako napríklad Slido, ktoré poskytujú okamžité grafické spracovanie spätnej väzby publika. Táto spätná väzba často krát podnieti aj následnú diskusiu. Záverečné hodnotenie komunikačného bloku je sumou

hodnotenia pedagóga a čiastočne aj študentov a je riadne vymedzené v kurikule k predmetu, ktorý je samozrejme aktualizovaný na začiatku každého semestra. Komunikačný blok predstavuje presné percentuálne vymedzenie celkového hodnotenia predmetu. Druhým príkladom dobrej praxe z výučby ESP na FMK UCM v Trnave je využitie praktickej úlohy na konci každej kapitoly týchto učebníc. Študenti ju nepripravujú doma, ale na hodinách. Dôvodom je hlavne fakt, že našou tendenciou v rámci precvičovania komunikačných zručností je snaha o reálny jazyk. V praxi to prebieha tak, že študenti na hodine dostanú praktické zadanie a majú obmedzený časový limit na jeho naplnenie. Následne sú výstupy prezentované v anglickom jazyku priamo na hodinách v rámci diskusie. Motivácia študentov je podnecovaná aj hodnotením pedagóga počas týchto praktických diskusií, v rámci ktorých majú študenti možnosť získať body, ktoré sú taktiež súčasťou záverečného hodnotenia predmetu. Príkladmi z týchto praktických úloh, ktoré vytvorili a používali študenti počas hodín ESP, je spracovanie tém Green marketing príp. Merchandising. Úlohou študentov bolo vybrať si slovenskú spoločnosť, ktorá má tzv. zelený potenciál, popísať marketingový mix, pripraviť SWOT analýzu a navrhnúť zlepšenia z oblasti green marketingu. Podmienkou bolo, aby študenti spracovali tému čo najreálnejšie, prakticky a využívali pritom vybranú slovnú zásobu a vedomosti k danej téme. Úlohou študentov pri spracovaní praktickej úlohy na tému Merchandising bolo vybrať priestory a navrhnúť predajňu, v ktorej bude FMK predávať knihy. Využili sme pritom ich praktickú skúsenosť s jednotlivými budovami univerzity, keďže predajňa mala byť situovaná len v priestoroch fakulty príp. univerzity. Plány, ktoré študenti nakreslili sme následne využili na skupinovú diskusiu a získali sme cenný materiál na rozvoj komunikačných zručností študentov. Výstupy týchto praktických úloh sú počas hodín priamo nahrávané on-line s využitím nástroja Microsoft Teams. Výhodou komunikačných blokov počas hodín odborného anglického jazyka (ESP) je motivácia študentov a praktické prepojenie výučby s potrebami praxe.

## **ZÁVER**

Hlavným zámerom tohto príspevku bolo poukázať na nevyhnutnosť podpory komunikačných zručností v anglickom jazyku v univerzitnom prostredí vzhľadom na potreby praxe. Predkladaný príspevok vychádza prioritne z analýzy súčasného stavu potrieb praxe, t.j. záujmu zamestnávateľov a firiem o absolventov najžiadanejších vysokých škôl na Slovensku s poukazaním na kompetencie absolventov všeobecne, prioritne však kompetencie jazykové. Čiastkovými cieľmi príspevku bolo poukázať na špecifiká samotného prechodu absolventov na trh práce, vymedzenie špecifik študentov a pedagógov

v univerzitnom prostredí, a v neposlednom rade na konkrétne spôsoby zlepšovania jazykových kompetencií študentov na Fakulte masmediálnej komunikácie v Trnave. Katedra jazykovej komunikácie FMK UCM reflektuje potreby praxe a maximálne reaguje na súčasné potreby študentov týkajúce sa jazykového vzdelávania. Aktuálne sa vzdelávanie realizuje s tendenciou podporiť ich kľúčové kompetencie. Do budúcnosti je našou snahou neustále sledovať nové trendy a zamerať zlepšenia v oblasti podkladov na vzdelávanie (zameranie na výučbu ESP) a to hlavne využitím on-line prostredia a nových technológií.

## LITERATÚRA

- BALLANTINE J. H., SPADE J.Z. 2012. *Schools and Society. A Sociological approach to education*. 4.vydanie. USA: Pine Forge Press, SAGE, 2012. 538p. ISBN 978-1-4129-7924-5.
- ČAPEK, R. 2015. *Moderní didaktika. Lexikon výukových a hodnoticích metod*. 1.vydanie. Praha: Grada Publishing, a.s., 2015. 608 s. ISBN 978-80-247-34-50-7.
- HABIŇÁKOVÁ, E. 2013. *Kultúrne obsahy v kontexte interkultúrnej komunikácie*. 1.vydanie. Trnava: Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave, Fakulta masmediálnej komunikácie, 2013. 120 s. ISBN 978-80-8105-504-1.
- HARDING, K. 2007. *English for specific purposes*. Oxford: Oxford University Press, 2007. 170 p. ISBN 978-0-19-442575-9.
- HLADÍK, P. 2021. *Tipy a triky pro výuku cizích jazyku. Inspirace pro všechny jazykáře*. 1.vydanie. Praha: Grada Publishing, a.s., 2021. 136 s. ISBN 978-80-271-3194-5.
- HOLEČEK, V. 2014. *Psychologie v učitelské praxi*. 1.vydanie. Praha: Grada Publishing, a.s., 2014. 224 s. ISBN 987-80-247-3704-1.
- KOLTAIOVÁ, A. 2014. *Komunikácia, jazyk a jazyková kultúra*. 1.vydanie. Trnava: Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave, Fakulta masmediálnej komunikácie, 2014. 189 s. ISBN 978-80-8105-633-8.
- MEDLÍKOVÁ, O. 2010. *Lektorské dovednosti. Manuál úspěšného lektora*. 1.vydanie. Praha: Grada Publishing, a.s., 2010. 176 s. ISBN 978-80-247-3236-7.
- MIKULÁŠTÍK, M. 2003. *Komunikační dovednosti v praxi*. 1.vydanie. Praha: Grada Publishing, a.s., 2003. 368 s. ISBN 80-247-0650-4.
- NOGOVÁ, M. 2021. *Manažovanie zmeny v školskom prostredí.: Vedenie ľudí I*. 1.vydanie. Bratislava: Wolters Kluwer SR s.r.o., 2021. 91s. ISBN 978-80-571-0376-9.
- PRUCHA, J. 1999. *Vzdelávaní a školství ve světě*. Portál, 1999. 319 s. ISBN 80-7178-290-4.
- SPAUDLING, CH. L. 1992. *Motivation in the classroom*. USA: R.R. Donnelley and Sons Company, 1992. 247 p. ISBN 0-07-059927-0.
- ŠKVARENINOVÁ, O. 2014. *Rečová komunikácia*. Tretie, rozšírené vydanie, Trnava: Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave, Fakulta masmediálnej komunikácie, 2014. 214 s. ISBN 978-80-8105-632-1.
- ŠKVARENINOVÁ, O. 2019. *Komunikácia s médiami a v médiách*. 1.vydanie. Trnava: Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave, Fakulta masmediálnej komunikácie, 2019. 124 s. ISBN 978-80-572-0032-1.
- HORNÝ, P., ĎURINA, J.: *Prenositel'né kompetencie absolventov slovenských vysokých škôl*. [online]. [2023-08-21]. Dostupné na: [https://vysokoskolacidopraxe.cvtisr.sk/files/horny\\_durina\\_prenositelne-kompetencie-absolventov-slovenskych-vs.pdf](https://vysokoskolacidopraxe.cvtisr.sk/files/horny_durina_prenositelne-kompetencie-absolventov-slovenskych-vs.pdf)

*O absolventov UCM je čoraz väčší záujem na trhu práce.* [online]. [2023-08-15]. Dostupné na: <https://www.ucm.sk/sk/aktuality/detail/3411/>

*Mileniáli vs. Gen Z: Mladšie generácie sú odhodlanejšie a neboja sa nových pracovných príležitostí.* [online]. [2023-08-15]. Dostupné

na: <https://www.aktuality.sk/clanok/wIJ1FIA/mileniali-vs-gen-z-mladsie-generacie-su-odhodlanejsie-a-neboja-sa-novych-pracovnych-prilezitosti/>

## **PRÍNOSY VÝSTUPOV PROJEKTU KEGA PRE VÝUČBU ODBORNÉHO ANGLICKÉHO JAZYKA**

### **BENEFITS OF KEGA PROJECT OUTPUTS FOR TEACHING ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES**

**Eva Matušeková – Jarmila Horváthová**

#### **Abstrakt**

Primárnym poslaním vyučujúcich cudzích jazykov na nefilologických univerzitách je edukačná činnosť, avšak nemenej významná je tiež ich prekladateľská aktivita. Súvisí to najčastejšie s riešením projektov v úzkej spolupráci s odbornými profilovými ústavmi univerzity. V pedagogickej oblasti sa zameriavame na výučbu odborného jazyka rozličných špecializácií na šiestich fakultách našej univerzity. V rámci projektovej činnosti učitelia participujú na prekladoch odborných učebníc a zostavovaní terminologických slovníkov. V Centre jazykov SPU v Nitre sme v rámci projektu KEGA (2021 - 2023) dosiaľ vydali jednu odbornú učebnicu v anglickom jazyku, dva dvojjazyčné terminologické slovníky a v súčasnosti dokončujeme tretí slovník. Naša práca na tvorbe týchto materiálov zahŕňala výskum odbornej terminológie, zhromažďovanie relevantných slovníkových hesiel a ich preklad. Všetky vytvorené materiály vychádzajú z potrieb študentov a odborníkov, aby im tak umožnili lepšie porozumieť odboru a tiež komunikovať v oblasti jednotlivých špecializácií poľnohospodárstva. Našou snahou je pokračovať vo vytváraní kvalitných a užitočných zdrojov pre študentov, doktorandov, pedagógov a špecialistov z radov odbornej verejnosti, aby sa mohli efektívne angažovať v medzinárodnom prostredí a prispievať k rozvoju svojich odborov.

**Kľúčové slová:** projekt KEGA, cudzojazyčné odborné učebnice, terminologické slovníky, odborný anglický jazyk

#### **Abstract**

The primary mission of teachers at non-philological universities is their educational activity, however, no less significant is also their translation activity. It is most frequently associated with solving projects in the close cooperation with the specialized profile institutes at university. In the pedagogical area we focus on teaching of professional language of different specializations at six faculties of our university. Within the project activities the teachers participate in translation of specialized textbooks and creation of terminological dictionaries. In the Centre of Languages at the Slovak University of Agriculture in Nitra, as a part of the KEGA project (2021-2023), so far we have published one specialized textbook in English, two bilingual terminological dictionaries, and we are currently completing the third dictionary. Our effort in creating these materials involved research on professional terminology, gathering relevant dictionary entries and their translation. All the created materials are based on the needs of the students and professionals, so that they enable them to better understand specialization and also communicate in various fields of agricultural sciences. Our ambition is to continue in the process of creating the quality and useful resources for students, PhD. students, teachers and specialists in the professional community, enabling them to engage effectively in the international environment and contribute to the development of their professional fields.

**Keywords:** KEGA project, specialized textbooks in foreign languages, terminological dictionaries, professional foreign language

## ÚVOD

Výučba cudzích jazykov vychádza z požiadaviek uvedených v Spoločnom európskom referenčnom rámci. Akademické vzdelávanie v 21. storočí kladie dôraz na odbornosť a cudzojazyčné kompetencie. Ak chcú absolventi univerzít uspieť na trhu práce, musia nevyhnutne aktívne ovládať cudzie jazyky. Na učiteľa odborného cudzieho jazyka sa kladú požiadavky zahŕňajúce lingvistické znalosti, ovládanie terminológie daného vedného odboru, poznanie vlastností a spôsobov tvorenia termínov, syntaktických špecifik odborného textu, štylistických osobitostí odborného štýlu a vyučovanie prostredníctvom elektronických učebných materiálov. Učitelia cudzích jazykov na nefilologických univerzitách sa vo výučbe zameriavajú na prácu s odbornými textami, rozvíjanie rečových zručností študentov, avšak tiež participujú na prekladateľskej a lexikografickej činnosti v rámci riešenia projektov, čo následne rezultuje v skvalitnení jazykovej prípravy študentov. Učiaci sa majú možnosť využívať výstupy projektovej činnosti, t. j. učebnice publikované v anglickom jazyku (čo ocenia predovšetkým zahraniční študenti) a terminologické slovníky. Výber študijných materiálov je v súlade so snahami nášho školstva o zvýšenie autonómie škôl pri určovaní obsahu vzdelávania, vzdelávacích foriem a metód pedagogickej práce s cieľom rozvoja zmysluplných spôsobilostí a kompetencií učiacich sa.

## 1 VÝUČBA ODBORNÉHO ANGLICKÉHO JAZYKA

Anglický jazyk pre špecifické účely (ESP) je vysoko špecializovaná forma jazykového vzdelávania, ktorá sa zameriava na jedinečné potreby konkrétnej skupiny. Hlavným cieľom odborného jazyka je poskytnúť študentom jazykové kompetencie a odbornú slovnú zásobu, ktoré potrebujú pre efektívnu komunikáciu v ich profesionálnom prostredí. Pre učiteľa to znamená dôkladné porozumenie konkrétnej problematiky a schopnosť primerane tomu prispôbiť vyučovacie metódy.

Vyučujúci odborného anglického jazyka majú snahu rozvíjať všetky rečové zručnosti recipientov s cieľom porozumenia textu písanému či počutému, čo vedie napokon k finálnemu zámeru úspešnej ústnej a písomnej komunikácie v cudzom jazyku. Vychádza sa spravidla z odborného textu, ktorý prezentuje novú terminológiu, s osobitným zreteľom na rôzne morfológické, syntaktické a sémantické štruktúry. Nemenej dôležitá je zručnosť počúvania s porozumením pri využití autentických nahrávok v cudzom jazyku, prípadne internetových zdrojov z príslušného odboru. Honnerová (2016) konštatuje, že „odborný jazyk je ponímaný ako jednota všetkých jazykových prostriedkov, ktoré sa

používajú v istej odborne vymedzenej komunikačnej sfére tak, aby sa zabezpečilo porozumenie všetkých komunikantov pôsobiacich v danej oblasti. Zdôrazňuje sa funkčný prístup, samotný proces komunikácie“. Úlohy receptívnej povahy predstavujú reprodukciu prečítaného alebo vypočutého textu, či jeho sumarizáciu. Postupne prechádzame k produktívnym zadaniam. Vyústením jazykovej prípravy študentov by mali byť samostatne pripravené prezentácie, kde učiaci sa demonštrujú v cudzom jazyku svoje nadobudnuté znalosti z odboru a sú schopní pohotovo reagovať na otázky a argumentovať v rámci diskusie.

Pri tvorbe kurikula vychádzame z požiadaviek na profil absolventov našich šiestich fakúlt. Všetky fakulty si kladú za cieľ poskytovanie teoretických a praktických poznatkov založených na súčasnom stave vedy a ich využitie v budúcom povolání v poľnohospodárstve. Študenti si osvojujú vedomosti z oblasti rastlinných, živočíšnych, mikrobiálnych, potravinárskych a environmentálnych biotechnológií, rozvoja vidieka, obchodu a služieb, obnovy a údržby zelene, plánovania a tvorby krajiny, ochrany pôdy, vôd, ovzdušia, pozemkových úprav a najmodernejších mechanizmov v poľnohospodárstve. S ohľadom na profil absolventov v akademickom roku 2022/2023 sme zmenili kurikulá pre študentov s cudzím jazykom anglickým v stupni stredne pokročilom a pokročilom a začali sme používať originálne učebnice, ktoré sú dostupné na našom trhu s názvami: *Agriculture*, *Plant Production*, *Environmental Engineering* a *Landscaping*. Problém často vzniká, ak sú v jednej študijnej skupine študenti rôznych odborov, či dokonca rôznych fakúlt. Vtedy je dôležité zohľadniť túto rôznorodosť v kurikule a výbere odborných či doplnkových textov.

Ťažiskom výučby ESP je využitie autentických textov. Podľa Dömischovej (2023) v súvislosti s jazykovou výučbou ide o materiály, ktoré sú pravé a originálne a nie sú prvotne určené pre jazykovú výučbu. Boli vytvorené na území štátu rodenými hovoriacimi a ich cieľovou skupinou sú taktiež rodení hovoriaci. Nie sú didakticky upravené, nie sú určené pre žiakov a ich jazykové vzdelávanie. Takéto materiály možno zaraďovať do výučby, hoci v prvotnej línii s nimi k tomuto účelu nebolo počítané. Význam začlenenia autentických odborných textov do vyučovania angličtiny pre špecifické účely (ESP) je nespochybniteľný napriek úskaliam, ktoré pre učiteľa odborného anglického jazyka predstavuje (Valdmanová, 2023). Úskalia spočívajú v tom, že pedagóg si najprv sám musí osvojiť novú terminológiu a správne jej porozumieť.

Zámerom využitia odborných autentických textov je predovšetkým osvojenie si odbornej terminológie a jazykových štruktúr študentmi z príslušného odboru. Okrem toho autentické texty poskytujú študentom pohľad na reálny kontext ich cieľovej profesie.



Používanie autentických textov si však vyžaduje starostlivý výber prípadne adaptáciu, aby sa zabezpečila ich vhodnosť pre úroveň a potreby učiacich sa. Ahmed (2017) uvádza, že všetky autentické materiály majú tie vlastnosti, že prispievajú k rozvoju jazykových znalostí a zručností, poskytujú užitočné informácie pre prácu s jazykom, podnecujú k zamysleniu sa, odstraňujú a zlepšujú nedostatky vo výsledkoch učenia a dodávajú učiteľom jazyka pocit istoty a dôvery.

Okrem uvedeného musia vyučujúci odborného jazyka zohľadniť aj kultúrne rozdiely a rozdiely v znalosti odboru, ktoré môžu existovať medzi študentmi a zdrojovým materiálom. Aj napriek uvedeným výzvam, začlenenie autentických odborných textov do vyučovania odborného jazyka môže výrazne posilniť jazykové kompetencie študentov a pripraviť ich na úspech v ich vybranej profesii

Li (2018) zdôrazňuje potrebu autenticity jazykových úloh a materiálov pri učení sa cudzieho jazyka a odporúča používať autentické jazykové materiály vždy, keď je to možné. Avšak pre mnohých vyučujúcich odborného jazyka je tvorba vlastných odborných textov a materiálov nevyhnutnosťou vzhľadom na nedostatok potrebných učebných zdrojov. V tejto situácii potom učitelia preberajú na seba nielen pedagogickú, ale aj tvorivú úlohu.

Na zvládnutie tejto výzvy môžu učitelia odborného jazyka využiť rôzne zdroje a techniky. Jedným z prístupov je použitie autentických materiálov z odboru, ktorý študenti študujú, ako napr. články alebo správy z odborných publikácií. Ďalším prístupom je využívanie situácií z reálneho pracovného života, poprípade prípadových štúdií s cieľom zapojiť študentov do aktivít zameraných na riešenie problémov z ich pracovného či študijného zamerania. Prispôbením materiálov špecifickým potrebám svojich študentov môžu učitelia odborného jazyka pomôcť študentom získať jazykové zručnosti, ktoré sú priamo aplikovateľné v ich odbore. Úloha učiteľa odborného jazyka v konečnom dôsledku presahuje rámec tradičnej výučby v učebni a vyžaduje si tvorivú prácu.

Podľa Marjanovskil-Apostolovski (2019) tvorba materiálov pre odborný jazyk prebieha v nasledovnom poradí: na základe syláb predmetu odborného jazyka sa vyhodnotia dostupné učebné materiály, a ak ich možno považovať za vhodné pre konkrétny predmet odborného jazyka, zaradia sa do výučby a následne sa vyhodnotia. V prípade, že materiály nie sú k dispozícii, alebo pre konkrétny predmet nie sú vhodné, pristúpi sa k vytváraniu nových učebných materiálov, a to buď od základu, alebo použitím autentických textov. Nakoniec sa tieto novo vytvorené alebo upravené materiály zavedú do praxe, otestujú a vyhodnotia.

V našom vyučovacom procese využívame kombinovaný prístup, t. j. využívame originálne učebnice v angličtine a súčasne učebnice vytvorené našimi pedagógmi, ktoré slúžia spravidla ako doplnkové materiály.

## 2 PREKLADY

Jedným z cenných nástrojov pri tvorbe učebných materiálov pre predmet odborný jazyk je preklad. Umožňuje prispôbiť originálne materiály špecifickým potrebám kurzu, ako napríklad začlenenie vhodnej odbornej slovnej zásoby. Na preklad sú vhodné texty z odborných publikácií alebo internetové zdroje. Týmto spôsobom sa zabezpečí, že študenti budú mať možnosť vyskúšať si svoje jazykové zručnosti prekladu v reálnych situáciách a uplatniť ich v praxi, čo môže viesť k zvýšenej efektivite a motivácii pri učení sa.

Podľa Valdmanovej (2023) z didaktického hľadiska je potrebné rozlišovať medzi výučbou profesionálneho prekladu a prekladu, ktorý je pomôckou pre osvojenie si ESP, medzi prekladom vo všeobecnej angličtine a prekladom v ESP. V prípade ESP študenti musia mať určité teoretické vedomosti o fungovaní jazyka. Úloha autentických textov z rôznych žánrov daného registra je pre osvojenie si lexiky a jazykových štruktúr typických pre daný odborný diskurz kľúčová.

Keníž (2019) konštatuje, že pod pojem „preklad“ spadá preklad akéhokoľvek komunikátu či textu z jedného jazyka do druhého. Pri výučbe odbornej poľnohospodárskej angličtiny preklad môže slúžiť ako jedna z metód nadobúdania jazykových kompetencií. Nedávno publikovaná učebnica „*Soil Science*“ (2022), ktorá bola preložená našimi pedagógmi zo slovenského do anglického jazyka môže tiež slúžiť na nácvik prekladov študentmi pôdoznanca.

Odborný text obsahuje spravidla termíny pozostávajúce z jednoslovných a viacslovných pomenovaní. Pri kolokáciách – ustálených slovných spojeniach – je potrebné porozumieť kontextu. Napríklad v textoch o živočíšnej výrobe výraz *flight zone* znamená vzdialenosť, na ktorú sa človek môže priblížiť k zvieratú skôr, než sa zviera pohne. Výraz *point of balance* znamená zorný uhol zvieratá, ktorý určuje smer jeho pohybu vzhľadom na pozíciu ošetrovateľa. Pri preklade zo slovenčiny je treba zvážiť najlepší ekvivalent v angličtine podľa kontextu, napr. *neúrodná pôda* bad land, barren soil, infertile soil, land in poor heart, unproductive land, thin land.

### **3 VÝSTUPY PROJEKTU KEGA A EDUKAČNÁ PRAX**

Vyučujúce anglického jazyka Centra jazykov SPU v spolupráci s Ústavom agronomických vied SPU v Nitre sa spolupodieľajú na riešení projektu KEGA s názvom „Príprava pôdoznaleckej terminológie významovo rovnocenných slovenských a anglických výrazov a ich aplikovateľnosť vo vedecko-pedagogickom procese“. Cieľom projektu je publikovanie učebných textov z pôdoznanectva v anglickom jazyku, slovensko-anglického terminologického slovníka odborných výrazov z oblasti pôdoznanectva a vytvorenie multimedialných prezentácií z vybraných nosných častí pôdoznanectva v angličtine. Predkladané študijné pomôcky budú založené na najmodernejších vedeckých poznatkoch odborníkov z tejto oblasti, keďže autormi slovenskej verzie sú renomovaní pedagógovia, špecialisti v odbore pôdoznanectva našej univerzity. Študijné materiály budú koncipované budú nielen pre študentov Fakulty agrobiológie a potravinových zdrojov, ale i príbuzných odborov, pričom požiadavka je kladená tak, aby mali širšie uplatnenie, či už u laickej alebo odbornej verejnosti.

### **4 TVORBA SLOVNÍKOV**

Pri tvorbe odborných terminologických slovníkov je dôležité definovať pojem „termín“. Podľa Imrichovej (2023) sa termínom všeobecne chápe ako pomenovanie pojmu v systéme pojmov niektorého vedného a technického odboru; z hľadiska teórie komunikácie sa však upozorňuje na ich funkčnosť, teda že sú to prostriedky odborného vyjadrovania. Termín (odborný názov) je prvok slovnej zásoby pomenúvajúci pojem vymedzený definíciou a miestom v systéme pojmov konkrétneho vedného odboru, techniky, hospodárstva a ďalších činností. Je to pomenúvací prostriedok určený na odbornú komunikáciu a je to konvenčný (dohovorený) znak. Šechný (2019) uvádza, že termín je pomenovanie pojmu, ktoré by malo byť jazykovo správne a v danom odbore náležité, zaužívané. Avšak výber termínov do takéhoto slovníka je značne náročný. „Keď členovia autorského kolektívu študujú a analyzujú materiály v danej oblasti v prvej fáze, je jednoduchšie analyzovať primárne texty, excerpovať terminologické jednotky a obsiahnuť základnú slovnú zásobu celej špecializácie. Pretože neexistuje pravidlo o tom, ktoré termíny vybrať, odporúčame sledovať frekvenciu výskytu termínov v prvotných textoch a riadiť sa radami odborníkov v danej oblasti“ (Gálová et al., 2021, preklad – autorky).

Súčasťou našej aktivity na projekte KEGA je aj uvedená lexikografická práca, t. j. zostavovanie terminologických slovníkov. Prvým počinom bola publikácia „**Slovensko-**

**anglický slovník produkcie rastlín**“. Pri tejto práci bola nevyhnutná spolupráca s renomovanými odborníkmi z oblasti botaniky a agronómie, keďže heslár obsahuje slovenské, latinské a anglické názvoslovie. Zvolili sme hniezdový spôsob zostavovania termínov, čo považujeme za prehľadný spôsob pri vyhľadávaní hesiel. Anglický jazyk disponuje často viacerými ekvivalentmi, napr. *asparágus lekársky* má viaceré anglické ekvivalenty *common asparagus fern, asparagus grass, lace fern, climbing asparagus, ferny asparagus*; výraz *asparagus* môže byť použitý buď ako substantívum alebo adjektívum. Častá choroba rastlín *mozaika* z oblasti fytopatológie má v slovníku 110 hesiel, pritom adjektívum v angličtine je spravidla názov postihnutej rastliny alebo má všeobecnejší význam, napr. *mozaika broskyne – peach mosaic, mozaika viniča – grapevine mosaic, mozaika medzižilková – interveinal mosaic, strakatá – mottle mosaic, vrcholová – apical mosaic*.

Ďalším výstupom našej práce v rámci projektu bol **„Slovensko-anglický matematický slovník**“. Daná publikácia obsahuje vybrané matematické odborné termíny a tiež názvy matematických operácií a symbolov. Pri jej príprave sme spolupracovali s pedagógmi Ústavu štatistiky, operačného výskumu a matematiky FEM SPU. Napr. s heslom *bod* sa spája 29 substantív alebo adjektív: *hraničný bod – boundary point, bod zvratu – inflection point*. Pri slovenských heslách spojených s termínom *matica* je prívlastok často vo forme genitívu plurálu, kým v anglickom jazyku je výraz v adjektívnom tvare, napr. *matica frekvencií – frequency matrix, matica koeficientov – coefficient matrix*.

Súbežne s prekladom učebnice pôdoznanectva s názvom *Soil Science* sme tvorili pripravovaný **„Slovensko-anglický pedologický slovník**“. Do nášho heslára sme zahrnuli 870 rozličných druhov pôd. Napr. *chudobná pôda* sa v angličtine dá vyjadriť ako *hunger soil, impoverished soil, lean soil, low-productive land, poor soil*. *Kamenistá pôda* má ekvivalenty *cobbly soil, rock land, rocky debris soil, very heavy ground, stony soil*. Experti, ktorí budú slovník používať, musia vychádzať z kontextu. Problém v názvosloví môže nastať pri výrazoch, ktoré v slovenčine znejú podobne, napr. *slanec* – ang. *solonets* a *slanisko* – ang. *solonchak*., avšak odborníci ich veľmi prísne odlišujú. *Slanec* je pôdny typ, ktorý vzniká zo slaniska vylúhovaním solí z hornej časti profilu, následným posunom minerálnych i organických (humusových) koloidných častíc zhora do spodnej časti profilu, kde sa hromadia ([http://www.minerality.sk/files/lok/501-600/547\\_slovgeo\\_poda\\_12.htm](http://www.minerality.sk/files/lok/501-600/547_slovgeo_poda_12.htm)). *Slanisko* znamená pôdny typ, kde humusový horizont má vysoký obsah solí, ktorý vzniká tak, že v teplých a suchých obdobiach plytko ležiaca a na soli bohatá podzemná voda kapilárne preniká nahor, takto dochádza k hromadeniu solí, najmä v hornej časti pôdy, často úplne na povrchu, kde sa

objavujú v podobe bielych povlakov alebo práškovitých výkvetov ([http://www.minerally.sk/files/lok/501-600/547\\_slovgeo\\_poda\\_12.htm](http://www.minerally.sk/files/lok/501-600/547_slovgeo_poda_12.htm)).

Je potrebné zdôrazniť, že pri tvorbe terminologických slovníkov je nevyhnutná intenzívna spolupráca pedagógov anglického jazyka, ktorí tvoria slovník, s expertmi v konkrétnej vednej sfére. Nemenej významná je následne úloha recenzentov, ktorí považujú kontrolu a overovanie správnosti každého hesla za skutočne úmornú prácu.

## **ZÁVER**

V príspevku sme sa venovali problematike využitia prekladu a odborných textov pri skvalitňovaní výučby odborného anglického jazyka. Výučba cudzích jazykov na nefilologických vysokých školách si vyžaduje nielen zameranie sa na vzdelávací aspekt predmetu, ale aj začlenenie prekladateľských aktivít. Je potrebné, aby sylaby predmetov boli v súlade s konečným profilom absolventov a ich očakávaným uplatnením v praxi. Na SPU v Nitre sa zameriavame na výučbu odbornej angličtiny súvisiacej s rôznymi študijnými špecializáciami na rôznych fakultách.

Významnú úlohu v našej vzdelávacej činnosti zohráva prekladateľská činnosť, ktorá často zahŕňa spoluprácu s ústavmi na jednotlivých fakultách a vyúsťuje do tvorby cudzojazyčných odborných učebníc a terminologických slovníkov. Prostredníctvom projektu KEGA sme vydali jednu odbornú učebnicu v anglickom jazyku, dva dvojjazyčné terminologické slovníky a v súčasnosti dokončujeme tretí slovník. Proces tvorby týchto materiálov zahŕňal rozsiahly výskum odbornej terminológie, zhromažďovanie príslušných slovníkových hesiel, preklad a zabezpečenie kvality a presnosti informácií. Všetky vytvorené materiály sú prispôbené potrebám študentov a odborníkov a umožňujú im lepšie porozumieť a komunikovať v príslušných oblastiach poľnohospodárskej špecializácie.

Odborný jazyk (ESP) sme definovali ako úzko špecializovanú formu jazykového vzdelávania, ktorá sa zameriava na jedinečné potreby špecifických skupín. Cieľom odborného jazyka je poskytnúť študentom jazykové zručnosti a odbornú slovnú zásobu potrebnú na efektívnu komunikáciu v ich profesionálnom prostredí. Autentické texty zohrávajú pri výučbe ESP kľúčovú úlohu, pretože pomáhajú študentom osvojiť si potrebnú lexiku a jazykové štruktúry špecifické pre ich odbory. Okrem toho autentické texty umožňujú študentom nahliadnuť do reálneho kontextu ich cieľovej profesie, čo im umožňuje rozvíjať jazykové zručnosti potrebné na úspešnú komunikáciu v ich odbore. Je však potrebné starostlivo vyberať a prispôbovať autentické materiály, aby sa zabezpečila ich vhodnosť pre konkrétnu úroveň a potreby učiacich sa.

Začlenenie autentických materiálov do vyučovania odborného jazyka predstavuje výzvu vrátane kultúrnych a disciplinárnych rozdielov medzi študentmi a zdrojovými materiálmi. Napriek tomu môže začlenenie autentických textov do výučby odborného jazyka významne zlepšiť jazykové zručnosti študentov a pripraviť ich na úspešnú kariéru vo vybraných profesiách. Preto je veľmi dôležité, aby vyučujúci odborného jazyka pokračovali v snahe hľadať inovatívne spôsoby začleňovania autentických materiálov do svojej vyučovacej praxe.

Na záver možno konštatovať, že využívanie prekladov a špecifických textov prispieva k zlepšeniu výučby odbornej angličtiny. Vytvorením odborných učebníc a terminologických slovníkov, štúdiom odbornej terminológie a začlenením autentických materiálov sme zlepšili prípravu študentov anglického jazyka na našej univerzite. Naším cieľom do budúcnosti je pokračovať vo vytváraní kvalitných a užitočných zdrojov pre študentov a odborníkov z praxe, ktoré im umožnia efektívne sa zapojiť do medzinárodného prostredia.

Tento príspevok vznikol s podporou projektu KEGA č.031SPU-4/2021 „*Príprava podoznameckej terminológie významovo rovnocenných slovenských a anglických výrazov a ich aplikovateľnosť vo vedecko-pedagogickom procese*“.

## LITERATÚRA

- AHMED, S. 2017. Authentic ELT materials in the language classroom: An overview. In *Journal of applied linguistics and language research*, pp. 181-202. [online]. [cit. 2023-06-16] Dostupné na internete: [https://www.researchgate.net/publication/315765820\\_Authentic\\_ELT\\_Materials\\_in\\_the\\_Language\\_Classroom\\_An\\_Overview](https://www.researchgate.net/publication/315765820_Authentic_ELT_Materials_in_the_Language_Classroom_An_Overview).
- DÖMISCHOVÁ, I. 2023. *Autentické jazykové materiály – jak s nimi pracovat?* [online]. [cit. 2023-08-07] Dostupné na internete: [https://www.pdf.upol.cz/fileadmin/userdata/PdF/VaV/2019/odborne\\_seminare/PdF\\_Autentick\\_e\\_jazykove\\_materialy.pdf](https://www.pdf.upol.cz/fileadmin/userdata/PdF/VaV/2019/odborne_seminare/PdF_Autentick_e_jazykove_materialy.pdf).
- GÁLOVÁ, S., KLIMENTOVÁ, K., MORAVCOVÁ, Ľ. 2021. Some remarks on the elaboration of a multilingual specialized dictionary of hippology. In *XLinguae, Volume 14 Issue 2, April 2021, ISSN 1337-8384, eISSN 2453-711X*. [online] 2021. [cit. 2023-06-15] Dostupné na internete: [http://xlinguae.eu/files/XLinguae2\\_2021\\_2.pdf#](http://xlinguae.eu/files/XLinguae2_2021_2.pdf#)
- HONNEROVÁ, B. 2016. *K profilu učiteľa cudzích jazykov na technických univerzitách*. [online] [cit. 2023-08-06] Dostupné na internete: <https://journals.muni.cz/casalc-review/article/view/20507/16422>.
- HORVÁTHOVÁ, J. a kol. 2021. *Slovensko-anglický slovník produkcie rastlín*. SPU Nitra, 2021. ISBN 978-80-552-2390-2.
- HORVÁTHOVÁ, J., ORSZÁGHOVÁ, D. 2023. *Slovensko-anglický matematický slovník*. SPU Nitra, 2023. ISBN 978-80-552-2583-8.
- KENÍŽ, A. 2019. *Preklad odborného textu nielen z hľadiska terminológie*. [online]. [cit. 2023-06-02] Dostupné na internete: <https://sspol.sk/wp-content/uploads/2019/09/op4.pdf>.

Kol. autorov. 1972. *Minerály a horniny Slovenska. SLOVENSKO II. Pôda* (12. časť). Bratislava: Obzor. [online] 1972. [cit. 2023-06-14] Dostupné na internete: [http://www.minerally.sk/files/lok/501-600/547\\_slovgeo\\_poda\\_12.htm](http://www.minerally.sk/files/lok/501-600/547_slovgeo_poda_12.htm).

LI, L. 2018. Integrating technology in ESP: Pedagogical principles and practice. *Integrating information and communication technologies in English for specific purposes*. [online] [cit. 2023-06-02] Dostupné na internete: [https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-319-68926-5\\_2](https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-319-68926-5_2)

MARJANOVSKIL-APOSTOLOVSKI, M. 2019. *Developing teaching materials for ESP courses: the last option many ESP teachers resort to. Seeu Review*, [online]. [cit. 2023-06-16] Dostupné na internete: <https://sciendo.com/article/10.2478/seeur-2019-0009>

ŠECHNÝ, M. 2019. Terminologické otázky v pedagogike. In *Edukácia*, roč.3, č.2. [online] 2019. [cit. 2023-06-16] Dostupné na internete: <https://www.upjs.sk/public/media/21787/Sechny.pdf>.

VALDMANOVÁ, K. 2023. *Preklad vo výučbe angličtiny pre špecifické účely*. [online] 2023. [cit. 2023-06-02] Dostupné na internete: <http://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Gogova3/subor/Valdmanova.pdf>.

## **JAZYKOVÁ PRÍPRAVA PRÍSLUŠNÍKOV POLICAJNÉHO ZBORU**

### **LANGUAGE TRAINING OF MEMBERS OF THE POLICE FORCE**

**Lenka Nagyová**

#### **Abstrakt**

Cieľom príspevku je priblížiť spôsob realizácie odbornej cudzojazyčnej prípravy príslušníkov Policajného zboru Slovenskej republiky. Autorka opisuje východiská jazykovej prípravy príslušníkov Policajného zboru a súčasný systém jazykovej prípravy z hľadiska plnenia požiadaviek na ovládanie anglického jazyka v súvislosti s úlohami príslušníkov Policajného zboru. Tieto úlohy vyplývajú z členstva Slovenskej republiky v Európskej únii, z účasti príslušníkov Policajného zboru v operáciách a misiách krízového manažmentu v zahraničí a z činností súvisiacich s kontrolou hraníc Slovenskej republiky. V príspevku autorka načrtáva aj problematické oblasti jazykovej prípravy príslušníkov Policajného zboru v rámci rezortu vnútra Slovenskej republiky.

**Kľúčové slová:** hrozba, riziko, bezpečnosť, disponibilná skupina, výzva, jazyková príprava, odborný anglický jazyk

#### **Abstract**

The paper aims to describe the method of implementing professional foreign language training for members of the Police Force of the Slovak Republic. The author describes the background of language training and the current system of language training from the point of view of compliance with requirements for proficiency in the field of English language in relation to the tasks of members of the Police Force. These tasks result from the membership of the Slovak Republic in the European Union, the participation of members of the Police Force in crisis management operations and missions abroad and from activities related to border control of the Slovak Republic. The problematic areas of the aforementioned language training are also outlined in the paper.

**Keywords:** threat, risk, security, dispositional group, challenge, language training, English for specific purposes

## **ÚVOD**

V dôsledku globálnej krízy v bezpečnostnom prostredí súčasného sveta vzniká celá škála navzájom prepojených, čoraz zložitejších a bezprostrednejších hrozieb. Hľadajú sa nové spôsoby, ako štát môže zasahovať v oblasti riešenia bezpečnostných hrozieb a výziev. Narastá význam nevojenskej bezpečnosti, ako aj potreba analyzovať meniaci sa vzťah medzi vojenskou a nevojenskou bezpečnosťou (Škvrnda, 2010).

V súvislosti s týmito skutočnosťami sa v terminológii bezpečnostných vied a sociológie objavil pojem „disponibilné skupiny“. Tento pojem je viacerými expertmi



z oblasti sociológie, politológie či bezpečnosti interpretovaný a diskutovaný rôzne<sup>1</sup>. Podľa sociológov Maciejewského a Matisa „*disponibilné skupiny, vytvárané v sfére bezpečnosti, vykazujú trvalú pripravenosť na špecializované činnosti s ohľadom na svoje kompetencie (disponibilita v úzkom slova zmysle – tzv. pohotovosť), odlišné od pravidelných činností (disponibilita v širokom zmysle slova), vedených organizovaným, profesionálnym spôsobom, pričom tieto aktivity nie sú niekedy aj z politických dôvodov prístupné verejnosti. Disponibilné skupiny sú štruktúrované zoskupenia, ktoré sú na základe všeobecne stanovených a osobitých spôsobilosti disponibilné, a to v širšom význame tohto slova*“ (Maciejewski, Matis, 2017, 29).

Vo všeobecnosti disponibilné skupiny možno definovať ako osobitné sociálne skupiny, ktoré sa vyznačujú špecifickou pripravenosťou konať, tzv. disponibilitou. Členovia disponibilných skupín v rámci ich štruktúry fungujú hierarchicky s cieľom vykonávať činnosti v oblastiach súvisiacich so zabezpečením života a zdravia občanov, stabilným fungovaním štátu a ochranou majetku a životného prostredia (Skrabacz, 2021).

Z hľadiska štruktúry je možné disponibilné skupiny členiť na vojenské disponibilné skupiny (armáda a jej menšie podriadené celky) zabezpečujúce vonkajšiu a vnútornú bezpečnosť štátu; polovojenské disponibilné skupiny (napr. polícia, hasičský a záchranný zbor) zabezpečujúce vnútornú bezpečnosť štátu a rovnováhu v spoločnosti a nevojenské (civilné) disponibilné skupiny na zabezpečenie ochrany spoločenských vzťahov pred hrozbami prostredníctvom iných činností, ako sú činnosti predchádzajúcich dvoch typov skupín (napr. dobrovoľný hasičský zbor) (Maciejewski, Matis, 2017). Špecifická (trvalá) pripravenosť disponibilných skupín na plnenie náročnejších úloh s cieľom zabezpečiť ochranu pred bezpečnostnými hrozbami a rizikami vyžaduje, aby ich členovia spĺňali vysoké požiadavky nielen pokiaľ ide o ich odbornú prípravu zameranú na výkon funkcií, ale aj pokiaľ ide o ich sociálne či komunikačné kompetencie<sup>2</sup>. Pod pojmom komunikačná kompetencia máme na mysli schopnosť členov disponibilných skupín, konkrétne polovojenských skupín, komunikovať v cudzom jazyku. Vzhľadom na celosvetové dominantné postavenie anglického jazyka sa naša pozornosť sústreďuje na rozvoj komunikačnej kompetencie v anglickom jazyku, ktorý sa v posledných rokoch stal dôležitým nástrojom na zabezpečenie porozumenia

---

<sup>1</sup> Pozri bližšie: Skrabacz, A., 2021. Migration as a Challenge for Dispositional Groups in Polish and European Comparative Perspectives.

<sup>2</sup> Pojem kompetencia je možné definovať ako „*preukázanú schopnosť aplikovať vedomosti, zručnosti a osobné, sociálne a/alebo metodologické schopnosti v pracovných alebo študijných situáciách a v odbornom a/alebo osobnom rozvoji*“ (Stradiotová a kol., 2019, 14).

a adekvátnu komunikáciu členov ozbrojených síl Slovenskej republiky (vojenských disponibilných skupín), ako aj členov Policajného zboru Slovenskej republiky (polovojenských disponibilných skupín) predovšetkým v medzinárodnom prostredí. Zameriavame sa na opis systému jazykovej prípravy členov Policajného zboru, pre ktorých je ovládanie anglického jazyka nevyhnutné v súvislosti s potrebou integrácie ich služobných a zásahových činností v kontexte európskej bezpečnosti, ako aj v súvislosti s ich zákonom stanovenou povinnosťou plniť úlohy v medzinárodnom prostredí formou účasti na operáciách alebo misiách krízového manažmentu či pri poskytovaní pomoci iným štátom.

## **1 SÚČASNÝ SYSTÉM JAZYKOVÉHO VZDELÁVANIA A PRÍPRAVY PRÍSLUŠÍKOV POLICAJNÉHO ZBORU SLOVENSKEJ REPUBLIKY – VÝCHODISKÁ A POŽIADAVKY**

Kvalifikačné predpoklady na vzdelanie a funkciu pre výkon štátnej služby príslušníkov Policajného zboru sú stanovené v § 11 a § 12 Zákona č. 73/1998 Z.z. o štátnej službe príslušníkov Policajného zboru Slovenskej republiky (ďalej len „PZ SR“), Zboru väzenskej a justičnej stráže Slovenskej republiky a Železničnej polície. Vzdelávanie štátnych zamestnancov sa realizuje v zmysle Zákona č.312/2001 Z.z. o štátnej službe v znení neskorších zmien a doplnkov.

Vzdelávacie aktivity sa realizujú v rámci rezortu Ministerstva vnútra Slovenskej republiky (ďalej len „MV SR“) v rezortných inštitúciách, ktoré poskytujú vzdelávanie pre príslušníkov Policajného zboru (vo forme pomaturitného kvalifikačného a zdokonaľovacieho štúdia v Stredných odborných školách Policajného zboru v Pezinku, Bratislave a v Košiciach a vo forme vysokoškolského štúdia na Akadémii Policajného zboru (ďalej len „APZ“) v Bratislave). Príslušníkom PZ SR je poskytované aj ďalšie vzdelávanie počas celého obdobia výkonu ich štátnej služby v závislosti od ich vzdelania a funkcie a takisto na základe potrieb PZ SR a zásad kariérneho postupu. Okrem toho je policajtom poskytovaná aj špecializovaná príprava a vzdelávanie s cieľom rozvíjať ich vedomosti a zručnosti vyplývajúce z niektorých špecializovaných úloh, povinností a činností rôznych policajných služieb (Nováková, 2015).

Súčasťou vzdelávania príslušníkov PZ SR je aj výučba cudzích jazykov. Dominantným vyučovaným jazykom je anglický jazyk.

Požiadavky na znalosti anglického jazyka, vzdelávacie ciele a obsahové zameranie výučby anglického jazyka vyplývajú z potrieb:

- študentov pomaturitného kvalifikačného štúdia realizovaného na stredných odborných školách PZ SR,

- študentov študijných odborov vysokoškolského štúdia na APZ v Bratislave,
- uchádzačov o post v medzinárodných policajných mierových misiách a operáciách civilného krízového manažmentu,
- členov národnej rezervy Slovenskej republiky európskej pohraničnej stráže agentúry Frontex (Európska agentúra pre pohraničnú a pobrežnú stráž),
- vybraných uchádzačov o post policajného pridelenca<sup>3</sup>.

Požiadavky na znalosti anglického jazyka a východiská pre vzdelávacie ciele odbornej jazykovej prípravy príslušníkov služby hraničná a cudzinecká polícia vyplývajú z týchto dokumentov a skutočností:

**1. Národné strategické dokumenty** – ich vypracovanie vyplýva zo vstupu SR do EÚ v roku 2004 a následného vstupu SR do schengenského priestoru v roku 2007. Sú to plánovacie dokumenty, v ktorých SR jasne zdôrazňuje význam plnenia svojich záväzkov voči EÚ v oblasti vykonávania schengenského *acquis*<sup>4</sup> a kontroly hraníc v európskom kontexte.

V strategickom dokumente **Národný program riadenia kontroly hraníc SR na roky 2011 – 2014**<sup>5</sup> sa uvádza, že vzdelávanie by sa malo doplniť o programy elektronického vzdelávania s cieľom zabezpečiť udržiavanie dosiahnutých znalostí, o aktualizácie informačné stretnutia a o opakovacie vzdelávacie kurzy po určitom čase výkonu štátnej služby, čo poukazuje na potrebu realizácie jazykovej prípravy na báze celoživotného vzdelávania, a to najmä pokiaľ ide o príslušníkov služby hraničnej polície (Nováková, 2021).

Na uvedený program v roku 2015 nadviazal **Národný plán riadenia kontroly hraníc SR na roky 2015 – 2018**<sup>6</sup>.

V roku 2019 vláda Slovenskej republiky uznesením č.27/2019 schválila strategický dokument s názvom **Národná stratégia integrovaného riadenia hraníc na roky 2019 –**

---

<sup>3</sup> Pozri bližšie: <https://www.akademiapz.sk/sk/akademia/katedry/katedra-jazykov/pedagogicka-cinnost>

<sup>4</sup> Schengenské „*acquis*“ znamená, že kontroly na vnútorných hraniciach členských štátov Schengenského priestoru by mali byť zrušené, a aplikované iba na ich spoločnej vonkajšej hranici. Pozri bližšie, dostupné na internete: <https://euractiv.sk/section/all/opinion/schengenske-acquis-a-nove-clenske-krajiny/>

<sup>5</sup> Pozri bližšie: Národný program riadenia kontroly hraníc na roky 2011 – 2014. Dostupné na internete: <https://knowww.eu/nodes/5da0702d7796e82f897a4947>

<sup>6</sup> Pozri bližšie: Národný program riadenia kontroly hraníc na roky 2015 – 2018. <https://www.minv.sk/?tlacove-spravy-2&sprava=vlada-schvalila-narodny-plan-riadenia-kontroly-hranic-sr-na-roky-2015-az-2018>

**2022**<sup>7</sup> Prijatie tohto dokumentu na národnej úrovni vyplýva z nariadenia Európskeho parlamentu a Rady (EÚ) 2016/1624 zo 14.12.2016 o európskej pohraničnej a pobrežnej strážii.

Cieľom tejto stratégie je nadviazať na predchádzajúci Národný plán riadenia kontroly hraníc SR na roky 2015 – 2018 a stanoviť nové úlohy, ktorá bude musieť SR plniť v oblasti budovania európskeho integrovaného riadenia hraníc (EIBM).<sup>8</sup> V súlade s požiadavkami vyplývajúcimi z Kódexu schengenských hraníc má SR ako členský štát povinnosť nasadiť dostatočný počet špecializovaných príslušníkov pohraničnej stráže na vykonávanie kontroly hraníc. V súvislosti s touto povinnosťou sa v tomto dokumente v osobitnom článku uvádzajú požiadavky na vzdelávanie policajtov služby hraničnej a cudzineckej polície s cieľom zabezpečiť požadovanú úroveň ich vedomostí a praktických zručností na príslušných funkčných úrovniach. Požiadavky na zabezpečenie odbornej prípravy príslušníkov služby pohraničnej stráže sú stanovené v tzv. CCC<sup>9</sup> – Spoločných učebných osnovách pre základnú odbornú prípravu príslušníkov pohraničnej stráže, ktoré v roku 2003 vypracovala agentúra Frontex, a ktoré boli v členských štátoch implementované v roku 2004. Agentúra Frontex tieto osnovy pravidelne aktualizuje. Cieľom týchto osnov je presadzovanie najprísnejších noriem a najlepších postupov pri vykonávaní právnych predpisov EÚ, ktoré sa týkajú oblasti riadenia hraníc a členské štáty sú povinné začleniť tieto osnovy do odbornej prípravy príslušníkov pohraničnej stráže. Podľa spoločných učebných osnov (CCC) sa okrem odborných vzdelávacích aktivít sa zabezpečuje aj jazykové vzdelávanie na všetkých úrovniach riadenia služby hraničnej a cudzineckej polície, a to v oblasti anglického, ruského a ukrajinského jazyka v troch rôznych úrovniach podľa Spoločného európskeho referenčného rámca pre jazyky. Jazykové vzdelávanie sa realizovalo na základe zmluvného vzťahu o poskytnutí grantu medzi MV SR a inštitúciou PLUS Academia SK do júna 2021.<sup>10</sup>

**2. Strategické dokumenty EÚ v oblasti bezpečnosti a obrany – Stratégia vnútornej bezpečnosti Európskej únie – smerom k európskemu bezpečnostnému modelu**<sup>11</sup>. Ide o široký

---

<sup>7</sup> Pozri bližšie: Národná stratégia integrovaného riadenia hraníc na roky 2019 – 2022. Dostupné na internete: <https://www.minv.sk/?tlacove-spravy&sprava=kabinet-schvalil-navrh-strategie-riadenia-hranic-do-roku-2022>

<sup>8</sup> Z angl. European Integrated Border Management

<sup>9</sup> Z angl. Common Core Curriculum

<sup>10</sup> Pozri bližšie: Národná stratégia integrovaného riadenia hraníc na roky 2019 – 2022. Dostupné na internete: <https://rokovania.gov.sk/RVL/Material/23504/1>

<sup>11</sup> Dokument je nevyhnutným doplnkom k Európskej bezpečnostnej stratégii ako k základnému strategickému dokumentu z roku 2003 v rámci bezpečnostnej a obrannej politiky EÚ na riešenie globálnych rizík a hrozieb.

a komplexný koncept, ktorý zahŕňa viaceré odvetvia s cieľom riešiť hrozby a výzvy dynamického globálneho 21. storočia a zabezpečiť uspokojenie potrieb občanov EÚ. Hlavným cieľom stratégie je využiť a rozvinúť spoločné nástroje a politiky na riešenie spoločných hrozieb a rizík vďaka integrovanejšiemu prístupu. Tento cieľ je možné dosiahnuť prostredníctvom konsolidovaného modelu európskej bezpečnosti, ktorý vychádza zo zásad a hodnôt Únie a „*integruje činnosť týkajúcu sa spolupráce v oblasti presadzovania práva, justičnej spolupráce, riadenia hraníc a civilnej ochrany*“ (Rada EÚ, 2010, 19). V dokumente Stratégia vnútornej bezpečnosti EÚ sa ďalej uvádzajú zásady a usmernenia pre činnosť EÚ prostredníctvom tohto modelu. Na základe týchto zásad EÚ vytýčila desať usmernení pre činnosť s cieľom zaručiť v nasledujúcich rokoch vnútornú bezpečnosť EÚ. (Rada EÚ, 2010). V uvedenom dokumente sa v bode 8 *Závazok k inovácii a odbornej príprave* „*sa apeluje na strategický prístup k profesionálnej odbornej príprave príslušníkov pohraničnej stráže v Európe*“ (Nováková, I., 2021, 160).

**3. Dokumenty EÚ v oblasti odbornej prípravy v oblasti presadzovania práva –** „*Oznámenie Komisie Európskemu parlamentu, Rade, Európskemu hospodárskemu a sociálnemu výboru a výboru regiónov – Zriadenie európskej schémy odbornej prípravy v oblasti presadzovania práva*“ (Nováková, 2021, 160). Tento dokument vydala Európska komisia s cieľom zabezpečiť štandardy kvality v rámci inštitucionálnej prípravy a venuje sa vzdelávacím oblastiam, ktoré sa týkajú medzinárodnej pohraničnej spolupráce. Ovládanie anglického jazyka sa považuje za „*klúčovú kompetenciu pre všetkých príslušníkov orgánov presadzovania práva, ktorí sa zapájajú do cezhraničnej spolupráce*“ (Nováková, 2021, 160).

**4. Transformácia a rozšírenie úloh Európskej agentúry pre pohraničnú a pobrežnú stráž (FRONTEX)** – na základe nariadenia Európskeho Parlamentu a Rady (EÚ) 2019/1896 z 13. novembra 2019 o európskej pohraničnej a pobrežnej strážii a zrušení nariadení (EÚ) č. 1052/2013 a (EÚ) 2016/1624 sa značne rozšíril mandát agentúry Frontex. Na účel zlepšovania oblasti kontroly vonkajších hraníc, návratu a boja proti cezhraničnej trestnej činnosti sa v uvedenom dokumente deklarovala potreba reformy európskej pohraničnej a pobrežnej stráže a stal sa právnym základom pre vytvorenie stáleho zboru európskej pohraničnej a pobrežnej stráže<sup>12</sup>. Stály pohraničný a pobrežný zbor agentúry Frontex tvoria najlepšie vyškolení odborníci s cieľom účinne čeliť výzvam a hrozbám (napr. migrácia, cezhraničná trestná činnosť, návratové operácie) na hraniciach na zabezpečenie riadneho fungovania európskeho schengenského priestoru. Stálemu zboru agentúry Frontex

---

<sup>12</sup> Pozri bližšie: <https://frontex.europa.eu/sk/co-robime/staly-zbor/>

velia vnútroštátne orgány krajiny, v ktorej je nasadený. Príslušníci stáleho zboru agentúry Frontex pôsobia na pozemných hraniciach alebo na vonkajších námorných hraniciach a na medzinárodných letiskách, prípadne v sídle agentúry Frontex vo Varšave. Stály zbor tvoria štyri kategórie príslušníkov z členských štátov EÚ:

- stáli zamestnanci pravidelne nasadzovaní na misie,
- zamestnanci vysielaní z členských štátov na dlhodobé nasadenia,
- zamestnanci vysielaní z členských štátov na krátkodobé nasadenia,
- rezerva pohraničnej stráže na rýchle riadenie hraníc v núdzových situáciách (Nariadenie Európskeho parlamentu a Rady 2019/1896).

Aj Slovenská republika ako členský štát EÚ je povinná v zmysle nariadenia Európskeho parlamentu a Rady 2019/1896 prispievať do stáleho zboru, zabezpečiť dostatočné kapacity príslušníkov Policajného zboru na krátkodobé i dlhodobé nasadenia a efektívnu výmenu informácií s agentúrou Frontex. Príspevky jednotlivých členských štátov sa uvádzajú v Prílohe II k uvedenému nariadeniu, pričom počet príslušníkov stáleho zboru sa od roku 2021 každoročne zvyšuje. V roku 2021 bol ročný príspevok Slovenskej republiky stanovený na 84 príslušníkov na krátkodobé nasadenia a na 9 pracovníkov na dlhodobé nasadenia. V roku 2027 a neskôr sa tento počet má navýšiť na 128 pracovníkov v prípade krátkodobého nasadenia a na 35 pracovníkov na dlhodobé nasadenie.<sup>13</sup> V nariadení Európskeho parlamentu a Rady 2019/1896 sa ďalej uvádza, že „*agentúra by mala na základe objektívnych kritérií vypracovať posúdenie zraniteľnosti s cieľom posúdiť schopnosť a pripravenosť členských štátov čeliť výzvam na ich vonkajších hraniciach a prispievať k stálemu zboru a do rezervy technického vybavenia*“ (Nariadenie Európskeho parlamentu a Rady 2019/1896, bod 43).

Z uvedeného teda vyplýva, že dostatočné znalosti anglického jazyka v súlade s plánovanou funkciou (odbornosťou) v prípade nasadenia na operácie v oblasti kontroly hraníc a boja proti cezhraničnej trestnej činnosti sú pre príslušníkov PZ SR nevyhnutnosťou.

**5. Vznik zahraničnej jednotky Policajného zboru** – v súvislosti s transformáciou a rozšírením úloh agentúry Frontex bolo v roku 2020 aktualizované nariadenie Ministerstva vnútra SR o zahraničnej jednotke PZ. V zmysle nového nariadenia Ministerstva vnútra SR

č. 164/2020 sa „*zahraničnou jednotkou rozumejú policajti, ktorí sú vysielaní na zahraničnú aktivitu, v ktorej policajt plní úlohy pri zabezpečovaní Európskeho integrovaného riadenia hraníc a kontroly hraníc na území iných štátov, ako aj na plnenie úloh pri*

---

<sup>13</sup> Pozri bližšie: Nariadenie Európskeho parlamentu a Rady (EÚ) 2019/1896. Dostupné na internete: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN-SK/TXT/?from=en&uri=CELEX%3A32019R1896&qid=1692941419384>

*zabezpečovaní kontroly hraníc SR*“ (Nováková, 2021, 163). Uchádzači o vyslanie do agentúry Frontex ako členovia tímu do operácií krátkodobého alebo dlhodobého charakteru sa musia zúčastniť výberového konania. V článkoch 7 a 8 uvedeného nariadenia sú stanovené požiadavky na odbornú a jazykovú prípravu príslušníkov PZ SR. Členovia zahraničnej jednotky Policajného zboru musia absolvovať aj previerku znalostí z anglického jazyka.

V oblasti výučby anglického jazyka na špecifické účely (špecializované kurzy) pre uchádzačov o zaradenie do databázy príslušníkov PZ SR určených na vyslanie na misiu sú požiadavky na znalosti anglického jazyka stanovené v **Nariadení Ministerstva vnútra Slovenskej republiky o medzinárodných misiách a operáciách civilného krízového manažmentu**, v ktorom sa stanovuje, že uchádzač o zaradenie do databázy musí absolvovať výberové konanie. „*Základná príprava pozostáva z odborného kurzu anglického jazyka a základného výcvikového kurzu. Odborný kurz anglického jazyka je vykonávaný v súčinnosti s akadémiou a je zameraný na rozšírenie znalostí anglického jazyka v oblasti odbornej terminológie používanej v misii*“ (Vestník MV SR, 2017, 186). Odborný kurz anglického jazyka je ukončený previerkou znalostí z anglického jazyka s cieľom zistiť úroveň písomného prejavu uchádzača, jeho pochopenia predčítaného a čítaného textu a úroveň jeho ústneho prejavu. Ďalej uvádzame, ako sa v zmysle uvedených východísk realizuje jazyková príprava príslušníkov PZ v rezorte MV SR v jednotlivých inštitúciách.

### **1.1 Stredné odborné školy PZ (pomaturitné kvalifikačné a zdokonaľovacie štúdium)**

V rámci základného policajného vzdelávania formou pomaturitného kvalifikačného štúdia v stredných odborných školách Policajného zboru jazyková príprava nadväzuje na predchádzajúcu jazykovú prípravu, ktorú poslucháči absolvovali počas štúdia na civilných stredných školách. Vyučuje sa anglický jazyk v súlade so školskými vzdelávacími programami jednotlivých škôl, ktoré vychádzajú zo **Štátneho vzdelávacieho programu** pomaturitného kvalifikačného a zdokonaľovacieho štúdia v stredných odborných školách Policajného zboru č. SPOU-CVP-1-030/2015-PR<sup>14</sup>.

#### **Stredné odborné školy Policajného zboru v Pezinku/Košiciach a v Bratislave**

Výučba anglického jazyka sa uskutočňuje v súlade so školskými vzdelávacími programami určenými pre študijný odbor **bezpečnostná služba – základná policajná príprava (Pezinok, Košice)** alebo pre študijný odbor určený pre prípravu policajtov **v štátnej službe zameranú na získanie špecializovaného policajného vzdelania**

---

<sup>14</sup> Pozri bližšie. Dostupné na internete: <https://www.minv.sk/?skolsky-vzdelavaci-program-1>

**(Bratislava).** Anglický jazyk sa vyučuje v rámci predmetu policajná komunikácia. Hodinová dotácia vyučovacích jednotiek sa líši podľa toho, či sa jazyková príprava poskytuje policajtom, ktorí sú už príslušníkmi PZ SR alebo kadetom, ktorí ešte nie sú príslušníkmi PZ SR, ale stanú sa nimi po úspešnom vykonaní kvalifikačnej maturitnej skúšky. V súvislosti s uvedeným je hodinová dotácia výučby anglického jazyka 40 vyučovacích hodín pre kadetov a 60 vyučovacích hodín pre príslušníkov PZ za celé štúdium. Anglický jazyk sa v predmete policajná komunikácia vyučuje podľa tematických plánov uvedeného predmetu. Štúdium je 12-mesačné (kadeti), 10-mesačné alebo 8-mesačné. Výchovno-vzdelávacie ciele vyučovacieho predmetu policajná komunikácia sú zamerané na získanie jazykových vedomostí a zodpovedajúcich rečových zručností potrebných pri výkone policajnej služby. Cieľom výučby je, aby sa poslucháči vedeli dohovoriť s cudzincom v bežných situáciách vyskytujúcich sa pri výkone služby (napr. počas komunikácie pri kontrole dokladov, riešení priestupkov alebo pri prijatí oznámenia o spáchaní trestného činu). V Strednej odbornej škole PZ v Košiciach sa okrem toho realizuje výučba anglického jazyka podľa školského vzdelávacieho programu sekundárnej časti pomaturitného zdokonaľovacieho štúdia v študijnom odbore **bezpečnostná služba – hraničná a cudzinecká polícia pre dôstojníkov PZ**. Výučba pozostáva z teoretických hodín, praktických hodín a integrovaných cvičení v trvaní 6 týždňov, pričom hodinová dotácia pre výučbu anglického jazyka je 16 vyučovacích hodín pre špecializáciu hraničná polícia a 16 hodín pre špecializáciu cudzinecká polícia.

## **1.2 Akadémia Policajného zboru (APZ) v Bratislave**

Katedra jazykov APZ zabezpečuje výučbu odborného cudzieho jazyka pre študentov internej aj externej formy štúdia. Cieľom výučby odborného cudzieho jazyka je, aby študenti rozvíjali svoje komunikačné kompetencie v oblasti používania jazyka na osobitné (špecifické) účely. Dudley-Evans a St. John vypracovali tzv. **absolútne** a **premenlivé charakteristiky** jazyka na špecifické účely. Ako **absolútne charakteristiky** uvedení autori uvádzajú tieto skutočnosti: jazyk na špecifické účely je navrhnutý na uspokojenie konkrétnych potrieb učiacich sa; využíva základnú metodológiu a aktivity disciplín, pre ktoré sa používa; centrom záujmu je jazyk, zručnosti, diskurz a žánre, ktoré sú vhodné pre tieto aktivity. Pod pojem **premenlivé charakteristiky** autori zahŕňajú skutočnosti, že jazyk na špecifické účely môže súvisieť so špecifickými disciplínami alebo byť pre tieto disciplíny navrhnutý; pri jeho výučbe sa môžu využívať iné metódy ako pri výučbe všeobecného jazyka; pravdepodobne je navrhnutý pre dospelých edukantov, niekedy však aj pre edukantov v rámci stredoškolského štúdia; vo všeobecnosti je navrhnutý pre edukantov so stredne pokročilou alebo pokročilou



úrovňou ovládania cudzieho jazyka, môže sa však použiť aj pre začiatočníkov (Staňková, 2014).

Zjednodušene môžeme povedať, že pojmom výučba odborného cudzieho jazyka (jazyka na špecifické účely) sa označuje výučba jazyka na základe konkrétnych potrieb učiacich sa, pričom sa kombinujú „*odborné znalosti v odbore s vyučovaním cudzieho jazyka*“ (Ferenčíková, 2021, 81). Katedra jazykov APZ v Bratislave zabezpečuje výučbu odborného cudzieho jazyka tak, aby študenti dennej i externej formy štúdia v odbornom anglickom jazyku zameranom na policajno-právnu problematiku dosiahli jazykovú úroveň A2 – B2 podľa SERR<sup>15</sup>. Katedra jazykov realizuje výučbu odborného anglického jazyka v predmetoch uvedených v nasledujúcej tabuľke.

Tabuľka 1 Predmety výučby odborného anglického jazyka (Zdroj: vlastné spracovanie)

Študijný program		
Bezpečnostno-právna ochrana osôb a majetku	Bezpečnostno-právne služby vo verejnej správe	Semester štúdia
Cudzí jazyk I – Úvod do odbornej terminológie		2. + 5. Bc.
Cudzí jazyk I – Odborná komunikácia I		3. Bc
Cudzí jazyk I – Odborná komunikácia II		4. Bc
Cudzí jazyk I – Špecializovaná príprava		3. Mgr
Cudzí jazyk II – Základy komunikácie I		1. Mgr
Cudzí jazyk II – Základy komunikácie II		2. Mgr
Foreign language (v rámci programu Erasmus) <sup>16</sup>		

Jazyková príprava študentov vysokoškolského štúdia nadväzuje na jazykovú prípravu realizovanú počas ich stredoškolského štúdia. V rámci vyučovania sú študenti rozdelení len podľa študijných programov, nie podľa špecializácie. V súčasnosti sa vyučovanie anglického jazyka na APZ realizuje v troch semestroch povinného predmetu odborná komunikácia v cudzom jazyku (3. a 4. semester) bakalárskeho štúdia a špecializovaná jazyková príprava (3. semester) magisterského štúdia. Okrem toho je možné zvoliť si anglický jazyk v ponuke povinne voliteľných predmetov v druhom a piatom semestri bakalárskeho štúdia (úvod do odbornej terminológie, písomná komunikácia). Časová dotácia jednotlivých predmetov sa líši v závislosti od typu štúdia v dennej alebo externej forme a pohybuje sa v rozsahu 12 – 36 hodín za semester.

<sup>15</sup> Spoločný európsky referenčný rámec pre jazyky

<sup>16</sup> Pozri bližšie: <https://www.akademiapz.sk/sk/akademia/katedry/katedra-jazykov/pedagogicka-cinnost>

Z hľadiska obsahu sa akademická výučba zameriava na policajno-právnu problematiku. Na tento účel katedra jazykov využíva učebnice zostavené vyučujúcimi katedry, ktoré boli spracované na základe konkrétnych potrieb študentov jednotlivých odborov, a to najmä učebnice *English for Police I a II*; *English for Public Administration*; *Úvod do odbornej terminológie* či *Slovník bezpečnostno-právnej terminológie* pre študentov APZ v Bratislave. Doplnkovou učebnicou je učebnica *English for Law Enforcement* a samozrejmosťou je využívanie didaktických pomôcok a rôznych webových stránok určených na podporu výučby anglického jazyka. Pre študijné odbory bezpečnostno-právna ochrana osôb a majetku a bezpečnostno-právne služby vo verejnej správe sa zostavujú osobitné semestrálne plány, ktoré sa v niektorých témach prelínajú (napr. policajný zbor, krízový manažment, hasičský a záchranný zbor), v iných sa odlišujú podľa študijného odboru. Témy pre študentov študijného odboru bezpečnostno-právna ochrana osôb a majetku sú orientované na policajnú problematiku a témy pre študentov študijného odboru bezpečnostno-právne služby vo verejnej správe na problematiku verejnej správy. Jazyková príprava sa realizuje s cieľom rozvíjať jazykové znalosti študentov zo všeobecného anglického jazyka a dopĺňať ich o prvky odborného jazyka najmä z hľadiska lexiky v policajno-právnej oblasti. Rozvíjajú sa všetky jazykové zručnosti študentov. Významná pozornosť sa venuje rozvíjaniu zručnosti „rozprávania“ prostredníctvom ústnej prezentácie vedomostí študentov z odbornej problematiky a diskusií na odborne zamerané témy. Zručnosť „písanie“ sa rozvíja formou písomných úvah študentov a značná pozornosť sa venuje aj odbornému prekladu.

V predmete druhý cudzí jazyk si študenti druhého stupňa vysokoškolského štúdia môžu zvoliť nemecký alebo ruský jazyk.

Okrem toho katedra jazykov APZ v Bratislave organizuje a personálne zabezpečuje tieto špecializované kurzy a jazykovú prípravu:

- **Kurz anglického jazyka pre uchádzačov o vyslanie do medzinárodných policajných mierových misiách a operáciách civilného krízového manažmentu** – ide o krátkodobý jazykový kurz pre uchádzačov zaradených do personálnej databázy policajtov určených na vyslanie na misiu. Tematicky sa výučba zameriava na interkultúrnu komunikáciu, policajnú problematiku (napr. opis osôb, policajné služby, dopravné nehody), písanie životopisu, správ, hlásení, vyhlásení či úradných záznamov. Značný dôraz sa kladie na ústnu prezentáciu vedomostí účastníkov kurzu formou prezentácií. Kurz je ukončený záverečnou skúškou pred odbornou komisiou (Vestník MV SR 2017, 186). Po období

spravidla 2 – 3 rokov sa organizuje tzv. „refresh“ kurz na obnovenie znalostí anglického jazyka v danej problematike.

- **Kurz anglického jazyka z odbornej policajnej terminológie pre členov národnej rezervy Slovenskej republiky európskej pohraničnej stráže agentúry Frontex** sa zameriava na nadobudnutie vedomostí z odbornej terminológie v oblasti Európskeho integrovaného riadenia hraníc.

- **Kurzy anglického, nemeckého a ruského jazyka pre vybraných uchádzačov o post policajného pridelenca.**

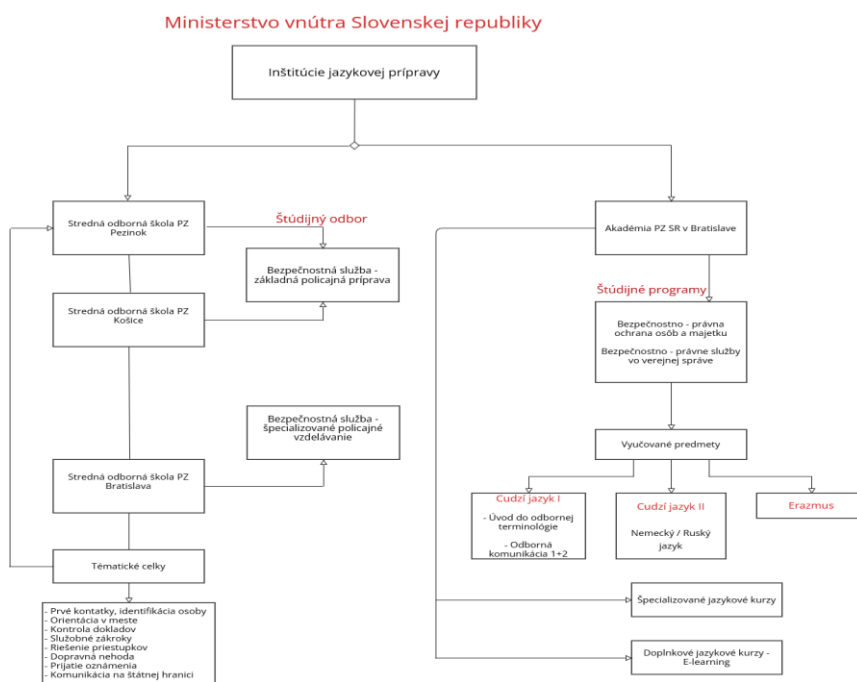
- **Kurz nemeckého jazyka pre účastníkov hlavných kurzov a seminárov MEPA** (Mittleuropäische Polizeiakademie = SEPA – Stredoeurópska policajná akadémia)<sup>17</sup>. **Jazyková príprava pre členov zahraničnej jednotky PZ** - ide o krátkodobý dvojtýždňový prezenčný jazykový kurz s časovou dotáciou 80 hodín. Tento kurz je zameraný na rozšírenie znalostí z odbornej terminológie v oblasti európskeho integrovaného riadenia hraníc a výučbu zabezpečuje APZ v Bratislave alebo SOŠ PZ.<sup>18</sup> Po absolvovaní prípravy vykonajú účastníci jazykovú skúšku (pozostávajúcu z písomnej aj ústnej časti) s cieľom preveriť, či ich znalosti zodpovedajú jazykovým požiadavkám úrovne B1 podľa SERR. Na tento jazykový kurz nadväzuje odborný (zdokonaľovací) jazykový kurz na zvýšenie úrovne odbornej cudzojazyčnej kompetencie účastníkov v súlade s potrebami v reálnom živote (Nováková, 2021).

Na výučbu anglického jazyka v uvedených špecializovaných kurzoch katedra jazykov využíva najmä vlastné vypracované materiály, tzv. „handouty“ vypracované vyučujúcimi na podľa tematického zamerania vyučovacej hodiny a učebnice zamerané na policajnú problematiku, ktorých názvy sme uviedli vyššie. Spôsob realizácie jazykovej prípravy príslušníkov PZ SR z inštitucionálneho i obsahového hľadiska je znázornený na obrázku 1 nižšie.

---

<sup>17</sup> Pozri bližšie: <https://www.akademiapz.sk/sk/akademia/katedry/katedra-jazykov/pedagogicka-cinnost>

<sup>18</sup> Pozri bližšie: Národná stratégia integrovaného riadenia hraníc na roky 2019 – 2022. Dostupné na internete: <https://rokovania.gov.sk/RVL/Material/23504/1>



Obrázok 1 Spôsob realizácie jazykovej prípravy príslušníkov PZ SR (Zdroj: Vlastné spracovanie)

### 1.3 Problematické oblasti súčasného systému jazykovej prípravy príslušníkov Policajného zboru slovenskej republiky

Na základe našej doterajšej pedagogickej praxe v oblasti výučby anglického jazyka na Strednej odbornej škole v Pezinku a na APZ v Bratislave vnímame, že v súčasnom systéme jazykovej prípravy Policajného zboru Slovenskej republiky existujú tieto nedostatky:

- v rezorte ministerstva vnútra Slovenskej republiky neexistuje dokument, v ktorom by sa stanovovali konkrétne požiadavky na znalosti anglického jazyka príslušníkov PZ SR podľa ich zaradenia alebo funkcie. Jazykovú prípravu inštitucionálne zabezpečujú len stredné odborné školy Policajného zboru a Akadémia PZ v Bratislave prostredníctvom academickej výučby. V stredných odborných školách sa výučba orientuje len na získanie základnej úrovne ovládania anglického jazyka. V rámci jednotlivých študijných odborov vysokoškolského štúdia na Akadémii PZ v Bratislave študenti počas štúdia získajú vyššiu ako základnú úroveň ovládania cudzieho jazyka, avšak, ako sme už uviedli, študenti nie sú rozdelení do skupín podľa jednotlivých špecializácií, ktoré študujú. To znamená, že odborná jazyková príprava napr. budúcich príslušníkov hraničnej a cudzineckej polície je rovnaká ako odborná jazyková príprava budúcich príslušníkov poriadkovej polície.

- Nedostatočné znalosti odborného anglického jazyka príslušníkov hraničnej a cudzineckej polície. Túto skutočnosť potvrdzujú napríklad aj výsledky prieskumu agentúry

CEPOL<sup>19</sup> v oblasti realizácie vzdelávacích kurzov v rámci odbornej prípravy príslušníkov pohraničnej stráže a orgánov presadzovania práva, ktorý sa uskutočnil v rokoch 2011 – 2012. Výstupy uvedeného prieskumu nemáme k dispozícii, slúžili však ako podkladový materiál pri príprave dokumentu Európskej komisie s názvom *„Oznámenie Komisie Európskemu parlamentu, Rade, Európskemu hospodárskemu a sociálnemu výboru a výboru regiónov – Zriadenie európskej schémy odbornej prípravy v oblasti presadzovania práva“*, v ktorom sa v bode 2.3 Nedostatky v odbornej príprave uvádza, že napriek tomu, že anglický jazyk sa považuje za kľúčovú kompetenciu pre všetkých príslušníkov orgánov presadzovania práva zapájajúcich sa do cezhraničnej spolupráce, *„v mnohých členských štátoch je však ešte stále príliš málo pracovníkov s dostatočne vysokou úrovňou jazykových znalostí“* (Nováková, 2021, 160).

- Absentuje jazyková príprava na báze celoživotného vzdelávania. Jazykové vzdelávanie je okrem povinného vzdelávania v rámci pomaturitného štúdia na stredných policajných školách a ďalšieho vzdelávania pre policajtov vo výkone štátnej služby realizovaného na APZ v Bratislave poskytované len na *ad hoc* báze. Špecializované kurzy sú krátkodobé a nie vždy je zabezpečená opakovaná jazyková príprava. Problém celoživotnej odbornej jazykovej prípravy katedra jazykov APZ v Bratislave v spolupráci s ďalšími inštitúciami poskytujúcimi odbornú prípravu pre policajtov riešila v rokoch 2011 – 2016 aj prostredníctvom vedecko-výskumnej úlohy, ktorej výstupom bolo vytvorenie multimedialných učebných pomôcok (E-modulov) pre príslušníkov služby dopravnej polície a služby poriadkovej polície vo výkone a pre študentov denného a diaľkového štúdia<sup>20</sup>.

## **ZÁVER**

Uvedené problémové oblasti jazykovej prípravy príslušníkov PZ SR (členov polovojenských disponibilných skupín) predstavujú výzvy, ktoré by bolo v rezorte ministerstva vnútra Slovenskej republiky potrebné riešiť. V súčasnom bezpečnostnom prostredí je nevyhnutné, aby členovia PZ SR disponovali takou komunikačnou kompetenciou, ktorá zodpovedá požadovanej úrovni ovládania anglického jazyka v súlade s potrebami na vykonávanie zastávanej/ plánovanej funkcie počas výkonu ich štátnej služby v podmienkach SR a v prípade potreby aj počas plnenia ich služobných úloh mimo územia SR. Kvalitná jazyková príprava príslušníkov PZ SR vzhľadom na status anglického jazyka

---

<sup>19</sup> Agentúra Európskej únie pre odbornú prípravu v oblasti presadzovania práva

<sup>20</sup> Pozri bližšie: <https://www.akademiapz.sk/sk/akademia/katedry/katedra-jazykov/vedecko-vyskumna-cinnost>

ako jazyka lingua franca v medzinárodnom kontexte výrazne ovplyvňuje pripravenosť a samotnú činnosť policajta vyslaného na plnenie služobného zákroku. Anglický jazyk na policajné účely sa stáva kľúčovou kompetenciou pre príslušníkov pohraničnej stráže alebo uchádzačov o vyslanie do medzinárodných policajných mierových misií a operácií civilného krízového manažmentu v mnohonárodnom prostredí. Vzhľadom na uvedené problémové oblasti sa domnievame, že v rezorte ministerstva vnútra Slovenskej republiky by bolo potrebné realizovať diferencovanejšiu jazykovú prípravu v závislosti od zaradenia alebo funkcie príslušníkov PZ SR doplnením súčasného systému jazykovej prípravy o nové typy odbornej angličtiny, udržiavacích kurzov, kurzov zdokonaľovacej prípravy, a to v prezenčnej, dištančnej a kombinovanej forme, aby sa zabezpečila realizácia jazykovej prípravy príslušníkov PZ SR na báze celoživotného vzdelávania s cieľom, aby príslušníci PZ SR boli permanentne (trvalo) pripravení (disponibilní) na plnenie špecializovaných činností.

## LITERATÚRA

- BINDEROVÁ, M., NOVÁKOVÁ, I. 2014. *Analýza jazykového vzdelávania ako súčasti celoživotného vzdelávania príslušníkov služby hraničnej polície v európskom kontexte* [online]. Bratislava: Akadémia Policajného zboru. [citované 2023-06-08]. Dostupné na internete: <https://www.akademiapz.sk/sites/default/files/OVVP/PTP/2014/2/003%20BINDEROV%C3%81%2C%20NOV%C3%81KOV%C3%81%20%20Analyza%20jazykoveho%20vzdelavania%20HCP.pdf>
- Európska komisia. 2013. *Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of regions Establishing a European Law Enforcement Training Scheme*. [online]. Brusel. [citované 2023-06-22]. Dostupné na internete: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN-SK/TXT/?fromTab=ALL&from=EN&uri=CELEX%3A52013DC0172>
- FERENČÍKOVÁ, M. 2021. English for Police I – parametre zostavovania aktuálnej učebnice odborného anglického jazyka pre potreby polície. In *Forlang*. Zborník vedeckých príspevkov a odborných článkov z medzinárodnej vedeckej konferencie. Košice: Technická univerzita. 2021. s. 80 – 88. ISBN 978-80-553-3948-1.
- Katedra jazykov Akadémie Policajného zboru v Bratislave. [online]. 2023. [citované 2023-06-22]. Dostupné na internete: <https://www.akademiapz.sk/sk/akademia/katedry/katedra-jazykov/pedagogicka-cinnost>
- MACIEJEWSKI, J. , MATIS, J. 2017. *Sociologická analýza disponibilných skupín*. Liptovský Mikuláš: AOS. ISBN 978-80-89282-56-2.
- Ministerstvo vnútra slovenskej republiky. 2017. *Nariadenie Ministerstva vnútra Slovenskej republiky o medzinárodných misiách a operáciách civilného krízového manažmentu*. In *Vestník Ministerstva vnútra Slovenskej republiky 42/2017*, čiastka 24. 2017. Bratislava.
- Ministerstvo vnútra slovenskej republiky. *Školský vzdelávací program pomaturitného kvalifikačného štúdia v stredných odborných školách Policajného zboru študijný odbor 9210 N bezpečnostná služba – všeobecná príprava*. [online] 2022. [citované 2022-11-25]. Dostupné na internete: [https://www.minv.sk/swift\\_data/source/policia/sos\\_pz\\_kosice/dokumenty/SkVP\\_PKS\\_VP\\_10](https://www.minv.sk/swift_data/source/policia/sos_pz_kosice/dokumenty/SkVP_PKS_VP_10)

- Nariadenie Európskeho parlamentu a Rady (EÚ) 2019/1896 z 13. novembra 2019 o európskej pohraničnej a pobrežnej strážii a zrušení nariadení (EÚ) č. 1052/2013 a (EÚ) 2016/1624.* [online]. 2019. Brusel. [citované 2023-06-25]. Dostupné na internete: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN-SK/TXT/?from=EN&uri=CELEX%3A32019R1896>
- NOVÁKOVÁ, I. 2021. Anglický jazyk pre policajné účely – aktuálny stav v Slovenskej republike. In *Právo ako základ činnosti príslušníka Policajného zboru: zborník príspevkov z konferencie Katedry verejnoprávnych vied Akadémie Policajného zboru v Bratislave*. Bratislava: APZ, 2021. ISBN 978-80-8054-912-1. s. 159 - 166 . [online]. [citované 2023-06-25]. Dostupné na internete: <https://www.akademiapz.sk/sites/default/files/OVVP/projekty/Pr%C3%A1vo%20ako%20z%C3%A1klad%20C4%8Dinnosti%20pr%C3%ADslu%C5%A1n%C3%ADka%20PZ%20-%20zborn%C3%ADk%202021.%20APVV-17-0217.pdf>
- Rada Európskej únie, Generálny sekretariát Rady. 2010. *Internal security strategy for the European Union: towards a European security model*, Publications Office. [online]. [citované 2023-06-22]. 2010. Dostupné na internete: <https://data.europa.eu/doi/10.2860/87810>
- SKRABACZ, A. 2021. Migrations As a Challenge for Dispositional Groups in Polish and European Comparative Perspectives. In *Journal of Eastern Europe Research in Business and Economics*. Vol. 2021 (2021). Article ID 290391. DOI: 10.5171/2021.290391 [online]. [citované 2023-06-22]. 14 s. Dostupné na internete: <https://ibimapublishing.com/articles/JEERBE/2021/290391/>
- STAŇKOVÁ, E. 2014. *Challenges in teaching aviation English. In Foreign language competence as an integral component of the university graduate profile: conference proceedings from the 4th language conference*. [online] 2014. Brno: Univerzita obrany. [cit. 2023-08-22]. s. 304-311. Dostupné na internete: [https://www.unob.cz/cjv/Documents/konference2014/CD\\_verze\\_Sbornik\\_2014\\_upraveny.pdf](https://www.unob.cz/cjv/Documents/konference2014/CD_verze_Sbornik_2014_upraveny.pdf). ISBN 978-80-7231-981-7.
- STRADIOTOVÁ, E. a kol. 2019. *Moderné stratégie vo vyučovaní cudzích jazykov na vysokých školách*. [online]. Praha: Machiavelli Press, 2019. [cit. 2023-06-10]. Dostupné na internete: [https://faj.euba.sk/www\\_write/files/veda-vyskum/nove\\_publicacie/modern\\_strategie\\_vo\\_vyuovnan\\_cudzch\\_jazykov\\_na\\_v.pdf](https://faj.euba.sk/www_write/files/veda-vyskum/nove_publicacie/modern_strategie_vo_vyuovnan_cudzch_jazykov_na_v.pdf)
- ŠKVRNDA, F. 2010. *Bezpečnostné aspekty a súvislosti globálnej krízy začiatku 21. storočia*. In *Riešenie krízových situácií v špecifickom prostredí: zborník príspevkov z konferencie Fakulty špeciálneho inžinierstva Žilinskej univerzity*. Žilina. 2010. s. 703 - 709 . [online]. [citované 2023-05-25]. Dostupné na internete: [https://new.fbi.uniza.sk/uploads/Dokumenty/weby/rks-archiv/2010/articles/clanky/Skvrnda\\_.pdf](https://new.fbi.uniza.sk/uploads/Dokumenty/weby/rks-archiv/2010/articles/clanky/Skvrnda_.pdf)
- ÚRAD VLÁDY SLOVENSKEJ REPUBLIKY. 2023. *Národný program riadenia kontroly hraníc na roky 2011 – 2014*. [online]. [citované 2023-06-25]. Dostupné na internete: <https://knowwww.eu/nodes/5da0702d7796e82f897a4947>
- ÚRAD VLÁDY SLOVENSKEJ REPUBLIKY. 2023. *Národný program riadenia kontroly hraníc na roky 2015 – 2018*. [online]. 2023. [citované 2023-06-25] Dostupné na internete: <https://www.minv.sk/?tlacove-spravy-2&sprava=vlada-schvalila-narodny-plan-riadenia-kontroly-hranic-sr-na-roky-2015-az-2018>
- ÚRAD VLÁDY SLOVENSKEJ REPUBLIKY. 2023. *Národná stratégia integrovaného riadenia hraníc na roky 2019 – 2022*. [online]. [citované 2023-06-25]. Dostupné na internete: <https://rokovania.gov.sk/RVL/Material/23504/1>
- Zákon č. 171/1993 Z.z. o Policajnom zbore*. 1993. [online]. [citované 2022-11-28]. Dostupné na internete: <https://www.zakonypreludi.sk/zz/1993-171>

## **ANALÝZA EKONOMICKÝCH TEXTOV Z HĽADISKA POUŽÍVANIA METAFOR**

### **THE ANALYSIS OF ECONOMIC TEXTS IN TERMS OF THE USE OF METAPHORS**

**Žaneta Pavlíková – Linda Krajčovičová**

#### **Abstrakt**

Obrazné jazykové prostriedky sa považujú za jedny z najproduktívnejších jazykových prostriedkov pri písaní článkov, či už odborných alebo politických. Ich používaním sa dosiahne oživenie článkov alebo prejavov, ktoré sú tak schopné upútať väčšiu pozornosť širokej verejnosti. V predkladanom príspevku sa zameriavame na analýzu textov zameraných na ekonomiku v časopise Trend z hľadiska používania obrazných jazykových prostriedkov, predovšetkým používania metafor. Prvoradým cieľom je kategorizovať vybrané metafory do troch hlavných skupín konceptuálnych metafor, a to EKONOMIKA JE VOJNA, EKONOMIKA JE BUDOVA, EKONOMIKA JE ŠPORT.

**Kľúčové slová:** konceptuálna metafora, ekonomika, Trend, metafora vojny, metafora budovy, metafora športu

#### **Abstract**

Figurative linguistic devices are considered one of the most productive linguistic devices in writing articles, whether technical or political. They are used to revive articles or speeches which are thus able to attract more attention from the general public. In the present paper, we focus on the analysis of texts focusing on economics in magazine Trend in terms of the use of figurative linguistic devices, especially the use of metaphors. The primary aim is to categorize the selected metaphors into three main groups of conceptual metaphors, namely, ECONOMICS IS WAR, ECONOMICS IS BUILDING, and ECONOMICS IS SPORT.

**Keywords:** conceptual metaphor, economics, Trend, war metaphor, building metaphor, sports metaphor

## **ÚVOD**

Metafora je v centre záujmu vedcov už viac ako dve tisícročia, avšak jej skúmanie nebolo vždy jednotné. Jedni ju považovali za tróp patriaci výlučne do poetického jazyka, nevhodný pre exaktný vedecký jazyk, iní ju vnímali ako nástroj, ktorým možno pomenovať okolitý svet. Kognitívna revolúcia zo 70. rokov 20. storočia spôsobila, že jazykovedci sa začali orientovať antropocentrickým smerom, ktorý skúma „človeka v jazyku a jazyk v človeku“ (Maslova, 2001, 6). Tento prístup môžeme nájsť už v prácach V. von Humboldta o národnom duchu, ktorý rozvíjal A. A. Potebňa spájaním otázok o pôvode jazyka s fenoménmi duševného života a spôsobom vývoja jazyka, zdôrazňujúc jeho aktívnu úlohu



v procese spoznávania nových vecí a rozširovania ľudských vedomostí o svete na základe psychických procesov apercepce a asociácie (Alefirenko, Korina, 2011, 9).

Spomínaný komunikačno-pragmatický obrat „sa úzko prelínal s „obratom k vede“, t. j. intenzívnym experimentálnym a teoretickým výskumom metafory a metaforického jazyka v neurovedách, psychológii, kognitívnej vede a literárnych štúdiách. K objasneniu povahy metafory osobitne prispel experimentálny výskum z oblasti kognitívnej lingvistiky (Gibbs, 2006), psycholingvistiky (Charteris-Black, 2016), kognitívnej psychológie (Moser, 2000), filozofie jazyka (Kövecses, 2010), experimentálnej psychológie (Pinker, 2013) atď.“ (Gáliková, 2018, 47). Na základe mnohých výskumov v kognitívnej psychológii a psycholingvistike vedci dospeli k záveru, že konceptuálne metafory obsahujú psychologickú realitu a formujú aspekty použitia verbálnej metafory (Gibbs, Ferreira, 2011, 222). Fungovanie jazyka je spojené so psychologickými mechanizmami a jazyk reflektuje vedomosti, vzťah a skúsenosti človeka s okolitým svetom. Kognitívna lingvistika prevzala od kognitívnej psychológie pojem konceptuálnych a kognitívnych modelov. Na rozdiel od psychológie sa kognitívna lingvistika venuje hlavne konceptuálnemu obsahu ľudského myslenia. Dolník tvrdí, že „kognitívno-lingvistické uvažovanie o jazyku je uvažovaním o jazykovej kompetencii nositeľa jazyka, ktorá je integrovaná do jeho kognitívnej kompetencie, t. j. do rámca jeho schopností prijímať a spracovať údaje, ukladať ich do pamäti a vyberať z nich pri mentálnych aktivitách založených na operáciách s nimi“ (Dolník, 2010, 191).

## 1 KOGNITÍVNE ASPEKTY METAFORY

Prelomovým dielom v oblasti kognitívnej lingvistiky je práca amerických kognitivistov G. Lakoffa a M. Johnsona *Metafory, ktorými žijeme (Metaphors We Live by, 1980)*, v ktorom vypracovali systematický, zovšeobecniteľný a experimentálne overiteľný spôsob skúmania metafory. Podľa Lakoffa a Johnsona je náš spoločný konceptuálny systém, v rámci ktorého myslíme a konáme, v svojej podstate metaforický. Teória konceptuálnej metafory vychádza zo skutočnosti, že metaforizácia sa buduje na interakcii medzi štruktúrami poznatkov a vedomostí (framy a scenáre) dvoch konceptuálnych domén: *zdrojová oblasť* (source domain) a *cieľová oblasť* (target domain). Tento proces vzájomného pôsobenia znamená uskutočňovanie jednosmernej *metaforickej produkcie* (metaphorical mapping) alebo kognitívne mapovanie zo zdrojovej oblasti do cieľovej oblasti. Podstata kognitívneho potenciálu metafory je v tom, že v priebehu tejto projekcie sa uskutočňuje štruktúrovanie menej zrejmej konceptuálnej cieľovej oblasti na úkor prvkov vedomostí zo zdrojovej oblasti,

ktoré sa sformovali u človeka na základe skúsenosti z jeho interakcie s okolitým svetom. Konceptuálna doména sa neustále dopĺňa o nové poznatky a skúsenosti (Lakoff – Johnson, 1980).

Lakoff a Johnson rozdeľujú konceptuálnu metaforu na orientačnú, ontologickú a štruktúrnú: 1. *Orientačná metafora*. Orientačné metafory sa opierajú o priestorové opozície typu „hore – dole”, „centrum – periféria”, „viac – menej”. Sú dané priestorovou orientáciou ľudského tela a vychádzajú z podoby našich tiel a spôsobov ich fungovania v priestore. (opozícia hore-dole → šťastný je hore, smutný je dole: Zdvihla sa mi nálada, Som úplne na dne). Ich základom je priama fyzická skúsenosť. 2. *Ontologická metafora*. Pri ontologických metaforách sú základom pre porozumenie abstraktných javov naše skúsenosti s fyzickými objektmi – entitami a substanciami (Inflácia znižuje našu životnú úroveň, Stredná trieda je v americkej politike mocnou mlčanlivou silou, Moja inteligencia jednoducho nefunguje). 3. *Štruktúrna metafora*. Štruktúrne metafory dávajú možnosť využiť jednu konceptuálnu sféru na opísanie druhej (spor, argumentácia – vojna, čas – peniaze) (Lakoff – Johnson, 1980).

Významný maďarský kognitívny lingvista Z. Kövecses vyčleňuje nasledujúce komponenty konceptuálnej metafory: 1. zdrojová oblasť (source domain), 2. cieľová oblasť (target domain), 3. skúsenostný / empirický základ (experiential basis), 4. neurálne štruktúry, ktoré zodpovedajú zdrojovej oblasti a cieľovej oblasti v mozgu, 5. vzťah medzi zdrojom a cieľom, 6. metaforické jazykové výrazy, 7. mapovania (mappings), 8. vyplývanie (entailment), 9. spájanie (blend), 10. nejazykové realizácie (nonlinguistic realizations), 11. kultúrne modely (cultural models) (Kövecses, 2005, 5).

## **2 ANALÝZA METAFORY VOJNY, BUDOVY A ŠPORTU V ČASOPISE TREND**

V danom príspevku analyzujeme mediálne texty s ekonomickým zameraním, ktoré boli publikované v časopise *Trend* ([www.trend.sk](http://www.trend.sk)). Časové rozmedzie bolo od roku 2014 do roku 2023 (vrátane). V procese analýzy uplatňujeme celý komplex metód, a to systémovú, deskriptívnu a obsahovú. Opierame sa aj o kontextuálnu analýzu, pomocou ktorej stanovujeme špecifiká fungovania metafor; pragmatická analýza nám slúži na opísanie intencií metaforického procesu a sémantického pozadia konkrétnych metaforických modelov. Pomocou diskurzívneho prístupu, sledujeme vzájomné vzťahy medzi jazykovými a mimojazykovými aspektmi mediálneho textu. Prvoradým cieľom predkladaného príspevku je kategorizovať vyexcerpované metafory do troch hlavných skupín konceptuálnych metafor, a to EKONOMIKA JE VOJNA, EKONOMIKA JE BUDOVA, EKONOMIKA JE ŠPORT.

## 2.1 Ekonomika je vojna

Metafora vojny má významné postavenie v súčasnom mediálnom diskurze. Keďže vojna je spätá s utrpením, agresiou a smrťou, daný metaforický model vyvoláva v recipientoch silné a negatívne emócie. Tradične sa v ekonomických textoch môžeme stretnúť s konceptmi *vojna*, *boj*, *bojovník*: *Počas **ekonomickej vojny** s Ruskom budú peniaze lacné./ Vysoké úroky prehrávajú **boj s infláciou**. / Európa sa zapojila do **obchodnej vojny** USA s Čínou. Tá obmedzí dodávky kľúčových surovín. / Slovensko si chce v Bruseli **vybojovať** viac peňazí zo zdanenia elektriny. / **Boj s infláciou** si vyžaduje úsilie, ECB bude takmer s istotou pokračovať vo zvyšovaní úrokov. / Ako jeden **bojovník proti inflácii** ponížil Fed, potopil progresívcov a zničil Bidenovu agendu. / Veľký **bojovník proti inflácii** a Obamov poradca. V súčasnosti je, vzhľadom na vysokú infláciu, mimoriadne frekventovaná metafora *boj s infláciou* alebo *bojovník proti inflácii*.*

Zaujímavo zvolenú metaforu pozorujeme v úryvku: *Na (takmer neviditeľnom) módnom **fronte** pokoj*. Danú metaforu, autor použil v titulku článku a je alúziou na dielo nemeckého autora Ericha Maria Remarquea *Na západe nič nové* (1929). Pre recipienta, ktorý uvedené dielo pozná, je toto aktualizované precedentné meno pôsobivé a vzbudzuje v ňom väčší záujem o zvyšok článku.

Súčasťou reálnej, ale aj ekonomickej, či energetickej vojny je *mínové pole*. Metaforicky *mínovým polom* označujeme situáciu, ktorá predstavuje nebezpečenstvo a riziko: *Hoci Západ vyčlenil energetický sektor z tvrdých sankcií uvalených na Rusko, sankcie, ktoré postihli banky, jednotlivcov a ruskú centrálnu banku, vytvorili **mínové pole** aj pre energetický priemysel*.

Aby bola vojna úspešná, je dôležité mať dostatok munície: *Centrálnym bankám došla **munícia***. *Ekonomika ani trhy nie sú pripravené na takéto systémový šok*. Jednou z bojových taktík na zničenie alebo oslabenie nepriateľa je *bombardovanie*. V prenesenom význame metaforou *bombardovať* vyjadrujeme nepretržitý príval informácií, otázok alebo požiadaviek, čo môžeme pozorovať v úryvku: *Bohatí investori začali po kolapse banky SVB presúvať svoje peniaze a **bombardovať** poradcov*.

Každá vojna má svoj začiatok a koniec. Ak je nepriateľ alebo rival príliš oslabený, rozhodne sa *kapitulovať*: *Po alokácii približne polovice úspor do akcií za ceny takmer o 25 percent vyššie som nakoniec „**kapituloval**“ a do akcií som plne nastúpil až pri hodnote trhu vyššej o 66 percent. / Nedávne dáta však ukazujú, že spotrebitelia povedali pred prichádzajúcou **kapituláciou** svoje posledné „hurá“*.

## 2.2 Ekonomika je budova

Koncept *budova* má v ľudskom vedomí významné postavenie, pretože je to sféra známa každému človeku, s čím súvisí aj jej vysoký asociatívny a emocionálny potenciál. Budova, ak chce odolať času a nepriazni počasia, musí byť postavená na pevných základoch a z kvalitných materiálov, inak sa môže zrútiť. V prenesenom význame budova môže symbolizovať organizáciu, štát alebo ekonomiku, pre fungovanie ktorých je stabilita prioritou: *Ak je totiž projekt skutočne kvalitný, postavený na rozumných základoch, určite si svoje miesto pod realitným slnkom nájde. / Americká ekonomika stojí na pevných základoch, zrejme sa vyhne recesii. / To, čo vidíme do ďalších mesiacov, je mierne spomalenie rastu, ale trh stojí na solídnych základoch. / Elektrická sieť by sa mohla zrútiť ako domček z kariet a hrozil by blackout. / Pred rokom, keď pandémia pustošila krajinu po krajine a ekonomiky sa otriasali vo svojich základoch, panikárili spotrebiteľia a nakupovali všetko do zásob.*

Do budovy spravidla vstupujeme *bránou* alebo *dverami*, rovnako môžeme metaforicky vstúpiť do krajiny a ekonomiky: *Krajiny chcú zatvoriť „brány“ pre dovoz drog. / Čína si otvára dvere do Európy.* Dané koncepty symbolizujú nové možnosti a príležitosti, ale ak sú brána alebo dvere zatvorené, vyjadrujú zákaz alebo obmedzenia. Ak niekomu *klopeme na dvere*, snažíme sa získať prístup alebo jeho pozornosť: *Wolkswagen: toto nie je logistická kríza, ale nový štandard. Dodávateľom klopeme na dvere. Obrovská automobilka, ktorej samotná veľkosť otvárala dvere, kam potrebovala (vrátane najvyšších poschodí), sa v nových časoch cíti maličká.*

V mediálnom diskurze sa stretávame s konceptom *strop*, ktorý sa používa na vyjadrenie obmedzení, bariér alebo prekážok. V textoch s ekonomickým zameraním sa tradične objavuje v súvislosti s cenami: *Tento najvyšší rast cien od prelomu tisícročia je len slabý odvar toho, čo krajinu čaká, ak vláda nezavedie cenové stropy na elektrinu a plyn. / Cenový strop infláciu neznižuje.*

Organizácie, firmy, priemysel, ekonomika môžu byť metaforicky *zahnané do kúta*: *Slovenský priemysel je zahnaný do kúta. / Slovenský tiger v kúte.* Daná metafora symbolizuje ťažkú alebo nevýhodnú pozíciu, keď nemáme na výber.

V úryvku, *Slováci chcú šetriť, ale peniaze púšťajú hore komínom. Viete ako správne kúriť?*, fixujeme metaforu *púšťať peniaze hore komínom*. Daná metafora je pútavá, pretože ju môžeme vnímať metaforicky, ale aj doslovne, keďže autorovým zámerom je poukázať na nesprávny spôsob kúrenia, ktorý je nákladný.

### 2.3 Ekonomika je šport

V mediálnych textoch s politickým a ekonomickým zameraním sa v rámci metafory hry často vyskytuje koncept *hráč*. Daná metafora vyvoláva v mysli recipienta obraz ekonomiky ako *hry*, ktorej sa zúčastňujú *hráči*. *Ekonomický hráč* je človek, spoločnosť, organizácia alebo krajina, ktorá má strategické myslenie, potrebné ekonomické zručnosti a často aj oportunistický prístup k určitým situáciám. *Hráči* sa zapájajú do hry s cieľom zvíťaziť, čo platí aj pre *ekonomických hráčov*, ktorí sa snažia získať čo najväčšiu výhodu: *Trh a jeho hráči majú dosť schopností na to, aby čelili krízam*.

Popri koncepte *hráč* sa v mediálnych ekonomických textoch teší obľube aj metafora *kartová hra* a k nej prislúchajúce koncepty. Pre kartové hry je typický element neistoty, nepredvídateľnosti, rizika a taktizovania. Výsledok kartových hier nie je nikdy pod našou kontrolou, pretože nevieme, aké karty má náš protihráč. Kartové hry teda symbolizujú v reálnom živote situáciu, keď musíme prijať dôležité rozhodnutie bez kompletnej informácie. Jednou z obľúbených metafor v rámci kartových hier je *poker*, ktorý sa metaforicky spája s vypočítavosťou, riskovaním a taktizovaním. *Putin získal od Stalina dobré karty v energetickom pokri. Eso mu práve vypadlo. Putin obetoval Gazprom. Aké energetické karty mu ešte zostali v hre a akú stratégiu môže zvoliť, keď mu prvý plán nevyšiel? Hoci navonok sa sebavedomo usmieva, pri pohľade na svoje možnosti už veľa dôvodov na úsmev nemá. Práve mu vypadlo eso a hoci ešte nejaké karty v talóne má, nemusí to stačiť na splnenie pôvodného cieľa. / Dokonalá kombinácia kariet. Rusko si naplňaním dlhodobej stratégie podporenej dekádami investícií vybudovalo pozíciu, ktorú bolo pre protihráčov na poli globálnej energetiky ťažké prekonať. Analogicky, v pokri ide o kombináciu Royal Flush, teda najvyššiu možnú postupku v jednej farbe. Tieto karty začal zbierať ešte Stalin, ďalšie pridal Brežnev a Putin prispel tiež. Autor horeuvedených výpovedí považuje energetickú krízu za poker, v ktorej malo Rusko prevahu. Metaforou *vypadlo mu eso* však autor poukazuje na oslabenú pozíciu Ruska. *Eso* symbolizuje skrytú výhodu alebo stratégiu, ktorou si môžeme v rozhodujúcom okamihu zaručiť úspech. Putin na základe výpovede o túto výhodu prišiel, keď obetoval Gazprom.*

Pre poker je typické zachovanie pokoja a skrývanie emócií. Rovnako sa podľa autora správa aj ruský prezident, ktorý sa napriek nevýhodnej pozícii tvári dominantne: *V Ázii nikdy nebude takým silným hráčom, akým bolo (Rusko) v Európe. V. Putin tak dnes sedí za stolom pri energetickom pokeri a tvári sa, akoby mal stále v rukách flush. V skutočnosti sú jeho karty po udalostiach v roku 2022 oveľa slabšie.*

Výrokom, *Rusi sú dobrí v šachu a doteraz sa zdalo, že aj v energetickom pokeri. Ruský prezident mal dobre rozohranú partiu, pričom karty rozdával on*, autor poukazuje na skutočnosť, že historicky sú Rusi vo svete známi svojimi úspechmi v šachu. Dodatok, že sa im metaforicky darilo aj v *energetickom pokeri*, výrok ozvlášťuje. Zaujímavo pôsobí aj obraz Putina ako tzv. pokrového krupiéra, ktorý *rozdáva karty*. Úlohou krupiéra je dozerat' na hru a dodržiavane pravidiel. V prenesenom význame pokrový krupiér symbolizuje jednotlivca alebo subjekt, ktorý má moc ovplyňovať výsledky a riadiť priebeh udalostí. Rovnako má krupiér prehľad o všetkých kartách, aj o tých, ktoré sú hráčom skryté. V našom prípade je metaforickým krupiérom ruský prezident Vladimír Putin, ktorý sa nachádzal vo výhodnejšej pozícii ako jeho rivali.

Hra o celý vklad alebo stávka na jednu kartu sa v nazýva *vabank*. Metaforicky sa ním označuje riskantné konanie, ktoré môže priniesť hráčovi úspech alebo stratu. Daná metafora sa často vyskytuje aj v ekonomických textoch: *Slováci zaplatia za plyn eurom. Hegerova vláda hrá vabank s Putinom, v hre je aj tvrdá stopka. Európska komisia stanovila jasné pravidlá, ako platiť za ruské energie. Slovensko sa už rozhodlo, v rukách však nebude mať vlastné karty. / Gazprom hrá s Nord Stream 2 vabank, stavil 700 mil. USD / Arabské emiráty už nechcú kompromisy, Abú Dabí rozohralo vabank s produkciou ropy.*

Rovnako populárnou je aj kartová hra *Čierny Peter*, v ktorej sa hráči snažia zbaviť karty označenej ako *Čierny Peter*. Ak hráčovi zostane na konci v ruke táto karta, prehráva. V prenesenom význame *Čierny Peter* symbolizuje nevýhodnú situáciu, ktorej sa chcú ľudia vyhnúť alebo ju preniesť na iného. V metaforickom význame sa daný koncept preto často vyskytuje aj v textoch o ekonómii, čo demonštrujú aj nasledujúce úryvky: *Bič bude plieskať na konci. Nieкто sa teší z nerealizovaných ziskov, inému zostane na ruke Čierny Peter / Čierny Peter v podobe vysokého verejného dlhu ostane na pleciah budúcej vlády.*

V ekonomických textoch sa môžeme stretnúť aj s metaforou *box* a k nej prislúchajúcimi slotmi. Jedným z nich je *sparring partner*: *To sa podarí, ak bude kompetentným sparring partnerom IT dodávateľom a komunitám na odborný dialóg pri tvorbe riešení pre verejnú správu. / Čo bude v najbližších rokoch najväčšou výzvou pre finančných riaditeľov? Budú ešte väčším sparring partnerom pre CEO, akcionárov/spoločníkov, ako aj odberateľov, dodávateľov i zamestnancov. Sparring partnerom* môžeme metaforicky označiť človeka, ktorý nám pomáha zlepšiť naše zručnosti, kriticky myslieť a neustále rásť. Označuje sa ním zároveň vzťah, z ktorého ťažia obe strany, pretože navzájom podporujú svoj intelektuálny rast. Ďalšou boxerskou metaforou je *knockout*,

ktorý symbolizuje rozhodujúci úder súperovi: *Automobilový priemysel by nemal dostať totálny knock-out, aj o tom je české predsedníctvo v EÚ.*

Ďalšou frekventovanou metaforou sú *preteky* a s nimi spojené sloty, ktoré majú významné miesto v ekonomických textoch: *Preteky v zbrojení vo využití umelej inteligencie zvýšili majetok výrobcu čipov o miliardy. ChatGPT tak trochu odštartoval preteky v zbrojení. Zdá sa, že Nvidia nebude mať široko-d'aleko konkurenta, a tieto preteky vyhrá. / Preteky v zbrojení pomáhajú americkej ekonomike. / Maratón priemyselných hál je zrejme na konci. Vo finiši ale výstavba stále láka investorov. / Národné kultúrne a kongresové centrum je maratón pre developerov. / Prekážkový beh. Okrem legislatívnych prekážok vo forme objektívnej zodpovednosti, čo je v podstate páka na to ako dávať ľahšie šoférom pokuty za zlé parkovanie, sa objavili aj nové prekážky.*

Rovnako ako športoví hráči, tak aj tí ekonomickí, sú za nedodržiavanie pravidiel potrestaní alebo aj diskvalifikovaní: *Trestné body za výsledok daňovej kontroly sú stále sporné. Poškodenie reputácie štát netrápi. Rezort financií chce diskvalifikovať štatutárov firiem, ktoré si neplnia zákonné povinnosti.* Výrazne ironický pragmatický potenciál fixujeme v úryvku: *Pozitívny pondelok popudlivého poplatníka. Keď už štát musíte platiť zo svojich daní, aspoň sa pousmejte nad absurditami, ktoré nám dopraje. Dnes aj o národných majstrovstvách v hádzaní budúcnosti do koša.*

## ZÁVER

Na základe našej analýzy môžeme konštatovať, že EKONOMIKA sa konceptualizuje ako VOJNA, pretože sa na ekonomickom fronte často vedú vojny a boje. V súčasnosti je najaktívnejším boj s infláciou. EKONOMIKA je tiež BUDOVA, ktorá by mala v ideálnom prípade stáť na pevných základoch, respektíve princípoch a hodnotách, ak to tak nie je, môže sa otriasať v základoch alebo sa dokonca zrútiť. Ekonomika má aj svoje metaforické dvere, bránu či strop, ktoré symbolizujú buď ekonomické možnosti alebo limity. EKONOMIKA sa môže metaforizovať ako ŠPORT, a to najmä ako kartové hry typu poker a Čierny Peter, ktoré sa vyznačujú taktizovaním a riskovaním, ktoré je príznačné pre ekonomiku. Inokedy môže byť ekonomika *pretekmi* alebo aj *maratónom* a v prípade porušovania pravidiel môžu byť ekonomickým hráčom udelené *trestné body* alebo sa môže pristúpiť k ich *diskvalifikácii*.

Naš výskum dokazuje, že metafory sú významným jazykovým prostriedkom, pomocou ktorého môžeme lepšie pochopiť okolitý svet. Autori vhodne zvolenými metaforami dokážu apelovať na emócie a hodnoty recipientov a vzbudiť v nich záujem o článok. Z tohto

dôvodu sa väčšina metafor, ktoré sme vyexcerpovali, nachádzala v samotných titulkoch článkov.

## LITERATÚRA

- LEFIRENKO, N.F., KORINA, N.B. 2011. *Problemy kognitivnoj lingvistiky*. Bratislava: Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, 2011. 216 s. ISBN 978-80-8094-987- 7.
- DOLNÍK, J. 2010. *Všeobecná jazykoveda. Opis a vysvetľovanie jazyka*. Bratislava: Veda, 2010. 375 s.
- GÁLIKOVÁ, S. 2011. Metafora v kognitívnovednom modelovaní. In *World Literature Studies*. 3 (20), 2011. s. 28 - 40.
- GIBBS, R. W. 2006. *Embodiment and cognitive science*. New York: Cambridge University Press, 2006.
- GIBBS, R. W. Jr., FERREIRA, L. C. 2011. Do People Infer the Entailments of Conceptual Metaphors During Verbal Metaphor Understanding. In *Cognitive Linguistics: Convergence and Expansion*. John Benjamins B. V., 2011. s. 221 - 236.
- CHARTERIS-BLACK, J. 2016. The Dull Roar‘ and the ‚Burning Barbed Wire Pantyhose‘. In *Mixing metaphor* (ed. by Raymond Gibbs). Amsterdam : John Benjamins, 2016. s. 155 - 176.
- KÖVECSES, Z. 2005. *Metaphor in Culture: Universality and Variation*. Cambridge University Press, 2005. 314 s.
- KÖVECSES, Z. 2010. A New Look at Metaphorical Creativity. In *Cognitive Linguistics*, 2010. Dostupné na internete: <https://www.researchgate.net/publication/274349572>.
- LAKOFF G., JOHNSON, M. 1980. *Metaphors we live by*. Chicago: University of Chicago Press, 1980. s. 242
- MASLOVA, V. A. 2001. *Lingvokulturologija*. Moskva: Izdatel'skij centr AKADEMIJA, 2001. 208 s.
- MOSER, K. S. 2000. Metaphor Analysis in Psychology—Method, Theory, and Fields of Application. In *Forum Qualitative Sozialforschung*, 1(2), Art. 21, 2000.
- PINKER, S. 2013. *Language, Cognition, and Human Nature: Selected Articles*. New York: Oxford University Press, 2013.



## **JAZYKOVÁ ÚZKOSŤ A KOMUNIKAČNÉ BARIÉRY V KONTEXTE VYUČOVANIA RUSKÉHO JAZYKA AKO CUDZIEHO JAZYKA: DIAGNOSTIKA A MOŽNOSTI ZLEPŠENIA**

## **LANGUAGE ANXIETY AND COMMUNICATION BARRIERS IN THE CONTEXT OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE: DIAGNOSIS AND IMPROVEMENT OPPORTUNITIES**

**Anna Petříková**

### **Abstrakt**

Tento článok sa zameriava na výskum jazykovej úzkosti a komunikačných bariér pri vyučovaní cudzieho jazyka. Cieľom štúdie bolo identifikovať faktory ovplyvňujúce proces ovládania druhého jazyka a preskúmať príčiny komunikačných bariér. Metódou diagnostiky bol štandardizovaný dotazník FLCAS (Foreign language anxiety scale) jazykovej úzkosti. Výsledky naznačujú, že jazyková úzkosť má významný vplyv na schopnosť študentov efektívne komunikovať v cudzom jazyku. Komunikačné bariéry boli identifikované ako dôsledok negatívnych emócií spojených so strachom z chýb a negatívnym hodnotením. Pre dosiahnutie lepších výsledkov vo výučbe cudzieho jazyka je kľúčové znižovať jazykovú úzkosť a podporovať pozitívne komunikačné prostredie. Táto štúdia prispieva k hlbšiemu porozumeniu vzťahu medzi emočnými faktormi, komunikačnými prekážkami a úspešnosťou výučby cudzieho jazyka.

**Kľúčové slová:** jazyková úzkosť, komunikačná bariéra, vyučovanie cudzieho jazyka, lingvodidaktika

### **Abstract**

This article focuses on researching language anxiety and communication barriers in foreign language teaching. The aim of the study was to identify factors influencing the process of acquiring a second language and to explore the causes of communication barriers. The diagnostic method employed was the standardized Foreign Language Classroom Anxiety Scale (FLCAS) questionnaire for language anxiety. The results indicate that language anxiety significantly impacts students' ability to communicate effectively in a foreign language. Communication barriers were identified as a consequence of negative emotions associated with fear of making mistakes and negative evaluation. To achieve better results in foreign language education, it is crucial to reduce language anxiety and promote a positive communicative environment. This study contributes to a deeper understanding of the relationship between emotional factors, communication obstacles, and success in foreign language learning.

**Keywords:** language anxiety, communication barrier, teaching a foreign language, linguodidactics

## **ÚVOD**

Súčasný prístup k výučbe druhého cudzieho jazyka reflektuje koncept umelej dvojjazyčnosti, pri ktorom sa druhý jazyk osvojuje nie prostredníctvom prirodzeného kontaktu s nositeľom jazyka, ale prostredníctvom vzdelávacieho procesu v školskom alebo inom vzdelávacom zariadení. Bilingválna osoba využíva druhý jazyk príležitostne, väčšinou

v komunikácii s odborným zameraním. Učenie sa cudzieho jazyka v umelých podmienkach a proces osvojovania si materinského jazyka sú podľa teórie Noama Chomského založené na vrodenných jazykových schopnostiach, na určitom systéme jazykových princípov, s ktorými sa človek rodí. Princípy súvisia s teóriou generatívnej gramatiky N. Chomského (1972), ktorý predpokladal, že existuje univerzálna gramatická štruktúra, ktorá je vrodenná v ľudskej myslí a tvorí základ pre osvojovanie a používanie jazyka. Tieto princípy zahŕňajú:

1. Rekurencia: Schopnosť tvoriť nekonečné množstvo viet kombinovaním obmedzeného počtu elementárnych jednotiek.
2. Hierarchická štruktúra: Schopnosť rozpoznávať vety ako komplexné štruktúry s hierarchicky usporiadanými zložkami.
3. Nelokálna závislosť: Možnosť vytvárať vzťahy medzi slovami, ktoré nie sú tesne vedľa seba.

Tieto princípy by mali byť spoločné pre všetky jazyky a umožňujú rýchle a efektívne osvojenie jazyka v detstve a ktoré, ako píše Černigovska, sú „spoločné pre všetky jazyky“ (Černigovskaja, 2018). Proces učenia sa druhého cudzieho jazyka, ktorý nás zaujíma, je sprevádzaný vytváraním siete nervových buniek v mozgu. Potvrdzujú to práce Černigovskej, renomovanej vedkyne v oblasti neurovedy a psycholingvistiky, ako aj teórie vedomia. Psycholingvista Grosjean (1989) tiež poukázal na to, že usporiadanie jazykov vo vedomí bilingválneho hovoriaceho nie je súhrnom dvoch monolingvistických systémov, ako sa dlho predpokladalo, ale jedinečnou konfiguráciou dvoch vzájomne „prepletených“ systémov, ktoré možno reprezentovať ako dve jazykové siete (Grosjean, 1989). V prípade neskoršieho osvojovania si jazyka sa v mozgu vytvára sieť neurónových spojení pre každý jazyk, a preto musí jedinec zvládnuť gramatický systém jazyka na základe kognitívneho uvedomenia si problému: rozdielne identifikované vzorce aktivácie v jednotlivých neurónových oblastiach kladú na mozog vyššie kognitívne nároky v prípade viacjazyčnosti ako v prípade stimulovaných bilingválnych jedincov (Grosjean, 2013). Pri osvojovaní ruštiny ako druhého cudzieho jazyka sa môžu vyskytnúť isté špecifiká, ktoré môžu študentovi spôsobiť jazykovú úzkosť a vytvárať špecifické prekážky v prijímaní novej cudzojazyčnej reality:

1. Písmo a abeceda: Ruština používa cyriliku, ktorá sa odlišuje od latinky. Osvojenie sa čítať a písať v cyrilike môže byť pre niektorých študentov náročnejšie.
2. Zvukový systém: Ruština má špecifické zvukové vlastnosti, ako sú tvrdé a mäkké spoluhlásky a pohybujúci sa prízvuk v slovách. To môže spôsobiť ťažkosti pri výslovnosti pre študentov.

3. Gramatické štruktúry: Ruština má bohatý systém ohýbania a skloňovania, ktorý sa môže výrazne líšiť od gramatických štruktúr iných jazykov. Študenti môžu mať problémy s pochopením a používaním týchto štruktúr.
4. Kultúrna špecifika: Osvojovanie si ruštiny zvyčajne zahŕňa aj zoznámenie sa s ruskou kultúrou, históriou a spoločenskými normami. To môže byť obohacujúce, ale zároveň môže študentom priniesť aj dodatočné výzvy.

## **1 TEORETICKÉ VÝCHODISKA VÝSKUMU**

V procese cudzojazyčnej edukácie je potrebné zohľadniť dôležité faktory, akými sú: vek, inteligencia a schopnosti, kognitívne (učebné) štýly, motivácia študenta, jeho osobnosť, zábrany, úzkosť, bariéry. Výskum úzkosti z jazykového a pedagogického aspektu ukazuje, že najnegatívnejší vplyv na učenie sa jazyka predstavuje strach z komunikácie, strach z negatívneho sociálneho hodnotenia a testová úzkosť (Horwitz, 2001, Oxford, 1990).

Záujem o výskum jazykovej úzkosti (*language anxiety*) sa koncom minulého storočia spája s nárastom vedeckých prác skúmajúcich emocionálne a osobnostné charakteristiky učiacich sa cudzí jazyk a faktory ovplyvňujúce tento proces (Voropajeva, 2021, Rogers, 1969, Horwitz, 2001, Oxford, 1990). V dnešnej lingvodidaktike je dôležitou prioritou prístup zameraný na študenta s humanistickým dôrazom na rozvíjanie a posilňovanie jeho zručností a kompetencií v cudzom jazyku (Huitt, 2009).

Lojová (2021) poukazuje na dôležitosť skúmať sociálne interakcie na vyučovaní cudzieho jazyka. Výrazný modifikujúci vplyv na dané interakcie „majú aj špecifické osobnostné charakteristiky ako jazykové ego, cudzojazyčná identita učiaceho sa jedinca, cudzojazyčné sebavedomie a sebaistota, jazyková úzkosť, ochota komunikovať, či ochota riskovať“ (Lojová, 2021, 10). Jazyková úzkosť je prepojená s komunikačnými bariérami, ktoré tiež vstupujú do procesu vyučovania cudzieho jazyka a tak študent vníma samotný jazyk ako hrozbu, komunikačnú situáciu ako potenciálne nebezpečenstvo, v dôsledku čoho vzniká obranná reakcia organizmu na stres a snaha uniknúť z traumatizujúcej situácie.

Podľa Lojovej jazyková úzkosť a komunikačné bariéry vedú „k limitovaniu možností automatizácie a doladovania naučených jazykových celkov a štruktúr v reálnych či simulovaných komunikačných situáciách“ (Lojová, 2021, 11). Navyše môže jazyková úzkosť študentov odradiť od štúdia cudzieho jazyka, čo vedie k zabrzdeniu rozvoja zručností (až po zmenu študijného programu). Úzkosť spôsobuje extrémny psychický a intelektuálny stres, ktorý nie každý dokáže zvládnuť (treba brať do úvahy psychickú pripravenosť človeka na proces učenia). Je potrebné zdôrazniť, že jazyková úzkosť sa objavuje už v počiatkových

fázach školskej dochádzky, takže, ak sa neprekoná, študent má ťažkosti v ďalších fázach vzdelávania (na strednej, vysokej škole). Príčiny jazykovej úzkosti sa môžu skrývať aj na biologickej úrovni. Chomsky vo svojej knihe *Aspekty teórie syntaxe* napísal, že u každého človeka existuje určitý vrozený jazykový základ, čo môže ovplyvňovať spôsob, akým sa učí a prežíva proces osvojovania si jazyka, ale jeho vývin je individuálny: „Existujú vrodené predstavy a princípy rôzneho druhu, ktoré dávajú formu nadobudnutým vedomostiam. Podmienkou aktivácie týchto vrozených mechanizmov je prítomnosť vhodnej stimulácie“ (Chomsky, 1972, 47). Okrem toho je potrebné zohľadniť úroveň kognitívnych schopností, neuropsychický stav, podmienky miesta, kde sa žiak nachádza (výchova).

Mnohé štúdie sa zameriavajú na rôzne aspekty a charakteristiky jazykovej úzkosti, ako napríklad: 1) zdroje a ich úloha pri vzniku úzkosti ako kontextuálne sprostredkovanvej intrapsychickej entity; 2) vplyv mnohých intervenujúcich premenných (skúsenosť, osobnostné charakteristiky, sebadôvera, úroveň jazykových znalostí atď.); 3) kauzálne vzťahy a komplexné korelácie medzi rôznymi aspektmi jazykovej úzkosti a inými premennými; 4) výskyt jazykovej úzkosti v rôznych fázach kognitívneho spracovania cudzieho jazyka (percepcia podnetu, spracovanie informácií, produkcia), v rôznych fázach procesu učenia a sociálnej interakcie, súvislosť s rozvojom špecifických cudzojazyčných zručností a zdrojov; 5) spôsoby prežívania jazykovej úzkosti a variabilita ich projekcie na učenie a sociálne správanie; 6) vývinové charakteristiky; 7) stabilita a možnosti intervencie zameranej na zníženie jej tlmiaceho účinku (Lojová, 2021).

## **2 JAZYKOVÁ ÚZKOSŤ A KOMUNIKAČNÉ BARIÉRY V PROCESSE KOMUNIKÁCIE**

Jazyková úzkosť je príznačná pre študenta cudzieho jazyka a prejavuje sa ťažkosťami v cudzojazyčnej komunikácii, strachom z negatívneho hodnotenia ostatnými zúčastnenými, prehnanými očakávaniami voči sebe samému a želanému výsledku.

Lojová vníma jazykovú úzkosť ako multikomponentnú emóciu, ktorá „v sebe zahŕňa široké spektrum negatívnych emócií (úzkosť, strach, obavy, tréma, nervozita, stres, frustrácie, pochybnosti o sebe) s ich variabilným vplyvom na rôzne aspekty a dimenzie procesov rozvíjania cudzojazyčnej komunikačnej kompetencie. Patrí k množstvu spolupôsobiacich a vzájomne sa podmieňujúcich faktorov, ktoré v podstatnej miere determinujú kognitívne procesy, osobnostné charakteristiky, prežívanie a správanie sa jedincov učiacich sa cudzí jazyk“ (Lojová 2021, 11).

Podľa Horwitzovej (Horwitz, 1986) je to niečo, čo bráni schopnosti študentov úspešne fungovať na hodinách cudzieho jazyka. Jazyková úzkosť je značná prekážka, ktorá má výrazný vplyv na učenie sa cudzieho jazyka (Horwitz, 1986) a prejavuje sa ako: napätie, nervozita, triaška, potenie, búšenie srdca, nespavosť.

Úzkosť chápeme ako merateľnú afektívnu premennú, ktorá je špecifická pre druhý cudzí jazyk a sa spája s viacerými znakmi vrátane nízkych známok, slabého prospechu, ťažkostí pri učení sa druhého cudzieho jazyka, stiahnutia sa a správania, pri ktorom sa učiaci vyhýbajú riziku. Jazyková úzkosť a komunikačné bariéry sú tesne prepojené a môžu mať významný vplyv na proces komunikácie medzi jednotlivcami, najmä keď ide o učenie sa cudzieho jazyka. Jazyková úzkosť môže spôsobiť, že jednotlivec sa cíti neistý alebo nervózny pri používaní cudzieho jazyka, čo vedie k obavám z toho, že nebude schopný správne komunikovať. Táto úzkosť môže viesť k vytváraniu komunikačných bariér, ktoré môžu obmedziť schopnosť jednotlivca účinne sa vyjadrovať a porozumieť.

Pojem „komunikačná bariéra“ je v súčasnej vede veľmi rozšírený. Neexistuje však jednoznačná definícia tohto pojmu. Podľa Slovníka sociolingvistických termínov (2006) sa to prejavuje dvoma spôsobmi: 1) ide o psychologický postoj jednotlivca, ktorý sa zakladá na jeho nízkom sebahodnotení vo vzťahu k znalosti cudzieho jazyka, čo mu zabraňuje aktívne sa zapájať do komunikačných aktivít v danom jazyku; 2) môže to byť spôsobené neznalosťou alebo nedostatočnou znalosťou jazyka používaného určitou skupinou ľudí, čo jednotlivcovi bráni komunikovať so spoluobčanmi a realizovať svoje zámery.

Komunikačná bariéra je prekážka alebo prekážky v procese komunikácie, ktoré obmedzujú správne porozumenie a účinnú výmenu informácií medzi komunikujúcimi stranami. Komunikačné bariéry môžu vzniknúť z viacerých príčin, ako je „neznalosť základných pravidiel a noriem medzilidského dorozumenia, neznalosť kultúry krajiny, v ktorej sa používa daný jazyk, nedostatočná schopnosť komunikovať v cudzom jazyku a nedostatok prípravy na ťažkosti v medzikultúrnej komunikácii“ (Bernštejn 2005, 48).

Tieto prekážky môžu vzniknúť v dôsledku nedostatočnej jazykovej schopnosti, kultúrnych rozdielov, nedorozumení, emocionálnych faktorov a technických obmedzení. Komunikačné bariéry môžu spôsobiť chybné interpretácie, nepresné správy a obmedzenú schopnosť komunikovať efektívne a presne. Prekonávanie týchto bariér vyžaduje úsilie a prispôbenie sa zo strany komunikujúcich jednotlivcov s cieľom dosiahnuť jasné a úplné dorozumenie.

Pozorovanie študentov umožňuje vymedziť nasledujúce situácie vzniku komunikačných bariér:

- 1) pochopenie významu slov, fráz, konotácií a podtextov v cudzom jazyku, nízka úroveň rozvoja posluchového schopností,
- 2) znížená schopnosť hovoriť cudzím jazykom, jasne a zrozumiteľne formulovať a vyjadrovať svoje myšlienky,
- 3) rozdiel medzi rodnou kultúrou a tradíciami krajiny, ktorej jazyk sa učí. Rozdielnosť tradícií môže spôsobiť strnulosť,
- 4) pri výslovnosti fráz v cudzom jazyku u študenta existuje obava, že spraví chybu a stratí rešpekt učiteľa a spolužiakov.

Cieľom výskumu je zistiť, ktoré situácie a aktivity v cudzojazyčnom procese sú pre študentov stresujúce, a či pociťujú aj určitú jazykovú úzkosť. Pre potreby tejto práce bol použitý oficiálny dotazník FLCAS (*Foreign language anxiety scale*) od Horwitzovej, ktorý obsahuje 33 výrokov, ktorých objektívnosť sa posudzovala pomocou Likertovej škály s hodnotením: 1 - rozhodne nesúhlasím, 2 - nesúhlasím, 3 - ani nesúhlasím, ani súhlasím, 4 - súhlasím, 5 - rozhodne súhlasím. Posudzovacia škála je nástroj, ktorého prostredníctvom sa zisťuje miera vlastnosti javu alebo jeho intenzita (Gavora, 2010). Vo väčšine výrokov hodnota 5 označuje najvyššiu mieru úzkosti, pričom v niektorých prípadoch bol charakter otázok taký, že ukazovateľom najvyššej úzkosti bola hodnota 1. Z tohto dôvodu boli reakcie na tieto výroky v záverečnej fáze experimentu z analýzy vylúčené. Úroveň úzkosti každého študenta bola vypočítaná zo súčtu bodov v 33 položkách. Rozsah bodov, ktoré bolo možné získať, sa pohyboval od 33 do 165. Úrovně úzkosti pri štúdiu ruštiny ako cudzieho jazyka boli rozdelené na základe klasifikácie E. Mihaljeviča-Djigunoviča (Mihaljevič-Djigunović, 2002, 164): ak študent získal menej ako 76 bodov, mal nízku úroveň úzkosti; ak získal od 76 do 119 bodov - mal strednú úroveň úzkosti, a ak získal viac ako 119 bodov - znamenalo to vysokú úroveň úzkosti.

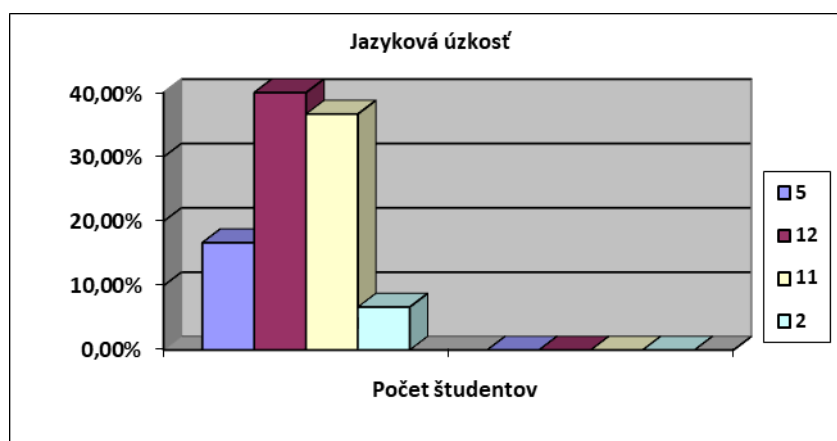
Rôzne podtypy jazykovej úzkosti boli rozdelené nasledovne: 8 otázok (1, 9, 14, 18, 24, 27, 29, 32) sa týkali komunikačných bariér v medziľudskej komunikácii, 9 otázok (3, 7, 13, 15, 20, 23, 25, 31, 33) odrážajú negatívne hodnotenie, 5 otázok (2, 8, 10, 19, 21) vyjadrujú strach v testových situáciách a 11 bodov (4, 5, 6, 11, 12, 16, 17, 22, 26, 29, 30) súviselo s psychologickými problémami priamo v učebnom procese, teda v študijnej skupine.

Cieľovú skupinu výskumu reprezentuje 30 študentov 1. a 3. ročníka Bc. stupňa Inštitútu rusistiky Filozofickej fakulty Prešovskej univerzity v Prešove. Študenti boli vybraní

zámerným výberom, a to na základe kritéria národnosti: Slováci, ktorí nepoužívajú ruský jazyk v domácnosti.

## 2.1 Analýza dát

V rámci analýzy údajov z dotazníka sme sa zameriavali na kvalitatívnu analýzu prejavov jazykovej úzkosti u študentov. Vzorka bola zložená z 30 študentov, ktorí sa zapojili do prieskumu. Údaje sme kategorizovali na základe preukázaných aspektov jazykovej úzkosti: veľmi vysoká úroveň, vysoká úroveň, mierna úroveň, nízka úroveň úzkosti.



Obrázok 1 Miera jazykovej úzkosti študentov

Identifikovali sme opakujúce sa vzory, ktoré nám naznačujú variabilnú úroveň jazykovej úzkosti medzi študentmi. Výsledky vykazujú, že 16,67% študentov prejavilo veľmi vysokú úroveň jazykovej úzkosti. Títo študenti preukázali vyššiu mieru stresu a úzkosti v súvislosti s medziľudskou komunikáciou, negatívnym hodnotením od ostatných, psychologickými problémami počas učebného procesu a strachom zo skúšok.

40% študentov preukázalo vysokú úroveň jazykovej úzkosti. Táto skupina sa najčastejšie stretáva so strachom z medziľudskej komunikácie, negatívnym hodnotením od ostatných, strachom zo skúšok a psychologickými problémami počas vyučovacích hodín.

36,67 % študentov prejavilo mierne prejavy jazykovej úzkosti vo vzťahu k aspektom jazykovej komunikácie, negatívne hodnoteniu od ostatných, strachu zo skúšok a psychologickým problémom v rámci vyučovacieho procesu.

Len 6,67 % študentov prejavilo nízku úroveň jazykovej úzkosti v súvislosti s medziľudskou komunikáciou a psychologickými problémami v procese vyučovania.

Jeden študent prejavil úzkosť v súvislosti s medziľudskou komunikáciou a psychologickými problémami počas vyučovacieho procesu (na hodine). Dvaja študenti

s vysokou úrovňou úzkosti prejavili obavy v súvislosti s medziludskou komunikáciou a negatívnym hodnotením od ostatných.

Celkovo z tohto kvalitatívneho pohľadu je zrejmé, že rôzni študenti prejavujú rozličné úrovne jazykovej úzkosti v súvislosti s medziludskou komunikáciou, hodnotením od ostatných, strachom zo skúšok a psychologickými problémami počas vyučovacích hodín. Tieto zistenia zdôrazňujú význam zohľadňovania individuálnych faktorov pri riešení jazykovej úzkosti vo vyučovacom procese.

Ako vyplýva z nášho výskumu, študenti Inštitútu rusistiky pociťujú vo väčšej či menšej miere jazykovú úzkosť, ktorá sa prejavuje najmä pri psychických problémoch v procese učenia sa (na hodine), ako aj pri plnení testových úloh. Príčiny tohto javu možno hľadať vo všeobecne nízkom sebahodnotení vlastných učebných schopností a v nerealistických presvedčeniach o učení sa jazyka. Tieto príčiny vyplynuli zo získaných údajov z dotazníka a nie sú len všeobecnými tvrdeniami. Zistené príčiny jazykovej úzkosti sa odvíjajú od konkrétnych výsledkov a odpovedí, ktoré sme získali od študentov prostredníctvom dotazníka.

### **2.3 Diskusia**

Výsledky štúdie majú dôležitý význam pre vyučovanie ruského jazyka na Filozofickej fakulte PU v Prešove.

Z analýzy údajov z dotazníka vyplynulo, že jazyková úzkosť sa vyskytuje na rôznych úrovniach medzi študentmi. Táto variabilita môže byť ovplyvnená individuálnymi faktormi, ako je sebahodnotenie, psychická pohoda a osobnostné charakteristiky. Výsledky ukazujú, že u 5 študentov (16,67%) sa prejavila veľmi vysoká úroveň jazykovej úzkosti, čo môže mať negatívny vplyv na ich schopnosť komunikovať v cudzom jazyku. Oocchipinti (2009) zdôrazňuje, že ústne prezentácie a spontánne vystupovanie pred spolužiakmi, spolu s písaním na tabuľu, predstavujú zložitý súbor aktivít, ktoré študentov zavádzajú do náročných a často aj stresujúcich situácií. V týchto momentoch sa stávajú hlavnými aktérmi a môžu prežívať nepriaznivé emócie a úzkosť, obzvlášť ak majú obavy z možných chýb a vysokých očakávaní zo strany učiteľov. Je dôležité uvedomiť si, že táto súvislosť medzi úzkosťou a komunikačnými schopnosťami môže mať širšie dôsledky. Ak študenti zažívajú silnú úzkosť v súvislosti s komunikáciou, môže to ovplyvniť ich celkový vzťah k učeniu sa, ich zapojenie do vyučovacích aktivít a ich schopnosť rozvíjať jazykové schopnosti. Preto je dôležité pri navrhovaní vyučovacích stratégií a aktivít zväziť tieto faktory a vytvoriť prostredie, ktoré



podporuje študentov v prekonávaní úzkosti a rozvoji ich komunikačných schopností (Iskandari, 2016, Lojová 2021).

Výskum taktiež ukázal, že 12 študentov (40%) s vyššou úrovňou jazykovej úzkosti majú väčšie problémy s medziľudskou komunikáciou, strachom z negatívneho hodnotenia a psychologickými problémami počas vyučovacích hodín. Tieto zistenia svedčia o vzťahu medzi úzkosťou a sociálnym interakciám, ktoré môžu brzdiť proces učenia sa a rozvoja jazykových schopností (Vogely, 2008, Horwitz, 1986).

Jedným z dôležitých zistení je aj identifikácia nízkeho sebahodnotenia a nerealistických presvedčení o učení sa jazyka ako možných príčin jazykovej úzkosti, čo môže ovplyvniť motiváciu študentov a ich schopnosť prekonať prekážky spojené s učením sa druhého jazyka (Horwitz, 1986, Ely 2006).

Tento výsledok nás vedie k záveru, že vzdelávacia inštitúcia by mala venovať väčšiu pozornosť posilňovaniu sebavedomia a motivačných faktorov u študentov, aby sa minimalizovali negatívne dôsledky jazykovej úzkosti.

Porovnanie týchto výsledkov s existujúcimi výskumami (Occhipinti, 2009) naznačuje, že jazyková úzkosť je rozšíreným javom v kontexte vzdelávania a ovplyvňuje nielen komunikačné schopnosti študentov, ale aj ich psychickú pohodu a celkový výkon. Výsledky tohto výskumu ovplyvňujú spôsob, akým sa pristupuje k výberu metód a prístupov v oblasti výučby cudzích jazykov. Je dôležité zohľadniť psychologické aspekty a individuálne potreby študentov pri vývoji a implementácii týchto metód.

## **ZÁVER**

Úzkosť v kontexte učenia sa cudzích jazykov je jedným z faktorov, ktorý determinuje úspešnosť učenia sa cudzieho jazyka. Vysoká úroveň jazykovej úzkosti bráni študentom v realizácii ich potenciálu, avšak tu vidíme príležitosť využiť rôzne techniky na zníženie jazykovej úzkosti. Dôležitým faktorom ovplyvňujúcim úspech alebo neúspech je totiž afektívna stránka osobnosti, ktorá súvisí s emóciami, cieľmi, motiváciou a ovplyvňuje proces učenia sa cudzieho jazyka.

Problematika jazykovej úzkosti a komunikačných bariér je komplexná, skúsenosti ukazujú, že stres môže mať určitý stimulujúci a do istej miery facilitujúci účinok na učebné správanie sa študentov, napríklad mierna úroveň úzkosti môže zvýšiť koncentráciu a snahu študentov, čo ich môže motivovať k hlbšiemu štúdiu a lepšiemu výkonu študentov; môže sa zvýšiť schopnosť byť všímavý voči jazykovým nuansám a detailom, čo môže prispieť k lepšiemu porozumeniu jazyka; prekonávanie úzkosti môže pomôcť rozvíjať svoje ovládacie

schopnosti a odolnosť voči stresu, čo sa môže preniesť aj do iných oblastí ich života; niektorí študenti môžu pod tlakom úzkosti prekonať seba a dosiahnuť lepší výkon, čo môže posilniť ich sebavedomie; skúsenosť s úzkosťou môže rozšíriť emocionálnu škálu študentov a umožniť im lepšie identifikovať a regulovať svoje emócie.

Je však dôležité mať na pamäti, že priaznivé účinky úzkosti sú individuálne a nemusia sa prejaviť u každého študenta. Pre niektorých študentov môže úzkosť predstavovať skutočnú prekážku vo vývoji jazykových schopností a komunikácie. Preto je kľúčové poskytovať podporu a stratégie na zvládanie úzkosti, aby sa minimalizovali negatívne dôsledky a maximalizovali príležitosti na rast a učenie sa.

Ak poznáme sociálno-psychologické princípy interakcie so študentmi, vieme metodicky správne organizovať vyučovanie, máme snahu meniť našu tradičnú úlohu učiteľa-mentora na facilitátora, odstraňujeme tak psychologické problémy v komunikácii a tým pomáhame študentom prekonať komunikačné bariéry a jazykovú úzkosť, ktorých zdrojom je strach, neistota a nádej. Na jazykovej úrovni zdôrazňujeme význam pevných gramatických základov a schopnosti rozširovania slovnej zásoby. Prekonanie jazykovej úzkosti, ktorú sme skúmali, môže byť dosiahnuté pomocou jazykových hier a praktických cvičení, ktoré podporujú aktívne a zábavné učenie sa. V rámci psychologickkej stránky navrhujeme používať stratégie na zvládanie úzkosti a nervozity, zlepšovanie sebavedomia študentov a regulácie ich emocionálneho stavu, vrátane relaxačných techník a sebarozvoja.

Na sociokultúrnej úrovni odporúčame venovať pozornosť kultúrnym aspektom jazyka, čo môže viesť k lepšiemu porozumeniu a komunikácii s nositeľmi jazyka. Implementácia týchto stratégií môže prispieť k efektívnemu prekonaniu komunikačných bariér a vytvoreniu stimulujúceho a inkluzívneho prostredia pre učenie sa cudzích jazykov. Je však dôležité zväziť individuálne potreby a preferencie študentov pri aplikácii týchto stratégií, taktiež udržať úroveň úzkosti na optimálnom bode, aby tieto priaznivé účinky neboli prekryté negatívnymi aspektmi. Miera úzkosti sa môže líšiť medzi jednotlivými študentmi a v rôznych situáciách, preto je dôležité mať citlivý prístup k riadeniu úzkosti v učebnom prostredí.

## **LITERATÚRA**

BARVENKO, O.G. 2014. *Psichologičeskije barjery v obučenii inostrannomu jazyku vzroslych: avtoref. dis. kand. psihol. nauk* [online]. Stavropol': Severo-Kavkazskij gosudarstvenny tehničeskij universitet. 2014. 20 s. [cit. 2023-06-27] Dostupné na internete: <https://nauka-pedagogika.com/viewer/108593/a?#?page=1>

BERNŠTEJN, V.L. 2005. Puti formirovanija mežkul'turnoj kommunikativnoj kompetencii na uroke inostrannogo jazyka. In *Prepodavanie inostrannyh jazykov i kul'tur: problemy, poiski, rešenija. Lempertovskie čtenija VII): materialy Meždunar. nauč.-metod. simpoziuma*

- (Pjatigorsk, 19–20 maja 2005 g.). Pjatigorsk: Pjatigorskij gosudarstvenny universitet. 2005. 212 s.
- GAVORA, P., JŮVA, V., HLAVATÁ, V. 2010. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido.
- GROSJEAN, F. 1989. Neurolinguists, beware! The bilingual is not two monolinguals in one person. In *Brain and Language* [online]. № 36, pp. 3–15, 1989. [cit. 2023-06-22] Dostupné na internete: [https://www.francoisgrosjean.ch/bilin\\_bicult/3%20Grosjean.pdf](https://www.francoisgrosjean.ch/bilin_bicult/3%20Grosjean.pdf)
- ČERNIGOVSKAJA, T. 2018. Funkcional'naja assimetrija mozga: chto izmenilos' v našich znanijach za 40 let. In *Jazyk i soznanie: vzgljad iz XXI veka* [online] 2018. [cit. 2023-06-25] Dostupné na internete: [https://studylib.ru/doc/2524913/funkcional.\\_naya-asimetriya-mozga-chto-izmenilos.-v-nashih](https://studylib.ru/doc/2524913/funkcional._naya-asimetriya-mozga-chto-izmenilos.-v-nashih)
- ELY, Christopher M. 2006. An analysis of discomfort, risktaking, sociability, and motivation in the L2 classroom In *Language Learning* [online]. 36(1):1– 25. [cit. 2023-06-22] Dostupné na internete: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/j.1467-1770.1986.tb00366.x>
- HORWITZ, E. K., HORWITZ, M. B., COPE, J. A. 1986. *Foreign Language Classroom Anxiety*. [online]. [cit. 2023-06-15] Dostupné na internete: [https://www.jstor.org/stable/327317?Search=yes&resultItemClick=true&searchText=foreign&searchText=language&searchText=anxiety&searchUri=%2Faction%2FdoBasicSearch%3FQuery%3Dforeign%2Blanguage%2Banxiety&refreqid=search%3A17a76dcd6d1b683fca25c2a3d4f29a9f&seq=1#metadata\\_info\\_tab\\_contents](https://www.jstor.org/stable/327317?Search=yes&resultItemClick=true&searchText=foreign&searchText=language&searchText=anxiety&searchUri=%2Faction%2FdoBasicSearch%3FQuery%3Dforeign%2Blanguage%2Banxiety&refreqid=search%3A17a76dcd6d1b683fca25c2a3d4f29a9f&seq=1#metadata_info_tab_contents)
- HORWITZ, E. K. 2001. Language anxiety and achievement. In *Annual Review of Applied Linguistics*, 21, 112–126.
- HUITT, W. 2009. *Humanism and open education. Educational Psychology Interactive*. Valdosta, GA: Valdosta State University [online]. [cit. 2023-06-15] Dostupné na internete: <http://www.edpsycinteractive.org/topics/affect/humed.html>
- CHOMSKIJ, N. 1972. *Aspekty teorii sintaksisa / per s angl. pod red. i s predisl. V.A. Zveginceva*. Moskva: Moskovsky universitet, 1972. 258 s.
- ISKANDARI, M. 2016. Učebnaja trevožnost' kak psihologičeskij barjer pri obučenii russkomu jazyku v iranskich vuzach: pričiny i puti preodolenija In: *Diskussija* [online]. 4 (67), 142–148. [cit. 2023-06-12] Dostupné na internete: <https://cyberleninka.ru/article/n/uchebnayatrevozhnost-kak-psihologicheskij-barrier-pri-obuchenii-russkomu-yazyku-v-iranskih-vuzach-prichiny-i-puti-preodoleniya>
- JONES VOGELY, A. 2008. Listening Comprehension Anxiety: Students' Reported Sources and Solutions. In: *Foreign Language Annals* [online]. 31(1):67–80. [cit. 2023-06-15] Dostupné na internete: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1944-9720.1998.tb01333.x>
- LOJOVÁ, G. 2021. Current directions in the psychology of foreign language learning and teaching. In: *Philologia* 31 (1): 7–20.
- MIHALJEVIĆ-DJIGUNOVIĆ, J. 2002. *Strah od stranoga jezika: kako nastaje, kako se očituje i kako ga se osloboditi*. Zagreb: Naklada Ljevak.
- OCCHIPINTI, A. 2009. *Foreign Language Anxiety in in-Class Speaking Activities – Two Learning Contexts in Comparison*. Oslo: University of Oslo.
- OXFORD, Rebecca L. 1990. *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Rowley, Massachusetts, USA: Newbury House Publishers.
- ROGERS, Carl C. 1969. *Freedom to learn*. Columbus: Charles Merrill.
- Slovar' sociolingvističeskich terminov*, 2006, Moskva: Institut jazykoznanija RAN, 2006. 312 s.

- SERDJUK, A.A., TAKSANOVA, A.O., STUKOLOVA, E.A. 2020. Preodolenie jazykového barjera posredstvom gruppovej raboty na uroke inostrannogo jazyka. In *Vestnik Saratovskogo oblastnogo instituta razvitija obrazovanija*. Orenburg: Orenburgskij gosudarstvenny pedagogičeskij universitet [online]. 2020. № 2 (22). S. 76–80. [cit. 2023-06-10] Dostupné na internete: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43984732&ysclid=ljq43dn78u469049603>
- VOROPAJEVA, V.A. 2021. Lingvodidaktičeskije osobennosti preodolenija jazykovogo barjera v uslovijach obučenija inostrannomu jazyku v Agrarnom vuze. In *Nauka i obrazovanije*. Mičurinsk: Mičurinskij gosudarstvenny agrarny universitet. [online]. 2021. Tom 4, č. 3. [cit. 2023-06-10] Dostupné na internete: <https://elibrary.ru/item.asp?id=47197275>

## AKO ČITAŤ LITERATÚRU PRE DETI A MLÁDEŽ S TÉMOU SMRTI?

### HOW TO READ LITERATURE FOR CHILDREN AND YOUTH WITH THE TOPIC OF DEATH?

**Martina Petříková**

#### Abstrakt

V príspevku sa zameriavame na identifikovanie východísk literárnovedného výskumu témy a problému smrti v umeleckej literatúre pre mladšieho recipienta, ako aj na predznamenanie jeho ďalšieho smerovania. Budeme uvažovať o tom, či možno literárny text s témou a problémom smrti využiť vo vyučovaní cudzích jazykov na univerzitách s nefilologickým zameraním. Vychádzame z predpokladu, že využitie umeleckého textu vo vzdelávacom procese je šancou na prepojenie humanitných a prírodných vied. Potenciál umeleckých textov, ktoré sú ilustrované a tematizujú problém smrti, možno spojiť nielen so štúdiom vybraných umeleckých a humanitných odborov, ale aj prírodovedných či medicínskych odborov, napríklad psychológie, bioetiky, sociálnej práce.

**Kľúčové slová:** literatúra pre deti a mládež, téma smrti, problém smrti, umelecký text, didaktická komunikácia, veda

#### Abstract

In the contribution, we focus on identifying the starting points of literary research on the topic and problem of death in artistic literature for the younger recipient, as well as on foreshadowing its further direction. We will consider whether a literary text with the topic and problem of death can also be used in the teaching of foreign languages at universities with non-philological focus. We start from the assumption that the use of an artistic text in the educational process is a chance, which can connect the humanitarian and natural sciences. The potential of artistic texts, which are illustrated and thematize the problem of death, can be combined not only with the study of selected art and humanities disciplines, but also with the study of natural science and medical disciplines, for example psychology, bioethics, social work.

**Keywords:** literature for children and youth, the theme of death, the problem of death, artistic text, didactic communication, science

## ÚVOD

Pri uvažovaní o téme a probléme smrti v literatúre pre deti a mládež môžeme nadviazať na literárnovedné, užšie, literárnohistorické poznanie o neintencionálnej literatúre či o „literatúre v literatúre“ (Noge, 1988). V kontexte ľudovej slovesnosti či v kontexte predumeleckej literatúry, vymedzenej rokmi 1778 – 1918, určenej mladšiemu recipientovi, môžeme nájsť texty (rozprávky, poverové poviedky, piesne a pod.), ktoré tematizovali problém smrti alebo v ktorých bola stvárnena postava Smrti. Medzi nimi sú mnohé známe príbehy, napr. *Smrť Kmotra a zázračný lekár*, *Tetka smrť*. Slovenská literatúra disponuje bohatou tradíciou vo vzťahu k stvárnovaniu vybraného motívu, témy alebo postavy. Avšak

súčasná slovenská literatúra tematizuje problém smrti len vo veľmi obmedzenej miere. Aj preto je potrebné, aby sa potenciálny recipient, či už dieťa, ktoré už nemožno oddeliť od reálnej skutočnosti a problému smrti, alebo dospelý, ktorý nielen v živote, ale aj vo vybraných vedných oblastiach tému reflektuje, ba identifikuje ju ako aktuálny alebo akútny problém, s vybranou témou konfrontoval. A to prostredníctvom prekladovej literatúry pre deti, resp. aj pôvodnej cudzojazyčnej literatúry na hodinách vyučovaného cudzieho jazyka.

## **1 VÝCHODISKÁ LITERÁRNOVEDNÉHO VÝSKUMU PROBLEMATIKY SMRTI. A AKO ĎALEJ?**

Pri pomenovaní východísk literárnovedného výskumu problematiky smrti v umeleckej literatúre pre mladšieho recipienta, ako aj pri náčrte jeho ďalšieho smerovania vychádzame z dvoch predpokladov:

1. prvým predpokladom je, že možno rozpoznať disproporciu medzi našou ľudovou slovesnosťou, ktorá sa neskôr začlenila do kontextu literatúry pre deti a mládež ako jeden z jej podsystémov, slovenskou predumeleckou literatúrou, a súčasnou slovenskou literatúrou, ktorá stváraňuje vybraný problém;

2. druhým predpokladom je možnosť identifikovať umelecké texty s témou, problémom i postavou smrti, ktoré patria do kontextu prekladovej literatúry pre deti a sprostredkujú tému, problém či postavu smrti v našom literárnom kontexte, a tak ho obohacujú o nové témy, riešenia problémov, či hodnoty.

Overenie predpokladov v procese recepcie vybraných slovenských a prekladových textov, identifikovanie ruptúry medzi našou literárnou tradíciou a súčasnou slovenskou literatúrou, či identifikovanie prekladových textov s vybranou témou, viedlo k náčrtu ich typológie a k sformulovaniu poznania, podľa ktorého vypätá zdravotná (kovid), ako aj spoločensko-politická situácia (skúsenosť s vojnou) či ich dôsledky (nárast úmrtí, psychické i sociálne problémy) si vyžadujú, aby sa vybrané texty stali integrálnou súčasťou didaktickej komunikácie.

Budeme uvažovať o tom, či možno literárny text s témou a problémom smrti využiť aj v didaktickej (jazykovej a literárnej) komunikácii, vo vyučovaní cudzích jazykov na univerzitách s nefilologickým zameraním. Vychádzame pritom z predpokladu, že využitie umeleckého textu vo vzdelávacom procese je skôr šancou, nie utópiou, ktorá môže prepojiť humanitné a prírodné vedy, ba i humanizovať svet. Potenciál vybraných umeleckých textov, ktoré sú ilustrované a tematizujú problém smrti, možno spojiť nielen so štúdiom výtvarných odborov (zobrazenia postavy smrti, poetika ilustrátora), ale aj so štúdiom lekárskej biológie

v rámci medicínskych odborov (smrť ako medicínsky problém a vedomie smrteľnosti), psychológie (problém smrti a jej prijatia), bioetiky, sociálnej práce a pod.

V kontexte modernej svetovej literatúry pre deti – **kompenzujúcej** nedostatkové hodnoty domácej literatúry, **rozširujúcej** domácu produkciu o nové žánre, témy a problémy, či **sprostredkujúcej** umelecky (filozoficky i psychologicky) účinné riešenia existenciálnych kríz v iných kultúrach – reflektujeme **rozprávky** s motívom smrti či s postavou Smrti, **príbehy zo života detí** s motívom smrti, umelecko-náučné texty, ba aj **obrazové/obrázkové príbehy** s motívom smrti, ktoré sa etablovali v kontexte slovenských, príp. českých prekladov z literatúry pre deti a mládež v posledných rokoch.

Možno medzi ne zaradiť texty, ktoré tematizujú problém straty, smrti mamy či dieťaťa, napr. vo **fínskej** (Maija a Anssi Hurme – *Stínidla*, 2019 – problém straty mamy), **belgickej** (Kitty Crowford – *Návšteva malého smrti*, 2013 – problém smrti dieťaťa), ba aj v **českej** literatúre (Markéta Zinnerová – *Princezna z trešňového kráľovství*, 2014 – problém straty dieťaťa). Autori vstúpili do slovenského, príp. českého literárneho kontextu obrazovými alebo ilustrovanými príbehmi, v ktorých je poznávacia, **filozofická** a **psychologická** funkcia, **implicitnou funkciou estetickú funkcie**.

Perspektívu načrtnutého výskumu spájame s rozpracovaním či cizelovaním načrtnutej typológie umeleckých textov a so zúročením vybraných textov v (jazykovej alebo literárnej) didaktickej komunikácii v školách, teda aj na univerzitách, ktoré sa nielenže môžu, ale i musia s problémom smrti konfrontovať.

## **2 DETSKÁ LITERATÚRA S TÉMOU A PROBLÉMOM SMRTI VO VYUČOVANÍ CUDZÍCH JAZYKOV**

Otázku, ktorá vyplynula z reflexie kľúčových téz alebo zamerania konferencie, možno spojiť s premýšľaním o tom, či možno literárny text s témou a problémom smrti využiť aj v didaktickej (jazykovej a literárnej) komunikácii, teda v procese vyučovania cudzích jazykov na univerzite s nefilologickým zameraním (bližšie pozri Drengubiak, 2022, 24 – 27). Či má jeho využitie šancu na pozitívny výsledok alebo je jeho využitie iba utópiou.

### **2.1 Šanca alebo utópia?**

Ak si vyberieme jeden príklad za všetky, napr. študijný odbor psychológiu (7701) zo skupiny sociálnych, ekonomických a právnych vied, registrovaných na [www.portalvs.sk](http://www.portalvs.sk), môžeme identifikovať nosné témy z jeho jadra. Medzi tie patrí aj hodnotenie správania a prežívania človeka, odkazujú dokonca na poznanie filozofie, antropológie, biológie človeka,

či pedagogiky. A to znamená, že vybrané témy, ako aj ich zrkadlenie v iných humanitných, prírodných, lekárskejších či pedagogických vedách možno identifikovať nielen v odbornej literatúre, ale možno ich rozpoznať aj v umeleckých textoch (napr. tematizácia prežívania detskej postavy po strate mamy).

A preto je potrebné identifikovať vhodné odborné, ale predovšetkým umelecké texty, ktoré možno zúročiť vo vyučovaní cudzích jazykov, napr. vo vyučovaní angličtiny v kontexte vybraných študijných odborov. Odborné texty, ktoré sa zameriavajú na nosné témy z jadra študijného odboru, aj umelecké texty, môžu podporiť záujem o psychologickú problematiku, môžu rozvíjať slovnú zásobu, v širšom význame jazykové schopnosti a kompetencie. Avšak umelecké texty môžu napĺňať i iný zámer. Vďaka estetickému zážitku, ktorým pôsobia na potenciálneho recipienta, môžu upriamiť jeho pozornosť na („zranenie“) človeka, na jeho (psychologický) problém, ktorý možno spojiť aj s „tenziou“ v literárnom diele, ak je stvárnený umelecky presvedčivým spôsobom.

Obsah predmetu anglický jazyk, v bakalárskom stupni štúdia v štandardnom študijnom programe Psychológia na Filozofickej fakulte PU v Prešove, zahŕňa viaceré témy, napr. umenie, hudba, literatúra a film, či najvýznamnejšie umelecké diela v jednotlivých typoch umenia. Tým sa otvára priestor pre recepciu vybraných umelecky hodnotných textov, ktoré stvárajú problém smrti. Obsah predmetu Konverzácia v anglickom jazyku pre psychológov, v magisterskom type štúdia, okrem špecifickej psychologickéj terminológie v anglickom jazyku zahŕňa diskusiu o psychologických témach, teda nevyklučuje ani literárne modelované psychologické problémy človeka a v užšom význame aj dieťaťa.

Otázka, ktorá vyplynula z náčrtu obsahu cudzieho (anglického) jazyka vo vybranom študijnom odbore (psychológia), naznačuje odpoveď a pozitívnu perspektívu vo vyučovaní cudzích jazykov. Adekvátne úroveň ovládania cudzieho jazyka (B2) môže byť podľa Drengubiaka (2022, 6) aj predpokladom pre „prechod od pragmatickej k estetickej funkcii textu“. A vyučovanie cudzích jazykov, pri ktorom si vyberáme aj umelecké texty a venujeme sa ich interpretácii, už nemusí byť utópiou, ale skôr šancou pre pedagógov a študentov.

## **2.2 Tiene v živote detí alebo symbolicko-psychologický príbeh s motívmi smrti a smútku**

Príkladom umeleckého textu, určeného na analýzu a interpretáciu v kontexte vyučovania cudzieho jazyka, môže byť text určený pre mladšieho čitateľa, *Stínidla* (2019). Spracúva totiž jeden zo zásadných problémov, ktoré môžu ochromiť život dieťaťa, ako aj dospelého. Pri identifikovaní žánru vybraného príbehu možno uvažovať o rozprávkovom žánri, v ktorom je smútok, spôsobený smrťou mamy, personifikovaný, najmä vo



fantazijnej obrázkovej zložke knihy. Postava Stínidla nadobúda podobu tajomnej i zázračnej bytosti, ktorá sa vo výtvarnom vyobrazení vznáša s rozťahnutým dáždnikom na oblohe, usádza sa na streche autobusu, v hyperbolizovanej podobe aj pri bytových domoch, obsadzuje postieľku dievčatka a pod.

Fínska autorská dvojica, Maija a Anssi Hurme, sa autorsky podieľala na tvorbe knihy *Stínidla*, ktorá bola ocenená cenou Spoločnosti pre švédsku literatúru v roku 2019. Tvorcom príbehu je Anssi Hurme, Maija je autorkou textu a ilustrácií, ktoré aj graficky upravila. *Stínidla* do češtiny preložila Alžbeta Štollová a vydalo ich vydavateľstvo Cesta domů.

Textová časť príbehu obrázkovej knihy je minimalistická. Príbeh o stretnutí so Stínidlom, teda o životnej situácii doma a v škôlke po smrti mamy, ale nepriamo o svojom psychickom i citovom stave rozpráva malé dievčatko, ktoré s mlčanlivou fantastickou postavou komunikuje, ale odpovede na svoje otázky nedostáva („*Kdo jsi?*“, „*Nevidělo jsi moji maminku?*“, „*Jestli uvidíš moji maminku, mohlo bys ji poprosit, aby přišla domů?*“, „*Ach jo. Ty jsi úplně k ničemu. Vrať se, odkud jsi přišlo!*“ Hurme – Hurme, 2019, nečíslovaná strana). Výtvarné stvárnenie príbehu dievčatka a Stínidla sa realizuje v tlmených odtieňoch obmedzenej zostavy farieb, sivej, modrej, zelenej a hnedej, ktoré sú zvolené v súlade s témou trúchlenia a evokujú tieň vyskytujúce sa v príbehu života. Stínidlo je stvárnené ako postava s veľkým tmavomodrým dáždnikom v ruke, pričom dáždnik je posiaty bielymi kruhmi, evokujúcimi kvapky dažďa (symbol zlého počasia, slz) a hviezd (symbol nádeje), keďže sa svojím tvarom i farbou na seba podobajú na jednej z dvojstranových ilustrácií (Obr. 1). Obdobné biele krúžky sú zakreslené aj na tmavomodrej ploche draka, ktorého si dievčatko púšťa, čím sa jeho symbolika (vo väzbe na priestor medzi nebom a zemou), ale aj vyobrazenie zrovnoprávňuje s dáždnikom či hviezdou oblohou. Dáždnik vrhá tieň, vytvára šero či zabezpečuje prechod medzi svetlom a tmou, a tak sa vo výtvarnom stvárnení podieľa na intenzifikovaní symboliky tieňa (protikladu k svetlu), ktorý zasahuje život, ale aj možnosti prechodu od tieňa k svetlu.



Obrázok 1 HURME, Maija – HURME, Anssi. 2019. *Stínidla*. 1. vyd. Cesta domů, 2019, nečíslovaná strana.

Dievčatko nespí, s nikým v škôlke sa nehrá, smúti, ba dokonca svoj smútok personifikuje do podoby Stínidla s dáždnikom (**symbol trúchlenia po smrti** mamy), ktorý sa rozprestrie nad ňou a nad jej tatkom. Personifikácia je postupom, ktorý pomáha konkretizovať predstavu smútku a názorne vyjadriť jeho povahu i veľkosť, teda stvárnit' tajomnú bytosť, ktorá mlčí, zväčšuje sa a stále je blízko dievčatka. Ba dokonca sa stáva príčinou problémov v škôlke i doma („Kaše zůstala netknutá a mléko nevypité.“, „Pořád chtělo být jenom se mnou. Nemohla jsem si jít hrát s ostatními.“, „Už jsem se nevešla do svojí postýlky.“, „Museli jsme do školky utíkat.“ Hurme – Hurme, 2019, nečíslované strany). Personifikovaná postava preberá niektoré z prejavov dieťaťa („Chtělo, abych mu četla. I ta nejstrašidelnější místa. Každícké slovo.“, „Po pohádce nechtělo, abych zhasla.“ Hurme – Hurme, 2019, nečíslovaná strana), teda zastupuje detský komponent v detskom aspekte, ale zároveň preberá špecifickú psychologickú funkciu i funkciu „pomocníka“, reprezentujúceho dospelý komponent, keďže Stínidlo je fantazijnou činnosťou hyperbolizované a nadobúda synkretickú povahu bytosti, ktorá utlmuje bolesť zo straty („... sevřelo mě v objetí měkké šero.“, „Té noci objalo celý dům šumivé šero. Věděla jsem, že nás Stínidla chrání. Okamžitě jsem usnula. Zdály se mi překrásné sny. O hvězdách. O létání. O mamince“ Hurme – Hurme, 2019, nečíslovaná strana).

Proces **trúchlenia** ako proces, ktorý je pre dieťa dôležitý zo **psychologického hľadiska**, keďže potrebuje svoje city prejať, a ktorý mu pomáha spracovať či prekonať bolesť zo straty, je dôležitý aj z filozofického hľadiska (smrť ako existenciálny problém – kde je mamička?, čo bude ďalej?, ako by si poradila ona?). Koncept **smrti** sa u detí vyvíja, v prípade detskej postavy sa spája s chápaním smrti ako dočasného stavu („Jestli uvidíš moji

*maminku, mohlo bys ji poprosit, aby prišla domů?“* Hurme – Hurme, 2019, nečíslovaná strana), resp. s predstavou, ktorú tvorí až staršie dieťa (5 – 9 rokov), a to je predstava klauna, čo sa sčasti prejaví v obrazovej zložke knihy (Obr. 2). Personifikované Stínidlo symbolizuje smútok, ale má tvár s úsmevom klauna a môže sčasti odzrkadľovať detské predstavy o smrti.



Obrázok 2 HURME, Maija – HURME, Anssi. *Stínidla*. 2019. 1. vyd. Cesta domů, 2019, nečíslovaná strana

**Problém** knihy sa zrkadlí a rieši v textovej aj obrazovej zložke. V obrazovej zložke knihy sú Stínidla na posledných stranách, s ružovkastým pozadím, stvárnené už ako bytosti vznášajúce sa vo vzduchu či strhávané a nadnášané vetrom, prírodným javom z vonkajšieho prostredia, čo zrkadlí silnejúcu schopnosť dieťaťa znovu reagovať na podnety zvonku. Vtedy sa Stínidla vzdávajú, čo sa výtvarne vyjadrí dynamickou kompozíciou a ich zmenšovaním sa. Postava dievčatka, ktoré cíti ochranu Stínidla a sníva pekné sny, začína reagovať aj na podnety z vonkajšieho prostredia, keď spolu s tatkom púšťajú šarkana vo vetre. A aj keď vietor „*strhl Stínidla s sebou*“ (Hurme – Hurme, 2019, nečíslovaná strana), dievčatko neopúšťajú alebo opúšťajú len pomaly, podobne ako smútok, ktorý je utlmovaný pod vplyvom plynúceho času.

Paradigmaticky rozvíjané poznanie, reagujúce na citový stav dieťaťa, symbolika, ba aj typografia a formálna „deformácia“ textu, ktorá pripomína veršovú organizáciu, sa presadzujú oproti sukcesívne rozvíjanému príbehu o dievčatku, ktoré stratilo mamu a ktoré sa v nadväznosti na proces trúchlenia snaží reagovať na podnety z vonkajšieho prostredia a vstupovať doň, a tak prekonať smútok zo straty.

### 2.3 Ako (sa) učiť o tieňoch alebo didaktická komunikácia o obrazovom príbehu *Stínidla* vo vybraných stupňoch škôl

**Téma:** Príbeh o tichu a nespavosti v procese tvorivej interpretácie

**Cieľ:**

- *vzdelávací:* identifikovať význam a zmysel obrázkového príbehu; estetickú, poznávaciu (psychologickú) a výchovnú hodnotu v procese tvorivej interpretácie; identifikovať žáner textu (autorský obrázkový príbeh); charakterizovať postavy z reálneho i fantastického sveta (dievčatko a otec, *Stínidlo*); tému, problém, dej; porozumieť slovám v českom (prekladovom) jazyku s pomocou učiteľa, resp. využitím prekladových slovníkov; v širšom kontexte uplatniť jazykovú, interpretačnú, kultúrnu i iné kompetencie vo vyššom stupni štúdia (Koželová, 2022);

- *výchovný:* uvoľnenie a rozvíjanie tvorivosti, schopnosti identifikovať a riešiť problém (smrť v dosahu dievčenskej postavy), pomenovať hodnotu života a jeho zmysel po smrti blízkej osoby, pomenovať citovú a psychologickú hodnotu (fantázia ako spôsob utlmovania krízovej situácie straty), rozvíjanie empatie, spolupráce pri riešení problémov v skupine.

**Metódy:** dialogické metódy, tvorivé písanie a kreslenie, analýza a interpretácia (obrázkového) príbehu s problémom straty, slovné alebo obrazové asociácie a pod.

**Stratégie rozvoja osobnosti:** axiologizácia, kognitivizácia, emocionalizácia, socializácia

Motiváciou pre výchovno-vzdelávacie činnosti môže byť rozhovor o tom, ako možno účinne riešiť situáciu straty blízkeho človeka. Položíme otázku, či sa v príbehu vyskytovalo riešenie problému (psychologicky účinné spracovanie problému) a či žiaci dosiahli čitateľský zážitok (či bol podľa študentov príbeh stvárnený umelecky účinne).

V prípade, že poznáme situáciu v rodinách a deti zo sekundárneho stupňa vzdelávania neboli v nedávnej minulosti konfrontované so stratou blízkej osoby, môžeme citlivo viesť aj dialóg o strate (niekoho známeho či niekoho z dosahu), o smrti a o možnostiach jej zvládnutia v živote človeka (dieťaťa).

**Práca s umeleckým textom vo vybraných stupňoch škôl (2. stupeň ZŠ, 1. stupeň VŠ):**

Žiaci (študenti) si doma prečítajú obrázkový príbeh *Stínidla* (2019; *Tienidla*, voľný preklad) a v študijných skupinách pripravujú preklad textu (žiaci z českého, študenti z cudzieho jazyka, ktorý v kontexte študijného programu študujú). Žiaci preložený text prečítajú na

hodine v zadanej (logicko-chronologickej) postupnosti textových segmentov a s dôrazom na spisovnú výslovnosť i porozumenie textu. V prípade vysokoškolských študentov zas s dôrazom na správnosť a umeleckú hodnotu prekladu, pričom si v skupinách porovnajú preložené texty a optimalizujú preklad.

Žiakov (A) či študentov (B) rozdelíme do skupín, aby spolu hľadali odpovede na zadané otázky:

A) Ktorým zo slov v texte ste nerozumeli? Prečítajte ich, po preklade do slovenčiny a na základe poznania kontextu vysvetlite ich význam. Staňte sa prekladateľmi a text preložte z českého jazyka.

B) Preložte text z cudzieho (anglického) jazyka tak, aby ste zachovali jeho umeleckú hodnotu. Hľadajte optimálne riešenia, v skupinách optimalizujte preklad. Identifikujte tie zo slovných spojení, umelecké obrazy, metafory či frazeologizmy, ktoré považujete za problematické pri preklade.

A) „Čítajte“ s porozumením obrázky. Podľa postupnosti niekoľkých vybraných ilustrácií prerozprávajte príbeh. V skupinách vyberte niektoré z obrázkov, ktoré vám pomôžu vysvetliť, aká je situácia a psychický stav dievčatka či jeho otca, aký je význam konkrétneho segmentu z obrazového príbehu.

B) Identifikujte tie z obrázkov, ktoré možno spojiť so psychologickou/citovou reakciou na situáciu straty a s jej riešením.

A) Uvažujte o tom, čo a ako prežívajú dievčatko a jej otec po strate mamy a manželky. Akým spôsobom utlmujú problém?

B) Uvažujte o tom, ako sa v príbehu rieši problém smrti blízkej osoby zo psychologického hľadiska.

A/B) Ako sa rieši problém v texte a v obrazovej zložke príbehu? Akou výtvarnou technikou, akými farbami, kompozíciou, výrazovými, vyjadrovacími prostriedkami vyobrazuje situáciu a problém ilustrátor knihy? Porovnajte obrazy a textové segmenty a ich výpovednú hodnotu.

A) Symbolicky (obrazom) vyjadrite kľúčové motívy príbehu a vytvorte slovné (obrazové) asociácie: problém a jeho riešenie (dáždnik – šarkan, šedá – modrá – biela farba). Pomenujte tému a hlavnú myšlienku príbehu.

B) Posilňujte kultúrne kompetencie a uvažujte na základe štúdia dostupných zdrojov, akým spôsobom sa rieši problém straty vo vybraných kultúrach. Napr. v škandinávskych krajinách sa hľadá rovnováha medzi prácou a rodinným životom aj vďaka tomu, že sa otec

a matka delia o čas venovaný dieťaťu (Gueguenová, 2014, 18). Možno predpokladať, že pevnejšia citová väzba s oboma rodičmi môže pomôcť dieťaťu prekonať stratu.

V skupinách charakterizujte (žáner) obrázkovej knihy v porovnaní s obrazovou knihou.

A) Charakterizujte jazyk a štýl textu. Uvažujte o tom, prečo Tienidlo mlčí.

Aké jazykové prostriedky využíva postava dievčatka na pomenovanie svojej životnej situácie? Vypíšte obrazné vyjadrenia. Aký majú význam?

B) Identifikujte „problémové“ obrazné vyjadrenia, ak ste pri ich preklade zvažovali rôzne prekladateľské riešenia.

A/B) Identifikujte význam a zmysel obrazového príbehu.

Identifikujte jeho estetickú a poznávaciu (psychologickú) hodnotu. V čom spočíva?

Premýšľajte v skupinách o psychologickú hodnotu fantázie v krízových situáciách a o zmysle literárnych výpovedí o smrti.

## **ZÁVER**

V príspevku sme uvažovali o možnostiach využitia umeleckého textu, určeného pre mladšieho recipienta, s témou a problémom smrti, vo vzdelávacom procese. A to nielen vo vyučovaní v 2. stupni ZŠ, ale najmä v 1. stupni VŠ, v študijnom programe psychológia. Dospeli sme k záveru, že umelecký text určený pre mladšieho recipienta so zásadným problémom (smrť blízkeho) je skôr šancou aj pre pedagóga, aj pre študenta, ktorá môže viesť k intenzifikácii väzieb medzi humanitnými i prírodnými vedami a ktorú možno zúročiť v priebehu štúdia nefilologických študijných odborov (problém smrti, jej prijatia). Zároveň navrhujeme metodiku práce s umeleckým textom vo vybraných stupňoch škôl v SR.

Štúdia vznikla v rámci riešenia projektu KEGA 025PU/2021 *Inovácia výučby literatúry v príprave študentov učiteľstva francúzskeho jazyka s dôrazom na rozvíjanie primárnych a sekundárnych jazykových kompetencií.*

## **LITERATÚRA**

CROWFORD, K. 2013. *Návšteva malé smrti*. Preložila: Tereza Horváthová. 1. vyd. Praha: Baobab, 2013. ISBN 978-80-87060-67-4.

DRENGUBIAK, J. 2022. *Literárny text v učebnom procese – od prostriedku k cieľu*. 1. vyd. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, 2022. 70 s. ISBN 978-80-555-3029-1.

GUEGUENOVÁ, C. 2014. *Cesta ke šťastnému detství. Empatická výchova ve světle nejnovějších poznatků o mozku a emocionálním vývoji dítěte*. 1. vyd. Praha: Rybka Publishers, 2014. ISBN 978-80-87950-03-6.

HURME, M., HURME, A. 2019. *Stínidla*. 1. vyd. Preložila: Alžbeta Štollová. Cesta domů. ISBN 978-80-88126-50-8.

*Inovovaný štátny vzdelávací program. Slovenský jazyk a literatúra*. Bratislava: Štátny pedagogický ústav. [online] 2014. 84 s. [cit. 22. 10. 2022] Dostupné na internete: [http://www.statpedu.sk/sites/default/files/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/sjl\\_nsv\\_2014.pdf](http://www.statpedu.sk/sites/default/files/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/sjl_nsv_2014.pdf)

KOŽELOVÁ, I. A. 2022. *Prekladateľské kompetencie a kultúrne referencie z antiky*. Prešov: Prešovská univerzita, 2022. 89 s. ISBN 978-80-555-2926-4.

NOGE, J. 1988. *Literatúra v literatúre*. Bratislava : Mladé letá.

PETRÍKOVÁ, M. 2022. *Smrť a existenciálne zneistenie v slovenskej predumeleckej literatúre pre deti a mládež*. Prešov: Prešovská univerzita vo Vydavateľstve Prešovskej univerzity, 2022. ISBN 978-80-555-2947-9.

PETRÍKOVÁ, M. 2016. *Umelecký text v tvorivých interpretáciách. Teória – poetológia – aplikácia*. 3. rozšírené vyd. Prešov: Vydavateľstvo Prešovskej univerzity, 2016. ISBN 978-80-555-1606-6.

ZINNEROVÁ, M. 2014. *Princezna z trešňového kráľovstvi*. Ilustrovala: Marina Richterová. 4. vyd. Praha: Albatros, 2015. 32 s. ISBN 978-80-00-03668-7.

## **PARLAMENTNÁ NEMČINA Z TRANSLATOLOGICKÉHO HĽADISKA**

### **PARLIAMENTARY GERMAN FROM A TRANSLATOLOGICAL PERSPECTIVE**

**Lenka Poľaková**

#### **Abstrakt**

Politický prejav by v niektorých ohľadoch mohol byť považovaný za vrchol rečnickeho umenia. Nezriedka pri ňom vzniká pomerne vypätá situácia, v ktorej sa rečník snaží čo najpresvedčivejšie sprostredkovať adresátom svoje ciele a riešenia. V rámci takýchto prejavov ide o sféru tzv. politického jazyka, ktorý tvorí a charakterizuje politické prejavy rôzneho druhu, vrátane tých, ktoré sa odohrávajú v parlamentoch. Tento príspevok je inšpirovaný politickým jazykom členov nemeckého Bundestagu, ktorý využívajú vo svojich oficiálnych parlamentných prejavoch. V príspevku sa zaoberáme charakteristickými črtami „parlamentnej nemčiny“, a to prostredníctvom analýzy z translatologického hľadiska v kontexte jazykovej dvojice nemčina – slovenčina. Venujeme sa tak rôznym jazykovým javom (vrátane samostatných slov či dlhších, rutinných formulácií) v nemeckom jazyku, ako aj ich potenciálnym prekladovým ekvivalentom v slovenčine.

**Kľúčové slová:** parlamentný jazyk, politické výrazy, politický prejav, preklad, tmočenie

#### **Abstract**

In some ways, a political speech could be considered the pinnacle of the art of rhetorics. Within its framework often a rather tense situation arises in which the speaker tries to convey his goals and solutions to the addressees as convincingly as possible. In such speeches, it is the sphere of so-called political language that constitutes and characterizes political speeches of various kinds, including those that take place in parliaments. This paper is inspired by the political language used by members of German Bundestag in their official parliamentary speeches. Within its scope, we address the peculiarities of parliamentary German by analyzing it from a translatological perspective in the context of the German-Slovak language pair. Based on that we focus on various linguistic phenomena (including individual words or even longer, routine formulations) in German language, as well as their potential translation equivalents in Slovak.

**Keywords:** parliamentary language, political expressions, political speech, translation, interpreting

## **ÚVOD**

Pestrosť a bohatosť jazyka ako takého sa odzrkadľuje v celej škále diskurzov, ktoré dokresľujú osobité, pre konkrétny situačný kontext typické jazykové výrazy. Tie sa ako obzvlášť zaujímavé môžu javiť z hľadiska translatológie ako vedy zaoberajúcej sa prekladom a tmočením, a teda vo svojej podstate sprostredkovaním komunikácie prebiehajúcej v dvoch alebo vo viacerých jazykoch. Z translatologického hľadiska môže byť totiž akýkoľvek výraz skúmaný nielen z pohľadu jedného, ale aj viacerých jazykov, do ktorých je či už preložený alebo pretlmočený. V rámci tohto príspevku sme sa zamerali na nemenej jazykovo



a translaticky zaujímavú oblasť, a to na oblasť politického diskurzu, vrátane politického jazyka.

Ten neodmysliteľne patrí k rôznym situáciám politického charakteru, ku ktorým by sme mohli zaradiť napr. politické diskusie, parlamentné schôdze, rokovania, zhromaždenia, či ďalšie aktivity politicky činných osôb, angažujúcich sa v rôznych politických sférach. Tie môžu byť ekonomického, sociálneho, právneho či iného rázu, rozoberajúce minulé, budúce či aktuálne politické dianie v určitom štáte, pričom z jazykového hľadiska zahŕňajú prvky tak hovorového, ako aj odborného štýlu, prvky formálnejšie, ale aj tie expresívnejšie. Účelom predkladaného príspevku je bližšie sa zaoberať politickými prejavmi bežne sa odohrávajúcimi v prostredí parlamentu ako dôležitého zastupiteľského a zákonodarného orgánu. Zaujímá nás predovšetkým charakter jazyka, ktorý sa v nich využíva a ktorý vo vzťahu s problematikou príspevku nazývame jazykom *parlamentným*. V súvislosti s translatickým hľadiskom pritom budeme vychádzať z tzv. *parlamentnej nemčiny* v rámci Nemeckého spolkového snemu, v nemčine tiež známeho ako Deutscher Bundestag<sup>1</sup>.

V analýze príspevku sa v prvom rade venujeme vybraným častiam parlamentných prejavov v nemčine, v ktorých si všímame a zaznamenávame znaky pre nich typické. Následne ich delíme do dvoch skupín, v ktorých upozorňujeme predovšetkým na tie, ktoré sú relevantné z translatického hľadiska.

## **1 POLITICKÝ DISKURZ**

Vzhľadom na predmetnú problematiku je na úvod potrebné priblížiť pojem politického diskurzu, aby sme sa mohli následne podrobnejšie zaoberať pojmami ako *politický* či *parlamentný jazyk*.

Podľa online slovníka Merriam-Webster (2023) môže mať termín diskurz (angl. *discourse*) tieto významy: 1. verbálna výmena názorov (konverzácia), 2a formálne a usporiadané a zvyčajne rozsiahle vyjadrenie myšlienok na určitú tému, 2b súvislý prejav alebo písanie, 2c jazyková jednotka (napríklad rozhovor alebo príbeh) rozsiahlejšia ako veta, 3. spôsob organizácie poznatkov, myšlienok alebo skúseností, ktorý je zakorenený v jazyku a jeho konkrétnych súvislostiach.<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Pozn.: Spolkový snem (oficiálne: Deutscher Bundestag) je prvou komorou parlamentu v Nemecku a jediný najvyšší spolkový orgán (reprezentácia ľudu) volený priamo ľuďom. [online]. [cit. 2023-05-03] Dostupné na internete: <https://www.bpb.de/kurz-knapp/lexika/politiklexikon/17250/bundestag/>

<sup>2</sup> Definícia podľa Merriam-Webster. [online]. [cit. 2023-05-10] Dostupné na internete: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/discourse>

Podľa lingvistu Hallidaya „termín diskurz označuje jazykovú jednotku rozsiahlejšiu ako veta, ktorá je pevne zakotvená v konkrétnom kontexte. Pod týmto pojmom sa skrýva mnoho rôznych typov diskurzu, ako napr. akademický diskurz, právny diskurz, mediálny diskurz, atď. Každý typ diskurzu má svoje vlastné charakteristické jazykové znaky.“ (Halliday, Ruqaiya, 1976, In Bronwen, Ringham, 2000, 51) Na základe toho je podľa nášho názoru možné hovoriť aj o *politickom diskurze*, nakoľko aj v prípade politiky ide o určitý osobitý kontext, v rámci ktorého sa využíva jazyk, ktorý možno odlíšiť napr. od jazyka náboženského či medicínskeho. V podstate možno o takomto jazyku uvažovať ako o špecifickom jazyku, ktorý sa vyznačuje typickými jazykovými prostriedkami jemu vlastnými (napr. politický jazyk v rámci nemčiny) a je odlišný od jazyka v klasickom slova zmysle.

Tento „jazyk“ by sa okrem toho dal prípadne rozdeliť na viacero podskupín, resp. „čiasťkových jazykov“, a to v závislosti od politických udalostí a tém, ktoré s nimi súvisia a ktorých súčasťou sú mnohé politické prejavy. Tie sú z pohľadu tlmočenia pomerne častým zdrojom tlmočnickeho nácviku. Nie je teda na škodu, ak má tlmočník k dispozícii diapazón termínov a fráz príznačných aj pre politické dianie. Napríklad, nemecké termíny ako *Nachhaltigkeit* (trvalo udržateľný rozvoj), *Wirtschaftsfähigkeit* (hospodárska životaschopnosť), *Nachtragshaushalt* (doplnkový rozpočet), či *zukunftsorientiert* (orientovaný na budúcnosť) sa v politickom jazyku vyskytujú pomerne často a vďaka svojej povahe môže byť ich preklad do slovenčiny pri ich nedostatočnom osvojení problematický.

Okrem týchto termínov môže mať takýto jazyk pomerne formálny charakter, čo sa u rečníka prejavuje v používaní zaužívaných, vopred nacvičených fráz. Možno uviesť niektoré z mnohých príkladov ako *Das geeinte Europa hat uns Frieden, Freiheit und Wohlstand gebracht. Es ist zugleich die Voraussetzung, Frieden, Freiheit und Wohlstand auch für die Zukunft zu erhalten.* (Zjednotená Európa nám priniesla mier, slobodu a prosperitu. Súčasne je predpokladom zachovania mieru, slobody a prosperity v budúcnosti. – z prejavu A. Merkelovej), *Wir haben über – im historischen Maßstab – ungewöhnlich lange Jahrzehnte hinweg einen Raum von Frieden, Freiheit und Wohlstand geschaffen und erhalten.* (Vytvorili a udržali sme priestor mieru, slobody a prosperity počas - na historické pomery - nezvyčajne dlhých desaťročí. – z prejavu W. Schäubleho). V nasledujúcej kapitole sa podrobnejšie zaoberáme politickým jazykom a jeho konkrétnou realizáciou vo forme politického prejavu.

## 2 POLITICKÝ JAZYK

Ako sme už naznačili v úvode príspevku, politický prejav (známy tiež ako *politická reč*) môžu niektorí považovať za typický príklad rečníctva, umenia rétoriky. Ide o situáciu, v rámci ktorej sa jednotlivec snaží publiku čo najpresvedčivejšie sprostredkovať a presadiť svoje politické ciele. Ako prostriedok k tomu mu slúži *politický jazyk*.

Možno ho vymedziť aj *slovnou zásobou* z oblasti politiky: „Okrem iného sa politickým jazykom myslí špeciálna politická slovná zásoba. Tá zahŕňa inventár jazykových výrazov, ktoré odkazujú na mimojazykové objekty v rámci tematickej oblasti politiky.“ (Dieckmann, 1975, 47, in Toman-Banke, 1996, 23) Pod politickým jazykom v kontexte tohto príspevku vnímame práve slovné vyjadrenia a termíny z oblasti politiky, využívané v politike prostredníctvom osôb participujúcich na politickom dianí. Na rozdiel napr. od vysoko odborného jazyka medicíny politika nemá úzko determinovanú slovnú zásobu. Široké spektrum politických tém tak do politického jazyka vkladá kvantum pojmov z rôznych oblastí (napr. ekonómia, kultúra).

Politickým jazykom sa vytvára politická vôľa a formuje verejná mienka, aj prostredníctvom parlamentov, politických strán, hnutí atď. Ako sme už naznačili vyššie, politický jazyk má svoje stvárnenie v politických prejavoch, v našom prípade situovaných priamo v parlamente.

### 2.1 Politický prejav a parlamentný diskurz

Slovo „parlament“ pochádza z francúzskeho *parlament*, ktoré je odvodené od *parler*, čo znamená *rozprávať, hovoriť*.<sup>3</sup> Z toho vyplýva, že parlament je miestom, kde je skutočnou hybnou silou práve hovorené slovo, jazykový prejav. Pri parlamentnom jazyku ide o jazykové vyjadrenia, ktoré sa vyskytujú prevažne v kontexte diania v parlamente v prejavoch, prirodzene, predovšetkým politikov samotných.

Takéto prejavy odohrávajúce sa v rámci parlamentného diania poskytujú naozaj bohatý zdroj politických výrazov. Bayley tvrdí, že „parlamentný diskurz je založený na rutine a pravidlách. Riadia ho tradície, pravidlá a regulácie, a noví členovia sú ich povinní rešpektovať. Tie sa tiež líšia v závislosti od krajiny, v ktorej sa daný parlament nachádza.“ (Bayley, 2004, 14)

---

<sup>3</sup> Pôvod slova „parlament“ podľa DWDS. [online]. [cit. 2023-05-24] Dostupné na internete: <https://www.dwds.de/wb/Parlament>

Podľa Ilie sú „(...) parlamentné prejavy súčasťou rozhodovacieho procesu, čo sa odzrkadľuje aj v jazykových prostriedkoch, ktoré sú v nich použité. Parlamentné prejavy sú tradičnou formou politického diskurzu.“ (Ilie, 2006, 191)

Z hľadiska translatológie môže byť parlamentný prejav zaujímavý tak na úrovni jednotlivých termínov (častokrát vyslovene politických a s politikou súvisiacich, napr. *das Überhangmandat* – presahujúci mandát) ale aj dlhších celkov, napr. zaužívaných fráz. Politický prejav vo všeobecnosti vykazuje určité znaky, ktoré priblížime v analýze.

### 3 ANALÝZA VYBRANÝCH UKÁŽOK PARLAMENTNEJ NEMČINY

V nasledujúcej kapitole poukazujeme na niektoré typické znaky opakujúce sa v názorných ukázkach autentických prejavov, ktoré už v Bundestagu odzneli. Prirodzene, niektoré parlamentné prejavy sa líšia aj vzhľadom na pozíciu rečníka, príležitosť, pri ktorej reční, či jeho stranícku príslušnosť. Avšak existuje zopár základných, charakteristických prvkov, ktoré napriek tomu zostávajú viac-menej zachované.

V analýze sú rozdelené do dvoch kategórií, z ktorých jednu tvoria práve tie osobitosti, ktoré môžu byť relevantné z translatologického hľadiska. Zdrojom, z ktorých sme ukážky čerpali, boli predovšetkým plenárne protokoly zasadania Bundestagu.

Ukážka č. 1

**Dr. A. Merkelová**, bývalá kancelárka Spolkovej republiky Nemecko

**Herr Präsident! Liebe Kolleginnen und Kollegen! Meine Damen und Herren!**

(*vážené dámy, páni ... – oslovenie adresátov*)

**Wir alle** registrieren (*forma „wir alle – my všetci“ namiesto „ich – ja“, ktorá sa v prejave viackrát opakuje, používanie plurálu*) was um uns herum in der Welt passiert. Wir alle sehen auch, wie bewährte Grundsätze **in Zweifel gezogen** („in Zweifel ziehen“ – *ustálené slovesno-menné spojenie, nem. Funktionsverbgefüge, d'alej len „FVG“*) und Partnerschaften **auf die Probe gestellt werden** (*etw. auf die Probe stellen – FVG*). (...) Wir alle sehen, dass die Verletzung **völkerrechtlich** (*zložené slovo, kompozitum*) anerkannter Grenzen in Europa kein Tabu mehr ist. **Und wir alle sehen auch** (*opakovanie „wir alle sehen“, možný dôraz na danú výpoveď*), wie sich der Schwerpunkt der Weltwirtschaft zunehmend verlagert, ganz besonders nach Asien, nach China. (...)

**Ich bin deshalb überzeugt** (*„preto som presvedčená ... – dôraz*): Erstens wartet die Welt nicht auf uns – weder auf uns in Deutschland noch auf uns in Europa –, und zweitens

brauchen wir mehr denn je europäische Antworten auf die drängenden großen Fragen unserer Zeit. (...)

Noch einmal ein kurzer Rückblick: Wir haben 2016 in Bratislava begonnen – einmal als Erkenntnis daraus, dass wir viele **Entscheidungen** zu langsam **treffen** (*eine Entscheidung treffen – FVG*), aber auch als Antwort auf die Entscheidung der Briten, die Europäische Union zu verlassen –, einen Prozess aufzusetzen, und wir haben Schwerpunkte für das gemeinsame Handeln als Staats- und Regierungschefs entwickelt in den Bereichen Migration, innerer und äußerer Sicherheit sowie nicht zuletzt **wirtschaftlicher und sozialer Entwicklungen** (*často sa opakujúci výraz v oblasti nemeckej politiky*). In diesen Bereichen **wollen wir die Menschen mit konkreten Antworten überzeugen** (*überzeugen – presvedčiť niekoho – persuazívny prvok*) und ihnen zeigen, dass Europa etwas für die Menschen in den einzelnen Ländern erreicht.

(...) Damit **betonen wir** („*týmto zdôrazňujeme*“) **das**, was ich schon so oft mit dem Satz **zum Ausdruck gebracht habe** (*zum Ausdruck bringen – FVG*), dass es **Deutschland auf Dauer nur gutgehen kann, wenn es auch Europa gutgeht** (*prepojenie s Európou – dôraz na politické smerovanie Nemecka v rámci EÚ*).

Damit **geben wir ein klares Bekenntnis** (*ein Bekenntnis geben – FVG*) zum europäischen Arbeitsprogramm ab, denn **wir brauchen einen neuen Aufbruch für Europa** (*výzva pre nové smerovanie, nové východisko, ...*). (...)

Hierbei werden wir uns **mit der Kooperation beim Kampf gegen illegale Migration beschäftigen**. („*Kooperation*“ – *výzva k spolupráci*) (...) – das ist ja, wie wir immer wieder sehen, die Voraussetzung für **einen nachhaltigen Erfolg** (*trvalo udržateľný úspech, príp. aj rozvoj – častý výraz nemeckej politiky*) (...).

Ukážka č. 2

**Stefan Gelbhaar** (BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN):

**Sehr geehrte Damen und Herren! Sehr geehrte Frau Präsidentin!** (*oslovenie*)

Es ist schon bemerkenswert, dass die FDP die Aktuelle Stunde dazu nutzt, **ein Loblied auf den Diesel zu singen** (*fráza „ein Loblied singen“ – „spievať ódy“ – v spojení s kritikou strany FDP*), dass die CDU (...) **Ich hingegen möchte** („*Na druhej strane, ja by som chcel*“ – *performatívne sloveso, jasné vyjadrenie zámeru autora*) der Bundesregierung zu ihrer ersten positiven Schlagzeile nach Monaten gratulieren: Bus und Bahn kostenlos (...) Das heißt,

diesen Ankündigungen von immerhin drei Bundesministerien und der damit losgetretenen Debatte **müssen nun auch Taten folgen**. (*výzva ku konkrétnym činom*) (...)

Und Sie? Sie in der Bundesregierung sind sogleich dabei, zurückzurudern. **Warum so verzagt?** (*A vy? Vy v spolčkovej vláde sa okamžite vraciate späť. Prečo tak klesáte na duchu? – rečnícka otázka*) Seien Sie sich gewiss: **Wir sind an Ihrer Seite, wenn Sie Bus und Bahn besser und günstiger machen wollen**. (*Sme na vašej strane, ak chcete zlepšiť a zlacniť autobusovú a železničnú dopravu. – vyjadrenie súhlasu, podpory koaličnej strane*)

Ja, bislang ist da die Bundesregierung **nicht in Erscheinung getreten**. (*in Erscheinung treten – FVG*) (...) Das müssen und das können wir ändern. (...) **Ran ans Werk!** (*„Dajte sa do práce!“ – výzva, expresívne podfarbenie*)

Ukážka č. 3

**Stephan Stracke** (CDU/CSU):

**Frau Präsidentin! Meine sehr verehrten Damen und Herren!** (*oslovenie*) Der Ton, den die **Ampelparteien** (*špecifický termín, vid' nižšie*) untereinander pflegen, **ist tatsächlich bezeichnend für den Zustand dieser Koalition** (*opäť zaznieva kritika koalície*). In keinem wesentlichen Vorhaben besteht in irgendeiner Weise Einigkeit: (...)

Und jetzt die Reform des **Arbeitszeitgesetzes** (*pomenovanie zákona*). Was wir heute erlebt haben, **war ja ein sehr charmant verpackter Totalverriss vonseiten der FDP** (*kritika, expresívne podfarbenie*) zu dem, was Hubertus Heil beabsichtigt und vorgelegt hat. Das zeigt: Diese **Ampelkoalition entwickelt sich eigentlich zu einem Brummkreisel**. (*táto „semaforová koalícia“ sa mení na vlčik – kritika, až mierny výsmech*) (...) **Das ist aber das Gegenteil von Fortschritt** (... *a to je protikladom pokroku*).

Ukážka č. 4

**Joana Cotar** (nezaradená):

**Frau Präsidentin! Werte Kollegen!** Ich finde es höchst spannend, dass die SPD hier der CDU/CSU zustimmt. Da kommen so **GroKo-Vergangenheitsmomente** (*GroKo – špecifický výraz v nemeckej politike*) hoch. (...) **„Und täglich grüßt das Murmeltier“** (*odkaz na americkú komédiu Neuveritel'ný deň, ktorá zrejme obsahovo súvisí s preberanou situáciou – dôkaz, že takéto prejavy môžu obsahovať rôzne prvky, aj odkazy na populárnu kultúru*) – in dem Fall die CDU/CSU.

Na základe vyššie uvedených ukážok možno vyznačené znaky zosumarizovať do nasledujúcich dvoch skupín, a to na:

**1. tie, ktoré môžu byť relevantné práve z translatického hľadiska, ako:**

a) slovesno-menné spojenia (spojenia s funkčným slovesom), alebo tzv. Funktionsverbgefüge

Ide o slovné spojenia ako napr. *in Zweifel ziehen* (spochybníť), *auf die Probe stellen* (odskúšať, príp. aj podrobiť skúške), *Entscheidung treffen* (rozhodnúť), *zum Ausdruck bringen* (vyjadriť), *Bekanntnis geben* (zaviazať sa, príp. stanoviť, určiť záväzok), *in Erscheinung treten* (objaviť sa), *Blick werfen* (pozrieť sa) atď. Ich spoločným znakom pri preklade z nemčiny do slovenčiny je to, že kým v nemčine sú zložené z viacerých slov (podstatné meno + sloveso), do slovenčiny sa častokrát dajú preložiť jedným slovesom. Okrem toho ide o výrazy, ktoré majú pomerne formálny, nominálny nádych, pričom formálny ráz častokrát mávajú aj politické prejavy. Z tohto dôvodu je ich výskyt v politickej reči pomerne častý. Frekventovaný výskyt majú napríklad aj v právnom jazyku.

b) kompozitá

Tento znak vyplýva z charakteru nemeckého jazyka ako takého, v rámci ktorého je nemecká slovotvorba poznačená práve skladaním, tvorením zložených slov (kompozít), a to či už podstatných mien, alebo napr. aj prídavných mien. V slovenčine tento slovotvorný postup nie je obvyklý:

*völkerrechtlich* (na základe/podľa/z hľadiska medzinárodného práva), *Gesetzentwurf* (návrh zákona), *Vergangenheitsmomente* (momenty z minulosti), *Bundesregierung* (spolková vláda), *Parlamentsvorbehalt* (parlamentná výhrada) a pod.

c) zaužívané, často sa opakujúce frázy s potenciálom k ich zautomatizovaniu

Takéto prejavy zvyknú byť plné zaužívaných fráz, ktoré pre rečníka predstavujú určitý druh „opory“, čas na premyslenie, alebo jednoducho vhodnú vsuvku. Nakoľko sa v takomto kontexte zvyknú vyskytovať frekventovane, je možné zautomatizovať ich, čo je relevantné najmä z hľadiska tlmočenia – tlmočník vie, čo asi zhruba bude nasledovať a vie, ako to pretlmočiť, dokáže nájsť automaticky vhodný prekladový ekvivalent v cieľovom jazyku:

*wirtschaftliche und soziale Entwicklungen* (hospodársky a sociálny vývoj), *Voraussetzung für einen nachhaltigen Erfolg* (predpoklad trvalo udržateľného úspechu), *Kooperation beim Kampf gegen* (spolupráca v boji proti), prípadne tu možno zaradiť aj Funktionsverbgefüge, alebo úvodné frázy/oslovenia, ktoré tiež predstavujú ustálené, rutinizované formulácie vyskytujúce sa viac-menej v nemennej forme.

d) osobité termíny, skratky

Z prekladového hľadiska môžu určitú výzvu predstavovať termíny, ktoré sú špecifické pre daný kontext a vyskytujú sa práve v ňom. Môže sa stať, že vzhľadom na rozdiely medzi politickými systémami jazykového páru, v ktorom sa prekladá, bude problematické nájsť pre nich vhodný ekvivalent. Ak by taký ekvivalent neexistoval, dá sa to prípadne vyriešiť opisom daného pojmu alebo použiť doslovný preklad (s prípadným dodatočným vysvetlením). Do tejto kategórie radíme termíny, ako napr. *Ampelkoalition* (doslova „semaforová koalícia“<sup>4</sup>), *GroKo* (zaužívaná skratka spojenia „Grosse Koalition“ – veľká koalícia<sup>5</sup>), *Hammelsprung* (doslova „baraní skok“<sup>6</sup>), *Fragestunde* („hodina otázok“ – toto existuje aj v slovenskom parlamente).

e) odborná lexika týkajúca sa oblastí priamo súvisiacich s politikou a zákonodarnou mocou, správou štátu, ako napr. právo, ekonómia

Takéto termíny sú prirodzenou súčasťou politických prejavov – vychádzajú aj zo zákonodarnej moci parlamentu. Jednotlivé oblasti sa tu prelínajú.

Napr. *Arbeitsgesetz* (zákoník práce), *Weiterbildungsgesetz* (zákon o ďalšom vzdelávaní), *Parteiengesetz* (zákon o politických stranách), *Rechtsverordnung* (právne nariadenie), *Haushaltsplan* (plán rozpočtu)

**2. rôzne iné časté znaky, ako napr.:**

a) rečnicke otázky – napr. *Und Sie? Sie in der Bundesregierung sind sogleich dabei, zurückzurudern. Warum so verzagt?* (A vy? Vy v spolkovej vláde sa okamžite vraciate späť. Prečo tak klesáte na duchu?)

b) tzv. Pluralis Modestiae – plurál skromnosti – napr. *wir alle registrieren, wir alle müssen ...* ((my) všetci registrujeme, všetci musíme...)

---

<sup>4</sup> Pozn.: Vládna trojkoalícia skladajúca sa zo strán SPD, FDP a Bündnis 90/Die Grünen – strana zelených. Jednotlivé strany predstavujú farby semafora – SPD (sociálnodemokratická strana, červená), FDP (liberálna strana – žltá), a napokon Bündnis 90/Die Grünen (zelení – zelená). [online]. [cit. 2023-06-11] Dostupné na internete: <https://www.dwds.de/wb/Ampelkoalition>

<sup>5</sup> Pozn.: Veľká koalícia je forma spolupráce dvoch alebo viacerých veľkých parlamentných strán, ktoré sa dohodnú na spoločnom vytvorení vlády s cieľom zabezpečiť stabilnú vládnu väčšinu. [online]. [cit. 2023-06-11] Dostupné na internete: <https://www.juraforum.de/lexikon/grosse-koalition>

<sup>6</sup> Pozn.: Baraní skok je postup v parlamentných zhromaždeniach, pri ktorom sa hlasuje odchodom alebo vstupom do rokovacej miestnosti, aby sa umožnilo presné spočítanie účasti a hlasov. [online]. [cit. 2023-06-11] Dostupné na internete: <https://www.juraforum.de/lexikon/hammelsprung>



c) využitie tzv. performatívnych sloviess, z ktorých je zjavné, aký úmysel rečník svojím vyjadrením sleduje, napr. – *ich will damit ... überzeugen* (chcel by som tým presvedčiť ...), *ich sage hier in aller Offenheit* (hovorím tu úplne úprimne), *hiermit ordne ich an* (týmto nariadzujem ...)

d) vyjadrenie, zdôraznenie názoru – napr. *meiner Meinung nach* (podľa môjho názoru), *meines Erachtens*, ...

e) iné - repetície, zvolania, oslovenia a pod.

## ZÁVER

Translatologické nazeranie na rôzne diskurzy otvára priestor pre nachádzanie takých rôznych jazykových prvkov špecifických pre hovorené či písané texty v určitých kontextoch, ktoré môžu predstavovať určitú prekladovú výzvu, ba až problém, na ktorý je potrebné nájsť vhodné riešenie. Intenzitu niektorých problematických otázok z pohľadu translácie umocňujú aj rozdiely medzi jazykmi samotnými. Cieľom predkladaného príspevku bolo upozorniť na niektoré znaky parlamentnej nemčiny, ktoré môžu byť z pohľadu prekladateľa a tlmočníka pomerne zaujímavé, či už pri nachádzaní ich správnych prekladových ekvivalentov (napr. pri špecifických termínoch), alebo nových stratégií pre nácvik tlmočenia (napr. automatizácia ustálených fráz). Zároveň veríme, že komplexnosť politického jazyka vo všeobecnosti umožňuje rozšíriť jeho výskum aj o iné texty, s nimi súvisiace aspekty a prípadné špecifiká.

## LITERATÚRA

- BAYLEY, P. (ed.). 2004. *Cross-Cultural Perspectives on Parliamentary Discourse*. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins B. V., 2004. 384 s. ISBN 9789027227003.
- BRONWEN, M., RINGHAM, F. 2000. *Dictionary of Semiotics*. New York: Cassell, 2000. 192 s. ISBN 0-304-70635-3.
- DIECKMANN, W. 1975. *Sprache in der Politik. Einführung in die Pragmatik und Semantik der politischen Sprache*. 2. Auflage. Heidelberg: Universitätsverlag Winter, 1975. 147 s. ISBN 978-3-8253-2467-4.
- HALLIDAY, M., RUQAIYA, H. 1976. *Cohesion in English*. London: Longman, 1976. 392 s. ISBN 9781138837218.
- ILIE, C. 2006. Parliamentary Discourses. In BROWN, K. (ed.). *Encyclopedia of Language & Linguistics*. Boston: Elsevier, 2006, s. 188-196.
- TOMAN-BANKE, M. 1996. *Die Wahlslogans der Bundestagswahlen 1949-1994*. Wiesbaden: Springer Fachmedien, 1996. 420 s. ISBN 3824441896.
- Bundeszentrale für politische Bildung*. [online]. Dostupné na internete: <https://www.bpb.de/kurz-knapp/lexika/politiklexikon/>
- Deutscher Bundestag: Endgültige Plenarprotokolle*. [online]. Dostupné na internete: <https://www.bundestag.de/dokumente/protokolle/plenarprotokolle>
- DWDS: Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache*. [online]. Dostupné na internete: <https://www.dwds.de/wb/>

*JuraForum.de – Rechtportal & Online-Recht.* [online]. Dostupné na internete:  
<https://www.juraforum.de/lexikon/>

*Merriam-Webster: America's Most Trusted Dictionary.* [online]. Dostupné na internete:  
<https://www.merriam-webster.com/dictionary/>

## **TERMINOLÓGIA PRE PREKLADATEĽSKÚ PRAX**

## **TERMINOLOGY FOR TRANSLATION PRACTICE**

**Marketa Štefková**

### **Abstrakt**

Na FiF UK v Bratislave sa terminológia pre prekladateľskú prax ponúka v translatologickom kurikule ako samostatný predmet, aj ako súčasť predmetov zameraných na lexicológiu, sociolingvistiku, či v prekladateľských cvičeniach. Príspevok má za cieľ predstaviť, ktoré kľúčové aspekty terminológie sú súčasťou študijných plánov a charakterizovať teoretické východiská, didaktické metódy a praktické zadania zamerané na terminologickú prípravu prekladateľov. Kľúčové aspekty terminologickej prípravy sú znalosti o vlastnostiach termínu, terminologických systémoch a vzťahoch medzi termínmi, o spôsobe analýzy, spracovania a správy terminológie v prekladateľskej praxi, poznanie terminologických zdrojov vo svojej jazykovej kombinácii a práca s technológiami na správu terminológie, relevantnými v procese prekladu. Študenti sa učia vytvárať vlastnú terminologickú databázu v CAT-nástroji aj integrovať externé databázy a využiť ich v prekladateľskom projekte. Inovatívny je najmä prístup k terminologickej práci prostredníctvom praktických terminologických projektov pre databázu IATE, ktoré študenti spracúvajú pre terminologičku Európskej komisie a exkurzie na oddelenie SAV, ktoré administruje Terminologický portál na JÚLŠ. Príspevok je výstupom z projektu KEGA č. 034UK-4/2022 - Inovatívna nederlandistika v sociolingvistických súvislostiach, v rámci ktorého vznikne učebnica sociolingvistiky, ktorej súčasťou budú základy terminológie pre študentov prekladateľského štúdia v špecializácii Holandský jazyk a kultúra.

**Kľúčové slová:** terminológia pre prekladateľov, správa terminológie, terminologická databáza, terminologický projekt

### **Abstract**

At the Faculty of Arts in Bratislava, terminology for translation practice is offered in the translation studies curriculum as a separate subject, as part of lexicology, sociolinguistics, or in translation exercises. The paper aims to present which key aspects of terminology are included in the curricula and to characterize the theoretical background, didactic methods and practical assignments aimed at terminological training of translators. The key aspects of terminology training are knowledge of the characteristics of a term, terminological systems and the relations between terms, how to analyse, process and manage terminology in translation practice, knowledge of terminological resources in their language combination, and working with terminology management technologies relevant to the translation process. Students learn how to create their own terminology database in a CAT tool as well as how to integrate external databases and use them in a translation project. In particular, the approach to terminology work is innovative through practical terminology projects for the IATE database, which students work on for the terminologist of the European Commission, and excursions to the SAV department that administers the Terminology Portal at Ludovít Štúr Language Institute. The paper is an output of the KEGA project nr. 034UK-4/2022 - Innovative Dutch Studies in Sociolinguistic Contexts, which will produce a textbook on sociolinguistics that will include the basics of terminology for translation students majoring in Dutch Language and Culture.

**Keywords:** terminology for translators, terminology management, terminology database, terminology project

## ÚVOD

Význam terminológie v odbornej komunikácii podrobne skúmali a popísali už otcovia tejto vednej disciplíny Eugen Wüster (1966), Juan C. Sager (1990), Maria Teresa Cabré (1999, 2010) a i., na Slovensku Ján Horecký (1956), či Ivan Masár (2000). Jana Levická (2008) označila za súčasné trendy vo výskume terminológie socioterminológiu, textovú terminológiu a prekladovú terminológiu. Výskum v oblasti prekladovej terminológie sa podľa Levickej orientuje na „problematiku ekvivalentácie termínov s cieľom tvoriť terminografické produkty, ktorých primárnymi používateľmi sú prekladatelia a tlmočníci. Základom je teda kontrastívna analýza terminologických sústav minimálne v dvoch jazykoch“ (Levická, 2008, 13).

Práca s terminológiou v procese prekladu, najmä pri preklade odborných textov, má niekoľko špecifických aspektov. Dôležité je pri nej použitie správnych terminologických ekvivalentov v cieľovom jazyku k ekvivalentom vo východiskovom jazyku. Výber vhodných ekvivalentov zabezpečuje, že preklad odráža presne význam originálu. Zásadná je tiež konzistencia používaných ekvivalentov v texte prekladu. Používanie rovnakých termínov v rôznych častiach dokumentu pomáha udržiavať súdržnosť a zrozumiteľnosť a zabezpečuje konzistenciu v preklade, čo je kľúčové pre jasnú a jednoznačnú komunikáciu. Prístup k terminológii spracovanej v súlade s terminologickými normami<sup>1</sup> zvyšuje efektivitu a produktivitu prekladateľovej práce. Terminologické databázy integrované do nástrojov počítačom podporovaného prekladu (CAT) umožňujú rýchlo a efektívne vyhľadávať a overovať správne termíny, čo šetrí čas a zlepšuje celkovú kvalitu prekladu. Používanie správnej terminológie zvyšuje aj dôveryhodnosť prekladateľa, ako profesionála, ktorý sa orientuje v problematike, ktorú prekladá. Kvalitne preložené texty s presnými a vhodnými termínmi prispievajú k profesionálnemu imidžu prekladateľa a budovaniu dôvery u klientov. Terminológia je teda neoddeliteľnou súčasťou prekladateľskej praxe a pre prekladateľov je dôležité mať prístup k spoľahlivým terminologickým zdrojom a používať ich systematicky v procese prekladu.

Príspevok má za cieľ predstaviť vybrané aspekty terminológie, ktoré sú súčasťou študijných plánov v translatologickom kurikule na Filozofickej fakulte Univerzity Komenského v Bratislave na základe dvoch prípadových štúdií a charakterizovať teoretické

---

<sup>1</sup> pozri najmä STN ISO 704:2009, Terminology work – Principles and methods

východiská, didaktické metódy a praktické zadania zamerané na terminologickú prípravu prekladateľov, a teda na budovanie ich terminologickej gramotnosti.

## **1 TERMINOLOGICKÁ GRAMOTNOSŤ PREKLADATEĽA**

Stoffa (2008) definuje terminologickú gramotnosť ako: „spôsobilosť používateľa pojmoslovia používať správne termíny a riešiť terminologické problémy svojho odboru. Jej základným predpokladom je osvojenie základných poznatkov všeobecnej terminológie ako vednej disciplíny a terminologického systému odboru používateľa.“ (Stoffa, 2008, 167) Terminologická gramotnosť prekladateľa sa týka jeho schopnosti správne interpretovať a používať terminológiu v rámci daného odboru alebo domény (terminologickej oblasti), s ktorou pracuje. Zahrňuje pochopenie významu termínov, ich kontextu a vzťahov medzi nimi a schopnosť nájsť a využiť relevantné terminologické zdroje a databázy pri práci na preklade.

Oblasti výučby terminológie v štúdiu prekladateľstva sa venuje mnoho autorov a vedeckých prác, z ktorých vyberáme ukážku ťažiskových, resp. prielomových prác a autorov, ktorí zásadne rezonujú i v súčasnej didaktike terminológie. Sagerov (1990) praktický kurz práce s terminológiou sa zameriava na kognitívne aspekty odbornej komunikácie a úlohu terminológie v nej. Cabré (1999) a Temmerman (2000) upriamili o desať rokov neskôr pozornosť na socioterminológiu a jej opis. Obe autorky, didakticky prekladu implementovali terminológiu ako samostatný predmet do vzdelávania prekladateľov a poukázali na viaceré dovtedy tabuizované vlastnosti termínu, ako existencia dubletov, paralelných termínov, viazanosť termínu na kontext a pod. Z pohľadu lexikálnej sémantiky umožnila nahliadnuť do analýzy významu termínov a ich vzťahov v rámci pojmových systémov v poslednej významnej monografickej práci Marie-Claude L'Homme (2020). Ontológiám a terminologickému manažmentu sa podrobne venujú Sue Ellen Wright a Gerhard Budin (2001). Terminológia je, ako sme naznačili vyššie, i významnou súčasťou počítačom podporovaného prekladu. Za množstvo didakticky orientovaných publikácií, ktoré sa venujú tejto problematike spomeňme Lynne Bowker (2002), ktorá sa zameriava na využitie terminologických nástrojov a technológií pri preklade. Významným didaktikom prekladu, ktorý venuje rozsiahlu pozornosť technológiám v terminológii je i Klaus-Dirk Schmitz (2021, 2022).

Uvedení autori a ich publikácie predstavujú len malý výber z mnohých významných prác v oblasti didaktiky terminológie v štúdiu prekladateľstva. Terminológia teda zohráva dôležitú úlohu v prekladateľskom kurikule a je zvyčajne jednou zo základných disciplín, ktorým sa študenti venujú počas svojho štúdia prekladateľstva. V nasledujúcom výklade sa

venujeme spôsobom didaktizácie terminológie v tranlatologickom kurikule na slovenských univerzitách.

## **2 DIDAKTIZÁCIA TERMINOLÓGIE V TRANSLATOLOGICKOM KURIKULE**

Konkrétne miesto terminológie v kurikule sa líši v závislosti od programu a inštitúcie. Z našej analýzy implementácie terminológie do translatologických kurikul na Slovensku<sup>2</sup> možno konštatovať, že sa terminológia didaktizuje v nasledovných formách:

- ako samostatný predmet zameraný najmä na základy terminológie, princípy terminologickej analýzy, terminologické zdroje a metódy práce s terminológiou;
- integrovaná do predmetov o preklade, keď sa v rámci prekladových seminárov časť obsahu venuje predovšetkým prekladovej terminológii, hľadaniu ekvivalentov v cieľovom jazyku a práci s terminologickými nástrojmi;
- ako praktické cvičenia alebo projekty integrované do lingvisticky orientovaných predmetov (napr. lexikológie), ktoré študentom umožňujú aplikovať terminologické znalosti a nástroje a počas ktorých sa učia vytvárať a spravovať terminologické databázy, vyhľadávať a overovať termíny v odborných textoch a riešiť terminologické problémy;

terénne štúdium terminológie počas prekladateľskej praxe, kedy študenti získavajú praktické skúsenosti s terminológiou v konkrétnych odborných oblastiach. To im umožňuje zoznámiť sa s terminológiou v reálnom prostredí a aplikovať svoje znalosti na reálne projekty.

## **3 PRÍPADOVÁ ŠTÚDIA – TERMINOLÓGIA V PREKLADATEĽSKEJ PRAXI**

Terminologická príprava prekladateľa má byť z nášho pohľadu postavená na kombinácii teoretických a technologických znalostí, praktických cvičení a interakcie s prakticky zameranými terminológmi, aby mali predstavu o terminologickej práci a jej význame pre rozvoj prekladových technológií a prekladateľskú prax. V akademickom roku 2022/2023 sme preto v rámci reakreditácie prekladateľsko-tlmočnickeho kurikula do študijného programu implementovali nový predmet Terminológia v prekladateľskej praxi.

Cieľom predmetu je poskytnúť študentom teoretické základy z oblasti terminológie, oboznámiť ich s dôležitými terminologickými nástrojmi, ale zároveň ich naučiť

---

<sup>2</sup> Analýzu sme realizovali prostredníctvom štúdia a porovnania študijných programov filológie so zameraním na prekladateľstvo a tlmočníctvo (konkrétne na FIF UK, UNIPO, FF UKF, FF UMB. Nebrali sme do úvahy študijné programy, ktoré majú iné filologické, či areálové zameranie. Vzhľadom na rozsah a zameranie príspevku uvádzame len zovšeobecnenie foriem didaktizácie terminológie v uvedenom type študijného programu.

implementovať terminológiu do technológií počítačom podporovaného prekladu, identifikovať terminologické problémy v procese posteditácie, i pracovať na vlastnom terminologickom projekte. Impulz na zavedenie tohto projektu prišiel zo strany riadiaceho výboru Slovenskej terminologickej siete (STS), ktorá má za cieľ podporovať spoluprácu prekladateľských služieb Európskej únie pre slovenčinu, univerzít a orgánov verejnej a štátnej správy v oblasti terminológie a zo slovenskej jednotky Riaditeľstva Európskej komisie (EK) pre preklad, ktorá poskytla pre študentov reálne terminologické projekty z terminologickej databázy IATE<sup>3</sup>, prednášku terminologičky a možnosť konzultácií.

### **3.1 Didaktické ciele a obsah kurzu**

Osnova predmetu obsahuje tieto teoretické súčasti: úvod do terminológie, základné pojmy: oboznámenie sa s pojmom termín - základná jednotka terminológie, pojmový systém terminológie, vzťahy medzi termínmi, definovanosť termínu a interpretácia významu, ekvivalencia v terminológii, zásady terminologickej práce pre prekladateľov, terminologické normy a zdroje, významné terminologické databázy a ich využitie v preklade (IATE, TERMIUM, Slovenský terminologický portál a Slovenská terminologická databáza), technológie na analýzu a správu terminológie, prezentácie terminologických projektov, abstrakcia a ekvivalentácia termínov, alignment alebo priradovanie termínov, tvorba glosára v nástroji CAT.

Teoretické javy a aspekty terminológie sme v pilotnej fáze, v akademickom roku 2022/2023 vysvetľovali na reálnych príkladoch z rôznych odborných oblastí, napr. medicína, právo, technika, atď., aby sme ukázali študentom, ako terminológia ovplyvňuje odbornú komunikáciu a preklad v praxi. Analyzovali sme príklady prekladových ekvivalentov v pracovných jazykoch študentov a diskutovali o terminologických rozhodnutiach, konzistencii a kontexte. Študenti absolvovali exkurziu do Jazykovedného ústavu Slovenskej akadémie vied, kde sa oboznámili so Slovenským terminologickým portálom a Slovenskou terminologickou databázou<sup>4</sup>. Terminologickú databázu IATE im predstavila terminologička EK a terminologička Rady EÚ im prezentovala postup terminologického prieskumu počas analýzy terminológie v procese prekladu.

Po absolvovaní predmetu disponujú študenti znalosťami o vlastnostiach termínu, terminologických systémoch a vzťahoch medzi termínmi. Zároveň majú obraz o spôsobe

---

<sup>3</sup> IATE - Inter Agency Terminology Exchange je jeden z najväčších a najvýznamnejších terminologických zdrojov na svete, ktorý je zameraný na podporu multijazyčnosti a prekladu v rámci EÚ: : <https://iate.europa.eu/>

<sup>4</sup> K Slovenskej terminologickej databáze pozri Levická (2008) a [https://terminologickyportal.sk/wiki/Hlavn%C3%A1\\_str%C3%A1nka](https://terminologickyportal.sk/wiki/Hlavn%C3%A1_str%C3%A1nka)

analýzy, spracovania a správy terminológie v prekladateľskej praxi. Poznajú najvýznamnejšie terminologické zdroje v slovenčine a orientujú sa v technológiách na správu terminológie, ktoré môžu využiť v procese prekladu. Sú schopní vypracovať vlastný terminologický projekt a implementovať ho do nástrojov CAT.

### **3.2 Terminologický projekt**

Dôležitou súčasťou predmetu a hodnotenia študentov je práca na terminologickom projekte. Študenti spracúvali počas semestra 25 – 30 terminologických kariet k termínom z databázy IATE, čo im umožnilo uplatniť teoretické znalosti v praxi. Pracovali na základe manuálu pre terminológov EK a seminárne práce vyhodnotila terminologička EK v spolupráci s vyučujúcou predmetu. Zásadným kritériom hodnotenia bolo presné dodržanie predpísaných postupov spracovania terminologickej karty. Najlepšie projekty boli následne vložené do databázy IATE a sprístupnené širokej verejnosti.

Terminologická databáza IATE poskytuje viacjazyčné terminologické informácie pre inštitúcie EÚ a jej pracovníkov, ako aj pre verejnosť. Hlavným cieľom IATE je zabezpečiť jednotnú a konzistentnú terminológiu pre všetky jazyky EÚ a podporovať presnosť a efektivitu prekladu. Obsahuje terminológiu vo všetkých oficiálnych jazykoch EÚ a zhromažďuje terminológiu z rôznych inštitúcií EÚ, vrátane Európskej komisie, Európskeho parlamentu, Rady EÚ a ďalších organizácií. Ponúka pokročilé vyhľadávacie a filtrovacie funkcie, ktoré umožňujú používateľom vyhľadávať konkrétne termíny, zobrazovať príklady použitia, sledovať vývoj termínu a iné. Je cenným nástrojom pre prekladateľov, lingvistov, právnikov a odborníkov v oblasti terminológie, ktorí potrebujú prístup k spoľahlivým a aktualizovaným terminologickým informáciám v rámci EÚ. Je voľne dostupná online a ponúka široké možnosti využitia v rámci prekladateľskej a terminologickej praxe.

Každý termín je spracovaný vo forme terminologickej karty, ktorá obsahuje definíciu, kontext, synonymá, viacjazyčné ekvivalenty a iné relevantné informácie. Záznamy môžu byť priradené do kategórií alebo odkazovať na iné záznamy, čo pomáha s organizáciou a navigáciou v databáze. Nasledujúci obrázok vyobrazuje terminologickú kartu k termínu *odber* z oblasti covidovej terminológie, na ktorej pracovala v pilotnej fáze jedna zo študentiek:



IATE ID	Source Term	Target Language	
3628057	collection	SK	
Definition (in target language)	Reference	Note	Note reference
	COM-SK podľa : zákon č. 317/2016 Z.z. o požiadavkách a postupoch pri odbere a transplantácii ľudského orgánu, ľudského tkaniva a ľudských buniek, časová verzia predpisu účinná od 29.04.2017 do 31.08.2023, eZbierka		
Target Term(s)	Reference	Note	Note reference
odber	32002L0098 zákon č. 119/2014 Z.z. o podrobnostiach o odberoch, darcovstve tkanív a buniek, kritériách výberu darcov tkanív a buniek, o laboratórnych testoch požadovaných pre darcov tkanív a buniek a o postupoch pri odberoch buniek alebo tkanív a pri ich prevzatí poskytovateľom zdravotnej starostlivosti, časová verzia predpisu účinná od 01.06.2014, eZbierka		
zber	32010L0053	V spojení zber dát, informácií, údajov (o darcovi, orgáne).	
Context	Context Reference		
Každý má právo na odmietnutie pitvy za podmienok ustanovených osobitným predpisom a na odmietnutie odberu ľudského orgánu, ľudského tkaniva alebo ľudských buniek po svojej smrti určenej podľa osobitného predpisu.	zákon č. 576/2004 Z.z. o zdravotnej starostlivosti, službách súvisiacich s poskytovaním zdravotnej starostlivosti, časová verzia predpisu účinná od 01.05.2023 do 31.05.2023, eZbierka		
Na tento účel je okrem systému hlásenia závažných nežiaducich udalostí a reakcií potrebný aj zber príslušných posttransplantačných údajov na komplexnejšie hodnotenie kvality a bezpečnosti orgánov určených na transplantáciu.	32010L0053		
Comments (Term type, Evaluation, Language usage)			
term			
term			

Obrázok 1 Ukážka terminologickej karty termínu v IATE spracovaná študentom v rámci projektu

#### 4 PRÍPADOVÁ ŠTÚDIA INOVATÍVNA NEDERLANDISTIKA

Predchádzajúca prípadová štúdia, zameraná na predmet Terminológia v prekladateľskej praxi je ukážkou rozvoja terminologickej gramotnosti v rámci samostatného predmetu, v ktorom sa stretávajú študenti rôznych jazykových kombinácií. V prípadovej štúdií Inovatívna nederlandistika sa zameriame na opis implementácie terminologickej gramotnosti do lingvisticky orientovaného predmetu Lexikológia a sociolingvistika, ktorý je zaradený do kurikula prekladateľsko-tlmočnickeho štúdia holandského jazyka a kultúry na bakalárskom stupni.

V rámci tohto predmetu aktuálne tím vyučujúcich na oddelení nederlandistiky Filozofickej fakulty Univerzity Komenského pracuje na učebnici a blended-learningovom kurze na platforme Moodle<sup>5</sup> s podpornými materiálmi k predmetu. V rámci týchto didaktických materiálov sa spracúva téma terminológie, ktorá je súčasťou kľúčových tém uvedeného predmetu. Oboznamovanie sa s terminológiou v tejto úvodnej fáze štúdia začína teoretickým základom terminológie, základnými pojmami a princípmi. Na rozdiel od predchádzajúcej prípadovej štúdie sa v tomto prípade študenti oboznamujú s teoretickými

<sup>5</sup> Kurz je v čase publikovanie tejto štúdie v procese vývoja a bude sprístupnený prostredníctvom platforma Moodle FIF UK ([https://moodle.uniba.sk/?lang=en\\_us](https://moodle.uniba.sk/?lang=en_us)) v akademickom roku 2023 /2024.

východiskami v holandskom jazyku. Následne pracujú s konkrétnymi terminologickými zdrojmi v holandčine. Vyhľadávajú v terminologických databázach, odborných slovníkoch, glosároch a iných referenčných materiáloch. Vyučujúci im demonštruje rôzne nástroje<sup>6</sup>, terminologické zdroje dostupné v holandčine, alebo v kombinácii holandčiny a iných jazykov, nástroje na správu terminológie/terminologický manažment. Vyučujúci na praktických úlohách so študentmi precvičuje, ako v terminologických zdrojoch efektívne vyhľadávať, filtrovať a využívať ich pre získanie presných a spoľahlivých terminologických informácií.

Zmysel spracovania témy terminológie aj vo forme blended-learningového kurzu spočíva v tom, že časová dotácia predmetu neumožňuje venovať sa práci s konkrétnymi terminologickými nástrojmi priamo na hodine. Modul terminológie na platforme Moodle vytvára priestor a nástroje na sprostredkovanie praktických úloh a ich vyhodnotenie tak, že vyučujúci zadanie vysvetlí na seminári a študenti pracujú individuálne prostredníctvom tejto platformy.

Rozvoj terminologickej gramotnosti pokračuje praktickými cvičeniami zaradenými do prekladových a tlmočnických seminárov i jazykových cvičení, v ktorých sa študentom poskytne príležitosť aplikovať terminológiu v praxi, a to v rámci prekladu kratších odborných textov, vytváraním terminologických databáz, skupinovými diskusiami o terminologických problémoch a riešeniach. Takto študenti nadviažu na teoretické znalosti o terminológii a zručnosti v práci s terminologickými nástrojmi a databázami, ktoré získali prostredníctvom blended-learningového kurzu. Študenti sa učia analyzovať a porovnávať termíny, rozpoznávať rozdiely a podobnosti medzi nimi, stanoviť stupeň ekvivalencie, porovnať definície a analyzovať logické spektrum pojmov. Výučba terminológie sa tak stáva kontinuálnym procesom a študenti sú nabádaní neustále rozvíjať svoje terminologické znalosti a zručnosti aj počas štúdia i neskôr počas profesionálnej kariéry.

## **ZÁVER**

Zahrnutie terminológie do kurikula prekladateľstva a tlmočníctva zabezpečuje, že študenti majú primeranú prípravu a vedomosti na správne porozumenie a použitie terminológie v prekladateľskej praxi. Je dôležité prispôbiť didaktický prístup konkrétnemu kurzu a študentovej úrovni. Ako sme ukázali v našej analýze didaktických prístupov k terminologickej gramotnosti v kurikulách prekladateľstva a tlmočníctva na Slovensku i v následných prípadových štúdiách, môžu mať prístupy k rozvoju znalostí a zručností v práci

---

<sup>6</sup> Pozri prehľad terminologických nástrojov dostupný na stránke Inštitútu holandského jazyka: [https://kdutch.ivdnt.org/wiki/K-Dutch#Machine\\_translation\\_engines](https://kdutch.ivdnt.org/wiki/K-Dutch#Machine_translation_engines)

s terminológiou formu špecializovaných samostatných predmetov i formu implicitného postupného rozvoja terminologickej gramotnosti, ako súčasť rôznych prakticky zameraných seminárov.

Skúsenosti z uvedených prípadových štúdií ukazujú že spolupráca študentov viacerých jazykových kombinácií prináša účastníkom kurzu široký prehľad o terminologických nástrojoch naprieč rôznymi jazykovými kombináciami a možnosť spolupráce na najprestížnejšom terminologickom projekte EÚ. Na druhej strane je implementácia terminológie do rôznych predmetov v rámci jednej jazykovej kombinácie motiváciou na pravidelnú prácu s terminológiou a jej implementáciu do každodenného profesijného života. Rozvoj technológií na správu a implementáciu terminológie do procesu prekladu, resp. posteditácie a rozvoj technológií na počítačom podporovaný a strojový preklad od prekladateľa v praxi nevyhnutne vyžadujú kontinuálne celoživotné vzdelávanie a sledovanie terminologických trendov i po skončení štúdia.

Štúdia vznikla v rámci riešenia projektu KEGA 025PU/2021 *Inovácia výučby literatúry v príprave študentov učiteľstva francúzskeho jazyka s dôrazom na rozvíjanie primárnych a sekundárnych jazykových kompetencií.*

## LITERATÚRA

- ARNTZ, R; PICHT, H. & SCHMITZ, K.-D. 2021. *Einführung in die Terminologiearbeit*. 8. vydanie. Hildesheim: Georg Olms Verlag.
- BOWKER, L. 2002. *Computer-aided Translation Technology: A Practical Introduction*. Front Cover. University of Ottawa Press.
- CABRÉ, M. T. 1999. *Terminology. Theory, methods and applications*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing.
- CABRÉ, T. M. 2010. Terminology and translation, In GAMBIER Y., DOORSLAER, L. 2010. *Handbook of translation studies*, John Benjamins Publishing Company, 2010. Vol. 1., s. 356-365.
- HORECKÝ, J. 1956. *Základy slovenskej terminológie*. Bratislava: VEDA.
- LEVICKÁ, J. 2008. Slovenská terminologická databáza. In *Kultúra slova*, , roč. 42, č. 3, s. 139 – 157.
- LEVICKÁ, J. 2008. *Terminologické teórie vo frankofónnych krajinách*. In CÍBIKOVÁ, I. (eds.) *Terminologické fórum II.*, Trenčín: Vydavateľstvo Trenčianskej univerzity, s. 8-15.
- L'HOMME, M.C. 1999. *Lexical Semantics for Terminology*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- MASÁR, I. 1991. *Príručka slovenskej terminológie*. Bratislava: VEDA.
- SAGER, J.C. 1990. *Practical Course in Terminology Processing Terminology*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- SCHMITZ, K.-D. 2022. *Normen für Terminologiearbeit, Technische Redaktion und Übersetzen*. 2.rozšírené vydanie. Berlin: Beuth-Verlag.
- STN ISO 704:2009, *Terminology work – Principles and methods*, 3. vyd. [online]. [cit. 2023-06-10] Dostupné na internete: <<https://www.iso.org/standard/38109.html>>.

- STOFFA, J. 2008. Terminologická gramotnosť a terminologická kultúra. In CÍBIKOVÁ, I. (eds.) *Terminologické fórum II.*, Trenčín: Vydavateľstvo Trenčianskej univerzity, s. 166-172.
- TEMMERMAN, R. 2000. *Towards New Ways of Terminology Description: The Sociocognitive Approach*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins
- WRIGHT S.-E., BUDIN, G. (eds) *Handbook of Terminology Management*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- WUSTER, E. 1966. *Internationale Sprachnormung in der Technik, besonders in der Elektrotechnik*. 2nd edition. Bonn: Bouvier.

## **VYBRANÉ ASPEKTY EKVIVALENTOV ANGLICKEJ A NEMECKEJ ODBORNEJ TERMINOLÓGIE Z OBLASTI SOKOLIARSTVA, ICH POROVNANIE A KONTEXTUÁLNE ODBORNÉ POUŽITIE**

### **SELECTED ASPECTS OF ENGLISH - SLOVAK SPECIALISED TERMINOLOGY EQUIVALENTS FROM THE FIELD OF FALCONRY, THEIR COMPARISON, AND CONTEXTUAL USE**

**Andrej Timko – Zuzana Vyhnáliková**

Abstrakt:

Hlavnou témou príspevku sú terminológia a vybrané termíny z oblasti sokoliarstva. Autori sa stručne zaoberajú dejinami sokoliarstva v Británii a v Nemecku. Príspevok prezentuje na príklade zvolených termínov analýzu ekvivalenčných vzťahov medzi termínmi v anglickom, nemeckom a slovenskom jazyku, príp. ich bezekvivalenciu, podobnosť alebo odlišnosť. Príspevok sa zameriava predovšetkým na niektoré problematické aspekty prekladu vhodných slovenských ekvivalentov k anglickým a nemeckým odborným termínom z oblasti sokoliarstva.

**Kľúčové slová:** odborná terminológia, sokoliarska terminológia, lingvokulturoológia, kontext, etymológia, ekvivalencia, jazyková komparácia, preklad

Abstract

The paper's main topic is selected terms and terminology in the falconry field. The authors briefly discuss the history of falconry in Britain and Germany. The paper presents an analysis of equivalence relations between terms in English, German, and Slovak, or their equivalence, similarity, or dissimilarity, on the example of selected terms. The paper focuses mainly on some problematic aspects of the translation of suitable Slovak equivalents to English and German technical terms in the field of falconry.

**Keywords:** specialized terminology, terminology of falconry, linguoculturology, context, etymology, equivalence, language comparison, translation

## **ÚVOD**

V rámci jazykovedných disciplín patrí skúmanie terminológie nepochybne do náuky o slove, resp. presnejšie (keďže pri pomenovaní nejde vždy len o jedno slovo, ale často aj o spojenia slov) do náuky o pomenovaní. Hlavným objektom náuky, ktorý sa tradične nazýva terminológia je termín (Masár, 1991).

Samotný pojem terminológia sa používa v dvoch základných významoch, a to terminológia ako jazykovedná disciplína zaoberajúca sa odbornými termínmi a terminológia vo význame „súbor termínov“ (odborných názvov) istého vedného, technického alebo pracovného odboru. V niektorých prípadoch sa ako takmer synonymum terminológie používa

termín *názvoslovie* a synonymický reťazec rozširuje prevzatý termín *nomenklatúra*, v niektorých odboroch (napr. botanika, zoológia) aj o termín *menoslovie*.

Termín je prvok slovnej zásoby pomenúvajúci pojem vymedzený definíciou a miestom v systéme pojmov konkrétneho vedného odboru, techniky, hospodárstva a ďalších činností. Otázkami odborného jazyka sa zaoberal aj Jedlička, ktorý definoval termín ako „*lexikálno-sémantickú jednotku odbornej funkcie jazyka, ktorá má presný význam, daný v odbornej oblasti definíciou, konvenciou alebo kodifikáciou*“ (pozri Horecký, 1974, 129).

Je nesporné, že niektoré slová sa skutočne používajú len ako termíny. Z toho ale nemožno vyvodzovať, že netvorí plnoprávnu súčasť slovnej zásoby, resp. že by nepodliehali v podstate tým istým slovotvorným a sémantickým zákonom ako ostatné slová bežnej slovnej zásoby. Okrem toho treba spomenúť, že nie sú zriedkavé prípady, kedy sa aj odborné termíny dostávajú do bežného používania a tým sa môžu čiastočne „determinologizovať“. Toto naznačuje, že nemožno viesť presnú hranicu medzi termínmi a ostatnými slovami, ale že tu existuje vždy vzájomné vplyvanie a kríženie. Ešte jasnejší vzájomný vzťah medzi termínmi a slovami bežnej slovnej zásoby je pri takých termínoch, ktoré sú podľa Havránka „*automatizovanými slovami*“ (pozri Horecký, 1974, 129). Ide predovšetkým o také slová, ktoré majú popri svojom bežnom význame aj špeciálny význam v niektorom vednom odbore.

## **1 STRUČNÝ PREHĽAD DEJÍN SOKOLIARSTVA VO VEĽKEJ BRITÁNII A LINGVISTICKÉ VPLYVY NA ANGLICKÚ SOKOLIARKU TERMINOLÓGIU**

Predpokladá sa, že umenie sokoliarstva priniesli do Británie európski dobyvatelia v siedmom storočí a sokoly sa považovali za symbol statusu a majestátu. Sokoliarstvo sa spomína napr. v anglosaskej epickej básni *The Battle of Madon*, ktorá sa datuje do roku 991. Prvým známym a všeobecne uznávaným sokoliarom bol v Anglicku kráľ Ethelbert II z Kentu v ôsmom storočí. Známym panovníkom, ktorý praktizoval sokoliarstvo bol aj anglosaský kráľ Alfréd Veľký, ktorý sa preslávil bojmi s dánskymi Vikingami a do bojov bral so sebou aj dravé vtáky. Po Normandskej invázii v roku 1066 boli do Británie importované druhy ako sokol či sokol poľovnícky a sokol sťahovavý a nasledujúcich šesť storočí popularita sokoliarstva v Anglicku vzrastala. Známy je aj tzv. gobelín či tapiséria z Bayeux, kde je zobrazený Viliam Dobyvateľ, ktorý je na lodiach blížiacich sa k brehom Británie v obklopení ďalších rytierov a bojovníkov, ale objavíme tu aj poľovných psov a jastrabov. Predpokladá sa, že táto tapiséria bola zhotovená niekedy medzi rokmi 1067 – 1077. Anglickí panovníci častokrát vlastnili značný počet sokolov a tradične boli prezentovaní so sokolmi aj počas korunovácie. Úrad tzv. *Master of the Mews* (majstra tzv. *Mews*) bol taktiež vytvorený v

stredovekom Anglicku kde sa majster mal v podstate starať o sokoly kráľa. V anglickej sokoliarskej terminológii sa výraz *mews* používa aj vo význame sokoliareň, teda *raptor's chamber* alebo *birdhouse*. Za povšimnutie stojí aj samotná etymológia anglického výrazu *mews*. V súčasnosti sa výraz *mews* používa v angličtine aj vo význame stajní pre kone. Príkladom sú tzv. kráľovské stajne – *The Royal Mews* v Buckinghamskom paláci. Vysvetlenie a pôvod tohto označenia a etymológia slova *mews* je nasledovná: „*Richard II was the first king known to have established a permanent home for his hunting falcons and hawks at Charing Cross, one mile from the Royal Mews. The birds were kept there whilst they were "mewing", or losing their feathers which happened naturally with the changing seasons but made them temporarily unable to hunt. Henry VIII was probably the first monarch to combine the hunting birds' accommodation with horses, and after this the name stayed although the falcons and hawks are long since gone*“ (Parker, 2002, 16). Počas storočnej vojny medzi Francúzmi a Angličanmi anglickí šľachtici často nosili svoje sokoly do Francúzska a kráľ Eduard III. mal v čase invázie do Francúzska so sebou 30 sokolov.

V období stredoveku bola na území Anglicka za jazyk šľachty pokladaná tzv. normandská forma francúzštiny a neskôr centrálna (parížska) francúzština a početné termíny z oblasti sokoliarstva, ktoré sa v angličtine používajú doteraz, majú francúzsky pôvod. Ide o výrazy, ako napr. *bechin* – malé kúsky mäsa na kŕmenie dravcov (z fr. výrazu *bec* - zobák), *creance* – sokoliarska šnúrka, lietačka (z fr. *creance*), *leash* (z fr. výrazu *laisse* – chvatové pútka, dĺžec), *jess/es* – vrhacie pútka, tzv. jangola (z fr. výrazu *ges* z lat. *jacere* čiže hodiť vrhať) a iné. V období Tudorovcov dosiahlo sokoliarstvo vrchol svojej popularity. Ako uvádza Oswald (1982, 16) *In Tudor times falconry reached its golden age, The flights of the falcons would have been at herons and cranes and at the red kite, as these quarries gave the highest and best pursuit for the delight of the falconers and onlookers, and were known as „le haut vol“ – the high flight.*“ Z uvedeného vyplýva, že anglická sokoliarska terminológia bola úzko spätá a ovplyvnená francúzskou terminológiou už od obdobia stredoveku.

Jazyk sokoliarstva 16. storočia vstúpil do hovorovej reči čiastočne vďaka jednému amatérskemu sokoliarovi – Williamovi Shakespearovi. Shakespearove používanie sokoliarskej terminológie navyše odhaľuje dôkazy o jeho osobnej skúsenosti s umením sokoliarstva. Shakespeare použil vo svojich rôznych dielach sokoliarske termíny viac ako päťdesiatkrát. Napríklad v hre *Taming of the Shrew* (Skrotenie zlej ženy) Petruchio prirovnáva skrotenie svojej novej nevesty k výcviku jastraba. Konkrétne ju prirovnáva k *haggardovi*, čo bol termín pre divého jastraba, ktorý možno nikdy nebude úplne vycvičený.

Termín *haggard* zostáva súčasťou anglického jazyka dodnes a znamená vyziabnutý, neudržiavaný, strapatý alebo neskrotný či divoký. Vďaka Shakespearovi sa dodnes v hovorovej angličtine široko používa niekoľko ďalších sokoliarskych slov a fráz. Výraz „držať niekoho pod palcom“ – „*keep (someone) under one's thumb*“ – pod palcom pochádza taktiež zo sokoliarskej terminológie ako fráza, ktorá odkazovala na to, ako sokoliari omotajú vtáčie úväzky okolo malíčka a konce zvierajú pod palcom, aby udržali kontrolu nad vtákom. Táto prax je tiež zdrojom frázy „omotaný okolo prsta“. Aby sa vtáky nerozptyľovali, sokoliari si zakrývajú hlavy a oči malou koženou kapucňou. Táto prax viedla k tomu, že anglický výraz „*hoodwinked*“ odkazoval na podvádzanie alebo podvádzanie skrývaním skutočných motívov. „*Hence the term 'hoodwinked' entered the colloquial language thanks in part to one amateur falconer, William Shakespeare. Macbeth advises "scarfing the eye", a reference to hoodwinking a falcon to prevent the bird (his lady) from distraction. He continues the falconry metaphor with holding the lady back on her perch while other falcons prepare to "rouse", or take flight. French terms like "rouse" (from the Old French ruser, when a hawk shakes its feathers) entered English with the Norman invasion of 1066. But it is Shakespeare who helped forge a new meaning: "to rouse" as in "awaken" [...].* Ďalší známy sokoliarsky termín, ktorý spopularizoval Shakespeare a prešiel v angličtine do používania v bežnom hovorovom jazyku je výraz *fed up*. Keď dravé vtáky jedia, jedia dovtedy, kým sa im nenaplnia žalúdky. Sú teda doslova *fed up* – vykrmení, nasýtení až presýtení až do bodu, keď už nemôžu konzumovať žiadne ďalšie jedlo. Sokoliari nechcú, aby ich vtáky boli nasýtené, pretože neradi lovia, keď nie sú hladné.

Počas vlády dynastie Stuartovcov bolo sokoliarstvo stále jedným z obľúbených a módnych poľovníckych športov a stále sa používalo aj ako spôsob lovenia zveri, ktorá sa dostávala na stôl. *A Short Discourse of Hawking to the Field*, ktorý napísal Sir Thomas Shirley v roku 1603 a kniha od Edmunda Berta *An Approved Treatise on Hawks and Hawking* publikovaná v roku 1619, boli obe napísané v čase, keď bola sokoliarska prax ešte v rozkvetu.

Občianska vojna z roku 1640 však viedla k masívnemu nárastu výroby strelných zbraní. Keď sa mier obnovil, krajine vládli puritáni, ktorí považovali sokoliarstvo a mnoho ďalších zábav len za frivolné nasledovanie porazenej aristokracie. Keďže oveľa viac ľudí si teraz mohlo dovoliť zbraň, aby priniesli zver do svojich kuchýň, čo bolo oveľa jednoduchšie ako výcvik jastrabov na tento účel, šport sokoliarstva jednoducho vyšiel z módy.

Na začiatku 19. storočia došlo k malému oživeniu sokoliarstva, keď vzniklo niekoľko klubov. Od polovice 19. storočia až do prvej svetovej vojny poskytoval *Hawking Club*



(neskôr známy ako *Old Hawking Club*) šport pre svojich členov na Salisbury Plain, *The British Falconer's Club* bol založený v roku 1927 pozostalými členmi *Old Hawking Club*. Klub má v súčasnosti okolo 1000 členov a je najstarším a najväčším sokoliarskym klubom vo Veľkej Británii.

## **2 STRUČNÝ PREHLAĎ DEJÍN SOKOLIARSTVA V NEMECKY HOVORIACICH KRAJINÁCH A LINGVISTICKÉ VPLYVY NA ANGLICKÚ SOKOLIARKU TERMINOLÓGIU**

Podľa súčasných vedomostí sa sokolarstvo dostalo do Európy v období sťahovania sa národov v 4. storočí n. l. Lov s dravcom poznali a praktizovali jazdecké kmene Aziatov už pred 4000 rokmi. Aj známy kráľ Hunov Attila mal vo vojsku niekoľko sokoliarov, ktorí zásobovali vojsko uloveným mäsom. Okolo roku 800 vydal Karol Veľký zákon, v ktorom sa spomína aj lov so sokolmi, jastrabmi a krahulcami. Lov s dravcom sa čoraz viac stával výsadou šľachty a udalosťou spoločenského postavenia. Cisár Fridrich II. z rodu Hohenstaufenovcov (1194 – 1250) zo Sicílie sa v tom čase veľmi zaujímal o vedu, bol nadaný pozorovateľ, veľký prírodovedec a nadšený a nadaný podporovateľ sokolarstva. Napísal prvú príručku o sokolarstve s názvom "De arte venandi cum avibus". Vo voľnom preklade to znamená "O umení lovu s vtákmi". Toto dielo svojou metodikou ďaleko predbehlo svoju dobu, považuje sa za jedno z najvýznamnejších zoologických diel stredoveku a je stále aktuálne aj pre sokolarstvo, keďže mnohé jeho poznatky sú stále platné. Traduje sa príhoda, že keď bol cisár Fridrich II. povolaný na križiacku výpravu, uzavrel s Arabmi mierovú dohodu a spolu s tamojšími sokoliarimi sa vydal na lov s dravými vtákmi. Sokolarstvo zažilo najväčší rozkvet v stredoveku. Až do 18. storočia bolo sokolarstvo vysoko cenené šľachtou a bolo veľmi nákladné. Sokolarstvo bolo populárne v šľachtických a aj v duchovných kruhoch spoločnosti. Mnohí panovníci prijali prísne zákony na ochranu dravých vtákov. Napríklad anglický kráľ Eduard III. z Anglicka (1312 – 1377) uložil trest smrti za krádež jastraba a aj na Islande, odkiaľ sa vyhľadávajú dravce dovážali, sa zabitie sokola trestalo smrťou až do roku 1752. Zmeny v spoločnosti v 19. storočí a pokrok v technike, ako vývoj výkonnejších strelných zbraní, spôsobili, že sokolarstvo sa na európskom kontinente stalo výnimkou. Iba v Anglicku sa táto tradícia zachovala vo väčšom rozsahu.

V 30. rokoch 20. storočia niekoľko mladých mužov pod vedením Renza Wallera spojilo svoje sily a založilo Nemecký rád sokoliarov (*Deutschen Falkner Orden*), čím sa v Nemecku tradícia sokolarstva oživila.

Medzičasom je v Nemecku asi 2 500 sokoliarov a na celom svete údajne asi 7500 sokoliarov, ktorí so svojimi dravcami praktizujú sokoliarstvo, t. j. lov s dravými vtákmi na voľne žijúcu drobnú zver. Bežné druhy dravých vtákov, ktoré sa používajú najčastejšie na lov sú jastrab krahulec, sokol sťahovavý a orol skalný.

### 3 KOMPARÁCIA VYBRANEJ ANGLICKEJ, SLOVENSKEJ A NEMECKEJ TERMINOLÓGIE V OBLASTI SOKOLIARSTVA

Dôležitým aspektom, ktorý zohráva pri preklade odbornej cudzojazyčnej terminológii rolu je problematika samotnej ekvivalencie, ktorá úzko súvisí s otázkou preložiteľnosti či nepreložiteľnosti textu. Podľa Vyhnálikovej (2015, 135) predstavuje hľadanie ekvivalentov, teda vzájomne zhodných a štruktúrne ekvivalentných jednotiek či výrazov v dvoch jazykoch neľahkú fázu v procese prekladania. Zároveň je ekvivalencia aj jedným z pojmov teórie prekladu, o ktorom sa neustále diskutuje. Z jazykovedného hľadiska existujú viaceré druhy a viaceré definície ekvivalencie. Problematika ekvivalencie, adekvátnosti, resp. korešpondencie z lexikálneho aspektu je definovaná rôznymi autormi. Nemecký teoretik W. Koller predstavuje vo svojej práci *Einführung in die Übersetzungswissenschaft* (2004, 228) 11 typov ekvivalencie: 1. obsahovú, 2. štylistickú, 3. formálnu, 4. funkčnú, 5. textovú, 6. komunikatívnu, 7. konotatívnu, 8. denotatívnu, 9. pragmatickú, 10. ekvivalenciu efektivity, 11. textovo-normatívnu ekvivalenciu. Delenie denotatívnej ekvivalencie a typológia korešpondencie lexiky sa podľa Kollera delí na:

**Ekvivalenciu:** jednotke vo východiskovom jazyku zodpovedá jednotka v cieľovom jazyku (vzťah 1:1)

**Diverzifikáciu:** v cieľovom jazyku nemáme zodpovedajúcu jednotku (vzťah 1:n)

**Neutralizáciu:** Pre viaceré jednotky vo východiskovom jazyku máme len jednu jednotku v cieľovom jazyku (vzťah n:1)

**Bezekvivalenciu:** v cieľovom jazyku nemáme zodpovedajúcu jednotku (vzťah 1:0).

Z hľadiska ekvivalencie je zaujímavý už samotný termín sokoliarstvo. V angličtine mu zodpovedá predovšetkým výraz *falconry* (*falcon* = sokol), ale v mnohých odborných článkoch sa vyskytuje aj termín *hawking* (*hawk* = jastrab), ktorý sa používa v kontexte a korešponduje v slovenčine s pojmom sokoliarstvo. *Collins Dictionary* a *The free Dictionary* definujú *hawking* ako „another name for falconry“, *Dictionary.com* definuje výraz *hawking* ako „the sport of hunting with hawks or other birds of prey, falconry“. „Falconry is the sport of hunting with a trained bird of prey, usually a hawk or falcon. It is also the art of training the

*bird to hunt in cooperation with a human falconer. Falconry is also known as hawking. The two terms are synonymous and either is appropriate regardless of whether a falcon, a hawk or an eagle is being flown*“. V tomto prípade v slovenčine zodpovedá výrazom *falconry* a *hawking* len samotný výraz sokoliarstvo, hoci výraz *hawking* je odvodený od jastraba a v slovenčine presný ekvivalent neexistuje. Ide teda o prípad neutralizácie, kde v slovenčine zodpovedá dvom výrazom v angličtine len jedna jednotka či výraz. V slangovom jazyku sokoliarov sa používa výraz „*jastrabiar*“ ako chovateľ dravcov zameriavajúci sa na lov prostredníctvom jastrabov, ale ide tu istý typ žargónu. V odbornej terminológii sa hromadný výraz „*jastrabiarstvo*“ vo význame sokoliarstvo ako spôsob lovu pomocou vycvičených dravcov nepoužíva.

Ďalší zaujímavý príklad z hľadiska ekvivalencie v sokoliarskej terminológii predstavuje základné delenie dravcov. Termínu *long-winged birds of prey* alebo tzv. *longwings*, zodpovedá v slovenčine termín *dravce vysokého letu* alebo vysoko lietajúce dravé vtáky a v nemčine *Vogel vom hohen Flug* a jeho synonymum *Faustvogel* (Vyhnáliková, Štefčík, Gašová 2022, 45). Dravce vysokého letu útočia tak, že sa prudko spustia z veľkej výšky na korisť. Patria sem predovšetkým sokolovité dravce. Naopak termínu *short-winged birds of prey* alebo tzv. *shortwings* zodpovedá v slovenčine výraz *dravce nízkeho letu* alebo nízko lietajúce dravé vtáky a v nemčine *Vogel vom niederen Flug* (Vyhnáliková, Štefčík, Gašová 2022, 46). Dravce nízkeho letu sa na korisť nepustia rovno z výšky, ale zletia nižšie a kým sa na ňu vrhnú, chvíľu letia nízko a kopírujú terén. Ide prevažne o jastrabovité dravce. Uvedená klasifikácia delí dravce podľa druhu a techniky lovu. Z týchto dvoch ekvivalentov vyplýva, že zatiaľ čo anglický termín je motivovaný fyziológiou, teda stavbou tela dravcov, slovenské a nemecké pomenovanie vychádza zo správania a spôsobu letu danej skupiny vtákov pri love. Delenie sa však porovnávaním paralelných textov zhoduje konceptuálne, a teda ide o prípad ekvivalencie.

V slovenčine a v nemčine poznáme aj delenie sokolov na tzv. *ľahké a ťažké sokoly*, v nemčine *leichte und schwere Falken*. Ťažký sokol je sokol, ktorý nerád stúpa do výšky. Sokol nerád krúži, ale rád odsadáva na stromy, elektrické drôty a pod. Ľahký sokol je sokol, ktorý rád stúpa do výšky, rýchlo vykrúži, vo výške ostane a odtiaľ sa strmhlav púšťa dolu na psom vystavenú a vyplašenú korisť. Podľa nemeckých definícií je rozdiel medzi *ľahkým a ťažkým sokolom leichter Falke* v tom, či je alebo nie je dravec vhodný na čakanie pri love. V podstate význam je zhodný so slovenčinou, ide tu o spôsob lovu dravca. Tieto termíny sú v slovenčine aj v nemčine zaužívané, ale v angličtine takéto triedenie neexistuje, preto sa tieto

výrazy v anglickom texte vyskytujú len popisne. „*Lighth/easy falcons are a type of falcon willing to fly in circles and wait before attacking a quarry, while heavy (or fist/hand) falcons, prefer hunting directly from the hand and do not fly in circles before attacking a quarry*“ (Deáková, Luptáková, Timko, 2021, 71). V tomto prípade teda o prípad bezekvivalencie v anglickom jazyku, kde k slovenským termínom neexistujú vhodné či zaužívané anglické ekvivalenty.

Z jazykového hľadiska je zaujímavý aj slovenský a nemecký sokoliarsky výraz spätý s krotením dravca. Tzv. *onášanie*, v nemčine *Abtragen/syn. Abrichten* môžeme definovať ako dlhodobý proces krotenia dravca človekom a termín sa odvodzuje od nosenia dravca na ruke sokoliara s cieľom, aby dravec a sokoliar k sebe priľnuli ako partneri. Podľa Azariho (dátum neznámy, 11) je onášanie základ výcviku každého dravca, dravec si zvyká na sokoliara, jeho psa, spoznáva vhodným umiestnením koristiť, ktorú nevie uloviť (domáca hydina), ruch poľnohospodárskych strojov, ľudí a to všetko, s čím sa môže stretnúť v revíri. Podľa Brüll-Trommera (2003, 104) je onášanie zvykanie dravca na podmienky v zajatí, predovšetkým na pokojné státie na ruke sokoliara (preklad autorky). V samotnej angličtine je najbližším ekvivalentom výraz *manning*. „*Manning / taming is an essential part of falconry training that refers to the acclimation of a falconry bird to living and working with humans. Manning is a method of taming a bird of prey by carrying on one's fist. This is the first stage of training for the bird: getting used to sitting on the falconer's gloved fist. Manning continues through the bird's life, getting and keeping the bird accustomed to the proximity of people, which by nature they do not like*“ (Timko in Deáková, Luptáková, Timko, 2021, 72). Termín *manning* je v angličtine odvodený od slova *man* – muž alebo človek a znamená privykanie si dravca na človeka.

V oblasti krotenia dravcov sú zaujímavé aj anglické výrazy *imprinting* a tzv. *imprint*, ktoré nemajú slovenský ekvivalent a používajú sa medzi sokoliarmi v rovnakej forme, teda ako anglicizmus *imprint*. *Imprint* je naviazanie sa zvierat'a na človeka, čiže človek od prvého dňa od vajca kŕmi mláďa a ono vníma človeka ako svojho partnera. Odlišný termín v porovnaní s termínom *imprint* je *divoch*, ktorému zodpovedá v anglickej sokoliarskej terminológii výraz *haggard*. V angličtine je výraz *haggard* definovaný ako „*A raptor that was over 1 year old when it was taken from the wild, or a wild raptor that is over one year old, A wild bird in her adult plumage over one year old.*“ Anglický výraz *hagard* ale už len s jedným g sa používa aj v slovenčine a definícia zodpovedá anglickej „*chytený dospelý dravec v šate dospelých*“.

Nemecké synonymum výrazu *Hagard* je *Wildfang*, ktoré v širšom zmysle pomenúva všetky dravce odchytené z prírody a v užšom význame je to po slovensky *divoch*, t.j. sokoliarske pomenovanie dravca chyteného v čase od vyletenia z hniezda po prvé preperovanie, teda 1. perie, 1. kalendárny rok. Poradie odchytených dravcov z prírody je nasledovné *divoch*, *lapart* (sokoliarske pomenovanie dravca v 2. kalendárnom roku, po prvé preperenie) a *hagard*. Pri nemeckom termíne *Hagard* podľa významu predpokladáme, že bolo prevzaté z francúzštiny. Francúzske *hagard*, v nemčine "scheu, wild, störisch, verstört", po slovensky znamená vyľakaný, zdesený, vyplašený, vydesený, čiže opisuje vlastnosti alebo správanie sa jedinca. V nemčine sa okrem termínu *Wildfang/divoch* (*Samostatne loviaci dravec, mláďa chytené do 31.12.*) používa aj termín *Passagier* (*Passagefalke, Zugfalke*), po slovensky *pasážier*. Zhrnutie vysvetlenia významu termínov: *imprint* je dravec odchovaný človekom už v štádiu vajca a *divoch* je dravec odchytený z prírody alebo voliery, ktorého odchovali jeho priami rodičia. Z odchytených dravcov z prírody *divocha*, *laparda* a *hagarda* sa už nemôže stať *imprint*. Okrem štádia vývinu dravcov, ktoré boli odchytené z prírody sú vývinové štádia dravcov v prírode nasledovné: *hniezdoš*, *haluzník*, *divoch*, *lapard* a *hagard* (podrobne v online výkladovom slovníku [www.dataterm.sk](http://www.dataterm.sk)).

Ďalším príkladom bezekvivalencie v slovenskom, teda cieľovom jazyku sú nemecký termín *Horst* a anglické výrazy *Aerie/Eyrie*.

*Aerie/Eyrie* je vtáčie hniezdo orla, sokola, jastraba alebo iného dravého vtáka vo vyšších nadmorských výškach. V angličtine je odvodené od slova *air*, čiže vzduch.

Definícia termínu *Horst* v nemeckom slovníku Duden poukazuje na vysvetlenie, že ide o veľké hniezdo veľkých vtákov nachádzajúce sa najčastejšej na skalách, v ťažko dosiahnuteľnej výške, najčastejšie u dravých vtákov (*Horst meist auf Felsen, in schwer erreichbarer Höhe gebautes großes Nest großer Vögel (besonders Greif- und Stelzvögel)*). Podobne je to v nemčine aj pri slovese hniezdiť, u dravcov sa používa nemecké *horsten*. V ostatných prípadoch pre slovenský výraz hniezdo poznáme v nemčine výraz *Nest*.

Na rozdiel od anglického *Aerie* je etymologicky *Horst* odvodené zo stredovekej nemčiny od slova *hurst* mittelhochdeutsch, althochdeutsch *hurst* = *Gesträuch, Hecke, Dickicht, eigentlich = Flechtwerk, verwandt mit Hürde*). Význam slova je pravdepodobne odvodený od významu húština.

Napriek odlišnému etymologickému pôvodu slova hniezdo v nemčine *Horst* a *Aerie* /*Eyrie* v angličtine majú tieto jazyky k dispozícii pre význam slova hniezdo u dravcov

špecifický výraz v porovnaní so slovenským jazykom, kde nerozlišujeme hniezdo u dravých vtákov a hniezdo u ostatných druhov vtáctva.

Príkladom zhodných termínov v angličtine, nemčine aj v slovenčine je termín terček. Anglický výraz *Tiercel* má etymologický pôvod v tzv. *Middle English* *tercel*, z anglo-francúzštiny, z vulgárnej latinčiny \**tertiolus*, zo zdobneniny latinského *tertius* tretia. Môžeme konštatovať, že termín *terček* je odvodený z latinského *tercius*, teda tretinový. U dravcov je veľkosť samca o tretinu menšia ako veľkosť samice. Pre vznik termínu bolo motiváciou prevzatie z iného jazyka a motivácia veľkosťou. Význam termínu terček je sokoliarske pomenovanie samca niektorých dravcov. V nasledovnej nemeckej definícii sú uvedené výnimky, u ktorých dravcov sa v nemčine termín *Terzel* nepoužíva, používa sa konkrétne pomenovanie podľa druhu dravcov, napr. sokol rároh, sokol lovecký a pod. (Def.: Jeder männliche Greifvogel; die Männchen (z.B. Habichtterzel) mit folgenden Ausnahmen: Sprinz (Sperber), Sakeret (Sakerfalke), Lanneret (Lannerfalke). Z uvedeného vyplýva, že nemčina je v tomto prípade špecifickejšia ako angličtina a slovenčina, používa špecifické termíny pre jednotlivé druhy pomenovania samcov a samíc dravých vtákov.

Posledný termín, ktorý v tomto príspevku uvádzame, je anglický termín *Lure*, príp. *Luier*, po slovensky *vábido*. *Lure* – *vábido* slúžil na výcvik vtáka. Na výcvik vtákov na pernatý lov sa používa pernatá návnada, ktorá vyzerá ako vták, niekedy dokonca napodobňuje údery krídel. *Vábido* (*kožená podkova alebo celokožené vábido, kde kožené strapce imitujú perie, používa sa pri výcviku sokolov, ale aj na privolanie dravcov nízkeho letu* (*synonymum vábítka, perenec*); *atrapa koristi, zhotovená z kože a vtáčích krídel, ktorá slúži na výcvik v lete a privolanie dravcov, takmer výhradne sokolov*: V nemčine sa používa termín *Federspiel* a synonymá *Vorloß, Vorlaß, Luier*. Termíny v angličtine, nemčine aj slovenčine sú v tomto prípade ekvivalentné.

## ZÁVER

Poľovnícka terminológia a v rámci nej aj terminológia z oblasti sokoliarstva je súčasťou odbornej literatúry, poľovníckych encyklopédií a časopisov a v niektorých štátoch aj štátnych poľovníckych a sokoliarskych skúšok. V príspevku sme predstavili príklady anglických, nemeckých a slovenských terminologických ekvivalentov z oblasti sokoliarstva, ktorých odlišnosti vyplývajú z rozdielnych historických kontextov, gramatických špecifik angličtiny a slovenčiny, ale aj konceptuálnych delení založených na rozličnom kultúrno-lingvistickom základe. Veríme, že aj naša analýza, do ktorej sme vybrali niekoľko príkladov, prispeje k zisteniu či odstráneniu niektorých problémov, ku ktorým dochádza pri preklade

odborných výrazov v oblasti sokoliarstva a môže poslúžiť v praxi napr. na rozširovanie odbornej slovnej zásoby študentov študijného programu aplikovaná zoológia a poľovníctvo a na samotné pochopenie jednotlivých odborných výrazov.

## LITERATÚRA

- AZARI Štefan, FUCHS, Jakub. Dátum neznámy. *Učebnica sokoliarstva*. Stredná odborná škola lesnícka v Prešove. s. 97. Dostupné [online] z: [https://slspo.sk/?page\\_id=4352](https://slspo.sk/?page_id=4352)
- BRÜLL, Heinz, TROMMER, Günther. 2003. *Sokolnictví*. Vydavatelství Víkend. 151 s. ISBN 86-7222-303-8.
- DEÁKOVÁ, V., LUPTÁKOVÁ, J., TIMKO, A. 2021. *Anglický jazyk pre študentov aplikovanej zoológie a poľovníctva*. Zvolen: Technická univerzita, Ústav cudzích jazykov, 2021, 158 s. ISBN 978-80-228-3288-5.
- HASEDER, I., STINGLWAGNER, G. 2000. *Knaurs Großes Jagdlexikon*. Augsburg: Bechtermünz Vlg, überarb. Neuauflage 2000.
- HENTSCHEL, P. 1985. *Beizjagd. Eine praktische Anleitung zur Haltung, zum Abtragen und zur Jagd mit dem Habicht (Accipiter gentilis L.)*. VEB Deutscher Landwirtschaftsverlag Berlin. 1. Auflage, 215 S.
- HORECKÝ, J. 1974. *Kultúra slova – časopis pre jazykovú kultúru a terminológiu*. Jazykovedný ústav Ľudovíta Štúra SAV Veda Bratislava: Slovenská akadémia vied 1974. 146 s. roč. 8, č. 5
- KEIL, B. 2006. Nicht nur für Jungjäger. In *WILD UND HUND*. Jägersprache: Greifvögel in 16/2006 s. 98-99. [www.bdja.eu/images/pdf.../098\\_099\\_jaeger\\_prache\\_greife\\_1606.pdf](http://www.bdja.eu/images/pdf.../098_099_jaeger_prache_greife_1606.pdf),
- KOLLER, W. 2004. *Einführung in die Übersetzungswissenschaft*. Wiebelsheim: Quelle & Meyer, 2004. 343 s. ISBN 3-494-01379-9.
- KRIVJANSKÝ, Tomáš. 2007. *Sokoliarstvo. História sokoliarstva*. 1. diel Ružomberok: EPOS, s.r.o., 2007. 208 s. ISBN 978-80-89191-68-0.
- KUMBERA, J. 1976. Výcvik loveckých dravcu. s. 149.
- OSWALD, A. 1982. *The History and Practice of Falconry*. CW Daniel, 128 s. ISBN 978-0859780506.
- PARKER, M. 1990. *Britain's Kings & Queens*. Norwich: Jarrold Publishing, 1990, 32 s. ISBN 0 85372 450 4.
- STERNBERG, Z. 1969. *Sokolnictví*. Praha: Státní zemědělské nakladatelství 1969. 246 s.
- STERNBERG, Z. 2020. *Sokolnictví*. Posázaví. 273 s. ISBN 978-80-87684-54-2.
- VYHNÁLIKOVÁ, Z., ŠTEFČÍK, J., GAŠOVÁ, Z. 2022. *Výber terminologických záznamov z poľovníctva a príbuzných odborov*. Vydavateľstvo Technickej univerzity vo Zvolene. 124 s. ISBN 978-80-228-3337-0.
- VYHNÁLIKOVÁ, Z. 2011. Waidmannssprache. Nemecká a slovenská terminológia v "poľovníckom jazyku" na podklade analýzy poľovníckych textov z hľadiska ekvivalencie. In *Od textu k prekladu VI*. Praha: Jednota tlumočníků a překladatelů, 2011. s. 191-198. ISBN 978-80-7374-092-4.
- VYHNÁLIKOVÁ, Z. 2015. Jägersprache (Weidmannssprache) – nemecká a slovenská terminológia v "poľovníckom jazyku" z hľadiska prekladu. In *Poľovnícky manažment a ochrana zveri 2015: zborník vedeckých a odborných prác z XXVIII. ročníka vedeckej konferencie s medzinárodnou účasťou "Poľovnícky manažment a ochrana zveri 2015" konanej na Lesníckej fakulte TU*, Zvolen: Technická univerzita vo Zvolene, 2015. s. 147-152. ISBN 978-80-228-2804-8.
- WAHRIG-BURFEIND, R. et al. 2006. *Wahrig Deutsches Wörterbuch*. München: Wissen Media Verlag GmbH, 2006. 1728 s. ISBN 3-577-10241-1.

WALLER, R. 1982 *Der wilde Falk ist mein Gesell. Ein Leben mit Falk und Habicht.Melungen*. Verlag Neumann-Neudamm.

WILKOMM, H.-D. 1986. *Die Weidmannssprache für die Jagdpraxis*. Berlin: VEB Deutscher Landwirtschaftsverlag DDR Berlin.

Internetové zdroje

*Collins dictionary*. [online] 2023. [cit. 2023-05-27] Dostupné na internete: Hawking definition and meaning | Collins English Dictionary (collinsdictionary.com)

*Deutsches Jagdlexikon. Falknersprache* [online] 2020. [cit.2020-06-22] Dostupné na internete: <http://www.deutsches-jagd-lexikon.de/index.php./Kategorie:Falknersprache>

*Duden online* [online] 2023. [cit. 2023-06-28] Dostupné na internete: [https://www.duden.de/rechtschreibung/Horst\\_Nest](https://www.duden.de/rechtschreibung/Horst_Nest)

*Falknerei.de Das Internetportal der Faklnerei* [online] 2023. [cit.2023-05-29] Dostupné na internete: [https://vpnk.de/falknerei/csc\\_fullview.php?nArticleID=94#16](https://vpnk.de/falknerei/csc_fullview.php?nArticleID=94#16)

*Falknersprache* [online] 2023. [cit. 2023-06-29] Dostupné na internete: <https://www.falconbreeding.eu/falknersprache.html>

*Geschichte der Falknerei Bund für Falknerei, Greifvogelschutz und Greifvogelkunde e.V. (d-f-o.de)* [online] 2023. [cit. 2023-06-27] Dostupné na internete: <https://d-f-o.de/geschichte-der-falknerei.html>

*Geschichte der Falknerei* [online] 2023. [cit. 2023-06-28] Dostupné na internete: <https://falknerei-berl.de/falknerei/>

*How falconry changed language - BBC Travel* [online] 2023. [cit. 2023-05-29] Dostupné na internete: How falconry changed language - BBC Travel



## ŠPECIFIKÁ ANGLICKÉHO JAZYKA V SÚČASNÝCH MÉDIÁCH

### SPECIFICS OF THE ENGLISH LANGUAGE IN CURRENT MEDIA

**Magdaléna Ungerová**

#### Abstrakt

Jazyk médií je mimoriadne dôležitý, nakoľko hlavne pomocou neho nám médiá prinášajú dôležité informácie o dianí doma i svete. Tento jazyk sa prispôsobuje zmenám, ktoré prináša daná doba. Je mimoriadne dôležitým zdrojom a najmä šíriteľom úplne nových výrazov, prípadne nových významov už existujúcich slov (teda neologizmov), ktoré potom často následne prenikajú do bežnej komunikácie užívateľov jazyka, v mnohých prípadoch slúži ako akýsi vzorový jazyk. V našej súčasnosti je mimoriadne významným fenoménom, ktorý ovplyvňuje nielen jazyk v médiách, ale i témy, ktorým sa v nich venuje pozornosť jav zvaný politická korektnosť. Pôvodne vznikol s ušľachtilým úmyslom zlepšiť postavenie menších a marginalizovaných skupín obyvateľstva a cieľom podporovať inklúziu a diverzitu. Avšak v súčasnosti je často vnímaný kontroverzne, podobne ako rodovo-citlivý a rodovo-inkluzívny jazyk, ktorý sa tiež uplatňuje v jazyku súčasných médií. Jazyk médií významne ovplyvňuje i nárast používania sociálnych sietí, kde už i samotní užívatelia prispievajú k určitým zmenám a novým trendom. Nakoľko anglický jazyk v súčasnosti slúži ako tzv. lingua franca, teda jazyk pre potreby medzinárodnej komunikácie, všetky trendy, či neologizmy nevyhnutne ovplyvňujú i ostatné jazyky, vrátane slovenčiny používanej (nielen) v oblasti médií.

**Kľúčové slová:** jazyk médií, neologizmy, politická korektnosť, woke kultúra, rod a rodovo-citlivý jazyk, sociálne siete, angličtina ako lingua franca

#### Abstract

Language of media is of extreme importance, as it is mainly used to provide relevant domestic and foreign information and news. This language adapts to the changes appearing in the given times, is a significant source and the disseminator of completely new expressions, or new meanings of already existing words (neologisms), which then often subsequently penetrate into casual communication, and it often serves as a kind of model wording. Today, a phenomenon called political correctness is a fundamental aspect that affects not only the language in the media, but also topics covered. Although it was originally created with a noble intention of improving the status of minorities and marginalized groups of the population and with the aim of promoting inclusion and diversity, nowadays it is often perceived controversially, similar to the non-gendered language that is also utilised in contemporary media. The language of media is also significantly influenced by the increase in the application of social networks, where even the users themselves contribute to certain changes and new trends. As the English language currently serves as the so-called Lingua Franca, i.e., the language of international communication, all trends or neologisms inevitably affect other languages, including Slovak.

**Keywords:** language of media, neologisms, political correctness, woke culture, non-gendered language, social networks, English as Lingua Franca

## ÚVOD

V súčasnosti si len málokto z nás vie predstaviť život bez médií, ktoré sú všade okolo nás a kvôli novým technológiám pomerne ľahko dostupné. Nielen v tradičných printových

médiách, v ktorých jazyk zohráva naozaj zásadnú úlohu, ale i v elektronických médiách, či už je to rozhlas, televízia, alebo internet, ktorých obsahy sú obohatené o auditívnu alebo audiovizuálnu stránku, je to práve jazyk, pomocou ktorého prebieha komunikácia s recipientom. Médiá zohrávajú mimoriadne dôležitú funkciu v našej súčasnej spoločnosti – sú zdrojom dôležitých správ z domova i zo sveta, informácií najrozmanitejšieho charakteru, prinášajú však i zábavu a relax. Vzťah medzi jazykom, médiami a našou realitou je vzájomný a úzko prepojený – médiá reflektujú na dobu, v ktorej operujú, nielen témami, ktoré prinášajú a popisujú, ale i jazykom, ktorý sa pri tomto popise využíva, čo možno názorne zdokumentovať pri sledovaní, počúvaní alebo čítaní starších mediálnych obsahov. Keďže žijeme v dynamicky sa meniacich časoch, je možné pozorovať i mnohé zmeny v jazyku médií, ktorý sa prispôbuje aktuálnym potrebám a novým témam, ktoré život prináša. Práve z tohto dôvodu sú médiá významným zdrojom nových výrazov – často sú to pomenovania nových vynálezov či fenoménov, pričom platí, že nie vždy vznikajú úplne nové slová, často dochádza i k zmene významu už existujúcich slov, prípadne i k zavrnutiu výrazov, ktoré sú považované za problematické, či dokonca urážlivé. Nakoľko v súčasnosti majú médiá široký dosah na recipientov, tieto neologizmy sa skutočne rýchlo dostávajú a často i adaptujú v komunikácii bežných používateľov jazyka. Na rozdiel od minulosti však možno vidieť nové trendy nielen v oblasti lexiky, ale i gramatiky a štylistiky. Vzhľadom na daný rozsah sa v našom príspevku chceme venovať niektorým z výrazných špecifik, ktoré determinujú súčasný anglický jazyk využívaný v médiách, čo je dôležité nielen pre učiacich sa angličtinu, ale i pre bežných občanov, nakoľko angličtina ako jazyk používaný na medzinárodnej úrovni na globálnu komunikáciu nevyhnutne ovplyvňuje i iné jazyky, vrátane slovenčiny.

## **1 JAZYK MÉDIÍ**

V odborných kruhoch sa v súvislosti s vedeckým skúmaním jazyka používaného v médiách používajú koncepcie ako publicistický štýl, jazyk médií, či novší termín mediálna lingvistika (z angl. *media linguistics*), ktorý reflektuje na rozmanitosti a neustále zmeny, ktoré sa v jazyku médií odohrávajú (Škvareninová, 2021, 119). Kým výskum jazyka v rámci chápania tradičného publicistického štýlu sa zameriava na analýzu textu, mediálna lingvistika si všíma i procesy pri vzniku mediálneho produktu a jeho dosahu na prijímateľov i širokú verejnosť. Inými slovami, všíma si úlohu jazyka v masovej komunikácii a skúma tiež vzťah medzi jazykom a verejnosťou (Berdimurdovich, 2022, 175). K tradičným médiám (tlač, rozhlas a televízia) pribudol internet, ktorý spôsobil doslova revolúciu vo viacerých oblastiach spôsobu fungovania médií. Okrem vzniku online novín či časopisov, vznikli tiež podcasty,

sociálne médiá a najmä sociálne siete. Jazyk médií teda môže byť nielen písaný - noviny, časopisy, knihy, či verbálny - TV, rozhlas, ale i vizuálny, auditívny, a neverbálny - gesta, výraz tváre, reč tela (Busenskaya-Kulikova, 2018, 171). Mediálna lingvistika má teda široký záber, v tomto príspevku sa však zameriavame na jazyk písaný, ktorý napriek všetkým zmenám stále zohráva najvýznamnejšiu úlohu. Tento jazyk je v súčasnosti často podrobovaný ostrej kritike, čo súvisí najmä s fenoménmi ako sú snaha byť najrýchlejší pri prinášaní senzácií a škandálov, vystupovanie politikov v médiách, možnosť užívateľov prispievať k obsahom, či pomocou komentárov, vlastných postov, alebo cez tzv. občiansku žurnalistiku (z angl. *citizen journalism*), kam patrí napríklad blogovanie (z angl. *blogging*), čo je vytváranie vlastných obsahov a ich uverejňovanie na internetovej stránke, či dokonca blogovanie pomocou mobilu (tzv. *mobile blogging/moblogging*), teda už nielen novinári a mediálni pracovníci prispievajú k samotnému jazyku médií (Višňovský a kol., 2021, 200). S novými technológiami súvisí i nástup umelej inteligencie pri tvorbe mediálnych obsahov (Višňovský a kol., 2019, 323). Hoci je jazyk v súčasných médiách často vnímaný pomerne negatívne najmä kvôli značným nedostatkom vo vzťahu k spisovnému jazyku a kultivovanému prejavu, je potrebné si uvedomiť, že jazyk použitý v médiách patrí v súčasnosti k najbežnejším a najpoužívanejším formám existencie jazyka ako takého (Berdimurdovich, 2022, 170) a tým pádom má veľký vplyv nielen na používateľov jazyka, ale i na celú spoločnosť, ktorá je s médiami úzko spätá. Tieto zmeny sa odohrávajú vo všetkých krajinách vyspelého sveta, no osobitné miesto v týchto procesoch má predovšetkým anglický jazyk, ktorý v súčasnosti má funkciu jazyka slúžiaceho pre potreby medzinárodnej komunikácie (*English as Lingua Franca – ELF*), pričom jeho popularita a používanie vo svete rastie (Ungerová-Škvareninová, 2022, 29). Úlohu tu zohráva viacero faktorov – kultúrna dominancia USA a Spojeného kráľovstva vo svete, relatívna nenáročnosť jeho osvojenia, či naozaj veľké možnosti pri tvorbe nových slov. Vo veľkej väčšine krajín sa učí ako prvý cudzí jazyk, je najpoužívanejším jazykom v rámci internetu, je jazykom v medzinárodnom obchode, či vede. Tento jeho vplyv je zrejmý i v jazyku médií nielen tých vytvorených a komunikovaných v tomto jazyku, ale i v iných jazykoch, ktoré na mnohé nové výrazy, tendencie či vplyvy z angličtiny musia nevyhnutne reflektovať. Týmto výzvam čelí i súčasná slovenčina, nielen tá, používaná v médiách.

## **2 AKTUÁLNE TRENDY V JAZYKU MÉDIÍ**

Ako už bolo uvedené, médiá reflektujú dobu v ktorej pôsobia, prinášajú témy, ktoré sú v danom čase považované za aktuálne a dôležité, pričom sú podávané jazykom, ktorý je vo

všeobecnosti považovaný za zrozumiteľný, jasný a vhodný. Za najzásadnejšie fenomény, ktoré ovplyvňujú jazyk súčasných médií považujeme nasledovné – politická korektnosť a s ňou súvisiaca tzv. woke kultúra (z angl. *woke culture*), kultúra vymazania (z angl. *cancel culture*), signalizácia cností (z angl. *virtue signalling*), problematika rodu a rodovej identity (z angl. *gender identity*) a s nimi spojený rodovo-inkluzívny jazyk a nástup sociálnych sietí. Na jazyk médií majú vplyv i samotní novinári, ale i politici, či verejne známe a populárne osoby – celebrity. Všetko toto prináša zmeny do jazyka médií – nové výrazy (neologizmy), nové témy, či celkové prispôsobovanie jazyka novým témam, trendom a technológiám. Médiá sú najvýznamnejším zdrojom a tiež distribútorom a popularizátorom nových slov a tendencií v jazyku. Nové slová, neologizmy, prichádzajú (a niektoré i odchádzajú) v podstate nepretržite. Zvyčajne sú motivované vznikom nových vynálezov, fenoménov a tém a potrebou ich vhodne pomenovať, pričom platí, že ich vytvárajú často vedci, významné osobnosti, verejne činné osoby, politici, novinári, ale i bežní občania (najmä cez sociálne siete).

## 2.1 Politická korektnosť a wokizmus

Politická korektnosť (z angl. *political correctness*) je slovné spojenie, ktoré je známe nielen na Slovensku, ale i mnohých ďalších najmä západných krajinách. Tento jav má bohatú históriu a jeho vplyv je cítiť v takmer všetkých oblastiach života. Vo všeobecnosti možno skonštatovať, že politická korektnosť sa zaoberá vyhýbaním sa určitým jazykovým prejavom, postojom a činnostiam, ktoré môžu uraziť určité skupiny ľudí, najmä tie, ktoré v minulosti nemali rovnoprávne postavenie v spoločnosti, teda ženy, osoby s inou farbou pleti, odlišnou sexuálnou preferenciou, či zdravotným alebo iným znevýhodnením (Hughes, 2010, 7). Fenomén politickej korektnosti v modernom ponímaní začal prenikať do života celej spoločnosti a jazyka médií v 60. rokoch 20. storočia v USA, keď sa začali verejne otvárať a diskutovať témy, ktoré boli dovtedy považované za citlivé, problematické, či dokonca tabu. Mnohé osobnosti verejného života začali poukazovať na problematiku diskriminácie, rasizmu, nerovného zaobchádzania s minoritnými skupinami v spoločnosti a potrebu rovnoprávnosti pre všetkých, čo sa pomerne rýchlo prejavilo i v zmenách v jazyku (Ungerová-Škvareninová, 2022, 45).

Pre lepšiu názornosť uvedieme niekoľko príkladov, aby sme ukázali rozdiel medzi pôvodne používanými a súčasne problematicky vnímanými termínmi a politicky vhodnejšími alternatívami:

- *black person - dark-skinned person, Afro-American, person of colour;*

- *poor people – financially underprivileged people, people experiencing poverty;*
- *the handicapped – people with disabilities.*

V súčasnosti sa v rámci týchto snáh o zmeny v jazyku a následne i v spoločnosti používa modernejší výraz wokizmus a woke kultúra (z angl. *wokeism, woke culture*). Termín wokizmus je odvodený z adjektíva „*woke*“, čo možno voľne preložiť ako bdely, najmä vo vzťahu k spoločenskej nespravodlivosti, nerovnosti, diskriminácii, citlivého vnímania problémov ako rasizmus, sexizmus a podobne (Toke, 2023). Byť woke však neznamená len byť si vedomý rôznych problémov v spoločnosti, ale voči nim i aktívne bojovať a budovať lepšiu spoločnosť. K hlavným témam rasizmu a sociálnej nerovnosti neskôr pribudli otázky rodovej rovnosti, práva sexuálnych menšín, či problematika ochrany životného prostredia. K nesporným kladom týchto snáh patrí uvedomenie si a pochopenie aktuálnych problémov konkrétnych ľudí a s nimi spojené naštartovanie rôznorodých zmien v celej spoločnosti.

Hoci v počiatkoch možno podstatu fenoménov politickej korektnosti a woke kultúry (wokizmu) vnímať rozhodne pozitívne, ako snahu odstrániť urážlivé a hanlivé výrazy a javy z verejného života a prispievať tak k budovaniu spoločnosti založenej na rovnoprávnosti a vzájomnom rešpekte voči všetkým skupinám obyvateľstva, v súčasnom období sa začína objavovať oprávnená kritika súvisiaca s viacerými nezodpovedanými otázkami. Nie je napríklad úplne jasné, kto a na základe čoho má právo rozhodovať o tom, či nejaký výraz treba považovať za urážlivý, niektoré zásahy do jazyka môžu vyznievať umelo a neprirodzene, je tiež otáznave, či je správne nútiť používateľov jazyka používať výrazy, s ktorými nie sú stotožnení. V neposlednom rade snaha vyhnúť sa problematickým slovám môže viesť k cenzúre a autocenzúre a prílišný tlak na odstraňovanie diskriminácie (či pseudo-diskriminácie) menšiny môže byť v určitých prípadoch vnímané ako utlačanie majority.

Na objasnenie uvedieme opäť niekoľko príkladov. Predovšetkým v USA je otázka rasy vnímaná mimoriadne citlivo a pôvodne bežný výraz *black person* sa v priebehu rokov nahrádzal novými. V súčasnosti sa odporúča používať termín *person of colour*, ktorý ale vo svojej podstate možno vnímať ako rasistický, pretože primárne označuje všetky skupiny ľudí, ktorí nie sú belosi a zaraďuje ich do jednej skupiny ako ich akýsi náprotivok. Druhým problémom spojeným s týmto výrazom je jeho vágnosť. Termín „*person of colour*“ môže zahŕňať príslušníkov akéhokolvek rasového pozadia, ktoré nedisponuje bielou farbou pokožky. Tým pádom nešpecifikuje presne osobu s tmavou pokožkou. Pôvodnou snahou bolo nájsť vhodnejší termín pre človeka s tmavou farbou pleti. To isté platí pre iný moderný výraz BIPOC (*black, indigenous and other people of colour*). Pre úplnosť načrtnutia komplexnosti

tohto problému je treba dodať, že zdanlivo podobný výraz – *coloured person* – je považovaný za rasistický (Ungerová, 2021, 157). Zaujímavosťou je, že aj výraz *white people*, ktorý možno považovať za podobný v zmysle odkazovania na farbu pleti je v rámci politickej korektnosti nahradzaný výrazmi ako *person of European origin* alebo *Caucasian*, hoci na nich nepôsobí urážlivo (Ungerová-Škvareninová, 2022, 49). Takáto woke kultúra, v ktorej woke polícia (z angl. *woke police*), teda woke ľudia neustále aktívne a razantne vyžadujú zmeny a úpravy v jazyku i tam, kde nedochádza k urážaniu, môže paradoxne viesť k hlbšiemu rozdeleniu spoločnosti a pokrytectvu pri používaní jazyka, pričom je otázne či existujú výrazy, ktoré vôbec nikomu neprekážajú.

## 2.2 Kultúra vymazania a signalizácia cností

Jedným z následkov snahy byť woke sú fenomény kultúry vymazania a signalizácie cností, ktoré významne ovplyvňujú nielen jazyk či postoje médií, ale i bežnej populácie. Kultúra vymazania či kultúra rušenia (z angl. *cancel culture*) sa vzťahuje k odsúdeniu, bojkotovaniu, pranierovaniu jazyka, ktorý je považovaný za urážlivý (Ungerová, 2021, 157). Zvyčajne sa týka verejne známych osôb, ktoré použijú pre niekoho nevhodné a v dnešnej dobe spoločensky neakceptovateľné slová na verejnosti – často v médiách, predovšetkým na sociálnych sieťach. Na prvý pohľad to môže vyznievať ako správna vec, no opäť sa tu vynára viacero otázok a tou hlavnou je kto má právo rozhodnúť o tom, čo je alebo nie je vhodné a aký by mal byť „trest“. Ako príklad uvedieme autorku kníh o Harry Potterovi J. K. Rowlingovú, ktorá verejne vyjadrila názor, že pohlavie sa nedá zmeniť (Greenfieldová, 2022) a následne čelila označeniu, že je transfóbná, mnohým urážkam a aj bojkotu. Ľudia, ktorí okamžite kriticky reagujú na všetko, čo sami považujú za nevhodné a urážlivé, sú často nazývaní *libtards* (*liberal retards*), *snowflakes*, či *social justice warriors*.

S politickou korektnosťou, ale najmä snahou vyhnúť sa kritike, či dokonca vylúčeniu zo spoločnosti, úzko súvisí jav zvaný signalizácia alebo mávanie cností (z angl. *virtue signalling*). Zjednodušene možno povedať, že ide o používanie jazyka, ktorý ukazuje, že ten, kto ho používa je „dobrý“ človek, vyjadrovanie názorov akceptovateľných pre širokú verejnosť, predovšetkým na sociálnych sieťach (Stollznová, 2020). Tento termín je však vnímaný skôr negatívne, pretože naznačuje, že človek tak koná len v snahe sa zapáčiť a neprezentuje vlastné názory, čiže ide v podstate o pokrytectvo. Takíto ľudia sa v anglicky písaných médiách nazývajú *radical chic*, *bleeding hearts*, *poseurs/posers*, v slovenčine sa často používa výraz „slniečkári“. Tento fenomén sa však zďaleka netýka len jednotlivcov, ale i firiem, ktoré sú často obviňované z tzv. firemnej signalizácie cností, prípadne tzv. *woke*

*washingu* (Ungerová-Hurajová, 2023, 965), kde verejne aktívne osoby či firmy vyjadrujú „očakávané“ názory, ktoré však vyznievajú prázdne, ak nie sú podporené činmi. Kontroverznosť tohto fenoménu opäť spočíva v nemožnosti stanoviť presné hranice, je otázne aký jazyk a aké názory majú byť tie „správne“ a či tí, čo ich verejne prezentujú tak robia preto, lebo ich úprimne zdieľajú, alebo v snahe „zapadnúť“, vyhnúť sa možným problémom, prípadne zo zisťných dôvodov, napríklad zvýšiť zisk firmy, či získať nových fanúšikov. Oba javy sú problematické a kritici tvrdia, že vedú k obmedzovaniu slobody slova, či zastrasovaniu oponentov. Okrem toho tiež zamedzujú verejnú diskusiu na citlivé témy a v konečnom dôsledku prispievajú k prehlbovaniu rozdeľovania spoločnosti a budovaniu nedôvery verejnosti vo vzťahu k mediálnym obsahom.

K aktuálne diskutovaným a kontroverzným fenoménom patria tiež napríklad tzv. „*micro-aggressions*“, nevhodné poznámky a pripomienky s nádychom predsudkov (Ungerová, 2022, 213), „*safe space*“ (bezpečné miesto bez predsudkov, konfliktov, kritiky), „*cultural appropriation*“ (preberanie vedomostí, praktík, či symbolov z minoritnej kultúry bez rešpektu k nej), či „*doxing/doxxing*“ (online zverejnenie citlivých, často osobných informácií, alebo identity, bez súhlasu dotknutých osôb).

### 2.3 Rod a rodovo-citlivý jazyk

S fenoménom wokizmu, ale najmä s príchodom feminizmu a mimoriadne kontroverznej a spoločnosť polarizujúcej témy tzv. genderovej/rodovej identity (z angl. *gender identity*) súvisí i narastajúci trend využívania tzv. rodovo-citlivého a rodovo-inkluzívneho jazyka v súčasných médiách. Táto problematika je mimoriadne zložitá a komplexná, no pokúsime sa ju aspoň načrtnúť. Veľmi zjednodušene, len pre základné pochopenie problematiky, je dôležité poznať rozdiel medzi pohlavím a rodom. Pohlavie (z angl. *sex*) možno chápať ako biologické rozdiely medzi mužom a ženou, napr. chromozómy, genitálie, či hormóny (Janošová, 2008, 38-39), naproti tomu rod (z angl. *gender*) týkajúci sa ľudí, nie gramatiky, je vnímaný ako kultúrne konštruovaný a nie nevyhnutne viazaný na biologické pohlavie (Butlerová, 1999, 9-10) a skôr spočíva v kultúrnych a spoločenských vzorcoch správania. Podstatou genderovej identity je vnútorná identifikácia jednotlivca, jeho vlastného rodu (Healey, 2014, 13), teda ako jedinec vníma sám seba a slobodne si vyberá, ako sa chce identifikovať. Tieto nové koncepty priniesli okrem iného i potrebu zmien v jazyku v súlade už zmieňovanej inklúzie všetkých minorít do majoritnej spoločnosti.

V súčasnej angličtine sa to prejavuje napríklad vyhýbaniu sa slovu *man/male* (Ungerová-Švareninová, 2022, 51) v médiách a snahe používať rodovo neutrálne substantíva, ktoré nešpecifikujú pohlavie jedinca. Pre ilustráciu uvádzame niekoľko príkladov - *chairperson* (namiesto *chairman/woman*), *firefighter* (namiesto *fireman*), ktoré sa bežne používajú. Avšak prílišná snaha vyhnúť sa použitiu slova „man“ v mnohých prípadoch vyvoláva minimálne kontroverzie. Napríklad termín „*peoplekind*“ (namiesto „*mankind*“) môže znieť komicky, rovnako ako „*A-woman*“ (namiesto „*Amen*“).

Osobitú kapitolu tvorí problematika používania zámen, najmä zámen *they/their/them*. Okrem použitia v pluráli sa v angličtine už pomerne dlho používajú i s podstatným menom v singulári, ak nie je spomenuté pohlavie osoby, prípadne zahŕňa obe (*I think someone left their mobile behind*). Mnohí ľudia, ktorí sa identifikujú ako nebinárne osoby (z angl. *non-binary person*), čiže sa neidentifikujú ani ako muži ani ako ženy, tiež často vyžadujú používanie týchto zámen (*Sam is taking their exams tomorrow*). Mimoriadne problematicky pôsobí vyžadovanie si vlastných úplne nových rodovo neutrálnych zámen, napríklad *ze/zir/zirs*, prípadne *per, zie, xe, tey, ve, hir, sie, co, ey*. Tieto snahy však spôsobujú viacero závažných problémov. Zámená primárne slúžia na nahrádzanie podstatných mien a ich použitie sa riadi gramatickými pravidlami daného jazyka, pričom ich počet je v danom jazyku pevne stanovený. V súčasnej angličtine spojenia typu „*they will do it*“ môžu mať bez kontextu viacero významov – môžeme tu hovoriť o skupine ľudí, o jednom človeku pričom nešpecifikujeme pohlavie, prípadne o jednej nebinárnej osobe. V prípade svojvoľnej voľby preferovaných zámen ide vlastne o nútenie ľudí používať určité umelo-vytvorené výrazy, čo je v rozpore s garantovanou slobodou slova. Zatiaľ čo v angličtine je používanie zámen *they/their/them* v rámci rodovo-inkluzívneho jazyka relatívne etablované, slovenčina a mnohé iné jazyky sa v oblasti rodovo-neutrálnych zámen stretávajú s priam neprekonateľnými problémami – v slovenčine máme dva tvary „oni/ony“ a použitie zámena „to“ na človeka pôsobí podobne ako v angličtine dehonestujúco.

## 2.4 Neologizmy, novinári a jazyk médií

Ako už bolo uvedené, jazyk médií je významným zdrojom a popularizátorom neologizmov, teda nových slov. V našej súčasnosti sú mnohé z týchto slov tzv. internacionalizmy, teda slová, ktoré zároveň prenikajú do viacerých jazykov, zvyčajne medzinárodné anglicizmy alebo internacionalizmy anglického pôvodu (Kačinová-Hurajová, 2022, 120). Dôvody k ich vzniku a používaniu sú zvyčajne viaceré, najčastejšie ide o pomenovanie nových vecí, skutočností, javov najskôr v angličtine, začnú sa používať



v anglicky písaných médiách a tieto slová následne nachádzajú uplatnenie v iných jazykoch, pričom sú distribuované opäť pomocou médií. Takéto nové výrazy, neologizmy môžu byť úplne novovytvorené slová, napríklad *Brexit*, alebo už existujúce slová dostanú nový význam, napríklad *toxický*.

Napriek všetkému sú to ešte stále i novinári, ktorí výrazne ovplyvňujú jazyk médií. V snahe zaujať pozornosť recipientov niekedy vytvárajú zriedkavé slová, tzv. okasionalizmy, ktoré možno vnímať ako neologizmy, no zvyčajne nemajú ambíciu zostať v bežnej slovnej zásobe (Ungerová-Škvareninová, 2022, 31). Najčastejšie sú utvorené v konkrétnom kontexte, so špecifickým zámerom, môžu sa i vymykať bežnému použitiu jazyka. Ako príklad by sme uviedli výraz „chatagate“, ktorý bol v slovenských médiách použitý na označenie kauzy s odposluchmi na istej chate (Macko, 2021). Tento výraz úzko súvisí s angličtinou a mediálnym prostredím. V 70. rokoch 20. storočia otriasala základmi USA kauza prezidenta Nixona, ktorá súvisela s vlámaním do budovy Watergate a následnému škandálu (Ungerová-Škvareninová, 2022, 88). Od tých čias sa (nielen) v anglických médiách objavujú pomenovania rôznych škandálov, ktoré obsahujú príponu – *gate*, napríklad *Irangate*, *partygate*, *beergate*, *Dieseltgate*, *Qatargate*.

## **ZÁVER**

Vo všeobecnosti stále platí, že médiá sú všade okolo nás a prinášajú najmä informácie a tiež zábavu v najširšom slova zmysle. Prijímatelia mediálnych obsahov sú zvyčajne veľmi rôznorodí, a preto ich tvorcovia sa usilujú používať zrozumiteľný jazyk. Angličtina, ktorá v súčasnosti zohráva úlohu tzv. lingua franca, je v médiách ovplyvňovaná najmä fenoménom politickej korektnosti, woke kultúry a snahou požívať rodovo-neutrálny jazyk. Taktiež sa prejavuje tvorivosť tvorcov mediálnych obsahov, či už ide o profesionálov (novinárov), alebo bežných konzumentov médií. V poslednom období však významnú úlohu začína zohrávať aj nástup umelej inteligencie. Pri učení sa anglického jazyka ako cudzieho jazyka je dôležité brať do úvahy všetky tieto vplyvy. Mediálne texty totiž predstavujú bežne dostupný zdroj pre kontakt s reálnym použitím jazyka, ktorý je určený pre rodených hovoriacich. Pre učiacich sa jazyk je preto potrebné nielen tieto trendy pochopiť, ale aj byť schopný tvoriť takéto texty.

## **LITERATÚRA**

BERDIMURDOVICH, K. M. 2022. Media Linguistics and Its Role in The Language of Modern Mass Media. In *International Journal for Research in Applied Science & Engineering Technology*, roč. 10, č. 4, s. 2142 – 2144.

- BRUSENSKAYA, L. A., KULIKOVA, E. G. 2018. Media linguistics, origins, problems and prospects. In *Media Education*, roč. 14, č.1, s. 168-183.
- BUTLEROVÁ, J. 2006. *Gender trouble. Feminism and the Subversion of Identity*. Oxfordshire: Routledge. 272s. ISBN 978-041538955-6.
- GREENFIELDOVÁ, B. 2022. *Why was J. K. Rowling canceled? The 'Harry Potter' author's controversies explained*. [online]. Publikované 17. mája 2022. [cit. 2023-06-12] Dostupné na internete: [https://www.yahoo.com/lifestyle/why-was-jk-rowling-canceled-controversies-explained-154219370.html?guccounter=1&guce\\_referrer=aHR0cHM6Ly93d3cuZ29vZ2xlLmNvbS8&guce\\_referrer\\_sig=AQAAAFa\\_5a5HvomgCIdfdfPP0i5xsABjFf4NVKQM9zF1cdKx66xy9Scxjut1xIZWxps4Wr9ilXMfEkZed4w93fKzb8S-Cf\\_fTLYOx2GkeDoeHbydkSc1w2L9PSo\\_txNga2S1GvM1DJetVRepnWff\\_g7AyzT2T77Qc3BG\\_JK2T-P0n5B](https://www.yahoo.com/lifestyle/why-was-jk-rowling-canceled-controversies-explained-154219370.html?guccounter=1&guce_referrer=aHR0cHM6Ly93d3cuZ29vZ2xlLmNvbS8&guce_referrer_sig=AQAAAFa_5a5HvomgCIdfdfPP0i5xsABjFf4NVKQM9zF1cdKx66xy9Scxjut1xIZWxps4Wr9ilXMfEkZed4w93fKzb8S-Cf_fTLYOx2GkeDoeHbydkSc1w2L9PSo_txNga2S1GvM1DJetVRepnWff_g7AyzT2T77Qc3BG_JK2T-P0n5B)
- HEALEY, J. 2014. *Sexual Orientation and Gender Identity*. Thirroul: The Spinney Press, 2014. 220s. ISBN 978-1922084576.
- HUGHES, G. 2010. *Political Correctness: A History of Semantics and Culture*. Chichester: Wiley Blackwell, 2010. 336 s. ISBN 978-1-405-15279-2.
- JANOŠOVÁ, P. 2008. *Dívčí a chlapecká identita. Vývoj a úskalí*. Praha: Grada, 2008. 285 s. ISBN 978-80-247-2284-9.
- KAČINOVÁ, V., HURAJOVÁ, A. 2022. *Selected Problems of Media Education: for Students of Mass Media Communication*. Trnava: Fakulta masmediálnej komunikácie UCM, 2022. 1. vyd. 133s. ISBN 978-80-572-0288-2.
- MACKO, P. 2021. *Chatagate je vysoká hra*. [online]. Publikované 27. októbra 2021. [cit. 2023-06-12] Dostupné na internete: <https://blog.sme.sk/pavelmacko/politika/chatagate-je-vysoka-hra?ref=sekciabox>
- STOLLZNOWÁ, K. 2020. 'Virtue Signalling', a slur meant to imply moral grandstanding that might not be all bad. In *The Conversation*. [online]. Publikované 28. septembra 2020. [cit. 2023-06-10] Dostupné na internete: <https://theconversation.com/virtue-signalling-a-slur-meant-to-imply-moral-grandstanding-that-might-not-be-all-bad-145546>
- ŠKVARENINOVÁ, O. 2021. Publicistický štýl v kontexte mediálnej lingvistiky. In *Štýl – komunikácia – kultúra*. Bratislava: Filozofická fakulta UK, 2021. ISBN 978-80-223-5316-8. s. 117 – 126.
- TOKE, N. 2023. *Wokeism: What Does It Mean, Why Is It Important, And Why We Need to Support It*. [online]. Publikované 11. mája 2023. [cit. 2023-06-12] Dostupné na internete: <https://diversity.social/wokeism-woke-culture/>
- UNGEROVÁ, M. 2021. Online priestor a anglické neologizmy. In *Megatrendy a médiá 2021: Home Officetainment*. 1. vyd. Trnava: Fakulta masmediálnej komunikácie UCM, 2021. ISBN 978-80-572-0184-7. s.152 – 159.
- UNGEROVÁ, M. 2022. Reflexia a vplyv fenoménu politickej korektnosti v oblasti marketingu. In *Marketing & Media Identity 2022: Metaverse je nový vesmír*. 1. vyd. Trnava: Fakulta masmediálnej komunikácie UCM, 2022. ISBN 978-80-572-0294-3. s. 210 – 218.
- UNGEROVÁ, M., HURAJOVÁ, A. 2023. New forms of brainwashing in current media and marketing communication. In *Tokyo Summit*. Ankara: ISKAD, 2023. ISBN 978-625-367-067-2. s. 962-969.
- UNGEROVÁ, M., ŠKVARENINOVÁ, O. 2022. *Media Relations and Communication*. 1. vyd. Trnava: Fakulta masmediálnej komunikácie UCM, 2022. 131 s. ISBN 978-80-572-0281-3.
- VIŠŇOVSKÝ a kol. 2021. How has journalistic content been changing on the Internet? Differences in presentation of journalistic outputs in the press and on the web. In *Movements*

*European Realities*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurija Strossmayera v Osijeku, 2021. ISBN 978-953-8181-28-3. s. 197-213.

VIŠŇOVSKÝ a kol. 2021. Robo-journalism and its implementation in editorial practice. In *NORDSCI Conference on Social Sciences*. Sofia: SAIMA Consult, 2019. ISBN 978-619-7495-05-8. s. 321-327.

## **MAJÚ ŠTUDENTI FARMÁCIE ZÁUJEM O ODBORNÚ NEMČINU?**

### **ARE PHARMACY STUDENTS INTERESTED IN ACADEMIC GERMAN?**

**Viera Žufková**

#### **Abstrakt**

Výučba cudzích jazykov sa na vysokých školách stretáva s vysokým záujmom zo strany študentov, ktorí potrebujú mať znalosť špecifickej terminológie v študovanom odbore. Na Katedre jazykov Farmaceutickej fakulty UK (FaF UK) poskytujeme študentom odbornú jazykovú prípravu v troch cudzích jazykoch. Najväčší počet študentov pravidelne prejavuje záujem o štúdium anglického jazyka. Cieľom nášho príspevku bolo zistiť dôvod nízkeho počtu študentov, ktorí sa rozhodli pre štúdium odbornej jazykovej prípravy z nemeckého jazyka. Ako metódu sme použili online dotazník, ktorý bol distribuovaný všetkým študentom prvého roka štúdia. 63% študentov uvádza nezáujem o štúdium nemeckého jazyka. Zistili sme, že študenti by si želali naučiť sa aspoň základy nemeckého jazyka a potrebovali by sa zdokonaľiť v hovorení. V nadväznosti na celkovú analýzu výsledkov sme usúdili, že najefektívnejším riešením nízkeho záujmu o štúdium odbornej jazykovej prípravy z nemeckého jazyka bude zmena požiadaviek pre zápis a absolvovanie predmetu. Správnosť nášho rozhodnutia sa ukáže v nasledujúcom akademickom roku.

**Kľúčové slová:** nemecký jazyk, farmácia, študent, záujem, syllabus predmetu

#### **Abstract**

Studying foreign languages at universities is very attractive for students who need to know specific language terminology. At the Department of Languages at the Faculty of Pharmacy, CU, we teach academic language preparation in three foreign languages. The most significant number of students regularly shows interest in studying English. Our paper aimed to find out the reason for the low number of students who decided to study academic German. As a method we used an online questionnaire that was distributed to all first-year students. 63% of students are not interested in studying German. We found out that students would like to learn the basics of academic German and need to improve their speaking skills. Following the results, we have concluded that the most effective solution will be to change the requirements for enrolment and completion of the subject. The correctness of our decision will be shown in the next academic year.

**Keywords:** academic German, pharmacy, student, interest, subject syllabus

## **ÚVOD**

Jazyk na špeciálne alebo špecifické účely, Language for specific purposes (LSP), je tradičný výraz pre rôzne jazykové varianty používané v profesionálnom prostredí. História odboru odhaľuje veľmi skorý teoretický záujem o charakteristiku rozmanitých subjazykov, o ktorých sa predpokladá, že existujú v rámci všeobecného jazykového systému v reakcii na špecifické profesionálne potreby. Prvé štúdie sa zaoberali písaným jazykom – špecifickou terminológiou, typmi textov a registrami. V posledných desaťročiach vzrástol záujem

o komunikačné procesy a ich psychologické a sociologické dimenzie s teoretickým posunom smerom k sociolingvistike, sociálnemu konštruktivismu a kritickej lingvistike. Štúdie sa zaoberali hovoreným aj písaným prejavom a komplexnou a rôznorodou súhrou medzi týmito súčasťami. Na vymedzenie tejto širšej oblasti sa uprednostňuje pojem odborný diskurz alebo odborná komunikácia (Gunnarsson, 1997, 105).

## **1 JAZYK PRE ŠPECIFICKÉ ÚČELY (LSP)**

Všetky štúdie v oblasti jazykov pre špecifické účely predpokladajú, že používanie jazyka a produkcia významu je ovplyvnená vzťahom medzi tými, čo spolu komunikujú a ich sociálnym a odborným zaradením. Výskum LSP bol ovplyvnený štúdiami jazykových variácií, najmä zo sociolingvistickej perspektívy. Z tohto dôvodu mal daný výskum jasnú lingvistickú a do veľkej miery aj lexikálnu perspektívu, čo sa odráža v značnom vplyve terminologickej štandardizácie (Engberg, 2023).

V súčasnosti sa termín LSP používa na označenie jazykových prejavov, na ktoré sa špecializujú vzhľadom na ich formu, obsah a použitie. Pri popisovaní a vysvetľovaní odborných textov pojмами ich lexiko-gramatických črt alebo jedinečnosti ako žánru je základný predpoklad, že tieto vlastnosti a žánrové charakteristiky určujú odosielatelia a príjemcovia, ktorí sa zúčastňujú komunikácie, ich akcie, reakcie a ciele, ktoré chcú dosiahnuť. Účastníkmi týchto špecializovaných komunikačných prostredí sú predovšetkým odborníci, ktorí komunikujú medzi sebou v širokom spektre vedomostne špecifických oblastí, ako je obchod, medicína, architektúra, právna arbitráž, hotelierstvo a catering a pod. (Rycker, 2011, 3-4).

## **2 ANGLIČTINA PRE ŠPECIFICKÉ ÚČELY (ESP)**

Angličtina pre špecifické účely (ESP) je podmnožinou angličtiny ako druhého alebo cudzieho jazyka. Zvyčajne sa to týka výučby anglického jazyka pre vysokoškolských študentov alebo ľudí, ktorí už sú zamestnaní, s odkazom na konkrétnu slovnú zásobu a zručnosti, ktoré potrebujú. Ako každý jazyk vyučovaný na špecifické účely, aj výučba ESP bude zameraná na jedno povolanie alebo profesiu, ako je technická angličtina, vedecká angličtina, angličtina pre zdravotníkov, angličtina pre čašníkov, angličtina pre cestovný ruch atď. Napriek zdanlivo obmedzenému zameraniu môže mať ESP široký dosah, ako je to v prípade environmentálnej angličtiny. Angličtina na akademické účely, ktorú študenti absolvujú pred alebo počas štúdia, je jedným z druhov ESP.

ESP sa sústreďuje viac na jazyk v kontexte, ako na výučbu gramatiky a jazykových štruktúr. Zahŕňa oblasti od farmácie alebo informatiky až po cestovný ruch a obchodný manažment. Ústredným bodom ESP je, že angličtina sa nevyučuje ako predmet oddelený od skutočného sveta študentov; namiesto toho je integrovaný do oblasti predmetu, ktorý je pre študentov dôležitý (Fiorito, 2005).

### **3 KATEDRA JAZYKOV FAF UK**

A Pedagogická činnosť Katedry jazykov FaF UK sa sústreďuje na výučbu grécko-latinskej terminológie a cudzých jazykov v rámci odbornej jazykovej prípravy. V súčasnosti sa v magisterskom študijnom odbore farmácia vyučuje latinčina ako povinný predmet latinská medicínska terminológia. Angličtina a nemčina sa v magisterskom programe vyučuje ako povinne voliteľný predmet a výberový predmet. Štúdium latinčiny, angličtiny a nemčiny fakulta umožňuje taktiež študentom v anglickom programe.

Katedra jazykov sa v roku 2017 stala akreditovanou inštitúciou s právom uskutočňovať písomné a ústne skúšky v systéme UNICert® a vydávať študentom a absolventom farmaceutického štúdia medzinárodne uznávané certifikáty o jazykovej spôsobilosti v jazykových programoch angličtina pre farmaceutov a nemčina pre farmaceutov. UNICert® je vysokoškolský, certifikačný a vzdelávací systém, ktorý vznikol v roku 1992 v Nemecku ako celoeurópska jazyková certifikácia pod vedením Nemeckej asociácie jazykových centier na vysokých školách – Arbeitskreis der Sprachenzentren (AKS). Je to, akreditovaný vzdelávací program v rozsahu min. 120 kontaktných hodín. Predstavuje komplexnú odbornú jazykovú prípravu v rámci študovaného odboru a je garantovaný medzinárodnou inštitúciou s uznávaným kreditom nielen na zahraničnej vysokoškolskej pôde, ale aj na pracovnom trhu v Európe. Absolvovanie výučby odborného cudzieho jazyka umožňuje študentom nielen zdokonaľiť sa v cudzom jazyku, ale aj získať medzinárodný certifikát o znalosti jazyka na vyššej, strednej alebo pokročilej úrovni (B2 alebo C1 podľa Spoločného Európskeho referenčného rámca pre jazyky). Certifikát UNICert® II a III je uznávaný ako doklad o odbornej jazykovej spôsobilosti pri mobilitách na zahraničných univerzitách a stážach študentov v medzinárodnom prostredí.

Týmto katedra prijala koncepciu a rámcové smernice medzinárodného vzdelávacieho programu UNICert®, ktorý podporuje jednotné kritériá na prípravu, realizáciu a hodnotenie vysokoškolského jazykového vzdelávania a kompatibilitu akademických jazykových programov (Katedra jazykov, 2022, 82-83).

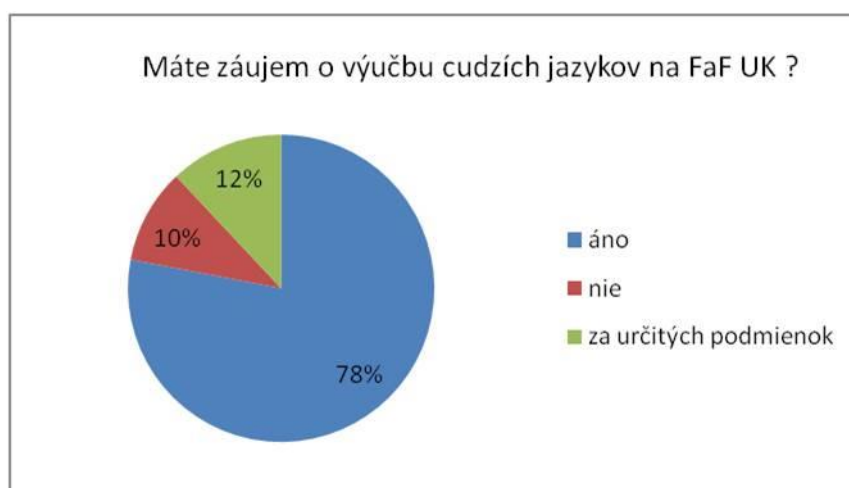
#### 4 ZÁUJEM O ŠTÚDIUM ODBORNEJ NEMČINY

Odbornú jazykovú prípravu z anglického jazyka (1-2) ako povinne voliteľný predmet absolvoje väčšina študentov daného ročníka. Angličtiny 3-5 ako výberové predmety si zvyčajne zapisujú študenti, ktorí chcú apelovať na certifikát UNICert®. Vďaka tomu majú tieto výberové predmety stabilne vyšší záujem o štúdium.

Odbornú jazykovú prípravu z nemeckého jazyka (1-5) katedra ponúka ako výberový predmet. Nemecký jazyk už dlhodobo čelí veľmi nízkemu záujmu študentov, aj napriek možnosti prihlásenia sa na skúšky UNICert®. Z tohto dôvodu sme si kládli otázku, prečo si študenti nevolia dané predmety. Predpokladali sme, že študenti nejavia záujem z dôvodu nedostatočnej jazykovej úrovne B2, ktorá sa od študentov vyžaduje, aby si predmety mohli zvoliť.

Ako metódu pre zber dát sme zvolili online dotazník s názvom *Dotazník k výučbe cudzích jazykov na FaF UK*, so siedmimi položkami. Túto metódu sme si vybrali z dôvodu možnosti osloviť čo najväčší počet študentov v krátkom čase. Dotazník bol rozposlaný všetkým 193 študentom prvého ročníka v akademickom roku 2022/2023. Návratnosť bola v počte 68.

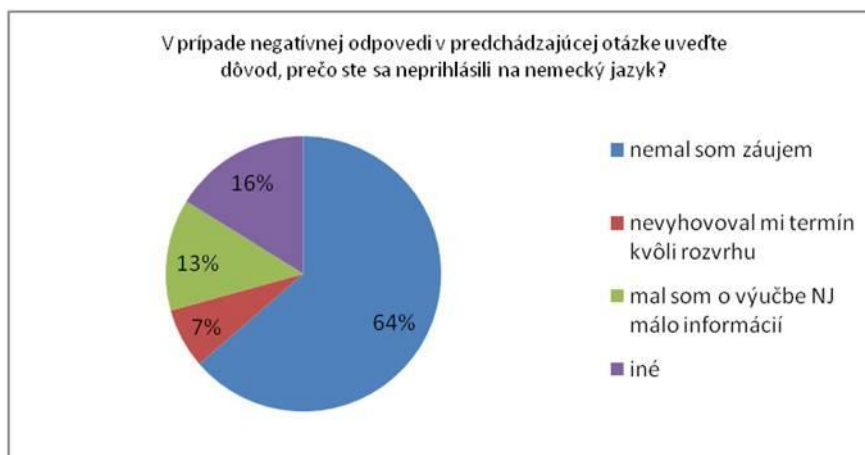
Na otázku, či študenti majú záujem o výučbu cudzích jazykov na FaF UK, odpovedali kladne v počte 78%.



Obrázok 1 Záujem o výučbu cudzích jazykov na FaF UK

Študenti, ktorí sa prieskumu zúčastnili, sa v počte 93% nezapísali na nemecký jazyk v letnom semestri 2022/2023. Ako dôvod uviedli nezáujem o daný predmet, v počte 64 %. Problém s kolíziami v rozvrhu uvádza 7 % a 13 % študentov malo, podľa ich názoru, nedostatok informácií o výučbe nemeckého jazyka. Informácie o predmetoch sú dostupné na

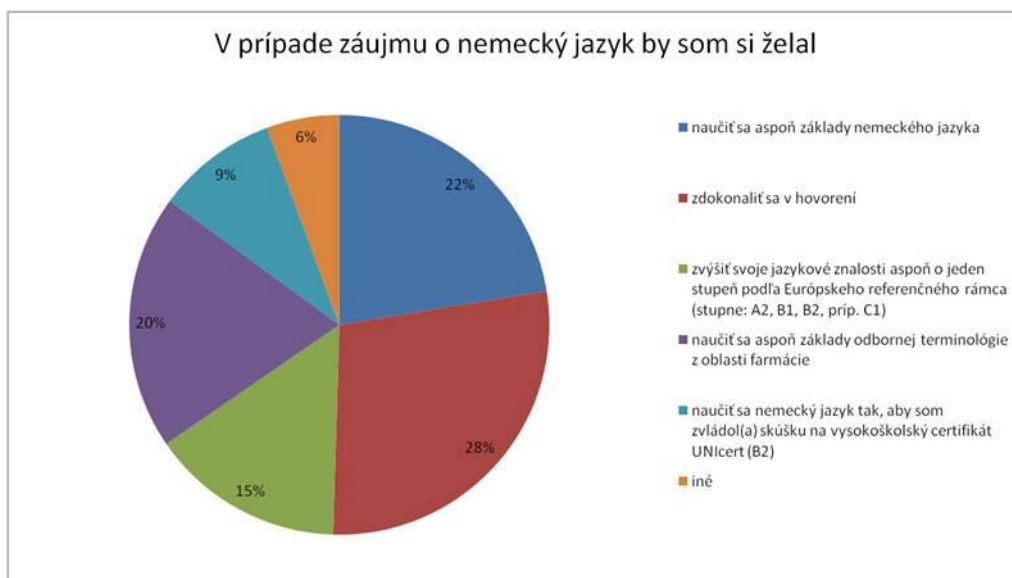
webe katedry jazykov. Študenti majú možnosť nahliadnuť do syláb i informačných listov všetkých päť predmetov *Odborná jazyková príprava z nemeckého jazyka*. Napriek tomu sme sa rozhodli zverejniť na fakultnom webe prezentáciu, ktorá obsahuje základné informácie o predmetoch na katedre jazykov na začiatku akademického roka 2023/2024. Ako *iné* dôvody študenti uviedli preferovanie anglického jazyka a množstvo učiva v iných predmetoch.



Obrázok 2 Dôvod nezvolenia si predmetu nemecký jazyk

V prípade, ak by študenti mali záujem o zapísanie si predmetu nemecký jazyk, zaujímalo nás, akú zručnosť by potrebovali rozvinúť najviac. 30 študentov by sa chceli zdokonaľiť v hovorení a 24 študentov sa potrebujú naučiť aspoň základy nemeckého jazyka. Tieto odpovede jasne dokazujú pravdivosť našej hypotézy. Študenti majú problém, so svojou úrovňou jazyka dosiahnuť požiadavky pre zápis nemeckého jazyka do ich rozvrhu. S tým, samozrejme, súvisí aj fakt, že študenti nemôžu požiadať o certifikát UNICert® z nemeckého jazyka. 15% študentov by si prialo zvýšiť svoju jazykovú úroveň aspoň o jeden stupeň podľa Európskeho referenčného rámca. 20% študentov by sa potrebovalo naučiť základy odbornej terminológie z oblasti farmácie a 9% by sa chcelo naučiť nemecký jazyk tak, aby zvládli skúšku na certifikát UNICert® (B2), čo naša katedra plne spĺňa.





Obrázok 3 Oblasť záujmu študentov o zdokonalenie sa v nemeckom jazyku

Napriek tomu, že študenti si v letnom semestri nemecký jazyk nezapísali, sú si vedomí toho, že im znalosť nemeckého jazyka môže pomôcť v kariérnom postupe v budúcnosti. Odpoveďami v počte 79% jasne odpovedali *áno* na otázku: „Myslíte si, že znalosť nemeckého jazyka Vám rozšíri možnosti vo Vašom kariérnom postupe v budúcnosti?“ Počet pozitívnych odpovedí nám dáva nádej v to, že vhodným riešením, ktoré predstavujeme v časti *Diskusia*, môžeme zvýšiť atraktivitu predmetu *Odborná jazyková príprava z nemeckého jazyka* a počet zapísaných študentov.

## 5 DISKUSIA

Schopnosť hovoriť cudzím jazykom otvára možnosť študentom zamestnať sa nielen na slovenskom trhu, ale najmä v zahraničí. Jazyk, ktorý naši študenti potrebujú k štúdiu a i neskôr v kariérnom postupe je bezpochyby angličtina. Tento fakt si študenti farmácie na FaF UK plne uvedomujú a na *Odbornú jazykovú prípravu z anglického jazyka* sa hlásia skoro všetci z prijatých študentov aktuálneho ročníka. Veľký záujem prejavujú aj v súvislosti s možnosťou absolvovať skúšky UNICert®. Certifikáty UNICert® predstavujú dôveryhodný doklad o znalosti odborného jazyka na pokročilej úrovni pre budúcich zamestnávateľov udelený v systéme medzinárodnej certifikácie európskych vysokých škôl. V júni 2023 úspešne absolvovalo skúšky v anglickom jazyku 23 študentov. V nemeckom jazyku, žiaľ, tento rok skúšky UNICert® nikto neabsolvoval. Súvisí to s dlhodobým veľmi nízkym záujmom študentov o štúdium nemeckého jazyka na FaF UK. Z online prieskumu sme sa dozvedeli, že znalosť nemeckého jazyka, najmä odborného jazyka, by študentom pomohla

v ich následnom kariérom raste a postupe. 79% študentov potvrdilo túto skutočnosť. Napriek tomu sa na *Odbornú jazykovú prípravu z NJ 1* v letnom semestri 2022/2023 prihlásili iba traja študenti. Rok predtým šiesti, traja kurz absolvovali a dvaja úspešne skončili. V akademickom roku 2020/2021 si nemčinu zapísalo päť študentov a traja úspešne skončili. Nemecký jazyk si dlhodobo *drží* nízky počet študentov. Tento fakt nás na Katedre jazykov FaF UK znepokojuje. Najmä vzhľadom na bohaté možnosti kariérneho rozvoja i v okolitých krajinách.

Po analýze odpovedí študentov sme pristúpili k nasledovnému riešeniu. Rozhodli sme sa zmeniť sylabus predmetov *Odborná jazyková príprava z nemeckého jazyka 1 a 2* tak, aby sa na predmety mohli prihlásiť i študenti, ktorí nedosahujú v plnej miere požiadavky na zapísanie si predmetu. Témy, ktoré budú študenti preberať sú síce na nižšej jazykovej úrovni, ale stále spĺňajú podmienky odborného jazyka, kde sa študenti budú zdokonaľovať vo farmaceutickej nemeckej terminológii. Keďže podmienkou prihlásenia sa na certifikát UNICert® je absolvovanie určitého množstva hodín na úrovni B2, budeme tento nedostatok v nasledujúcom období riešiť individuálnym prístupom.

Nižšie uvádzame príklad tém, ktoré budú študenti v prvých dvoch semestroch nemeckého jazyka preberať:

1. Studentenleben - Študentský život
  - Leben im Studentenwohnheim - Kontakte knüpfen - sich vorstellen
  - Tagesablauf
  - Freizeit und Hobbys
  - freiwillige Arbeit, soziale Hilfe
2. Gesundheit- Zdravie
  - gesunde Lebensweise
  - der menschliche Körper
  - Gespräche beim Arzt
  - Krankheiten und Schmerzen
3. Medikamente – Teil I – Lieky – I. časť
  - Arzneiformen und ihre Anwendung
  - Gespräch in der Apotheke
4. Im Labor - V laboratóriu
  - Laborausstattung - Geräte und Anlagen
  - Arbeitsweisen im Lehlabor
  - Regeln und Sicherheitsvorschriften bei der Arbeit im Labor

- Die chemischen Elemente – das Periodensystem
- 5. Vitamine - Vitamíny
  - Vitamine – Teilung, Vorkommen in Lebensmitteln
  - Krankheiten aus Vitaminmangel (Skorbut, Pellagra, Beri-beri-Krankheit)
  - Das Verdauungssystem
- 6. Physiologie – Organsysteme – Fyziológia, sústavy orgánov
  - kurze Beschreibung der Funktion

Na Katedre jazykov FaF UK sme presvedčení, že táto zmena pomôže zvýšiť atraktivitu kurzov *Odborná jazyková príprava z nemeckého jazyka (1-5)* do takej miery, že študenti budú mať záujem nielen o zapísanie si predmetov, ale i o ich úspešné absolvovanie.

## ZÁVER

Katedra jazykov FaF UK poskytuje študentom možnosť štúdia troch jazykov – latinský (dva semestre), anglický (päť semestrov) a nemecký (päť semestrov). Latinský jazyk v prvom semestri majú študenti klasifikovaný ako povinný. Nemecký jazyk je vo všetkých piatich semestroch výberovým predmetom.

*Odborná jazyková príprava z nemeckého jazyka (1-5)* dlhodobo čelí nízkemu záujmu zo strany študentov. V letnom semestri 2022/2023 úspešne dokončili predmet traja študenti. Na základe výsledkov online dotazníka sme sa rozhodli zmeniť informačné listy, a teda sylaby predmetov *Odborná jazyková príprava z nemeckého jazyka (1-2)*. Táto zmena by mohla priniesť pozitívne výsledky tým, že zvýši atraktivitu predmetov i pre študentov, ktorí vedomostne nespĺňajú podmienky pre jazykovú úroveň B2, ktorá je potrebná pre zápis nemeckého jazyka.

Študenti sa o zmene dozvedia hneď na zápise do prvého roka štúdia, kde má Katedra jazykov FaF UK možnosť prezentovať predmety, ktoré sa na katedre vyučujú a podmienky, ktoré sú potrebné na zápis jednotlivých predmetov. Nasledujúci akademický rok 2023/2024 prinesie odpoveď na našu otázku, či zmena, pre ktorú sme sa rozhodli, bude dostačujúcim a správnym krokom k navýšeniu úspešných absolventov predmetov *Odborná jazyková príprava z nemeckého jazyka*.

## LITERATÚRA

ENGBERG, J. 2023. *Language for Specific Purposes/Specialized Communication*. Oxford Bibliographies. [online] 2023. [cit. 2023-05-11] Dostupné na internete: <https://www.oxfordbibliographies.com/display/document/obo-9780199772810/obo-9780199772810-0300.xml>

- FARMACEUTICKÁ FAKULTA. KATEDRA JAZYKOV. 2023. *UNICERT*. [online] 2023. [cit. 2023-06-02] Dostupné na internete: <https://www.fpharm.uniba.sk/pracoviska/katedra-jazykov/unicert/>
- FIORITO, L. 2005. *Teaching English for Specific Purposes (ESP)*. Using English. [online] 2023. [cit. 2023-05-30] Dostupné na internete: <https://www.usingenglish.com/teachers/articles/teaching-english-for-specific-purposes-esp.html>
- GUNNARSSON, B.L. 1997. *Language for Special Purposes*. Springer Link. [online] 2023. [cit. 2023-05-02] Dostupné na internete: [https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-94-011-4419-3\\_11](https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-94-011-4419-3_11)
- KATEDRA JAZYKOV. 2022. *Siedma dekáda FaF UK v Bratislave*. UNIVERZITA KOMENSKÉHO V BRATISLAVE, 2022. 82-83 s. ISBN 978-80-223-5369-4.
- RYCKER, T.D. 2011. LSP Research Today: A General Approach for Specific Purposes? In *International Journal of Applied Linguistics* 162:1-19 [online] 2011. DOI:10.1075/itl.162.01ryc [cit. 2023-05-11] Dostupné na internete: [https://www.researchgate.net/publication/281176131\\_LSP\\_Research\\_Today\\_A\\_General\\_Approach\\_for\\_Specific\\_Purposes](https://www.researchgate.net/publication/281176131_LSP_Research_Today_A_General_Approach_for_Specific_Purposes)

## **ABECEDNÝ ZOZNAM PRISPIEVATEĽOV**

mjr. PaedDr. Martina Binderová, PhD.  
Katedra jazykov  
Akadémia Policajného zboru v Bratislave  
Bratislava  
martina.binderova@akademiapz.sk

PaedDr. Peter Bojo, PhD.  
Katedra anglického jazyka a literatúry  
Pedagogická fakulta  
Univerzita Komenského v Bratislave  
Bratislava  
bojo@fedu.uniba.sk

Mgr. Benjamin Bossaert, Ph.D.  
Katedra germanistiky, nederlandistiky a škandinavistiky  
Filozofická fakulta  
Univerzita Komenského v Bratislave  
Bratislava  
benjamin.bossaert@uniba.sk

kpt. Mgr. Andrea Dobiášová  
Katedra jazykov  
Akadémia Policajného zboru v Bratislave  
Bratislava  
andrea.dobiasova@akademiapz.sk

doc. Mgr. Ján Drengubiak, PhD.  
Inštitút romanistiky  
Filozofická fakulta  
Prešovská univerzita v Prešove  
Prešov  
jan.drengubiak@unipo.sk

PhDr. Božena Džuganová, PhD.  
Ústav cudzích jazykov  
Jesseniova lekárska fakulta v Martine  
Univerzita Komenského v Bratislave  
Martin  
bozena.dzuganova@uniba.sk

Mgr. Milota Haláková, PhD.  
Oddelenie jazykov  
Fakulta chemickej a potravinárskej technológie  
Slovenská technická univerzita v Bratislave  
Bratislava  
milota.halakova@stuba.sk

PhDr. Jarmila Horváthová, PhD.  
Centrum jazykov  
Slovenská poľnohospodárska univerzita v Nitre  
Nitra  
jarmila.horvathova@uniag.sk

Mgr. Blanka Jenčíková, PhD.  
Inštitút germanistiky  
Filozofická fakulta  
Prešovská univerzita v Prešove  
Prešov  
blanka.jencikova@unipo.sk

Mgr. Desana Kiselová  
Ústav cudzích jazykov  
Jesseniova lekárska fakulta v Martine  
Univerzita Komenského v Bratislave  
Martin  
desana.kiselova@uniba.sk

doc. Mgr. et Mgr. Andriána Ingrid Koželová, PhD.  
Inštitút romanistiky  
Filozofická fakulta  
Prešovská univerzita v Prešove  
Prešov  
adriana.kozelova@unipo.sk

Mgr. Linda Krajčovičová, PhD.  
Katedra anglického jazyka  
Fakulta aplikovaných jazykov  
Ekonomická univerzita v Bratislave  
Bratislava  
linda.krajcovicova@euba.sk

Mgr. Denisa Kralovičová, PhD.  
Katedra jazykovej komunikácie  
Fakulta masmediálnej komunikácie  
Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave  
Trnava  
denisa.kralovicova@ucm.sk

doc. PhDr. Daniel Lančarič, PhD.  
Katedra anglistiky a amerikanistiky  
Filozofická fakulta  
Univerzita Komenského v Bratislave  
Bratislava  
daniel.lancaric@uniba.sk

Mgr. Eva Matušeková, PhD.  
Centrum jazykov  
Slovenská poľnohospodárska univerzita v Nitre  
Nitra  
eva.matusekova@uniag.sk

Mgr. Lenka Nagyová  
Katedra jazykov  
Akadémia Policajného zboru v Bratislave  
Bratislava  
lenka.nagyova@akademiapz.sk

PaedDr. Žaneta Pavlíková, PhD.  
Katedra anglického jazyka  
Fakulta aplikovaných jazykov  
Ekonomická univerzita v Bratislave  
Bratislava  
zaneta.pavlikova@euba.sk

doc. Mgr. Anna Petříková, PhD.  
Inštitút romanistiky  
Filozofická fakulta  
Prešovská univerzita v Prešove  
Prešov  
anna.petrikova@unipo.sk

doc. PaedDr. Martina Petříková, PhD.  
Inštitút prekladateľstva a tlmočníctva  
Filozofická fakulta  
Prešovská univerzita v Prešove  
Prešov  
martina.petrikova@unipo.sk

Mgr. Bc. Lenka Poláková, PhD.  
Inštitút germanistiky  
Filozofická fakulta  
Prešovská univerzita v Prešove  
Prešov  
lenka.polakova@unipo.sk

doc. Mgr. Marketa Štefková, PhD.  
Katedra germanistiky, nederlandistiky a škandinavistiky  
Filozofická fakulta  
Univerzita Komenského v Bratislave  
Bratislava  
marketa.stefkova@uniba.sk

PhDr. Andrej Timko, PhD.  
Ústav cudzích jazykov  
Technická univerzita vo Zvolene  
Zvolen  
timko@tuzvo.sk

Mgr. Magdaléna Ungerová, PhD.  
Katedra jazykovej komunikácie  
Fakulta masmediálnej komunikácie  
Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave  
Trnava  
ungerova.magdalena@gmail.com

Mgr. Zuzana Vyhnáliková, PhD.  
Ústav cudzích jazykov  
Technická univerzita vo Zvolene  
Zvolen  
zuzana.vyhnalikova@gmail.com



PaedDr. Viera Žufková, PhD.  
Katedra jazykov  
Farmaceutická fakulta  
Univerzita Komenského v Bratislave  
Bratislava  
zufkova@fpharm.uniba.sk

Vydala Technická univerzita vo Zvolene.

Rok vydania 2023.

Počet strán 234, forma elektronická.

Za odbornú a jazykovú úroveň príspevkov sú zodpovední autori jednotlivých príspevkov. Príspevky vo vedeckom zborníku boli recenzované.

Technická redaktorka: Zuzana Danihelová.

Rukopis neprešiel jazykovou úpravou.

ISBN 978-80-228-3388-2