

Jazyk a literatúra

1.-2.



8. ročník/2023



1339-7184

OBSAH

Vedecké štúdie a odborné články

Žiak hovoriaci iným jazykom: Možnosti jazykovej podpory na osvojenie si slovenského jazyka školy v základnom vzdelaní
(*Janka Pišová*)2

Vedľajšia veta podmetová a jej typológia
(*Peter Gregorík*) 18

Tulák na Kysuciach: Postava a priestorové kontrasty v románe *Víťazný pád*
(*Zuzana Kubusová*)..... 25

Aktuálny stav vyučovania cudzích jazykov v školách na Slovensku
(*Arnaud Segretain*) 37

Z učiteľskej praxe

Erasmus+ Slovenčina pre deti cudzincov II
(*Janka Pišová – Karol Csiba*) 89

CONTENTS

Scientific studies and articles

A Pupil Speaking Language Other than Slovak: Language Support Options for Slovak Language Acquisition in Primary Education
(*Janka Pišová*) 2

The Subordinate Clause and Its Typology
(*Peter Gregorík*)18

The Tramp in Kysuce: Character and Spatial Contrasts in the Novel *The Triumphant Fall*
(*Zuzana Kubusová*).....25

The Current State of Foreign Language Teaching in Schools in Slovakia
(*Arnaud Segretain*).....37

From teaching practice

Erasmus+ Slovak for Children of Foreigners II
(*Janka Pišová – Karol Csiba*).....89

Žiak hovoriaci iným jazykom : Možnosti jazykovej podpory na osvojenie si slovenského jazyka školy v základnom vzdelávaní

Janka Píšová

NIVaM, Bratislava

Resumé

Slovenský jazyk ako štátny jazyk a vyučovací jazyk školy má pri rozvíjaní gramotnosti ústredné postavenie. Vo vzdelávaní žiakov s odlišným materinským jazykom¹ (ďalej OMJ) je chápaný ako druhý jazyk², pretože žiaci sú od neho závislí z hľadiska výchovno-vzdelávacieho procesu a integrácie do spoločnosti. Jazyková podpora je preto vstupnou a nevyhnutnou požiadavkou ich ďalšieho vzdelávania aj z toho dôvodu, že žiaci sú vystavení potrebe zvládnuť už na veľmi nízkej úrovni ovládania slovenského jazyka špecifickú slovnú zásobu, ktorá je určujúca pre školské prostredie (akademický jazyk).

Kľúčové slová: vzdelávanie, slovenský jazyk, gramotnosť, integrácia

1 Minimálne možnosti podpory v rámci vyučovacích predmetov

Zapojenie žiaka s OMJ od vyučovacieho jazyka školy do výchovno-vzdelávacieho procesu je veľmi dôležité. Ide najmä o prácu so slovnou zásobou, komunikáciu na vyučovacej hodine, ale aj samostatnú prácu roz-

1 Materinský jazyk – prvý, rodný jazyk, ktorý si jedinec osvojil v detstve prirodzene a nevedome (časové hľadisko). Môže ho postupne prestať aktívne používať alebo úplne zabudnúť. Alebo jazyk, v ktorom je jazyková kompetencia jedinca na vyššej úrovni (hľadisko dominancie).

2 Druhý jazyk – 1. jazyk, ktorý si jedinec osvojil neskôr ako prvý jazyk; 2. jazyk, ktorý nie je materinským jazykom hovoriaceho (časové hľadisko); 3. jazyk, v ktorom je jazyková kompetencia jedinca na nižšej úrovni (hľadisko dominancie). Je to oficiálny (štátny) jazyk krajiny, v ktorej jedinec žije ako rezident. Žiaci si osvojujú tento jazyk nielen v škole, ale aj počúvaním a pozorovaním každodenných situácií. Na Slovensku je štátnym jazykom slovenský jazyk, a preto je pre deti cudzincov a pre deti príslušníkov národnostných menšín druhým jazykom.

výjajúcu žiakove zručnosti a spôsobilosti v danej téme. Učiteľ každého vyučovacieho predmetu by mal preto podporovať rozvoj jazyka, ktorý sa k tomuto predmetu viaže. Často stačia malé úpravy vo výbere slov či zadaní úloh, aby žiak porozumel.

Päť základných princípov

1. prepájať obsah vyučovacieho predmetu s jazykom
2. aktivovať predchádzajúce skúsenosti a znalosti žiaka
3. využívať názornú podporu
4. vytvárať priestor pre komunikáciu
5. vytvárať priestor pre aktívnu produkciu jazykových zručností

1.1 Stratégie a postupy týkajúce sa hovoreného prejavu

Prispôbiť prejav jazykovej úrovni žiaka

Rozprávať pomalšie a výrazne (ale nie prehnane) artikulovať. Pri komunikácii so žiakom zabezpečiť, aby dobre videl na ústa učiteľa, napr. počas ranného kruhu by žiak nemal sedieť vedľa učiteľa, ale oproti nemu.

Dodržiavať prozodické vlastnosti reči

Dôležité pre rozlíšenie druhov viet. V oznamovacích, rozkazovacích aj zvolacích vetách je klesavá koncová melódia. V opytovacích môže byť melódia klesavá, ak ide o doplniaciu otázku alebo stúpavá, ak ide o zisťovaciu otázku.

Používať presný, ale nie veľmi jednoduchý jazyk

Začať napríklad dvojčlennými vetami. Vyhýbať sa zložitým vetným konštrukciám, ale aj používaniu zjednodušených vetných konštrukcií s infinitívmi a heslami.

Používať spisovnú podobu jazyka

Aj vzhľadom na zvládnutie písomného jazykového prejavu. Nepoužívať gramaticky nesprávne tvary, snažiť sa vyhýbať zdrobneninám.

Používať ustálené jednoduché konštrukcie

Stanoviť si najfrekvencovanejšie pokyny a používať ich v rovnakých formuláciách, napríklad *prečítaj, napíš, vypočítaj, nakresli, ukáž na mape ...* Prediskutovať s kolegami, dohodnúť sa a napísať si zoznam najpoužívanejších inštrukcií a pokynov pre žiakov a používať ich v rovnakom znení. Na začiatku je možné tieto pokyny podporiť v podobe obrázka, ktorý vyjadruje daný pokyn.



Komentovať dianie v triede

Opisovať každú činnosť, pomenúvať pomôcky, predmety a situácie, v ktorých sa žiak nachádza. V počiatkových fázach učenia sa jazyka verbalizovanie diania okolo pomáha žiakovi nielen porozumieť kontextu situácie, ale poskytuje mu aj jazykovo podnetné prostredie.

Udržiavať očný kontakt

Snažiť sa zabezpečiť, aby žiak na učiteľa videl. Komunikovať so žiakom vo výške očí. Priamy očný kontakt je však v niektorých kultúrach skôr prejavom nadradenosti či neúcty, napr. vietnamskí žiaci môžu klopiť zrak, keď s učiteľom priamo hovoria. Podobne je očný kontakt vnímaný aj v Číne a Japonsku.

Uplatňovať vhodné gestá a mimiku

Pri komunikácii so žiakom dopĺňať pokyny vždy tým istým gestom. Treba mať pri tom na zreteli, že niektoré gestá majú v kontexte rôznych kultúr rôzne významy. Napríklad vo Vietname má úsmev viacero významov. Žiak sa môže smiať aj vtedy, keď nerozumie alebo je zmätený. Je preto potrebné overiť, ako žiak chápe naše gestá a mimiku.

1.2 Stratégie týkajúce sa úpravy organizácie a priebehu výchovno-vzdelávacieho procesu

Využívať vizuálnu podporu

Slovné inštrukcie doplniť pokynmi v obrázkovej podobe (obrázkové karty, obrázky, fotografie, nákresy, tabuľky, diagramy a pod.). Vizuálna podpora slov je dôležitá pre porozumenie, fixáciu a kontrolu hovorenej podoby jazyka. Je žiaduce si premyslieť nosné pojmy danej témy a pripraviť si ich aj v názornej podobe.

Obrázkové (komunikačné) karty – každý žiak by mal mať k dispozícii vlastný súbor kariet. Súbor je podľa potrieb každého žiaka možné dopĺňať, prípadne k obrázkom pridať nápis veľkým tlačným písmom. Obrázkové karty však nemajú slúžiť ako náhrada hovoreného jazyka, slúžia na základné porozumenie situácii žiaka a jeho potrebám. Učiteľ vždy pri použití karty slovnou komentuje zámer použitia karty a modeluje slovné vyjadrenie komunikačného zámeru žiaka.

Pracovať s reálnymi predmetmi – využívať predmety, ktoré sú v triede alebo ich má žiak v školskej taške, v peračníku. Nepoužívať len obrázky triedy, peračníka, napr. pri oboznamovaní sa so slovnou zásobou týkajúcou sa ľudského tela polepiť si vlastné telo, nielen opisovať obrázok.

Zohľadňovať, čo je momentálne v možnostiach žiaka

Čo je schopný sa v danej chvíli naučiť. Nie je nutné, aby žiak zvládol všetky výkonové a obsahové štandardy daného vyučovacieho predmetu. Zamerať sa na cieľ hodiny a premyslieť si, čo je podstatné a pre žiaka užitočné. Problémy žiakovi spôsobuje najmä názvoslovie a odborná terminológia, a to i taká, ktorá sa rodeným hovoriacim zdá samozrejmalá. Je preto potrebné zvoliť také kľúčové slová, ktoré sú potrebné pre pochopenie učiva a na tie sa zamerať. Každý učiteľ sa tak stáva aj učiteľom jazyka.

Tematický slovník predstavuje jednoduchý spôsob osvojovania si akademického jazyka. Žiak si môže vytvárať slovník k vyučovaciemu predmetu/vzdelávacej oblasti/téme.

Slovník by mal obsahovať viacero stĺpcov. Dva stĺpce „slovičko“ a „preklad“ často nestačia, pretože sa žiak učí aj nové slová, ktorých význam nemusí poznať ani v materinskom jazyku. Slovník môže obsahovať stĺpce: SLOVENSKY, OBRÁZOK a POZNÁMKY. Do stĺpca OBRÁZOK si žiak môže nakresliť alebo nalepiť obrázok viažuci sa k téme. Do stĺpca POZNÁMKY napísať príklady využitia slova vo vete alebo preklad slova v materinskom jazyku alebo v inom jazyku (prvý alebo druhý cudzí jazyk, ktorý sa v škole učí). Na jednej strane tak žiak nestráca kontakt so svojím materinským jazykom a na strane druhej je podporená jedna z kľúčových kompetencií – viacjazyčnosť.

Do „výroby“ slovníka sa môže zapojiť učiteľ i spolužiaci, čo môže napomôcť k budovaniu vzájomných vzťahov a podpore prierezovej témy – multikultúrna výchova.

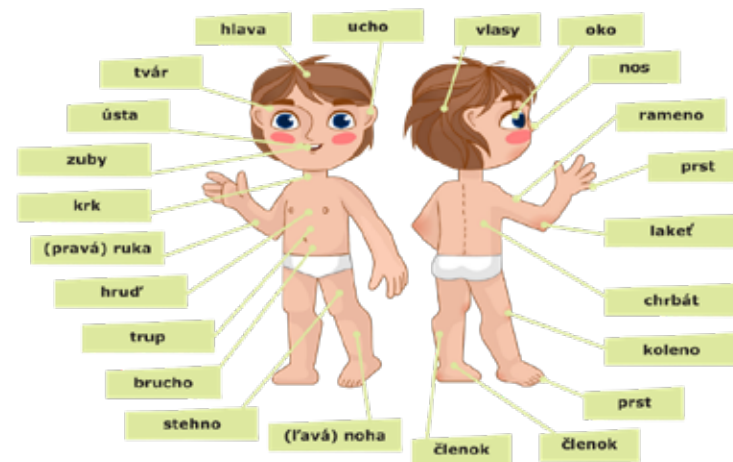
Nemožno očakávať, že sa žiak počas hodiny naučí všetky slová. Na jednej hodine je žiak schopný uchopiť a aktívne začať skúšať používať 3 až 5 nových slov. Platí pravidlo 5 x 5, t. j. aspoň päťkrát slovo vysloviť a päťkrát napísať.

Využívať metódu tzv. kľúčových vizuálov

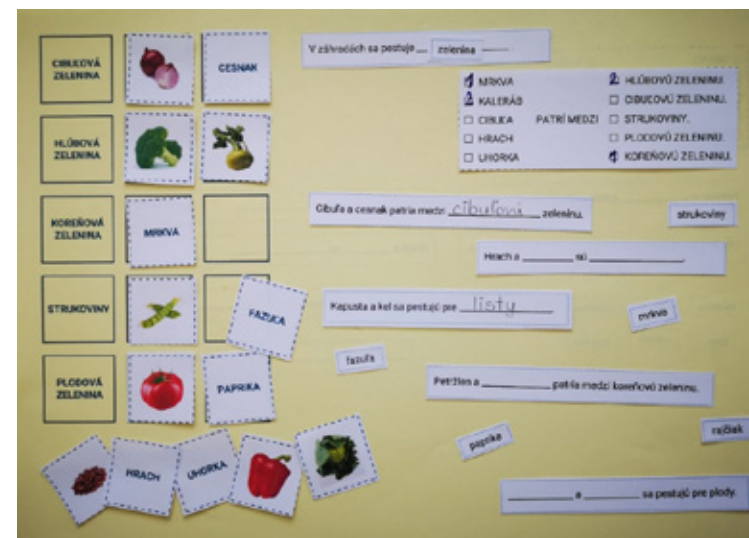
Táto metóda priblíži žiakovi nielen obsah, ale umožní mu ho dať do potrebných súvislostí, štruktúrovať informácie a zároveň si osvojiť jazyk.

Kľúčové vizuály majú niekoľko funkcií:

- *rozvíjajú slovnú zásobu* – väčšinou je ich súčasťou popis obrázkov alebo schém.
- *zvyšujú porozumenie obsahu* – sú jasné a prehľadné, na rozdiel od súvislých textov.



- *uľahčujú vyjadrenie o obsahu* – ak sa ku kľúčovému vizuálu pridajú aj 1 – 3 frázy, je žiak schopný o obsahu hovoriť a jazykovo sa rozvíja, napr.



- *kontrolujú porozumenie jazyka i obsahu* – možno ich znova použiť pri samostatnej práci, napr. bez popisov alebo niektorých informácií na doplnenie.

Tvorba kľúčových vizuálov

1. Prečítať si text a pozrieť sa, aké obrázky, fotografie, schémy apod. sú k dispozícii. Ako môžu pomôcť porozumeniu, či stačí pridať viac popisov alebo ich zjednodušiť a pod.
2. Ak obrazové či podporné materiály chýbajú alebo sú nedostatočné, zistiť, o aký typ informácií ide a čo najlepšie pomôže obsah vizualizovať.
 - a. Ak je text opisom nejakej osoby, živočícha, rastliny či veci, pomôže napr. pridať obrázok s popismi, zjednodušenú tabuľku opisujúcu znaky alebo Vennov diagram opisujúci rozdielne a rovnaké znaky.
 - b. Ak ide o opis nejakého procesu alebo deja, pomôžu napr. sekvencie obrázkov so šípkami a opisy dejov alebo video s krátkym zhrnutím či komiks.
 - c. Ak text opisuje nejaké vzťahy, pomôže napr. myšlienková mapa alebo rodokmeň.
3. Vyhľadať slová a vetné štruktúry, ktoré by mohli byť pre žiaka nezrozumiteľné.

Písať a kresliť na tabuľu

Tému, kľúčové slová a pod. – nestačí nové slovo len počuť, žiak ho musí aj vidieť, aby ho mohol napríklad nájsť v slovníku a správne sa ho naučiť.

Používať jednoduché príklady

Príklady, ktorým žiak porozumie. Žiak totiž musí porozumieť obsahu, aby pochopil princíp.

Zaistiť, aby žiak poznal slová alebo vety, ktoré má povedať

A to tak, že sú napríklad napísané na tabuli, v učebnici. Žiak opakuje to, čo počul od spolužiakov pred ním alebo si odpoveď pripraví so spolužiakmi pri skupinovej práci.

Prepájať hovorenie a písanie/čítanie

Keď sa žiak učí písať v materinskom jazyku, vie už hovoriť a bez problémov rozumie takmer všetkému. Túto výhodu žiak s OMJ nemá. Pred čítaním alebo písaním je dôležité využívať rôzne aktivity (pozri *Minimálne možnosti podpory v rámci vyučovacieho predmetu slovenský jazyk a literatúra*).

Najťažšie nie je to, čo sa na prvý pohľad zdá ako ťažké – opis nezmara (priradenie slov k obrázku) je jednoduchšie, ako si prečítať krátky text z čítanky alebo hovoriť o lesných cicavcoch či o vláde Márie Terézie.

Pri výtvarných činnostiach využívať názornú podporu

Slovné inštrukcie dopĺňať názornou ukážkou, napr. ukázať žiakom finálny výrobok, vyzvať žiakov, aby nad hlavu zdvihli papier, nožnice; komentovať činnosť žiakov, napr. *pekne striháš* a pod.

Pri hudobných činnostiach zvážiť výber textov

Mnoho slovenských ľudových piesní je nezrozumiteľných aj pre žiakov ovládajúcich slovenský jazyk. Piesne je vhodné využiť na nácvik správnej výslovnosti (samohlásky znejú pri speve dlhšie a dávajú vyniknúť aj jednotlivým spoluhláskam). Pri pomalšom tempe piesne má žiak možnosť sa lepšie zorientovať v jednotlivých slovách alebo úsekoch (strofa, refrén). Pre žiaka však môže byť ťažké zapojiť sa hneď od začiatku do spevu piesní, preto je vhodné najskôr pracovať napríklad s krátkym veršom, porozumenie podporiť obrázkami, gestami.

Pri pohybových činnostiach prepájať jazyk s pohybom

Pri cvičení napríklad pomenovávať časti tela alebo pozície (*sedíme, stojíme, ležíme ...*) a opakovať niekoľkokrát.

Stavať na tom, čo už žiak vie

Žiak s OMJ neprichádza do školy bez predchádzajúcich vedomostí a spôsobilostí. Na tieto treba nadviazať. Tým sa mu umožní zaradiť si nový obsah a jazyk do kontextu. Vhodné je využiť skúsenosti a vedomosti z jeho prostredia a kultúry k jeho aktivácii, povzbudeniu a obohateniu ostatných žiakov.

Úlohou učiteľa je:

- a. **podporiť žiaka, aby pochopil danú tému** (o čom sa bude učiť), napr. pomocou obrázka, myšlienkového mapy, videa a pod.;
- b. **podporiť žiaka v nadviazaní na vedomosti získané v materinskom jazyku** pomocou dvojjazyčných materiálov, prácou so slovníkmi, dvojjazyčnými popismi k obrázkom.

Podporovať používanie materinského jazyka žiaka

Pre lepšie porozumenie možno využívať materinský jazyk žiaka (práca so slovníkom, internetom, obrázkovými encyklopédiami, obrázkovým prekladáčom, PC programom SymWriter).

Materinský jazyk žiaka je v triede vítaný. Učiteľ sa môže počas vyučovacích hodín žiaka pýtať, ako sa pomenúvajú dané predmety v jeho materinskom jazyku. Materinský jazyk žiaka tak slúži ako most k vyučovaciemu jazyku. Rovnako môže učiteľ podporovať materinský jazyk žiaka aj v rámci skupinovej práce, žiak získa pocit, že sa na prejave zúčastnil a zároveň počuje od spolužiakov to, čo povedal vo svojom materinskom jazyku.

Pre deti s OMJ je gramotnosť v ich materinskom jazyku veľmi dôležitá. Poznatky si osvojujú ľahšie, ak si ich môžu spojiť s vedomosťami a znalosťami osvojenými v materinskom jazyku. Na takéto prepájanie možno využiť Prekladový slovník základných pojmov pre základné školy obsahujúci reprezentatívny výber štandardizovaných pojmov zo vzdelávacích štandardov jednotlivých vyučovacích predmetov základnej školy alebo webový portál Bildetema: <http://bildetema.westeurope.cloudapp.azure.com/bildetema/bildetema-portal/index.html?page=simple-html5&version=norwegian>

Dôležitú úlohu pri podpore materinského jazyka zohráva spolupráca s rodinou – jednak, aby našli cestu, ako žiaka čo najlepšie naučiť po slovensky, ale tiež ako zachovať a ďalej rozvíjať znalosti v materinskom jazyku žiaka (bližšie pozri *Spolupráca so zákonným zástupcom žiaka*).

Cielene zapájať žiaka do aktivít

Je dôležité, aby sa všetci žiaci vedeli zapojiť do aktivít v triede i v škole. Ide o zásadnú vec najmä pre psychickú pohodu žiakov, ale i pre ciele hodiny a jazykový rozvoj. Napríklad je dôležité, aby sa žiak, ktorý sa len učí jazyk na komunikatívnej úrovni, mohol zapojiť do exkurzií, výletov či športových aktivít.

Pomáhať si prácou v skupinách

Práca na spoločnom projekte so spolužiakmi uľahčí zapojenie sa žiaka do kolektívu. Je dôležitá aj pre samotné učenie sa a osvojovanie si jazyka, ktorý žiak môže používať v kontexte bezpečia malej skupiny a po-

čuje ho vo viacerých podobách. Zároveň sa vytvára priestor na tréning formulácie jednoduchých viet (vetné modely, začiatky viet a pod.).

Hodnotiť obsahovú správnosť odpovede

Nehodnotiť chyby v ústnom a písomnom prejave, ale obsahovú správnosť odpovede. Namiesto opravy modelovať vo výpovedi správnu formu vyjadrenia.

*Ak žiak odpovie niečo iné, než to, na čo sa pýta učiteľ, ale dáva to zmysel (aj keď v inom kontexte) a učiteľ tomu rozumie – povie **Áno**, a usmeje sa, **ale** ... a zopakuje otázku (napr. smerom k ostatným žiakom, alebo otázku napíše, príp. preformuluje).*

Ak učiteľ zareaguje odmietavo – aj keď v inom kontexte by žiak mal pravdu – môže ho dvomi takýmito situáciami demotivovať na veľmi dlhý čas, niekedy až navždy.

2 Minimálne možnosti podpory v rámci vyučovacieho predmetu slovenský jazyk a literatúra

Jazyková zložka predmetu sa zaoberá problematikou jazyka ako nástroja myslenia a komunikácie medzi ľuďmi. Takto ju treba chápať aj pri vzdelávaní žiakov s OMJ, slovenčina má byť pre nich hlavne nástrojom dorozumievania medzi ľuďmi a nie určovanie vetných členov, slovných druhov a pod. Jednotlivé komunikačné jazykové činnosti (počúvanie s porozumením, hovorenie, čítanie s porozumením a písanie) je možné rozvíjať samostatne alebo ich vzájomne kombinovať, pričom ich vždy spájať s praktickou, konkrétnou a reálnou situáciou. Dôležité je podporovať činnosť zameraný prístup (výkonový štandard). Teoretickú bázu, čo sa má žiak naučiť, predstavuje obsahový štandard: zvuková rovina a pravopis, lexikálna rovina, morfológická rovina, syntaktická rovina a sloh. Nezamieňať však to, čo žiak musí vedieť, s tým, čo môže vedieť.

Tri základné princípy

1. To isté, ale inak
2. Slovenčina pre všetkých
3. Pomáhať so slovnou zásobou

To isté, ale inak

Nie je nutné vymýšľať niečo nové. Často stačí modifikovať a prispôbiť vzdelávací obsah a prístup učiteľa. Niektoré činnosti zjednodušiť a doplniť ich názornými ukážkami. Všetci žiaci pracujú spoločne na rovnakej téme, líši sa len zadanie alebo materiál.

Redukcia – rovnaký materiál, ale pre žiaka zredukované úlohy alebo dĺžka cvičení, napr. všetci majú vymyslieť 5 viet, žiak s OMJ len 2 vety; všetci píšú diktát, žiak len niektoré slová alebo v texte diktátu dopĺňa hlásky, slabiky, slová a pod.

Odlíšná cesta k spoločnému cieľu – rovnaký materiál i zadanie, každý rieši úlohu vlastnou, odlišnou cestou. Napríklad žiaci dostanú za úlohu napísať inzerát, žiaci vytvárajú vlastný text, žiak s OMJ bude vytvárať text z pripravených fráz alebo priraďovať text k obrázkom.

Rovnaká téma, rôzny materiál, rôzny cieľ – napríklad pri určovaní gramatických kategórií podstatných mien má žiak zadané známe i nové slová a učí sa ich skloňovať, cieľom je naučiť sa správny tvar. Možno využiť aj obrázkové (komunikačné) karty. Žiak môže v kartách zvýrazňovať prípony a iné gramatické kategórie, skladať ich do skupín podľa gramatickej charakteristiky. Karty môže triediť podľa vecnej súvislosti, podľa



abecedy, počtu slabík, podľa písmena na začiatku slova (tvrdé, mäkké, obojaké spoluhlásky, samohlásky) a pod.

Slovenčina pre všetkých

- Slovenčinu vnímajú žiaci ako komunikačný prostriedok, a nie ako zdroj skúmania.
- Výklad slovenského jazyka ako druhého jazyka môže byť na hodinách slovenského jazyka a literatúry zaujímavý a prínosný aj pre ostatných žiakov. Umožňuje hlbšie porozumenie jazyku a pre niektorých žiakov môže byť jednoduchší.
- Učebnice pre cudzincov môžu byť dobrým zdrojom textov a didaktických materiálov pre celú triedu. Obsahujú texty, ktoré sa týkajú bežného života (dialógy, opis cesty do školy a pod.), obsahujú reálnu slovnú zásobu, t. j. tematické okruhy ako škola, byt, mesto, reštaurácia a pod. Učebnice pre pokročilých obsahujú aj autentické texty (napr. z novin) a slová mimo jadra slovnej zásoby.

Pomáhať so slovnou zásobou

- K výkladu aj k zadaniam uvádzať vždy príklady.
- Uvádzať kľúčové slová.
- Podporovať prácu so slovníkom.

2.1 Aktivity na hodinách slovenského jazyka a literatúry

Čítanie s porozumením

Pred čítaním súvislého textu zaradiť čitateľskú rozcvičku (čítanie izolovaných písmen, slabík, slov). Z textu vybrať alebo v texte podčiarknuť zložité slová a precvičiť ich čítanie. **Pri čítaní** možnosť používať záložku (príp. ukazovanie prstom). **Po prečítaní** textu označiť slová, slovné spojenia, ktorým žiak nerozumel, vysvetliť, čo znamenajú. Prerozprávať jednoduchými vetami obsah vecného alebo umeleckého textu (próza) podľa osnovy s pomocou učiteľa, spolužiakov.

Prípraviť si ilustrácie (obrázky) zastupujúce kľúčové body rozprávania. Učiteľ môže jednotlivé obrázky ukazovať žiakom počas čítania, alebo si ich žiaci pri čítaní postupne radia za sebou podľa osnovy príbehu (zlava doprava).

Obsah prečítaného (alebo vypočutého) textu môže žiak prerozprávať najskôr vo svojom materinskom jazyku a potom v slovenskom jazyku. Ak je v triede viacero žiakov s rovnakým materinským jazykom, môžu v spoločnej skupine prediskutovať obsah textu v ich jazyku.

PAUL, R. – NORBURY, C. – GOSSE, C. Language Disorders from Infancy through Adolescence. Listening, Speaking, Reading, Writing, and Communicating.

V čo najväčšej miere využívať autentické materiály (jedálny lístok, rozvrh hodín, modifikované texty z novín, časopisov, videá, hry) na: nácvik výslovnosti, rozširovanie slovnnej zásoby, orientáciu v texte (vyhľadávanie kľúčových slov, informácií viažucich sa k reálnym situáciám), osvojenie gramatiky (vyvodenie pravidiel), zoznámenie sa so sociokultúrnymi témami. Grafickú podobu slova spájať s jeho zvukovou podobou.

Kritériá na výber textov

- *zrozumiteľnosť: texty by nemali obsahovať zastarané slová alebo nonsensové slová.*
- *zmysluplnosť: texty by mali obsahovať slová, ktoré je možné využiť v bežnej komunikačnej situácii.*
- *primeraná náročnosť: texty by nemali obsahovať jazykolamy, slovný humor, hru so slovami, deminutíva (zdrobneniny).*

Hovorenie

Spájať nácvik hovorenia s praktickou a reálnou situáciou. Pracovať na systemizácii jazyka, sústrediť sa najmä na zvládnutie konkrétnych gramatických javov (časovanie, skloňovanie, slovotvorba). Zadávať presné inštrukcie, ponúknuť žiakovi modelové dialógy, výber z možností.

*Ak žiak odmieta hovoriť pred celou triedou, ponechať ho v tzv. **tichej fáze**. Môže ísť o dlhšie obdobie ticha, ktoré môže trvať aj viac ako šesť mesiacov. Žiak potrebuje čas, aby získal istotu a odvahu prehovoriť. Pre niekoho je to veľmi ťažké, najmä vtedy, ak mu niekto nerozumel, alebo ho opravoval a nenechal ho dopovedať. V takomto prípade si overovať porozumenie inými spôsobmi, napr. priradenie kartičiek k slovám (nápisom), radením kartičiek do systému, písaním.*

Písanie

Poskytnúť žiakovi predĺžený čas na osvojovanie si tvarov písmen, automatizovanie pohybu pri písaní písmen. Umožniť mu používať tabuľku s abecedou (tvary tlačných a písaných písmen), príp. aby si potichu hovoril písmená, ktoré píše (autodiktát).

Pred samotným písaním pracovať s ukázkovými textami (vyhľadávanie slov, fráz, modelovanie textu). Využívať jazykové štruktúry (vetné modely), kľúčové vizuály (grafické organizéry). Tréning písania prepojiť s osvojovaním si slovnnej zásoby k téme.

Skrátiť rozsah písaného textu a ponechať dostatok času na vypracovanie písomných úloh. Začínať s jednoduchšími žánrami, napríklad ak je cieľom charakteristika, postupovať od vizitky, vonkajšieho opisu blízkej osoby cez opis povahových a duševných vlastností až po charakteristiku literárnej postavy.

Žiak nemusí samostatne vytvoriť všetky štandardizované žánre (napr. úvaha), stačí len ich pasívna znalosť, t. j. identifikácia a porovnanie žánrov.

Zvuková rovina pravopis

Nacvičovať na vetných modeloch (frázach). Pravopis učiť ako slovnú zásobu, na slovách z jadra slovnnej zásoby, resp. slovnnej zásobe konkrétneho vyučovacieho predmetu, nie na slovách okrajových, knižných, málo používaných. Nevyberať na nácvik výslovnosti/pravopisu rôzne kuriozity (jazykolamy, výnimky).

Hodnotiť len motivačne. Neopravovať každú chybu. Zapísať chyby, a potom na ne upozorniť. Neopravovať text červeným perom (ceruzkou).

Mäkké a tvrdé slabiky

Na rozlišovanie slabík možno použiť tvrdé a mäkké kocky. Pri nácviku učiteľ hovorí žiakovi slová s danou slabikou, žiak slovo opakuje a stláča príslušnú kocku. Začína slovami, ktoré majú danú slabiku na začiatku, potom na konci. Použitie hmatu, zraku, sluchu napomáha k lepšiemu rozlišovaniu a vnímaniu uvedených slabík.

Lexikálna rovina

Na jednej hodine je žiak schopný uchopiť a aktívne skúšať používať tri až päť nových slov. Platí pravidlo 5 x 5, t. j. aspoň päťkrát slovo vysloviť a päťkrát napísať. Nové slová učí pomocou napríklad obrázkov, príkladov, gest a pod. Vytvárať logické skupiny slov, nezaraďovať však príliš mnoho slov do jednej skupiny. Treba si uvedomiť, že žiak má aj iné vyučovacie predmety.

Mať k dispozícii slovník. Najmä starší žiaci sú frustrovaní, ak nejakému slovu nerozumejú a slovník im môže byť dobrou oporou.

Morfologická a syntaktická rovina

Učiť postupne, po jednotlivých krokoch. Predstaviť slovenský jazyk ako súbor pravidiel, nie výnimiek. Sústrediť sa najmä na gramatiku, ktorá je potrebná na to, aby žiak zvládol danú situáciu/tému. Gramatiku učí a precvičovať na známej a základnej slovnej zásobe. Vo vetách určovať len známe slová, alebo určovať slovné druhy/vetné členy len v jednoduchých, známych vetách.

Kreslený diktát

Učiteľ rozdá žiakom papiere, ceruzky a pastelky. Postupne im diktuje jednotlivé pokyny. Žiaci kreslia to, čo učiteľ opisuje, napríklad izbu alebo mesto. Hovorí, čo je kde (posteľ je medzi stolom a skriňou) a čo kde nakresliť (posteľ je medzi stolom a skriňou, medzi stôl a skriňu nakresli posteľ). Za každý správne nakreslený a umiestnený objekt získava žiak jeden bod.

Literatúra

- CUMMINS, Jim: *Vzdělávání vícejazyčných žáků* [on-line]. Preklad Meta, o. p. s. ako podklad konferencie financovanej z prostriedkov hlavného mesta Prahy z „Programu v oblasti podpory aktivít integrácie cudzincov na území hl. m. Prahy pre rok 2020“. 6 s. [cit. 24. 10. 2021]. Dostupné z: https://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/vzdelavani_vicejazycnych_zaku_jim_cummins_1.pdf
- CVEJNOVÁ, Jitka – PAPIŘNÍKOVÁ, Iva – BENEŠOVÁ GRUNTOVÁ, Dominika: *Diagnostika úrovně znalosti českého jazyka (diagnostická příručka)*. Centrum pro integraci cizinců, o. s., 2007. 78 s.
- DANIŠKOVÁ, Zuzana – FILAGOVÁ, Markéta – KAPALKOVÁ, Svetlana – PÍŠOVÁ, Janka: *Dieťa hovoriace iným jazykom : možnosti kompenzačnej podpory v predškolskom vzdelávaní*. Bratislava : Štátny pedagogický ústav, 2021. 71 s. ISBN 978-80-8118-257-0.
- Excellence and Enjoyment: learning and teaching for bilingual children in the primary years*. Unit 1 Planning and assessment for language and learning [on-line]. DFES Publications, 2006. [cit. 07. 11. 2020]. Dostupné z: http://www.naldic.org.uk/Resources/NALDIC/Teaching%20and%20Learning/pri_pubs_bichd_213206_014.pdf
- GARLIN, Edgardis: *Metóda KIKUS pre deti od 3 do 10 rokov. Slovenčina ako druhý jazyk / Slovenčina ako cudzí jazyk. Metodika* [on-line]. Erasmus+ Kikus with us. Praha : Meta, o. p. s. 100 s. [cit. 18. 03. 2021]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/kikus>
- Jazyková diagnostika* [on-line]. Posledná aktualizácia 2020-10-14 09:41. [cit. 17. 01. 2021]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/cestina-jazyk-komunikace/jazykova-diagnostika>
- Kolektív autorov: *Nížkoprahové kurzy češtiny pro cizince. Příručka*. Asociace učitelů češtiny jako cizího jazyka – Centrum pro integraci cizinců, o. s. – Člověk v tísni, o. p. s., 2007. 110 s.
- Komunikace s dítětem a žákem* [on-line]. Posledná aktualizácia 2020-06-05 11:13. [cit. 17. 01. 2021]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/komunikace-s-ditetem>
- KVAPIL, Roman et al.: *Slovenčina ako cudzí jazyk. Príručka pre učiteľov* [on-line]. Bratislava : MPC, 2018. 65 s. ISBN 978-80-565-1440-5. [cit. 17. 01. 2021]. Dostupné z: <https://archiv.mpc-edu.sk/sk/slovencina-ako-cudzi-jazyk>
- PAUL, Rhea – NORBURY, Courtenay – GOSSE, Carolyn. *Language Disorders from Infancy through Adolescence. Listening, Speaking, Reading, Writing, and Communicating*. Elsevier, 2017. 832 s. ISBN 978-03-23442-34-3
- Spoločný európsky referenčný rámec pre jazyky. Učenie sa, vyučovanie, hodnotenie* [on-line]. Revidované vydanie. Bratislava : Štátny pedagogický ústav, 2017. 255 s. ISBN 978-80-8118-201-3. [cit. 07. 11. 2020]. Dostupné z: https://www.statpedu.sk/files/sk/publikacna-cinnost/publikacie/serr_tlac-indd.pdf
- Spoločný európsky referenčný rámec pre jazyky, učenie sa, vyučovanie, hodnotenie*. Revidované vydanie. Bratislava : Štátny pedagogický ústav, 2013. 252 s. ISBN 80-58756-93-5.

PhDr. Janka Pířšová, PhD.

NIVaM

Pluhová 8

831 03 Bratislava

janka.pisova@nivam.sk

Vedľajšia veta podmetová a jej typológia

Peter Gregorík

Katedra slovenského jazyka Filozofickej fakulty Univerzity sv. Cyrila a Metoda v Trnave, Trnava

Resumé

V príspevku sa zaoberáme problematikou vedľajšej vety podmetovej. Najskôr podávame všeobecnú charakteristiku podmetu ako funkčného prvku vety a potom sa zaoberáme vymedzením a klasifikáciou podmetu vyjadreného vedľajšou vetou. Podávame tak podrobný opis spájacích prostriedkov – hypotaktických spojok a vzťažných zámen, ako aj sémanticko-funkčnú klasifikáciu podmetových vedľajších viet, ktorá doposiaľ v slovenskej lingvistike nebola publikovaná. Vymedzujeme štyri roly vedľajšej vety podmetovej: obsah, nositeľ existencie, nositeľ deja a činiteľ deja a uvádzame ich bližšiu charakteristiku a konkretizáciu na príkladoch.

Kľúčové slová: podmet, vedľajšia veta, syntax, vedľajšia veta podmetová

Podmet (subjekt) je spolu s prísudkom jedným z dvoch hlavných členov v dvojčlennej vete. Z funkčného hľadiska je to vetný člen, ktorému sa prísudzuje činnosť, stav, vlastnosť, prípadne aj iný sémantický odtieň vyjadrený prísudkom vety (J. Orlovský, 1965, s. 62). Na podmet sa pýtame zámenami kto/čo. Podmet je jediný vetný člen, ktorého primárnou formou je základný, slovníkový tvar, teda nominatív. V rámci prísudzovacieho skladu je to nositeľ predikačného príznaku vyjadreného prísudkom vety. Ako píše Šmilauer (1947, s. 114), podmet a prísudok spolu vytvárajú predikačnú dvojicu. Podmet je syntakticky nezávislý vetný člen, čo znamená, že z hľadiska realizácie vetných vzťahov nie je podriadený inému vetnému členu. Ako uvádzajú J. Bauer a M. Grepl (1970, s. 87) jeho tvar je určený iba jeho funkciou vo vete a je ním základný tvar – nominatív. Od podmetu potom vychádza reťazec syntaktických závislostí: bezprostredne po ňom byť závislý prívlastok či prístavok, prostredníctvom predikátu aj doplnok, je na ňom závislý aj sám prísudok (a podria-

dúje sa mu svojím tvarom). Existuje však aj opačný prístup, podľa ktorého je podmet len komplementom prísudku (napr. M. Grepl – P. Karlík, 1998, s. 224 – 237).

Forma podmetu

Už sme spomínali, že primárnou pádovou formou na vyjadrenie podmetu je nominatív a zo slovnodruhového hľadiska je to substantívum. Môže sa však vyjadriť i iným spôsobom. Z formálneho hľadiska rozlišujeme podmet vyjadrený

1. Substantívom
 - a. v nominatíve (Päť ľudí čakali na autobus.)
 - b. v genitíve (Päť ľudí čakalo na autobus.)
 - c. v inom páde (Po päť ľudí čakalo na každej zastávke v obci.)
2. Substantívnym zámenom (priamou substitúciou), keď je substantívum nahradené slovom, ktoré má schopnosť zastupovať ho (Ja neprídem. Kto z vás dnes príde? Nikto nemohol prísť. Hocikto mohol prísť počas dňa otvorených dverí.).
3. Adjektívom či adjektíviom (eliptickou substitúciou), keď je substantívum nahradené svojím prívlastkom (Sýty hladnému neverí. Prvý už je v cieľi. Volaný neodpovedá. Takí sa vždy nájdu!).
4. Neurčitkom (Fajčiť je v priestoroch školy zakázané. Podvázka bolo vždy jeho špecialitou.). Podmet v neurčitku je výsledkom polopredikatívnej transformácie: Aby sa fajčilo, je v priestoroch školy zakázané. Fajčiť je v priestoroch školy zakázané.
5. Samostatne chápanou číslovkou (Päť plus päť je desať.).
6. Ustáleným slovným spojením (Plakať nad rozliatym mliekom nemá zmysel.).
7. Neohybným slovným druhom v nefunkčnej pozícii (Že je podradovacia spojka.).
8. Vedľajšou vetou (Kto fajčí, žije kratšie.).

Podmet vyjadrený vedľajšou vetou

Podmet sa teda môže vyjadriť aj vedľajšou vetou. Vyjadrujeme ho tak vtedy, ak je nositeľom príznaku vyjadreného prísudkom vety komplexná myšlienka, ktorú nemožno zredukovať na vetný člen, napríklad pri vyjadrení obsahu myšlienok v podmetovej pozícii vo vete s pasívnou perspektívou: *Bolo povedané, že prísť môže každý.*, avšak môže ísť aj o variant vety s jednoduchým podmetom: *Fajčiar žije kratšie./Kto fajčí, žije kratšie.*

Ako spájacie prostriedky sa v súvetiach s vedľajšou vetou podmetovou používajú podradovacie spojky alebo vzťažné zámená. Podľa Morfológie slovenského jazyka (1966, s. 686) sú najčastejšími podmetovými spojkami že, žeby, aby, keď, keby. Tento údaj je trochu sporný, keďže v slovenčine nemožno hovoriť o čisto podmetovej spojke, lebo postavenie podmetu vo vete je čisto gramatické – na rozdiel napríklad od príslovkových určení, pri ktorých sa pri jednotlivých sémantických odtenkoch používajú významovo špecifické spojky.

Podmetová vedľajšia veta sa k hlavnej vete môže pripojiť viacerými hypotaktickými spojkami, najčastejšie sú to:

Že: Nedalo sa dosť dobre pochopiť, že musíme odísť z tábora preč. Je mimoriadne dôležité, že sa dôraz kladie na ochranu životného prostredia. Že nám budú hádzať pod nohy polená, bolo jasné už dávno pred začiatkom rokovaní. Na schôdzi sa povedalo, že byty sa budú prideľovať najskôr obyvateľom našej obce.

Žeby: Podstatné je to, žeby si sa s ním stretol čo najskôr. Hlavné je to, žeby si ho zavolať k nám. Jeho cieľom bolo, žeby sa všetci odchovanci znova stretli v jednom mužstve. Za zasadnutí sa schválilo, žeby zamestnanci už nemuseli každý deň vstupovať do budovy len hlavným vchodom.

Aby: Našou úlohou bolo, aby sa všetci účastníci zaregistrovali s dostatočným časovým predstihom. Musí sa dosiahnuť, aby stav plynu v zásobníkoch postačil na celú zimu.

Aby už viac neurážali ľudí s iným názorom, to je teraz dôležité. V zmluve sa zadefinovalo, aby každý zamestnanec dostal v decembrovej výplate trinásť plat.

Keď: Bude pre vás dobré, keď s nami budete spolupracovať. Bude potešujúce, keď sa jeho stav v priebehu najbližších dvadsiatich štyroch hodín nezhorší. Keď sa dohodneme na podmienkach spolupráce, to pre nás nude zlomový moment.

Keby: Bolo by vhodné, keby si sa s tým vagabundom úplne prestala stretávať. Bolo by pre nás neriešiteľné, keby sa ceny energie aj naďalej výrazne zvyšovali. Keby sa nám podarilo preukázať jeho spoluúčasť na spomínaných podvodoch, bolo by pre nás absolútnym víťazstvom.

Ak: Bude skutočne obrovský úspech, ak postúpime na majstrovstvá kraj. Bude katastrofou, ak nám nakoniec nepridelia z rozpočtu požadovanú sumu. Bolo by víťazstvom zdravého rozumu, ak by ľudia prestali veriť rôznym konšpiračným nezmyslom a hlúpejšie propagande založenej na strachu z neznámeho.

Ako: Dalo sa už celkom zreteľne cítiť, ako vietor začína slabnúť. Ľahko sa dalo rozpoznať, ako v tej chvíli úplne skamenel. Pomocou prístrojov sa počas výskumu zaznamenalo, ako sa hodnoty často menia.

Akože: Akože svoj zločin ľutuje, to bolo cieľom jeho výstupu. Základom plánu je, akože nikto nebude nič vedieť o stratených záznamoch. Naplánovalo sa, akože ja a Martina pôjdeme na služobnú cestu.

Akoby: Zamarilo sa mi, akoby niekto prebehol popod okno. Zazdalo sa jej, akoby niekde v diaľke na druhej strane rieky zahučal vlak. Privedelo sa nám, akoby sme na tých miestach už niekedy v minulosti boli.

Či: V tejto chvíli sa ešte nedá stopercentne určiť, či prežije. Do poslednej chvíle sa nebude dať dokázať, či niekto z nich skutočne mohol byť súčasťou toho podlého plánu. Na schôdzi výboru sa definitívne určí, či niekoho pošleme vyjednávať o vzájomnej spolupráci s vedením podniku.

Nech: Musí sa zabezpečiť, nech všetko ide podľa plánu. Deťom sa musí včas oznámiť, nech v prípade zlého počasia prídu do kultúrneho domu.

Pokiaľ: Bolo by skvelé, pokiaľ by sme sa na stretávke stretli úplne všetci. Nebolo by vôbec dobré, pokiaľ by ste sa na stretávke mali celý čas len hádať.

Okrem hypotaktických spojok sú spájacím prostriedkom v súvetiach s vedľajšou vetou podmetovou aj vzťažné zámená, teda formálne opytovacie zámená, ktoré nadobudnú funkciu spájacieho prostriedku:

Nebolo jasné, kto spôsobil haváriu.

Nebolo jasné, čo sa stalo.

Nebolo jasné, ako sa nečistota dostala do vetracieho systému.

Nebolo jasné, dokedy bude potrebná pomoc.

Nebolo jasné, kadiaľ voda pretekala.

Nebolo jasné, aký postup sa zvolí.

Nebolo jasné, ktorí športovci pôjdu na olympiádu.

Nebolo jasné, koľko vriec cementu budeme potrebovať.
 Nebolo jasné, koľkokrát bude musieť ísť na operáciu.
 Nebolo jasné, komu dá svoj hlas.
 Nebolo jasné, s koľkými asistentmi budeme pracovať.
 Nebolo jasné, nakoľko sme schopní zvýšiť ťažbu.

Hypotaktická spojka, ako aj vzťažné zámeno môže byť doplnené odkazovacím výrazom vyjadreným pomocou tvaru ukazovacieho zámena. M. Ivanová (2016, s. 146) uvádza, že v takýchto prípadoch „použitie korelatívnych operátorov je motivované rematizáciou subjektu“, teda vysunutím a zdôraznením podmetu v pozícii jadra vety.

Príklady na súvetia s odkazovacím výrazom: Kto fajčí, ten má v priemere kratší život. Čo je vyrobené z kvalitného materiálu, to zvyčajne aj dlhšie vydrží. Takí sú víťania, ktorí budú dodržiavať naše pravidlá. Toľkí môžu nastúpiť, koľkí sa zmestia. Ten bude prijatý, ktorého si vyberieme. To bude schválené, čomu sme sa najviac venovali. Že príde, to nebolo isté. Bude pre Vás dobré to, keď sa k činu priznáte. Našou úlohou bolo to, aby sa všetci účastníci zaregistrovali s dostatočným časovým predstihom.

Sémanticko-funkčná typológia vedľajšej vety podmetovej

Zo sémantického či iného typologického hľadiska sa v našej lingvistickej tradícii podmetové vedľajšie vety bližšie nešpecifikovali. Ich rozdelenie prvýkrát uvádza až M. Ivanová (2016, s. 145 – 147). Používa však viac-menej formálne kritérium, podľa ktorých delí podmetové vedľajšie vety podľa typu použitého spájacieho prostriedku na primárne (pripojené hypotaktickou spojkou) a vzťažné (pripojené vzťažným zámenom), v rámci nich ešte bližšie špecifikuje tri vetné typy: 1. primárna vedľajšia veta dopĺňa hlavnú vetu so slovesno-menným prísudkom, 2. primárna vedľajšia veta dopĺňa hlavnú vetu so slovesným prísudkom a 3. vzťažná vedľajšia veta. My pri klasifikácii vychádzame primárne zo sémantického hľadiska a rozlišujeme viacero rol, ktoré môže vedľajšia veta v podmetovej pozícii vyjadrovať:

1. Prvý typ vedľajšej vety so špecifickou sémantickou rolou vzniká pasivizáciou. Transformácia aktívnej vety na pasívnu má podobný priebeh ako pasivizácia v rámci jednoduchej vety. Podstatou tejto transformácie je vysunutie aktívneho činiteľa z funkčnej pozície podmetu vety. Ak ide o predmetovú vetu, tak sa do pozície podmetu presunie práve predmet:
 Robotníci opravujú dom. → Dom sa opravuje./Dom je opravovaný.
 Ak ide o bezpredmetovú vetu, vznikne jednočlenná veta:

Večer ideme do kina. → Večer sa ide do kina.

Transformácia v rámci podradovacieho súvetia je možná len pri predmetovej vedľajšej vete, ktorá sa presunie do pozície podmetovej vedľajšej vety, a to bez zmeny jej obsahovej i formálnej štruktúry. Vedľajšou vetou predmetovou sa dominantne vyjadruje obsahový predmet, preto po transformácii vzniká pasívny obsahový podmet. Ako spájacie prostriedky sa najčastejšie používajú vzťažné zámená a hypotaktické spojky že, aby, žeby, nech, či.

Súvetie s predmetovou vedľajšou vetou	Súvetie s podmetovou vedľajšou vetou
Nedokázali sme, čo sa stalo.	Nebolo dokázané, čo sa stalo.
Nedokázali sme, že vraždil.	Nedokázalo sa, že vraždil.
Povedali sme, kedy sa začnú práce.	Povedalo sa, kedy sa začnú práce.
Ľudia začali vraviť, že bude zle.	Začalo sa vraviť, že bude zle.
Výbor oznámil, kto bude riaditeľ.	Oznámilo sa, kto bude riaditeľ.

2. V druhom type sa vedľajšou vetou podmetovou vyjadruje tiež obsah, avšak nejde o súvetia vzniknuté pasivizáciou, ale o súvetia, v ktorých je predikát vyjadrený slovesom či frázou s neaktívnym charakterom: napadnúť, snívať, prísť na um, vhuľnúť do hlavy a pod.:
 Ani sa jej nesnívalo, že vyhrá. Napadlo mi, že by som sa s dcérou mohol vybrať na výlet niekam do ZOO. Prišlo mi na um, že som sa mu ešte neospravedlnil za moje predchádzajúce správanie. Vhuľlo mu do hlavy, že prepláva celú priehradu tam i späť.
3. V treťom type sa vedľajšou vetou podmetovou vyjadruje nositeľ existencie. Vedľajšia veta podmetová sa v tomto type vyskytuje po slovesách ako stať sa, prihodiť sa, udiť sa, pritrafiť sa, prísť a pod. Ako spájací prostriedok sa primárne používa spojka že. Stalo sa, že si našiel ženu. Stalo sa, že prišla potopa. Prihodilo sa, že priamo počas volieb sa musela volať záchranka pre jedného člena volebnej komisie. Prišlo, že nikomu už viac nebolo do reči. Jedného dňa sa pritrafilo, že mama oznámila deťom veľkú novinu.
4. V štvrtom type sa vedľajšou vetou podmetovou vyjadruje nositeľ vlastnosti v súvetiach, v ktorých je v hlavnej vete slovesno-menný prísudok, resp. prísudok s kategoriálnym slovesom. Ako spájacie pro-

striedky sa využívajú podradovacie spojky, ako aj vzťažné zámená. Môže ísť o predikáty, ktorých mennú časť vyjadruje substantívum: Je hlúposť, aby prišiel. Je hlúposť, že príde. Bude hlúposť, keď príde. Je hlúposť, koho podporil. Je hlúposť, čo urobil. Bolo hlúposťou, komu uveril. Bolo hlúposťou, s kým sa stretol. Je nezmysel, aby nastúpil na zápas. Bolo šialenstvom, že ste ho nechali šoférovať.

Mennú časť prísudku v hlavnej vete môže vyjadrovať aj adjektívum: Je hlúpe, že si mu nedal ani cent. Je nepochybniteľné, že na miesto riaditeľa nastúpi niekto neschopný. Je vysoko pravdepodobné, že tento rok žiadne odmeny nedostaneme. Bude smutné, ak mu na pohreb napokon nikto nepríde. Je žiaduce, aby ste sa stretli aspoň dvakrát.

Prísudok v hlavnej vete môže byť vyjadrený aj spojením kategoriálneho slovesa a podstatného mena: Nemá zmysel, aby sme naďalej pokračovali v tejto neplodnej spolupráci. Má vôbec opodstatnenie, aby sme sa tu takto sisyfovsky trápiť? Robí nám problémy, že zákazníci uprednostňujú nízku cenu pred kvalitným vyhotovením. Odpútať pozornosť, keď po trávniku pobehujú školníckove psy.

5. V piatom type sa vedľajšou vetou vyjadruje činiteľ deja. V týchto súvetiach sa ako spájací prostriedok využívajú primárne vzťažné zámená: Čo nemá nohy, neujde. Kto fajčí, žije kratšie. Ktorý nemá nohy, neujde. Ktorí fajčia, žijú kratšie. Žil tvrdým životom, kto tu prebýval. Žil tvrdým životom ten, kto tu prebýval. Odišli, ktorých sa to týkalo. Prišli, ktorým nakázali. Prišiel, koho sme zavolali. Prišiel, komu sme zavolali. Prišli, o kom sme sa rozprávali.

Zoznam bibliografických odkazov:

- BAUER, Jaroslav – GREPL, Miroslav: *Skladba spisovné češtiny*. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1970.
- GREPL, Miroslav – KARLÍK, Peter: *Skladba češtiny*. Olomouc : Votobia, 1998.
- IVANOVÁ, Martina: *Syntax slovenského jazyka*. Prešov : Prešovská univerzita v Prešove, 2016.
- Morfológia slovenského jazyka*. Bratislava : Vydavateľstvo Slovenskej akadémie vied, 1966.
- ORLOVSKÝ, Jozef: *Slovenský syntax*. Bratislava : Obzor, 1965.
- ŠMILAUER, Vladimír: *Novočeská skladba*. Praha : Nakladatel Ing. Mikuta, 1947.

Mgr. Peter Gregorík, PhD.
Filozofickej fakulty Univerzity sv. Cyrila a Metoda v Trnave
Námestie Jozefa Herdu 577/2, 917 01 Trnava
peter.gregorik@ucm.sk

Tulák na Kysuciach: Postava a priestorové kontrasty v románe Víťazný pád

Zuzana Kubusová

ORCID ID: 0000-0003-1300-4871

Resumé

Zámerom príspevku s názvom *Tulák na Kysuciach: Postava a priestorové kontrasty v románe Víťazný pád* je analyzovať kategóriu postavy a roviny priestoru v prvom románovom diele Petra Jilemnického. Príspevok sleduje charakterové vlastnosti postavy a jej vývoj z hľadiska sujetového posunu, pričom upozorňuje najmä na kontrastný vzťah subjektu ku kolektívu. V rámci roviny priestoru skúma dualitu zobrazenia sociálnej skutočnosti. Všíma si prítomnosť imaginatívnej roviny priestoru ako príznak životnej aktivity postavy a približuje primárne motívy, ktoré autor využíva. Príspevok zároveň anticipuje hypotézu o spätosti románu *Víťazný pád* (1929) s estetikou českého avantgardného smeru *poetizmus*. Ide o snahu vytvoriť doplnujúci interpretačný rámec k literárnohistorickej reflexii výsostne expresionistickej poetiky v diele (J. Števec, 1983).

Kľúčové slová: Peter Jilemnický, *Víťazný pád*, imaginatívnosť, kategória postavy, duálnosť priestoru

V roku 2021 uplynulo 120 rokov od narodenia významného medzivojnového prozaika Petra Jilemnického (1901 – 1949). Bol jedným z prvých predstaviteľov metódy socialistického realizmu v slovenskej literatúre. Romány *Zuniaci krok* (1930), *Pole neorané* (1932), *Kus cukru* (1934) literárna historiografia pred rokom 1989 oceňovala, zatiaľ čo z dnešného pohľadu sú na okraji výskumného záujmu. V poslednom období sa výskumná pozornosť zameriava najmä na Jilemnického neskoršie romány¹ i ranú tvorbu z dvadsiatych rokov 20. storočia, ktorú možno situovať do kontextu skupiny davistov² i do súvislosti s poetikou českého

1 Ide o diela *Kompas v nás* (1937) či *Kronika* (1947).

2 DAV bola skupina česko-slovenských ľavicovo orientovaných umelcov a intelektuálov

avantgardného smeru, poetizmu³. Ide o návrat k literárnym začiatkom spisovateľa, ktorého tvorba je v posledných desaťročiach v úzadí⁴. Dielo P. Jilemnického už nie je súčasťou osnov a autora pripomínajú iba názvy ulíc, ktoré nesú jeho meno. Výskum poviedkovej tvorby pritom prispieva ku komplexnému obrazu medzivojrovej prózy⁵ a ponúka prí-

založená v Prahe v roku 1922. Jej názov bol odvodený od iniciál rodných mien troch hlavných predstaviteľov: Daniel Okáli (1903-1987), Andrej Sirácky (1900-1988) a Vladimír Clementis (1902-1952). Davisti sa venovali otázkam ľavicového (proletárskeho a komunistického) umenia, politiky a filozofie, spoločensko-triednej otázky a presadzovaniu myšlienku marxizmu. Skupina bola združená okolo časopisu s rovnomeným názvom *DAV* (1924-1937).

- 3 V rokoch 1924 – 1926 vydal P. Jilemnický v denníku *Pravda chudoby* (1920-1924), v nedeľnej prílohe tohto periodika *Proletárska nedela* (1922-1926) a v *DAV-e* viacero poviedok, v ktorých zobrazuje život mestského človeka v čase turbulentných sociálno-politických zmien. Túto časť autorovej prózy z dvadsiatych rokov minulého storočia je nevyhnutné vnímať ako organickú súčasť jeho literárneho profilu. To, že nešlo iba o doplnkovú časť tvorby dokazuje aj fakt, že poviedky a novely uverejnené v rôznych časopisoch, P. Jilemnický zamýšľal vydať aj v knižnej podobe s názvom *Červená sedma*. Išlo o poviedky: *Veľká udalosť*, *Život Jezu Krista*, *O sv. Mikulášovi*, *Fatamorgána*, *Vrah*, *Vlak* a *Muzika*. Knižné vydanie však napriek autorovej snahe sprevádzali viaceré komplikácie, ktoré dokumentuje jeho osobná korešpondencia s E. Urxom. Problémy spôsobovali finančné ťažkosti samotného spisovateľa, no texty napísané v duchu poetizmu tiež nekorešpondovali s dobovým diskurzom a napokon ani s hlavným smerovaním marxisticky orientovanej prózy. Z bohatej korešpondencie rovnako vyplýva, že spisovateľ mal presnú predstavu o finálnej podobe úprave poviedok, ktorá odrážala typografické postupy využívané českými poetistami. (Pozri: ROSENBAUM, Karol (ed.): *Spisy: 11. Listy Petra Jilemnického. 1.1917-1936*. Bratislava: Pravda, 1984. a TUHLÁŘ, Břetislav: *Peter Jilemnický: Vždy s lidem. Život a dílo v dokumentech*. Martin: Osveta, 1989.) Jilemnický sa pokúsil vydať poviedky aj prostredníctvom Slovákov žijúcich v USA. Všetky spisovateľove pokusy však boli neúspešné a poviedky vyšli knižne až po jeho smrti v roku 1964 pod názvom *Červená 7* (vydanie zahŕňalo rovnomenný súbor a *Kinematografické poviedky*) ako súčasť zborníka o autoroch proletárskej prózy (Pozri: DRUG, Štefan: *Červená sedma, Antológia próz DAVistov*. Bratislava: Vydavateľstvo krásnej literatúry, 1964.)
- 4 Meno a tvorba P. Jilemnického v posledných desaťročiach upadalo takmer do zabudnutia a to aj napriek literárnym kvalitám autora, ktoré konštatovala už kritika v medzivojnovom období. A. Mráz napríklad v roku 1931 uviedol, že „*Jilemnického román [Vítězný pád] patří mezi nejlepší, čo sa v našej povojnovej literatúre stvorilo.*“ (Pozri: Mráz, Andrej: Recenzie a úvahy o slovenskej povojnovej próze. In: SMREK, J.: *Slovenská prítomnosť literárna aj umelecká*. Mazáč, 1931, s. 99 – 101.)
- 5 K vývinovým tendenciám medzivojrovej prózy a reflexii ranej poviedkovej tvorby P. Jilemnického pozri bližšie: NOGE, Július: *Podoby realizmu v medzivojrovej próze: od*

ležitosť sledovať komplikovaný vývin poetiky autora mimo slovenskej proveniencie od jeho avantgardných pokusov k ich neskoršiemu popretiu a postupnému prerodu na autora socialistického realizmu. A. Matuška v tejto súvislosti v roku 1950 vyzdvihol význam Jilemnického diela pre reflexiu dobovej umeleckej a spoločenskej praxe: „*Z máloktorého diela sa dozvieme toľko a tak podstatného o pomeroch za prvej Republiky, máloktorý je taký bohatý na skutočnosti poprevratového života a krízových rokov, lebo u máloktorého je taký priamy súvis medzi spoločenskou situáciou a literárnou aktivitou.*“⁶ Politicko-ideologická orientácia P. Jilemnického bola vyhranená a svojou literárnou a novinárskou prácou⁷ sa usiloval osloviť okrem ľavicových intelektuálov aj čitateľov z radov proletariátu či roľníkov.

Vítězný pád (1929) je jednak autorovým prvým románom, no zároveň prvým dielom, v ktorom P. Jilemnický čerpá zo slovenského prostredia⁸. Napriek jasnej politickej orientácii sa však v románe ešte nevenuje explicitnému hodnoteniu spoločensko-politickej situácie. Mimotextová skutočnosť je v diele vyjadrená reportážno-dokumentaristickými pasážami zo života Kysučanov. Román prepája odkazy na dobovú skutočnosť s výrazne štylizovaným literárnym výrazom, čím sa odlišuje od Jilemnického neskorších románov, písaných metódou socialistického realizmu⁹.

sociálnej reality k socialistickému realizmu. Bratislava: Slovenský spisovateľ, 1983.

- 6 MATUŠKA, Alexander: *Nové profily*. Bratislava: Slovenský spisovateľ, 1950, s. 146.
- 7 P. Jilemnický mal už v pomerne mladom veku bohatú publicistickú tvorbu. Od roku 1923 pravidelne prispieval článkami, reportážami a komentármi do komunistickej tlače. Písal pre periodiká *Pravda chudoby* (1920 - 1924), od roku 1924 premenované na *Pravda* (1924-*), do nedeľnej prílohy *Proletárska nedela* (1922-1926), do časopisu *DAV* (1924-1937), *Proletárka* (1922-1927) či revue *Spartakus* (1925). Išlo o články, ktoré popisovali bežný život dobovej spoločenskej a kultúrne otázky, krátke reportáže a politické komentáre
- 8 Autor, pôvodom Čech, v roku 1923 začal na vlastnú žiadosť pôsobiť ako učiteľ na Kysuciach, v obci Svrčinovec pri Čadci.
- 9 Metóda socialistického realizmu bola prijatá na I. zjazde sovietskych spisovateľov v roku 1934. P. Jilemnický, podobne ako mnohí komunisti, videl v Sovietskom zväze predobraz krajiny, ktorá budovala nové spoločenské zriadenie. Zážitky a skúsenosti z prvého pobytu v ZSSR v rokoch 1926 – 1929 opísal autor v knihe *Dva roky v krajine Sovietov* (1929). Románmi zo začiatku tridsiatych rokov 20. storočia sa P. Jilemnický etabloval ako priekopník metódy socialistického realizmu v slovenskej literatúre.

Román naznačuje vývinové tendencie slovenskej poprevratovej prózy z hľadiska situovania deja do dedinského prostredia. Dobová kritika si všimla autorovu snahu o rekvifikované zobrazenie slovenskej dediny¹⁰. P. Jilemnický dedine prisúdil nové kvality a zaradil sa k spisovateľom, ktorí sa už v prvom poprevratovom decéniu po vlne záujmu o mesto a cudzinu vrátili k tejto téme a prostrediu¹¹. Dobová kritika však reflektovala aj lyrickú stránku diela, ktorou sa autor zaradil do línie tzv. lyrizovanej prózy. I keď bohatá obraznosť v románe stiera hranicu medzi prozaickým textom a poéziou, emotivita, metaforická obsažnosť a lyrická vrúcnosť predstavovali slovami A. Mráza dôvod vysokej kvality románu¹². A. Matuška v súvislosti s množstvom prírodných analógií upozorňoval na Jilemnického patetickosť a monumentalizáciu postáv v ich *živej sile*¹³. Interpretatívny rámec románu býva práve z tohto dôvodu vnímaný v motivických kategóriách fatalizmu prírody, ľudskej nezlomnosti a *úsilia o prekonanie večnej chudoby*¹⁴. Aspekt boja proti silnejšiemu spolu s vysokou aktivitou subjektu viedol J. Števíčka k presvedčeniu o geste tzv. aktivistického expresionizmu¹⁵, ktorým údajne Jilemnický bojoval proti nespravodlivosti, biede, hladu i strachu. Vitalistické vzopretie životných síl hrdinu predstavuje „víťazný pád“. Podobne už A. Mráz v roku 1931 vyzdvihoval *životnú lačnosť*¹⁶, ktorou v postave Maťa Horoňa P. Jilemnický stelesnil dravú mnohozvučnosť kysuckej reality¹⁷. Reflexia hlavnej postavy románu Maťa ako nosného prvku diela tak na dlhé obdobie ustrnula primárne

10 „Poprevratová dedina, v ktorej látkove Jilemnický kotví, sa pohla: nie je už nie je zátiším a závetrím, zasiahli ju vlny revolučných výbuchov, dolieha do nej van nových poriadkov.“ (MATUŠKA, Alexander: *Nové profily*. Bratislava: Slovenský spisovateľ, 1950, s. 120.)

11 Návrat k dedinskému prostrediu nachádzame v danom období u viacerých autorov, napr. u Mila Urbana i Jozefa Čigera Hronského.

12 MRÁZ, Andrej: *Recenzie a úvahy o slovenskej povojnovej próze*. In: Slovenská prítomnosť literárna aj umelecká. Editor J. Smrek Praha: Mazáč, 1931, s. 99.

13 MATUŠKA, Alexander: *Nové profily*. Bratislava: Slovenský spisovateľ, 1950, s.127.

14 ŠTEVČEK, Ján: *Moderný slovenský román*. Bratislava: Tartan, 1983, s.92.

15 Tamtež, s. 91.

16 MRÁZ, Andrej: *Recenzie a úvahy o slovenskej povojnovej próze*. In: SMREK, J.: *Slovenská prítomnosť literárna aj umelecká*. Bratislava: Mazáč, 1931, s. 99.

17 Tamže, s. 100.

v predstave boja človeka so silami prírody a živej vzbury proti spoločnosti.

Maťo – neznámy človek

Sujet románu sa utvára cez príbeh Maťa Horoňa, ktorý sa po štyroch rokoch strávených na fronte v Rusku vracia domov. „*Maťo je nový, úplne nový. Rudý diabol ho premenil.*“¹⁸ Jeho predchádzajúce skúsenosti, o ktorých sa čitateľ dozvedá z fragmentov spomínania a dialógov postáv, ho zmenili natoľko, že dedinu nespoznáva: „*Priestor bol čierny, taká neznáma strašidelná mláka tmy, do očí, do srdca sa pchala, hviezdy sa akosi studeno a na diaľku milovali a stromy potajomky týčili svoje zohýbané konáre do výšky k veľkej prísaha.*“¹⁹ Motív odcudzenia je obojstranne platný. Nespoznávajú ho jeho rodičia, jeho milá a pri stretnutí s malým bratom je tento fakt explicitne vyjadrený slovami rozprávača: „*Čosi ho (malého Ondra - pozn. Z. K.) vo dverách primrazilo. Kysučania pomaly zvykajú na cudzích ľudí a deti sa ich boja. Zostal stáť s otvorenými ústami a všetko ticho, koľko ho v chalupe bolo, sa mu do nich nastahovalo.*“²⁰ Maťo je pre obyvateľov dediny neznámym, a preto i nebezpečným prvkom. Jeho prítomnosť vzbudzuje nedôveru ako medzi obyvateľmi dediny²¹ tak u predstaviteľov štátnej moci²².

Maťo – tulák

Podstatu postavy až do jeho prvého „pádu“ definuje istá forma tuláctva. Maťova ideová odlišnosť a nepríslušnosť ku kolektívu, vyplývajúca z jeho skúseností nadobudnutých mimo dediny, určuje významové zameranie románu a prenáša na hlavnú postavu ťažisko axiologického kontrastu. Rozprávač Maťovi prisudzuje špecifické vlastnosti, ktoré podmieňujú jeho nekonvenčné správanie. Tuláctvo, resp. schopnosť prestupovať priestorové súradnice, zároveň utvára výraznú dichotómiu v znázornení Kysúc: ide o priestor vecný a reálny, no zároveň imagi-

18 JILEMNICKÝ, Peter: *Víťazný pád*. Praha: Vydavateľstvo L. Mazáč, 1929, s. 16.

19 Tamže, s. 17.

20 Tamže, s. 45.

21 Dôkazom sú scény stretu Maťa a chlapov v krčme alebo jeho stretnutie s Magdinou mamou, ktorá opakovane vyslovuje nesúhlas s ich vzťahom.

22 Maťo sa po svojom návrate dostáva do konfliktu so strážnikmi, ktorí ho upodozrievajú z protištátnej kolaborácie. Vyčítajú mu zanedbanie povinnosti ohlásit sa štátnym úradom po návrate z frontu.

nárny. Túto opozíciu je možné sledovať aj vo vzťahu uzavretosti/otvorenosti priestoru a pohybu hlavného protagonistu. Vzájomné napätie medzi dvomi priestormi vyústi v radikálne, no osudovo predurčené konanie Maťovej postavy.

Kontrasty života

Podobne i na rovine výrazu je špecifikom románu *Víťazný pád* prelínanie dvoch kontrastných línií, ktoré prostredníctvom hlavnej postavy smerujú v závere k splynutiu za účelom znázornenia jednotnej, rekvilifikovanej podoby Kysúc²³. Prvá línia vymedzuje vecný a uzavretý priestor dediny. Lokálny kolorit prostredia Kysúc P. Jilemnický približuje v podobe epizódnych námetov, pričom má tento plán výrazne dokumentárno-reportážny charakter. Štyri kvalifikátory života dedinčanov - alkohol, Boh, práca a hlad - spája dôraz na špinu a sociálnu tragiku reálneho života²⁴. Prostredníctvom Maťa rozprávač utvára sekundárnu perspektívu života na Kysuciach, kontrastnú s prvou (primárnou). Túto líniu románu identifikuje štylisticko-významová asociatívnosť a lyrickosť, zdôraznená snahou hlavnej postavy o priestorovú expanziu a neohraničenosť.

Zatvorená dedina = vecná rovina

Dedina predstavuje uzavretý priestor, odrezaný od sveta. Izolácia udržuje obyvateľov v relatívnom bezpečí, no podmieňuje ich naivné správanie. Obyvatelia sú väznení poverami a vyprázdnenými tradíciami, v ich správaní dominuje strach. Vinou vlastnej negramotnosti sa stávajú zraniteľným a ľahkým cieľom.²⁵ Žiadna z postáv nemá možnosť uniknúť z determinovaných podmienok, prekročiť pomyslenú hranicu: Kysuce sú „dané“, život tu je nezmeniteľný a smeruje k osudovému

23 Orientácia na budúcnosť s náznakmi utopistickej vízie sveta.

24 Z Jilemnického osobnej korešpondencie je zrejmé, že románová realita v diele *Víťazný pád* bola do veľkej časti inšpirovaná jeho pôsobením v kysuckom prostredí. „...Čítal som kdesi, že chudobní ľudia okrem lásky nemajú nič dobré na svete. A je to pravda. Z kysuckej krajiny, z okolia Čadce, pochádzajú drotári. Každý ich pozná, ale nie každý ich má rád. Kto im dá najesť, keď príroda je k nim taká skúpa a povestné kamenistí kopačie sú chudobné a nevďačné, že za toľko roboty len zemiaky, kapustu a ovos rodia? Kysučania, to je typ chudoby. Preto je tu toľko lásky, ktorá naplní rázovité piesne každej dediny...“ (TRUHLÁŘ, Břetislav (ed.): Peter Jilemnický: *Vždy s lidom. Život a dílo v dokumentoch*. Martin: Osveta, 1989, s.65.)

25 Dedinčania uveria v klamlivé sľuby majiteľa fabriky na spracovanie dreva, čo urýchli ich prepád do úplnej biedy.

pádu. Autor spája priestorovú uzavretosť dediny s cyklickým rytmom života. Zdôrazňuje ročný cyklus, ktorý je ovplyvnený zmenou ročných období, poľnohospodárskych prác či slávností počas roka.²⁶ Čas mimo oporných časových bodov sa stáva pre obyvateľov dediny irelevantným, čo potvrdzuje aj neschopnosť jednotlivých postáv spomenúť si, kedy sa konkrétna udalosť udiala.

Topologická ohraničenosť dediny je analogicky vykreslená v nepriestupnosti jednotlivých sociálnych lokácií, ktoré korešpondujú so základnými priestormi románu: krčma, kostol, les či pole a chatrč. Suverenita Maťovej postavy sa prejavuje pohybom po priestore v rozsahu, ktorý čitateľovi dovoľuje sledovať aj paralelne prebiehajúce mikropříbehy vedľajších postáv. Maťo niekoľkokrát prichádza medzi stálych návštevníkov v tmavej a zatuchnutej krčme.²⁷ Taktiež pravidelne navštevuje Magdalénu, pričom sa stáva dôvodom hádky medzi ňou a mamou a aj napriek opakovaným upozorneniam, že do ich domu nesmie vstúpiť, nerešpektuje zákaz nočných návštev. Samostatnú kategóriu predstavuje Maťov rodný dom. Jeho rodičia sa nepohybujú mimo vyhradeného životného priestoru, čitateľ ich nachádza iba v chalupe alebo výnimočne v jej blízkej vzdialenosti. Vstup akejkoľvek externej postavy do domu sa explicitne spája s „hranicou“, ktorou je prah dverí. Deje sa tak pri scéne s pošťarkou a listom z Ameriky, no podobnú stratégiu spisovateľ využíva pri návšteve mládenčov, ktorí prišli pozvať obyvateľov domu na svadbu. „*Harmonika posledný raz zarachotila hrať pred dvermi.*“²⁸ V chalupe s pozvaním súhlasí iba Maťo²⁹ a hudba začne opätovne hrať až po tom, čo sa skupinka presunie do exteriéru, pričom sa objavuje priestorový kontrast: „*Odprevadili ich zo dverí až na dvor. A tam sa znova rozhlaholila zachrípnutá pieseň zmrznutým vzduchom, až sa líca naduli. Keď sa vrátili (rodičia, pozn.: Z.K) bolo tým viac ticho.*“³⁰

26 P. Jilemnický popisuje obdobie vianočných sviatkov, prípravy a priebeh svadobnej hostiny a atmosféru na trhu v Čadci.

27 Deskripcia priestoru naznačuje, že sa osadenstvo v dedinskom pohostinstve nemeší – ide priam o priestorovú konzerváciu.

28 JILEMNICKÝ, Peter: *Víťazný pád*. Praha: Vydavatelství L. Mazáč, 1929, s. 97.

29 Z textu vyplýva, že Maťov otec je príliš opitý a mama stratila dych.

30 JILEMNICKÝ, Peter: *Víťazný pád*. Praha: Vydavatelství L. Mazáč, 1929, s. 98.

Nekonformnosť hlavnej postavy vyplýva jednak zo vzájomného pocitu uzavretosti priestoru, rovnako však z ideovej nenáležitosti či neschopnosti začleniť sa do dedinského kolektívu. V texte sú vyzdvihované zdanlivo neprekonateľné rozdiely a pnutie medzi Maťovou perspektívou života, ktorý ovplyvnil pobyt mimo domova na jednej strane a dedinskými konvenciami, ktoré sú vykreslené v degenerujúcej podobe na strane druhej. Zatiaľ čo Maťa charakterizuje rozpínavá životná energia, vitalizmus a ťah života nahor, dedinu a jej kolektívneho ducha naopak definuje tvrdosť života, úpadok a smerovanie k smrti.

Cesta, expanzia, radosť = imaginatívna rovina

Maťa Horoňa identifikuje výrazný motív cesty ako narušenie ustálených konceptov kysuckého života³¹. Ako sme už uviedli, v prvých dvoch častiach románu sa objavuje motív tuláctva ako prejav negatívneho vzťahu hlavnej postavy k uzavretým priestorom³². Ďalšou charakteristickou črtou je akcentovanie dynamiky, zmeny a pohybu. V kapitole *Srdce a opička na gumičke* sledujeme Maťovu návštevu trhu v Čadci, ktorý sprevádza nielen detailný realistický opis príprav povozu, ale aj jeho subjektívna reflexia putovania. V kapitole teda dochádza k čiastočnej transformácii expanzie v priestore znútorňovaním pohybu hlavnej postavy. Pasáž je bohatá na evokáciu exotiky a vzdialených zemí: Maťov sivák je ozdobený ligôtkami ako ľudožrútsky kráľ z afrického pralesa³³ a na trhu pristúpi k predavačovi tureckého medu s červeným fezom na hlave³⁴. Zatiaľ čo v Maťovej predstave predstavuje trh iluzórny svet radosti a nadšenia, vecná rovina románu poukazuje na prchavosť a nedosiahnuteľnosť tejto predstavy v živote jednoduchého kysuckého človeka.

Motív putovania je tak v perspektíve hlavnej postavy stotožnený s asociatívnou expanziou výrazu a evokáciou sveta hravosti, zábavy a lásky. Obdobný výraz si všimáme aj v pasážach, ktoré popisujú Maťovo konanie v Magdinej prítomnosti počas noci. Práve postava Magdy, resp. Maťov ľúbostný vzťah k jej postave podporuje asociatívnosť Maťových predstáv. Jeho prvá cesta po návrate k milej pripomína rozprávkovú púť: „...

31 Motív cesty je častý v českom poetizme, kde sa aktualizuje v širokom spektre príkladov: lákanie diaľok, exotizmus, básnický cestopis alebo objavovanie nezvyčajného v každodennosti.

32 Dosvedčujú to Maťove pravidelné úteky z domu a inklinácia k exteriérom.

33 JILEMNIČKÝ, Peter: *Vítězný pád*. Praha: Vydavatelství L. Mazáč, 1929, s. 71.

34 Tamže, s. 79.

*chalupa je hrad a Magda zakliata princezná. Chalupe chýba 99hlavý drak, musí si vystačiť iba so psom Lapajom a Maťo, ako rytier, ktorý sa s rudým drakom bil si svoj život pesničkou vybojoval.*³⁵ Prežívanie lásky a radosti sú v románe primárnymi komparatívnymi prvkami, využívanými nielen na vyjadrenie odlišných prístupov k zobrazeniu prostredia Kysúc, no zároveň k životu ako takému. S využitím priestorovej analógie rozprávač poukazuje na paradox radosti na Kysuciach: „...cit si žiada širokú cestu a noc bez rozmerov, ale deň stáva sa príliš úzkym a hladové starosti mu sťahujú slučku okolo hrdla.“³⁶

Vyústenie kontrastných línií – PÁD

Kontrast perspektív v texte naznačuje nemožnosť ich paralelnej koexistencie. Sujet románu predznamenáva neschopnosť hlavnej postavy preniesť záujem o hľadanie zmyslu života v radosti na inú postavu či kolektív dedičanov. Maťov symbolický prenos iluzórneho prvku hravosti – opičku na gumičke – z trhu do intímneho priestoru Magdinej izby sa stretáva s nepochopením. „Magda má špatnú predstavivosť, v živote sa jej žiadnych hračiek nedostalo. A preto hoci aj zápalka obetuje svoj päťsekundový život na Magdin kus radosti a tá sa snaží nahradiť oko hmatom[...]“³⁷ dar prijíma so slovami: „Jaj, tá je smiešna! A čo s ňou mám robiť? Dá sa to zjesť?“³⁸ Magdino odmietnutie dopĺňa škálu stretu sociálnej tragiky s prchavou ideou šťastia: matka na trhu nemôže kúpiť svojim deťom žiadnu z drobných radostí v stánkoch, svadobná hostina je poznačená kolektívnym vedomím chudoby a hladu, narodenie dieťaťa je pre rodinu trápením a väčšina mužov hľadá každodenné uspokojenie v alkohole.

Završenie Maťovho tuláctva a úvah o sile lásky a radosti v živote jednotlivca prichádza s jeho prvým pádom. Fatálne zlyhanie – žiarlivostný skrat a vražda Magdy – má za následok jeho uväznenie. V cele sa protagonistu priznáva: „Ja keď som zabil svoju milú, a keď som si to uvedomil, nevedel som naraz, prečo by som mal žiť ja.“³⁹ Uvedomenie si straty lásky v živote ho priviedlo k pokusu o samovraždu. Zatvorený v malom

35 Tamže, s. 19.

36 Tamže, s. 99.

37 Tamže, s. 92.

38 JILEMNIČKÝ, Peter: *Vítězný pád*. Praha: Vydavatelství L. Mazáč, 1929, s. 92.

39 Tamže, s. 152.

priestore, bez možnosti úniku prichádza k poznaniu: „Darmo je dohovárať sa o tom, čo bolo a čo by len teraz bolo. Preto je na svete spravodlivosť, aby ľudia neblúdili. Aby nevybočovali z cesty, na ktorej sú tabuľky: Zakazuje sa.... Zakazuje sa.... Zakazuje sa....“⁴⁰

Maťo – nezlomný hrdina

Pobyt v cele a následný prekvapivý zvrät v rozsudku súdnej poroty, ktorý mu daruje možnosť začať odznova, transformuje charakterové črty hlavnej postavy. Je to práve uzavretý priestor, bez možnosti úniku, ktorý paradoxne podmieňuje zmenu Maťovu životnej filozofie a tým i jeho správanie po prepustení z väznice. Hlavný hrdina sa vzdáva kvalít, ktoré ho v úvode románu identifikovali – odoláva pokušeniu opätovne sa vydať na cestu za lepším životom⁴¹ a zotrúva na Kysuciach. Expanzívny postavy už nepredstavuje imaginatívny rozmer, nadobúda ideologický podtón, pričom absentuje exkluzívny charakter prežívania radosť a lásky z prvých dvoch častí románu: „Tu? Kdekoľvek! Svet je široký! Svet je krásny! Svet je náš!“⁴² Sujetové vyústenie príbehu Maťa Horoňa vyjadruje zároveň odklon od asociatívneho textu a príklon k vecnosti, reálnosti, pričom so zmenou hlavnej postavy môžeme postupne vycítiť aj postupnú zmenu pri zobrazení dediny⁴³. Hlavný hrdina cyklicky znovu-objavuje svoje korene. „Keď sa Maťo znova narodil pre Kysuce, bol

40 Tamže, s. 151.

41 Jeho sused Mackovčiak sa pridáva ku skupine, ktorá odíde vlakom do Kirgizska. Maťo sa i napriek presvedčaniu a sľubom lepšieho života rozhodne zotrvať v rodnej dedine. Posledná kapitola románu vyšla aj v roku 1926 v časopise Pravda pod názvom *Intehelpo*. V časopiseckej podobe záverečnej časti príbehu je to Maťo, ktorý odchádza so skupinou rodákov do ZSSR. Autor popisuje ich pocity počas cesty vlakom, na ktorý cestujúci napísali INHERLPO a príbeh končí obrazom zo stanice: „Prostý a jednoduchý stĺp, na ktorom štyri obyčajné písmenky CCCP...“ (JILEMNICKÝ, Peter: *Intehelpo*. In: *Pravda*. 1926, č.100, s.6.)

42 JILEMNICKÝ, Peter: *Víťazný pád*. Praha: Vydavateľstvo L. Mazáč, 1929, s. 166

43 Všimame si najmä dôraz na zobrazenie pracovitosti dedinčanov, motív rúk či kolektívnej nádeje a budúcnosti. „Kysuce zalieva slnko a pieseň“ (JILEMNICKÝ, Peter: *Víťazný pád*. Praha: Vydavateľstvo L. Mazáč, 1929, s. 157.) Autor v tretej časti románu odkazuje priamo na mimoliterárnu skutočnosť, na prienik nových spoločensko-politických pomerov v Sovietskom Rusku do života Kysučana: „Hovorí sa ... robotnícke výpravy vraj začnú do Ruska chodiť. Každý si peniaze zloží do družstva a potom už sa príde ta, zem je vyperaná - len na pluh čaká. A to ešte aká zem! Hovoria... raz do nej pichneš, a dva razy sa ti urobí. Ani hnoja netreba...“ (JILEMNICKÝ, Peter: *Víťazný pád*. Praha: Vydavateľstvo L. Mazáč, 1929, s. 191.)

práve ako dieťa.“⁴⁴ Včleňuje sa do prostredia, ktoré mu bolo po návrate cudzie: „Maťo bol tvrdý, lebo vyrástol na Kysuciach.“⁴⁵ V poslednej časti románu sledujeme sled niekoľkých „pádov“, ktoré skúšajú jeho fyzickú i psychickú odolnosť. I keď Maťo neporáza determinizmus ako taký, víťazí nad ťahom života dolu. Prispôsobuje sa podmienkam tvrdého prostredia, ktoré z neho v závere menia tuláka na nezlomného hrdinu.

Cieľom príspevku bolo upozorniť na charakterové aspekty hlavnej postavy v románe *Víťazný pád*, ktoré rozširujú interpretačný kontext zápasu človeka s prírodnými silami a živelného buričstva. Štúdiá poukazuje na inklináciu Maťa Horoňa k dynamike a pohybu, resp. jeho „tuláčtvo“ a zároveň iluzívny, či snový charakter perspektívy postavy, ktorým autor P. Jilemnický odkazuje na avantgardné hnutie s ľavicovou orientáciou, český umelecký smer *poetizmus*. V štúdiu pozorujeme priestorový a axiologický kontrast dvoch plánov zobrazenia Kysúc. V prvom pláne ide o reálny, vecný priestor, ktorým autor reflektuje sociálnu tragiku prežívania Kysučanov, v druhom pláne je to imaginatívny a hravý priestor v perspektíve hlavnej postavy. Domnievame sa, že v diele *Víťazný pád* nejde iba o toľkokrát konštatovanú „biedu a krásu“, či sociálnu a prírodnú skutočnosť, ale o obraz „životnej reality“ a „spoločenskej predstavy sveta“ spisovateľa Petra Jilemnického.

Príspevok je výstupom grantového projektu VEGA 1/0315/21
Poetika slovenskej prózy 18. - 20. storočia 2.

Pramene:

JILEMNICKÝ, Peter: *Víťazný pád*. Praha: Vydavateľstvo L. Mazáč, 1929.

Literatúra:

DRUG, Štefan: *Červená sedma*, Antológia próz DAVistov. Bratislava: Vydavateľstvo krásnej literatúry, 1964.

ČOLAKOVA, Žoržeta: Poetizmus v genetickém pláne surrealizmu. In: *Český surrealismus 30. let. Struktura básnického obrazu*. Praha: Karolínium, 1999, s.61-94.

CHVATÍK, Květoslav: *Poetismus: antologie*. Praha: Odeon, 1967.

Kubínová, Marie, 1982. V magických zrcadlech poetismu. In: KUBÍNŮVÁ, M. – KUBÍN, V. (ed.) *Magická zrcadla: antologie poetismu*. Praha: Československý spisovatel, s. 11–25.

44 JILEMNICKÝ, Peter: *Víťazný pád*. Praha: Vydavateľstvo L. Mazáč, 1929, s. 168.

45 Tamže, s. 163.

- LOTMAN, Jurij: *Štruktúra umeleckého textu*. Bratislava: Tatran, 1990.
- MATUŠKA, Alexander: Peter Jilemnický. In: *Nové profily*. Bratislava: Slovenský spisovateľ, s.115-166.
- Mráz, Andrej: Recenzie a úvahy o slovenskej povojnovej próze. 1931 In: SMREK, J. (ed.) *Slovenská prítomnosť literárna aj umelecká*. Bratislava: Mazáč, 1931, s. 99 - 101
- NOGE, Július: *Podoby realizmu v medzivojnovnej próze: od sociálnej reality k socialistickému realizmu*. Bratislava: Slovenský spisovateľ, 1983.
- ROSENBAUM, Karol (ed): *Spisy: 11. Listy Petra Jilemnického.1.1917-1936*. Bratislava: Pravda, 1984.
- DRUG, Štefan: *Červená sedma*, Antológia próz DAVistov. Bratislava: Vydavateľstvo krásnej literatúry, 1964.
- ŠTEVČEK, Ján: Vitalistický aktivizmus v románe Víťazný pád. In: *Moderný slovenský román*. Bratislava: Tartran, 1983, s.91-102.
- TRUHLÁŘ, Břetislav: *Peter Jilemnický: Vždy s lidom. Život a dielo v dokumentoch*. Martin: Osveta, 1989.
- VOJVODÍK, Josef – WIENDL, Jan (ed.): *Heslář české avantgardy: estetické koncepty a proměny uměleckých postupů v letech 1908-1958*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2011.

Mgr. Zuzana Kubusová, PhD.
Katedra slovenskej literatúry a literárnej vedy
Filozofická fakulta Univerzity Komenského
Gondova 2
811 02 Bratislava
kubusova5@uniba.sk

Aktuálny stav vyučovania cudzích jazykov v školách na Slovensku

Arnaud Segretain

NIVaM, Bratislava

Resumé

Autor sa v uvedenej štúdií venuje analýze dát súvisiacich s počtom učiacich sa cudzie jazyky v regionálnom školstve na Slovensku za posledných desať rokov. Dáta interpretuje podľa platných legislatívnych zmien, ktoré prebiehali v tomto období a snaží sa vyvodiť niektoré osobné návrhy zmien pre obhájenie statusu všetkých cudzích jazykov v slovenských školách, aby slovenské deti mohli mať vďaka skutočnému ovládaniu viacerých cudzích jazykov otvorenú bránu do sveta.

Kľúčové slová: cudzie jazyky, výučba, maturita, prvý cudzí jazyk, druhý cudzí jazyk

Štúdiu má ambíciu opísať z pohľadu platných slovenských kurikulumných dokumentov situáciu a vývoj vyučovania cudzích jazykov za posledných desať na Slovensku a priniesť niektoré vysvetlenia a návrhy zmien v problematike kurikulumnej reformy. Na popisovanie aktuálneho stavu a ukázanie systémových problémov sme vybrali štyri kľúčové oblasti, v rámci ktorých sme pátrali po informáciách zo Štátneho pedagogického ústavu, Národného ústavu certifikovaných meraní vzdelávania, Štátnej školskej inšpekcie, Štatistického úradu Slovenskej republiky a Zbierky zákonov Slovenskej republiky.

Štúdiu sme rozdelili do štyroch častí:

1. vývoj počtu žiakov učiacich sa jednotlivé cudzie jazyky na slovenských základných školách za obdobie od roku 2008 do roku 2018;
2. vývoj počtu študentov učiacich sa jednotlivé cudzie jazyky na slovenských gymnáziách za obdobie od roku 2008 do roku 2018;
3. vývoj počtu maturantov z jednotlivých cudzích jazykov na Slovensku za obdobie od roku 2008 do roku 2018;

4. porovnanie počtu absolvovaných hodín z prvého a druhého cudzieho jazyka podľa rámcových učebných plánov platných v roku 2018.

Na záver sme sa snažili zhrnúť myšlienky a návrhy, ktoré postupne predstavíme v každej kapitole berúc na vedomie, že návrhy zmien, ktoré prinášame, musia byť súčasťou komplexnejšej systémovej zmeny v rámci kurikulárnej reformy a nemôžu byť izolované od iných zmien, aby kurikulárna reforma predstavila celok koherentných zmien. Preto zmeny, ktoré navrhujeme sú iba návrhy a mali by byť zosúladené s inými faktormi, ktoré nemusia byť v tejto štúdii zohľadnené

1. Vývoj počtu žiakov učiacich sa jednotlivé cudzie jazyky na slovenských základných školách za obdobie od roku 2008 do roku 2018.

Opis situácie a dát

V poslednom desaťročí prešiel slovenský školský systém viacerými reformami a novelami zákona. V rámci tejto štúdie je potrebné spomenúť zákon 245/2008 Z. z. (ďalej len „zákon“), ktorý nadobudol účinnosť 1. septembra 2008. Zákon bol viacerými zmenami novelizovaný, pričom v čase realizácie štúdie tento zákon o výchove a vzdelávaní na Slovensku stále platil. Za desať rokov bol zákon dvadsaťpäťkrát zmenený alebo novelizovaný. V sledovanej oblasti nemožno nespomenúť novelizáciu účinnú od 1. 3. 2011, kde sa spomína v cieľoch výchovy a vzdelávania, že cieľom už nie je ovládať dva cudzie jazyky, ale „ovládať anglický jazyk a aspoň jeden ďalší cudzí jazyk a vedieť ich používať“¹. Nenašli sme však mienku v zákone alebo v súvisiacich vyhláškach, že anglický musí byť prvý cudzí jazyk. Štátne vzdelávacie programy, resp. nové Rámcové učebné plány (ďalej len „RUP“) pre základné školy s účinnosťou od 1. 9. 2011, avšak anglický jazyk ukotvili ako prvý cudzí jazyk od 3. triedy a 2. cudzí jazyk povinný od 6. triedy. V septembri 2015, podľa inovovaného ŠVP (ďalej len iŠVP) s účinnosťou od 1. 9. 2015, a to postupne od 1. do 5. ročníka, až v školskom roku 2016/2017, prestáva byť podľa iŠVP 2. cudzí jazyk povinným pre žiakov 6. ročníka a základná škola poskytne 2. cudzí jazyk v 7. až 9. ročníku vo forme voliteľného

1 ZZ_2008_245_20110301

predmetu z disponibilných hodín v prípade záujmu zo strany žiakov/rodičov. Ďalšie závažné novely zákona v oblasti cudzích jazykov sa priamo netýkajú základných škôl, preto ich uvádzame až v ďalších častiach. Nasledujúce tabuľky uvádzajú čísla, ktoré pochádzajú z Centra vedecko-technických informácií Slovenskej republiky. Opisujú počet žiakov na všetkých základných školách na celom území Slovenska od roku 2018 do roku 2018² bez ohľadu na vyučovací jazyk a bez ohľadu na to, či sú štátne, cirkevné alebo súkromné zariadenia. Sú dve skupiny: učiacy sa a neučiaci sa cudzí jazyk. Žiaci učiaci sa cudzí jazyk sú následne delení podľa jednotlivých cudzích jazykov, ktoré sa učia na prvom alebo na druhom stupni základnej školy. Jazykové skupiny sa nevyklučujú medzi sebou a jeden žiak môže študovať viac ako jeden, dokonca aj ako dva cudzie jazyky v tom istom ročníku.

Vzhľadom na to, že rozdiely medzi absolútnymi číslami sú významné, rozhodli sme sa prezentovať grafy v troch etapách. Prvý graf prezentuje celkový vývoj žiackej populácie, v ktorom uvidíme celkový vývoj jednotlivých jazykov spolu s demografickým trendom. Druhý graf ukazuje presnejšiu situáciu v dvoch častiach a tretí graf sa sústreďuje na málo zastúpené jazyky. Pre lepšiu čitateľnosť sú farby jednotlivých kriviek v legende zoradené podľa poradí, ako začali v roku 2008.

2 Štatistiky za roky 2019-2021 možno nájsť v prílohe č. 1

Dáta

2008																			
Územie	Počet žiakov na škole učiacich sa cudzí jazyk		Žiaci učiaci sa cudzí jazyk														Neučiaci sa cudzí jazyk		Celkový počet žiakov na ZŠ
			anglický		francúzsky		nemecký		ruský		španielsky		talianky		iný				
	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.			
SR	116 017	253 607	106 210	196 406	82	2 790	10 228	74 721	238	10 102	67	293	0	43	149	6	88 223	1 326	459 173

2009																			
Územie	Počet žiakov na škole učiacich sa cudzí jazyk		Žiaci učiaci sa cudzí jazyk														Neučiaci sa cudzí jazyk		Celkový počet žiakov na ZŠ*
			anglický		francúzsky		nemecký		ruský		španielsky		talianky		iný				
	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.			
SR	123 838	245 227	115 956	204 586	181	3 562	9 005	89 919	266	20 877	120	597	0	33	186	95	75 229	943	448 371

Zdroj: Centrum vedecko-technických informácií Slovenskej republiky

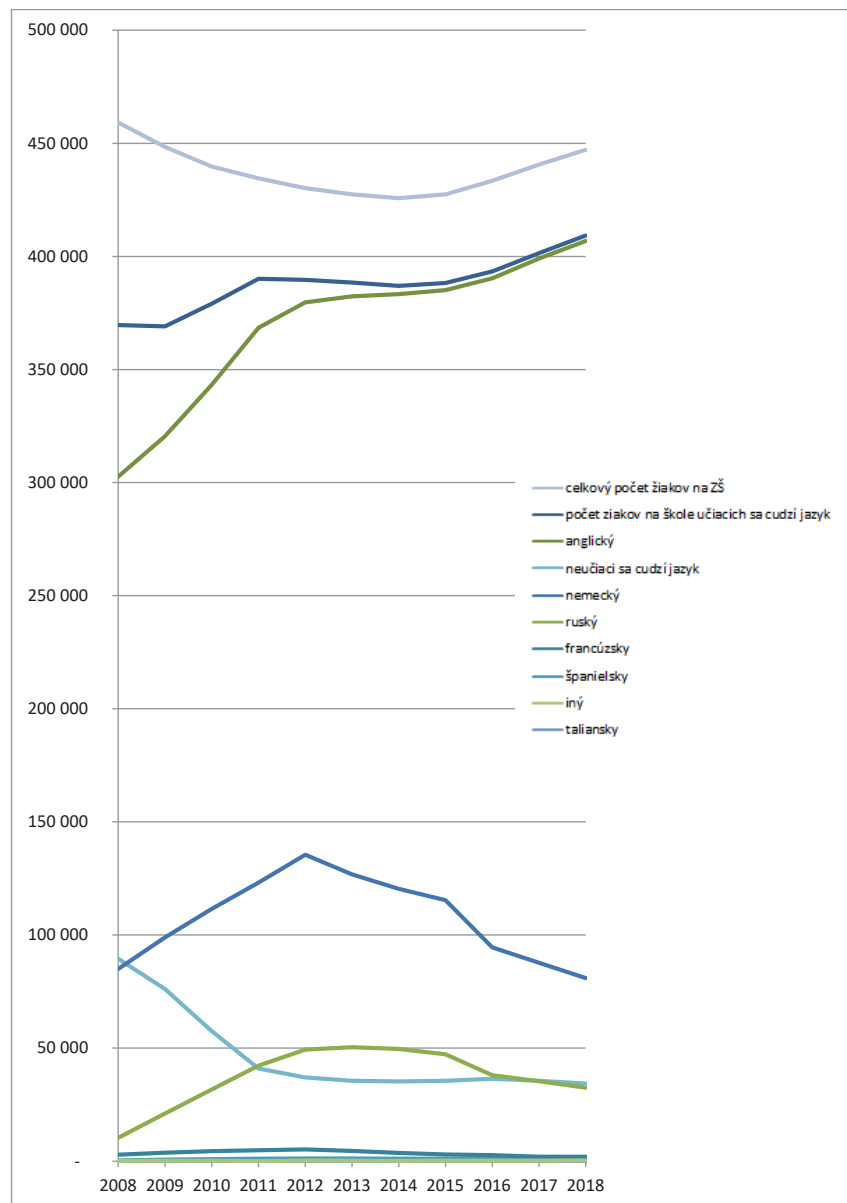
* Rozdiel od roku 2009 medzi celkovým počtom žiakov na ZŠ v danom roku a počtom žiakov učiacich sa a neučiacich sa CJ je daný tým, že od roku 2009 sa žiaci nultého ročníka započítavajú do celkového počtu žiakov. Rozdiel sa rovná počtu žiakov nultého ročníka za obdobie 2009-2018.

2010																				
Územie	Počet žiakov na škole učiacich sa		Žiaci učiaci sa cudzí jazyk														Neučiaci sa cudzí jazyk	Celkový počet žiakov		
			anglický		francúzsky		nemecký		ruský		španielsky		taliansky		iný					
		cudzí jazyk		v ročníku																na ZŠ*
		1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	
SR	140 053	239 069	132 076	211 184	236	4 212	8 743	102 854	852	30 848	74	874	9	112	158	52	56 386	1 143	439 675	
2011																				
Územie	Počet žiakov na škole učiacich sa cudzí jazyk		Žiaci učiaci sa cudzí jazyk														Neučiaci sa cudzí jazyk	Celkový počet žiakov na ZŠ*		
			anglický		francúzsky		nemecký		ruský		španielsky		taliansky		iný					
			v ročníku																	
		1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	
SR	156 735	233 418	152 005	216 454	200	4 628	6 209	116 941	822	41 451	182	980	33	137	15	6	40 081	940	434 477	
2012																				
Územie	Počet žiakov na škole učiacich sa cudzí jazyk		Žiaci učiaci sa cudzí jazyk														Neučiaci sa cudzí jazyk	Celkový počet žiakov na ZŠ*		
			anglický		francúzsky		nemecký		ruský		španielsky		taliansky		iný					
			v ročníku																	
		1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	
SR	162 433	227 142	160 822	218 858	167	5 075	3 496	132 002	628	48 714	158	1 024	13	181	162	152	36 375	702	430 139	

2013																			
Územie	Počet žiakov na škole učiacich sa cudzí jazyk		Žiaci učiaci sa cudzí jazyk														Neučiaci sa cudzí jazyk		Celkový počet žiakov na ZŠ*
			anglický		francúzsky		nemecký		ruský		španielsky		taliansky		iný				
	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	
SR	166 026	222 384	164 961	217 402	265	4 341	3 412	123 392	509	49 909	123	1 056	26	164	143	125	35 028	562	427 377
2014																			
Územie	Počet žiakov na škole učiacich sa cudzí jazyk		Žiaci učiaci sa cudzí jazyk														Neučiaci sa cudzí jazyk		Celkový počet žiakov na ZŠ*
			anglický		francúzsky		nemecký		ruský		španielsky		taliansky		iný				
	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	
SR	168 716	218 245	168 075	215 240	219	3 506	3 300	117 113	561	49 114	77	1 013	37	157	112	58	34 786	526	425 731
2015																			
Územie	Počet žiakov na škole učiacich sa cudzí jazyk		Žiaci učiaci sa cudzí jazyk														Neučiaci sa cudzí jazyk		Celkový počet žiakov na ZŠ*
			anglický		francúzsky		nemecký		ruský		španielsky		taliansky		iný				
	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	
SR	172 216	216 020	171 098	213 976	253	2 765	3 555	111 807	329	46 914	149	1 028	40	139	169	114	34 930	622	427 418

2016																			
Územie	Počet žiakov na škole učiacich sa cudzí jazyk		Žiaci učiaci sa cudzí jazyk														Neučiaci sa cudzí jazyk		Celkový počet žiakov na ZŠ*
			anglický		francúzsky		nemecký		ruský		španielsky		taliansky		iný				
	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	
SR	177 308	216 032	176 106	214 186	282	2 454	3 386	91 121	306	37 725	174	991	36	124	101	98	35 899	579	433 465
2017																			
Územie	Počet žiakov na škole učiacich sa cudzí jazyk		Žiaci učiaci sa cudzí jazyk														Neučiaci sa cudzí jazyk		Celkový počet žiakov na ZŠ*
			anglický		francúzsky		nemecký		ruský		španielsky		taliansky		iný				
	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	
SR	183 012	218 411	181 901	217 143	273	1 779	3 663	84 094	310	35 079	163	1145	40	126	132	75	34 761	806	440 582
Územie	Počet žiakov na škole učiacich sa cudzí jazyk		Žiaci učiaci sa cudzí jazyk														Neučiaci sa cudzí jazyk		Celkový počet žiakov na ZŠ*
			anglický		francúzsky		nemecký		ruský		španielsky		taliansky		iný				
	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	1. - 4.	5. - 9.	
SR	186 896	222 320	185 694	221 111	322	1 667	3 506	77 473	307	32 247	196	1 432	35	144	158	138	33 366	995	447 092

Graf1 Vývoj počtu žiakov (ne)učiacich sa cudzí jazyk na ZŠ (všeobecný)



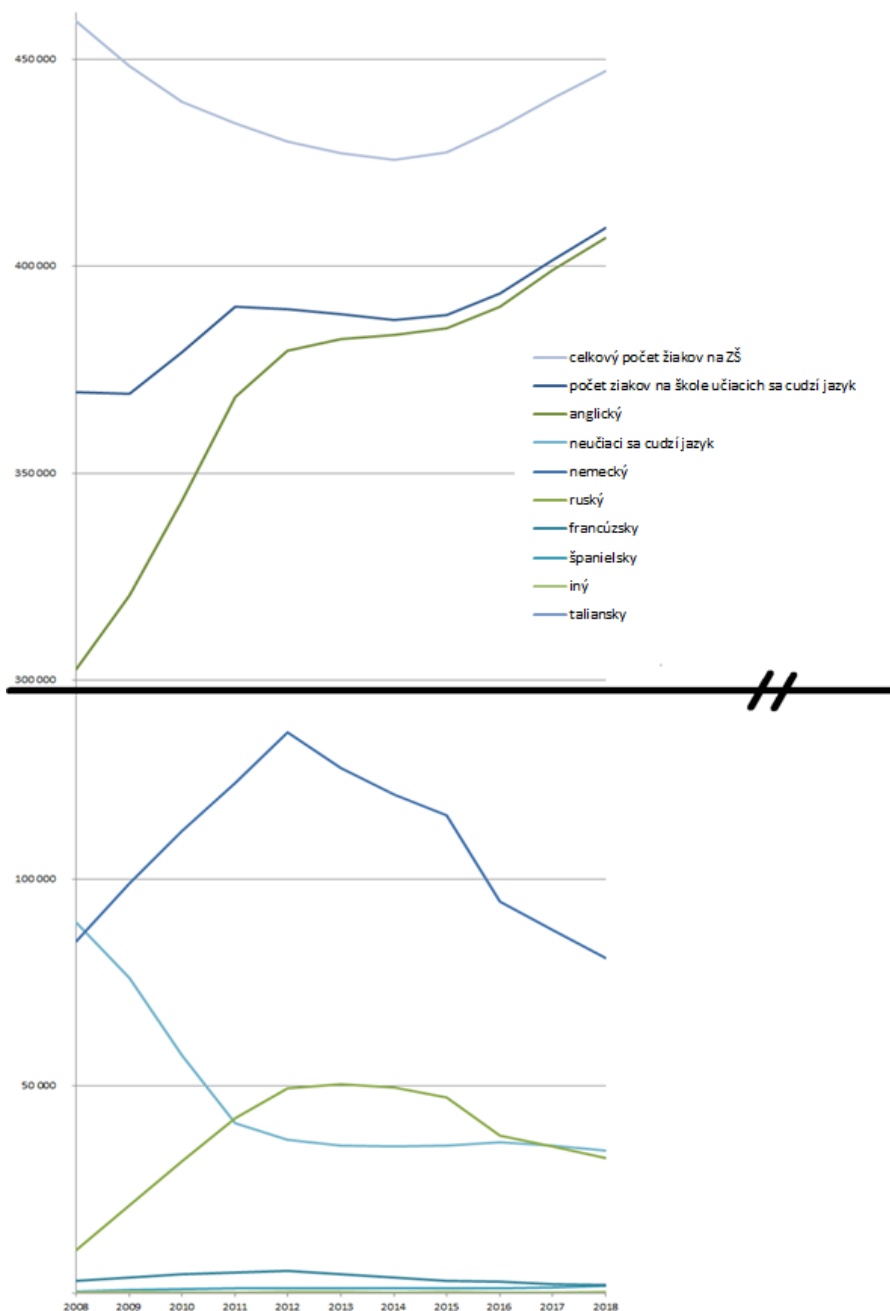
Komentáre

Prvý graf ukazuje, ako sa vyvíjal celkový počet žiakov v porovnaní s počtom žiakov učiacich sa cudzí jazyk na základnej škole. Zaujímavým faktom je, že pred školským rokom 2011/2012, kedy sa anglický jazyk stal povinným prvým cudzím jazykom na základnej škole, zaznamenávali základné školy od roku 2008 do roku 2011 väčší záujem o cudzie jazyky, i keď celková žiacka populácia bola klesala. Od roku 2012 krivka žiakov učiacich sa anglický jazyk začala kopírovať krivku celkového počtu žiakov na základných školách. Keďže sa odvtedy stal anglický jazyk povinným prvým cudzím jazykom, vnímame ako úplne normálne, že krivka žiakov učiacich sa cudzí jazyk sa stotožňuje s trendom krivky žiakov učiacich sa anglický jazyk. Tieto dve krivky sa ale minimálne líšia. Dôvodmi môžu byť individuálne učebné plány pre žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami (najmä integrovaní s mentálnym postihnutím – cca 2000 žiakov) alebo iná štátna príslušnosť (cudzinci) ako slovenská (cca 600 žiakov) alebo oslobodení od povinnej školskej dochádzky (cca 700 žiakov). Tiež môže minimálne zohrať rolu aj prípad niektorých medzinárodných škôl, ktoré by mali iné pozadie ako anglicky hovoriace. Rozdiel od roku 2009 medzi celkovým počtom žiakov na základných školách v danom roku a počtom žiakov učiacich sa a neučiacich sa cudzie jazyky je daný tým, že od roku 2009 sa žiaci nultého ročníka započítavajú do celkového počtu žiakov

Rozdiel od roku 2009 medzi celkovým počtom žiakov na základných školách v danom roku a počtom žiakov učiacich sa a neučiacich sa cudzie jazyky je daný tým, že od roku 2009 sa žiaci nultého ročníka započítavajú do celkového počtu žiakov. Rozdiel sa presne rovná počtu žiakov nultého ročníka za obdobie 2009-2018. V prvom a druhom (tak ani v nultom) ročníku nie je na Slovensku výučba/učenie sa cudzieho jazyka povinnosťou. To vidíme v rozdieloch medzi prvou a druhou krivkou.

Následne rozdelíme graf do dvoch častí, aby sme vedeli vizuálne lepšie porovnať krivky. V treťom grafe aplikujeme veľkú lupu na dolnú časť grafu, aby sme vedeli opísať situáciu aj pre málo zastúpené jazyky na základných školách, ako sú francúzsky, španielsky, taliansky a iné jazyky.

Graf2 Vývoj počtu žiakov (ne)učiacich sa cudzích jazykov na ZŠ (delený)



Komentár

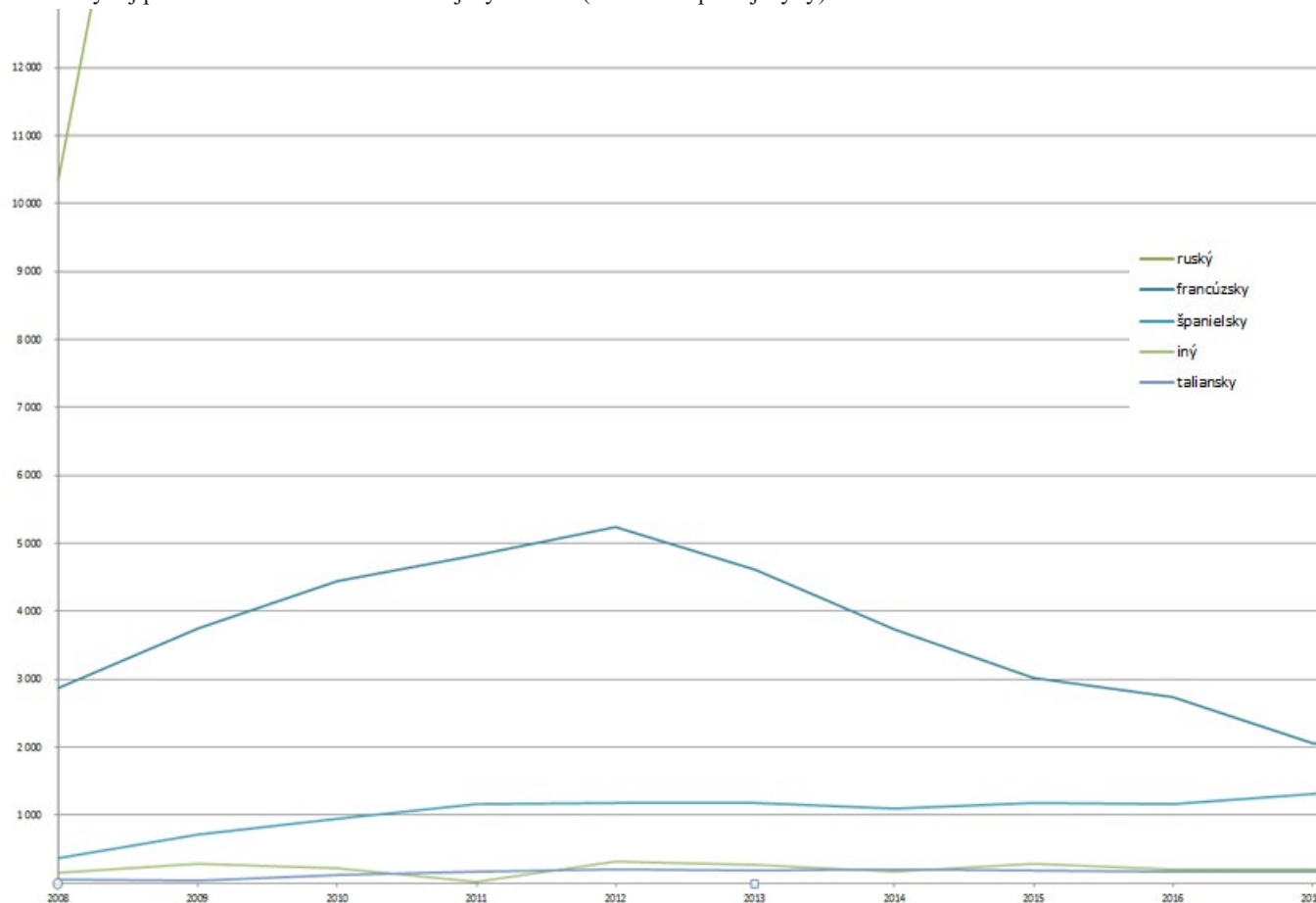
Hoci sme rozdelili druhý graf do dvoch častí, snažili sme sa zachovať pomery medzi hornou časťou a dolnou časťou. Čísla sa nezmenili, len v krivkách je viac vidieť zlomové momenty. Od roku 2012, kedy počet žiakov začína kopírovať trend počtu žiakov učiacich sa cudzí jazyk, zaznamenávajú ostatné jazyky prudké klesanie počtu žiakov, a to najmä v nemeckom jazyku. Zrazu sa zastavil rýchly nárast počtu žiakov ruského jazyka, ktorý sa v rokoch 2012 až 2014 úplne stabilizoval až začal aj klesať po roku 2015. Všetky ostatné jazyky zaznamenávajú klesajúcu tendenciu. To znamená, že povinná výučba anglického jazyka išla na úkor ostatných cudzích jazykov. Zaujímavé je, že klesajúci trend počet žiakov neučiacich sa cudzích jazykov, ktorý bol výrazný od roku 2008 sa spomalil, až odvtedy úplne stabilizoval okolo čísla 35 000 žiakov, ktoré sa neučia žiaden cudzí jazyk na základných školách na Slovensku.

Základné školy od 1. septembra 2011 začali povinne vyučovať anglický jazyk ako prvý cudzí jazyk od 3. ročníka. Školám táto povinnosť vyplynula zo zmenených RUP, ktoré sa menili po prijatí zákona č. 37/2011, ktorým sa menil zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov (37/2011 od 1. 3. 2011) ako aj zo Štátneho vzdelávacieho programu (ISCED I)¹. Generácia, ktorá vstúpila do 3. ročníka v roku 2011/2012 má maturovať v roku 2021/2022. Bude možné len odvtedy analyzovať úroveň maturantov anglického jazyka na základe toho. A neexistujú indikátory, ktoré by nám ukázali úroveň žiakov v anglickom jazyku na konci základnej školy. Toto rozhodnutie však ale výrazne ovplyvnilo počet žiakov, ktorí sa vedú zorientovať aj v iných cudzích jazykoch a malo veľký vplyv na úroveň viacjazyčnosti na Slovensku.

V poslednom grafe sa budeme venovať málo zastúpeným jazykom podľa počtu žiakov učiacich sa jazyky ako sú francúzsky, španielsky a taliansky.

1 Štátna školská inšpekcia, Vyučovanie prvého cudzieho jazyka na základných školách https://www.ssiba.sk/admin/fckeditor/editor/userfiles/file/Dokumenty/RZI_3roc_CUJ_sprava_2011.pdf

Graf3 Vývoj počtu žiakov učiacich sa cudzí jazyk na ZŠ (málo zastúpené jazyky)



Komentár

V predchádzajúcich grafoch sme videli, ako sa vyvíjali nemecký a ruský jazyk od roku 2012 a táto tendencia sa potvrdzuje aj v treťom grafe pre francúzsky jazyk. Zaujímavé je, že španielsky a taliansky jazyky zaznamenali skôr opačnú tendenciu. Samozrejme, čísla pre tieto jazyky sú také malé, že by ťažko pre tieto jazyky mohli ešte viac klesnúť a stačí, aby jedna či dve školy na celom Slovensku otvorili možnosť učiť sa tieto jazyky, aby sa to ukázalo v krivkách. No alarmujúce pre francúzsky jazyk je to, že žiaci zo základných škôl sa už vôbec neučia francúzsky jazyk. Prvý zlomový moment bol v roku 2012 ako jeden z dôsledkov rozhodnutia účinného od 1. septembra 2011 učiť povinne anglický ako prvý cudzí jazyk, ale druhý zlomový moment bol v roku 2015 ako jeden z dôsledkov zrušenia povinného druhého cudzieho jazyka a ponechania možnosti školám otvárať tieto jazyky v rámci disponibilných hodín. Preto by sme v snahe podporovať rozmanitosť cudzích jazykov na základných školách ako aj v celej spoločnosti navrhli otvoriť debatu o povinnom druhom cudzom jazyku v siedmom ročníku základnej školy. Ide nielen o povzbudenie záujmu o ďalšie cudzie jazyky na Slovensku ale o ich existenciu vôbec, keď vidíme aká je situácia románskych jazykov na slovenských základných školách. A táto tendencia sa odzrkadľuje aj v ďalších častiach tejto štúdie, pri gymnáziách a maturitných skúškach. Preto tento návrh pre nižšie sekundárne vzdelávanie by mal byť z nášho pohľadu zásadný.

2. Vývoj počtu študentov učiacich sa jednotlivé cudzie jazyky na slovenských gymnáziách² v období od roku 2008 do roku 2018

Opis situácie a dát

Ďalšia zmena v rámci noviel zákona, ktoré sme začali predstavovať na úvode prvej časti, nastala 1. 1. 2013, kedy bol vynechaný paragraf 40 o štúdiu jednotlivých predmetov. Pre cudzie jazyky to znamená, že odvtedy nemožno preukázať znalosť cudzieho jazyka napr. dlhodobým pobytom v zahraničí, alebo domácim doučovaním či vykonaním skúšky. Riaditeľ bol vtedy povinný rozhodovať o povolení vykonať skúšku z jednotlivých vyučovacích predmetov. Tak žiaci, ktorí vedeli preukázať takúto znalosť vykonaním skúšky, sa nemuseli učiť daný predmet počas školskej dochádzky. Zrušenie tohto paragrafu by malo teoreticky zvýšiť počet študentov učiacich sa cudzie jazyky na gymnáziách.

Čísla sú prezentované tak ako pre základné školy, t. j. celkové bez ohľadu na to, či sú štátne, cirkevné alebo súkromné gymnázia. Celkové počty gymnazistov predstavíme zvlášť na konci.³

Dáta

2008									
Územie	Žiaci učiaci sa cudzí jazyk	Žiaci učiaci sa cudzí jazyk							Žiaci neučiaci sa žiaden cudzí jazyk
		anglický	francúzsky	nemecký	ruský	španielsky	taliansky	iný	
SR	99816	97066	15483	64275	5839	6321	634	132	5

2009									
Územie	Žiaci učiaci sa cudzí jazyk	Žiaci učiaci sa cudzí jazyk							Žiaci neučiaci sa žiaden cudzí jazyk
		anglický	francúzsky	nemecký	ruský	španielsky	taliansky	iný	
SR	94019	92262	14915	60118	7522	6892	997	136	0

2 Pod pojmom gymnázium nespádajú v tejto štúdii stredné odborné školy, konzervatória ani jazykové školy (4-ročné, 5-ročné a 8-ročné gymnázia a stredné športové školy). Pozri príloha č. 4

3 Štatistiky za roky 2019-2020 možno nájsť v prílohe č. 2

2010									
Územie	Žiaci učiaci sa cudzí jazyk	Žiaci učiaci sa cudzí jazyk							Žiaci neučiaci sa žiaden cudzí jazyk
		anglický	francúzsky	nemecký	ruský	španielsky	taliansky	iný	
SR	89314	87905	15149	55341	9277	7175	961	138	22

2011									
Územie	Žiaci učiaci sa cudzí jazyk	Žiaci učiaci sa cudzí jazyk							Žiaci neučiaci sa žiaden cudzí jazyk
		anglický	francúzsky	nemecký	ruský	španielsky	taliansky	iný	
SR	84987	83937	13200	52365	10415	7724	1042	211	84

2012									
Územie	Žiaci učiaci sa cudzí jazyk	Žiaci učiaci sa cudzí jazyk							Žiaci neučiaci sa žiaden cudzí jazyk
		anglický	francúzsky	nemecký	ruský	španielsky	taliansky	iný	
SR	80254	79297	11452	48649	11238	7414	972	218	92

2013									
Územie	Žiaci učiaci sa cudzí jazyk	Žiaci učiaci sa cudzí jazyk							Žiaci neučiaci sa žiaden cudzí jazyk
		anglický	francúzsky	nemecký	ruský	španielsky	taliansky	iný	
SR	76513	75592	9706	46058	11852	7346	908	205	198

2014									
Územie	Žiaci učiaci sa cudzí jazyk	Žiaci učiaci sa cudzí jazyk							Žiaci neučiaci sa žiaden cudzí jazyk
		anglický	francúzsky	nemecký	ruský	španielsky	taliansky	iný	
SR	74586	73580	8055	45460	12171	7184	814	202	305

2015									
Územie	Žiaci učiaci sa cudzí jazyk	Žiaci učiaci sa cudzí jazyk							Žiaci neučiaci sa žiaden cudzí jazyk
		anglický	francúzsky	nemecký	ruský	španielsky	taliansky	iný	
SR	73433	72233	7216	44325	12462	7202	762	203	324

2016									
Územie	Žiaci učiaci sa cudzí jazyk	Žiaci učiaci sa cudzí jazyk							Žiaci neučiaci sa žiaden cudzí jazyk
		anglický	francúzsky	nemecký	ruský	španielsky	taliansky	iný	
SR	71978	71038	6228	44035	12527	6624	699	193	309

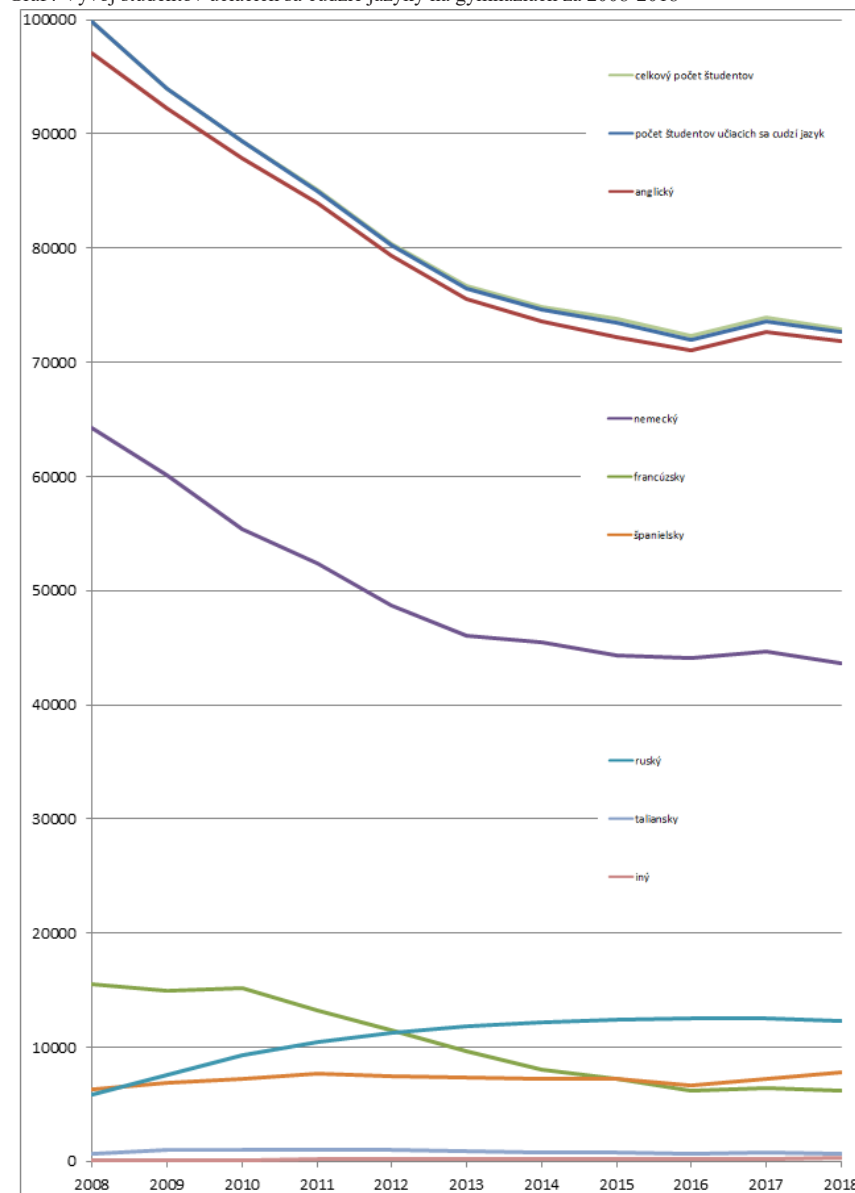
2017									
Územie	Žiaci učiaci sa cudzí jazyk	Žiaci učiaci sa cudzí jazyk							Žiaci neučiaci sa žiaden cudzí jazyk
		anglický	francúzsky	nemecký	ruský	španielsky	taliansky	iný	
SR	73631	72602	6381	44612	12487	7204	760	236	249

2018									
Územie	Žiaci učiaci sa cudzí jazyk	Žiaci učiaci sa cudzí jazyk							Žiaci neučiaci sa žiaden cudzí jazyk
		anglický	francúzsky	nemecký	ruský	španielsky	taliansky	iný	
SR	72664	71882	6144	43576	12351	7786	662	283	178

	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Celkový počet študentov na gymnáziách	99821	94019	89336	85071	80346	76711	74891	73757	72287	73880	72842

Zdroje: Centrum vedecko-technických informácií Slovenskej republiky

Graf4 Vývoj študentov učiacich sa cudzie jazyky na gymnáziách za 2008-2018



Komentár

Štvrtý graf ukazuje okrem iného rozdiel medzi celkovým počtom študentov a počtom študentov učiacich sa cudzí jazyk. I keď to nie je v súlade so štátnym vzdelávacím programom, sú niektoré gymnáziá, kde sa objavujú študenti, ktorí potrebujú tzv. „zvlášť upravený učebný plán“, v druhom ročníku opustili školský systém a nikdy sa neučili cudzí jazyk. Takýchto študentov podľa informácií CVTI SR poskytovaných bolo napr. 313 v Dobšinej v roku 2015, kedy sa objavilo najviac týchto prípadov za posledných 10 rokov na Slovensku. Tento trend neubudol a v poslednom roku nášho výskumu, v roku 2018, sa 350 hlásených študentov na slovenských gymnáziách vôbec neučilo žiaden cudzí jazyk (5‰). Preto sa dve prvé krivky líšia v grafe a nie sú úplne rovnaké.

Možno konštatovať, že krivky z anglického a nemeckého jazyka relatívne sledujú krivku celkového počtu študentov na gymnáziách. Taktiež je vidieť malý skok v roku 2017 v istých pomeroch v týchto troch krivkách. Situácia je ale úplne iná pre ostatné jazyky. Zatiaľ čo krivka pre ruský jazyk priemerne rastie v tvare grafu funkcie druhej odmocniny, krivka pre francúzsky jazyk relatívne sledovala tri prvé krivky a klesala v pomeroch žiackej populácie na gymnáziách, i keď si francúzština vedela udržať počet záujemcov v rokoch 2008-2010. Zaujímavú tendenciu má aj španielsky jazyk, ktorý si udržal počet záujemcov počas celej desaťročnej doby a zaznamenáva aj zvýšenie v posledných rokoch. Taliansky a iné jazyky si udržiavajú nízky počet záujemcov bez výrazných zlomových momentov. Možno však konštatovať, že za desať rokov sa počet gymnazistov učiacich sa iné cudzie jazyky ako tých šesť zákonom predpísaných zdvojnásobil. Môžeme hovoriť, i keď v malých absolútnych číslach, o záujme o iné jazyky a kultúry a o otvorenosti slovenskej spoločnosti. Môžeme sa avšak domnievať, že tieto záujmy sú v silnej korelácii s priemyselnými investíciami na Slovensku napr. s čínskym alebo kórejským jazykom. Preto radi by sme zjasnili ale nie odvolali našu interpretáciu o záujme o iné kultúry a o otvorenosti slovenskej spoločnosti.

3. Vývoj počtu maturantov z jednotlivých cudzích jazykov na Slovensku za obdobie od roku 2008 do roku 2018

Opis situácie

V roku 2014 bol ku dňu 1. 3. zo zákona zrušený odsek 8 a súvisiace odseky 9 a 10 paragrafu 89 o náhrade maturitnej skúšky certifikátmi „minimálne na úrovni B1/B2 jazykovej náročnosti SERR vydanými prostredníctvom vybraných inštitúcií opravených vydávať jazykové certifikáty“ (zákon 245/2008 s účinnosťou od 1. 3. 2014)⁴. Teda už nebola ani platná vyhláška 319/2008 o uznávaní náhrady maturitnej skúšky z cudzieho jazyka, ktorá upravovala „zoznam vybraných inštitúcií oprávnených vydávať jazykové certifikáty ako náhradu maturitnej skúšky z cudzieho jazyka a podrobnosti o uznávaní náhrady maturitnej skúšky z cudzieho jazyka“ (Vyhláška 319/2008 z 1. 9. 2011)⁵, ktorá sa menila vyhláškou 208/2011. Stále platí písmeno l), ktoré stanovuje, že študent, ktorý maturuje z cudzieho jazyka môže skladať túto skúšku ako štátnu jazykovú skúšku, ale opak už nie je platný. To znamená, že od roku 2015 by sme mali zaznamenať vyšší počet maturantov z cudzích jazykov.

Dáta v roku 2008 zahŕňajú aj počet maturantov na úrovni C (vtedy úroveň C zodpovedala úrovni A2 Spoločného európskeho referenčného rámca Rady Európy). Od roku 2009 dáta zahŕňajú počet maturantov len na úrovni B1 a B2, keďže od tohto roku sa maturovalo len na týchto úrovniach.

V rokoch 2008 až 2010 existuje pre anglický jazyk kategória tzv. „dummy“, pre ktorú štatistíci nedokázali identifikovať, aké testy títo žiaci robili. Keďže ide o malé počty študentov, dali sme ich na vyššiu úroveň, ale nemá to vplyv na celkový počet maturantov, vzhľadom na to, že graf ukazuje celkové počty maturantov pre dané jazyky.

Zároveň celkový počet maturantov sa nemusí rovnať počtu študentov, pokiaľ mal študent v daných rokoch možnosť zmaturovať z viacerých cudzích jazykov.

NÚCEM eviduje maturantov niektorých cudzích jazykov na úrovni C1 len od roku 2016/2017, t. j. pri maturitných skúškach v roku 2017, pretože podľa novely vyhlášky 318/2008 platnej od 1. 9. 2016 gymnazisti

4 ZZ_2008_245_20140301

5 ZZ_2008_319_20110901

z bilíngválnych sekcií bez medzinárodnej dohody povinne maturovali z druhého vyučovacieho jazyka na úrovni C1 (Vyhláška 318/2008 s účinnosťou od 1. 9. 2016)⁶. ŠPÚ vyhotovil Katalóg cieľových požiadaviek k tejto jazykovej úrovni a NÚCEM uskutočnil prvé generálne skúšky v roku 2016, pričom prvé maturitné skúšky zložili maturanti v marci 2017. V podstate to nemení celkové počty maturantov, keďže pred novelizáciou títo maturanti mali povinnosť maturovať na úrovni B2. Niektoré päťročné gymnáziá majú uzatvorenú medzinárodnú dohodu a maturitné skúšky sú uznané ministerstvom krajiny, ktorej daný cudzí jazyk sa učia. V tomto prípade nemá NÚCEM informácie o počte maturantov.

6 ZZ_2008_318_20160901

Dáta

MS 2008

CJ úroveň

počet

CJ

celkový počet

AJB2	AJB1+A2	NJB2	NJB1+A2	RJB2	RJB1+A2	FJB2	FJB1+A2	ŠJB2	ŠJB1	TJB2	TJB1	
6 901	32 755	1 603	18 719	40	1 473	249	473	83	100	12	24	62 432
AJ		NJ		RJ		FJ		ŠJ		TJ		
39 656		20 322		1 513		722		183		36		62 432

MS 2009

CJ úroveň

počet

CJ

celkový počet

AJB2	AJB1	NJB2	NJB1	RJB2	RJB1	FJB2	FJB1	ŠJB2	ŠJB1	TJB2	TJB1	
5 433	34 983	1 005	17 007	24	1 934	95	262	46	28	9	13	60 839
AJ		NJ		RJ		FJ		ŠJ		TJ		
40 416		18 012		1 958		357		74		22		60 839

MS 2010

CJ úroveň

počet

CJ

celkový počet

AJB2	AJB1	NJB2	NJB1	RJB2	RJB1	FJB2	FJB1	ŠJB2	ŠJB1	TJB2	TJB1	
4 191	38 590	895	15 959	31	1 750	109	148	19	64	4	8	61 768
AJ		NJ		RJ		FJ		ŠJ		TJ		
42 781		16 854		1 781		257		83		12		61 768

maturovali z CJ*

maturovali z CJ*

maturovali z CJ*

MS 2011

CJ úroveň

počet

CJ

celkový počet

AJB2	AJB1	NJB2	NJB1	RJB2	RJB1	FJB2	FJB1	ŠJB2	ŠJB1	TJB2	TJB1	
3 391	38 974	544	14 556	48	1 648	44	162	17	57	2	16	59 459
AJ		NJ		RJ		FJ		ŠJ		TJ		
42 365		15 100		1 696		206		74		18		59 459

maturovali z CJ*

MS 2012

CJ úroveň

počet

CJ

celkový počet

AJB2	AJB1	NJB2	NJB1	RJB2	RJB1	FJB2	FJB1	ŠJB2	ŠJB1	TJB2	TJB1	
16 330	27 072	2 393	10 902	300	1 479	83	83	28	6	6	6	58 688
AJ		NJ		RJ		FJ		ŠJ		TJ		
43 402		13 295		1 779		166		34		12		58 688

maturovali z CJ*

MS 2013

CJ úroveň

počet

CJ

celkový počet

AJB2	AJB1	NJB2	NJB1	RJB2	RJB1	FJB2	FJB1	ŠJB2	ŠJB1	TJB2	TJB1	
15 805	26 313	2 109	9 363	290	1 332	99	33	30	5	11	7	55 397
AJ		NJ		RJ		FJ		ŠJ		TJ		
42 118		11 472		1 622		132		35		18		55 397

maturovali z CJ*

MS 2014

CJ úroveň

počet

CJ

celkový počet

AJB2	AJB1	NJB2	NJB1	RJB2	RJB1	FJB2	FJB1	ŠJB2	ŠJB1	TJB2	TJB1	
14 863	23 933	1 539	7 211	205	1 000	76	6	29	6	5		48 873
AJ		NJ		RJ		FJ		ŠJ		TJ		
38 796		8 750		1 205		82		35		5		48 873

maturovali z CJ*

MS 2015

CJ úroveň

počet

CJ

celkový počet

AJB2	AJB1	NJB2	NJB1	RJB2	RJB1	FJB2	FJB1	ŠJB2	ŠJB1	TJB2	TJB1	
15 066	22 649	1 379	5 554	200	786	47	14	18	1	6	2	45 722
AJ		NJ		RJ		FJ		ŠJ		TJ		
37 715		6 933		986		61		19		8		45 722

maturovali z CJ*

MS 2016

maturovali z CJ*

CJ úroveň	AJB2	AJB1	NJB2	NJB1	RJB2	RJB1	FJB2	FJB1	ŠJB2	ŠJB1	TJB2	TJB1	
počet	15 078	22 173	1 099	4 585	174	706	20	2	17	2	1	6	43 863
CJ	AJ		NJ		RJ		FJ		ŠJ		TJ		
celkový počet	37 251		5 684		880		22		19		7		43 863

MS 2017

CJ úroveň	AJC1	AJB2	AJB1	NJC1	NJB2	NJB1	RJC1	RJB2	RJB1	FJB2	FJB1	ŠJB2	ŠJB1	TJB2	TJB1
počet	1 211	11 138	21 168	67	524	3 280	22	121	642	17	3	8	1	2	3
CJ	AJ			NJ			RJ			FJ			ŠJ		TJ
celkový počet	33 517			3 871			785			20			9		5

MS 2018

maturovali

CJ úroveň	AJC1	AJB2	AJB1	NJC1	NJB2	NJB1	RJC1	RJB2	RJB1	FJB2	FJB1	ŠJB2	ŠJB1	TJB2	TJB1
počet	1579	13815	21037	126	450	2829	26	121	736	29	4	12	1	3	40 768
CJ	AJ			NJ			RJ			FJ			ŠJ		TJ
celkový počet	36 431			3 405			883			33			13		3 40 768

MS 2019

maturovali

CJ úroveň	AJC1	AJB2	AJB1	NJC1	NJB2	NJB1	RJC1	RJB2	RJB1	FJB2	ŠJB2	ŠJB1	TJB1		
počet	1736	14015	20498	168	377	2313	52	104	720	24	13	1	1	40 022	
CJ	AJ			NJ			RJ			FJ			ŠJ		TJ
celkový počet	36 249			2858			876			24			14		1 40 022

*1 študent môže maturovať z viacerých jazykov

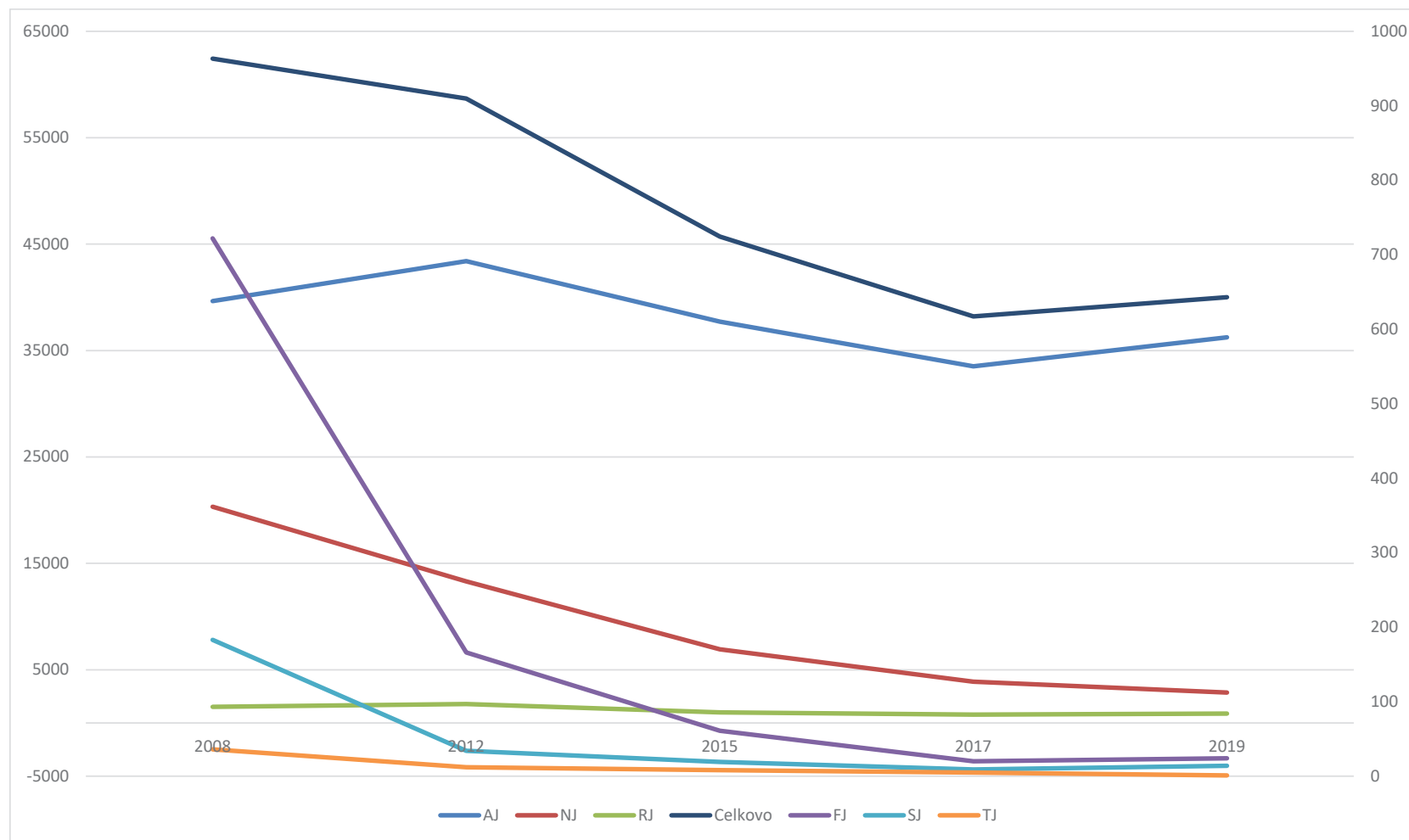
	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
Referenčná populácia 19-ročná**	79246	78911	77385	73411	72240	65797	60991	59712	58544	56814	55900	55367

Komentár

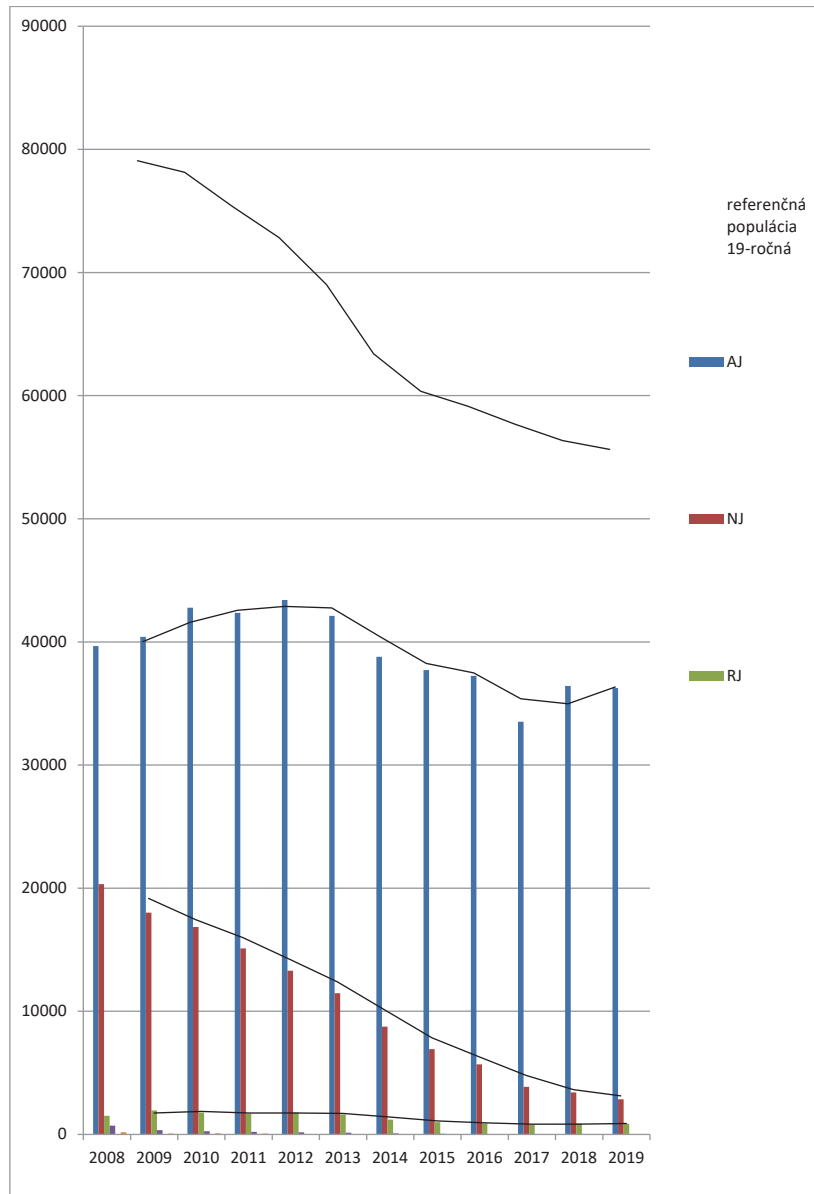
Pre viditeľnosť piateho grafu sme vybrali následné roky: začínajúci rok nášho výberu 2008, prostredný rok 2012, rok 2015 po zrušení vyhlášky 319/2008, rok 2017 po novelizácii vyhlášky 318/2008 a posledný rok výberu 2019. Zároveň sme skombinovali na dvoch osiach dominantné jazyky s málo zastúpenými jazykmi, t.j. románskymi, aby vôbec figurovali v tomto grafe. Konštatujeme, tak ako pri vývoji počtu žiakov a gymnazistov, klesajúcu tendenciu pre všetky jazyky okrem angličtiny, ktorá po roku 2012 začína kopírovať krivku celkového počtu maturantov. Očakávali sme viac maturantov v roku 2012, stalo sa to len pre anglický jazyk a v menšom pomere aj pre ruský jazyk. Nemecký jazyk, ktorý bol zastúpený vo veľkom (20 000 maturantov) v roku 2008 končí po desiatich rokoch pod počtom 3000 maturantov. Románske jazyky sú malo zastúpené na maturitných skúškach.

Zároveň treba uviesť, že rok 2017 bol rok s nižším počtom maturantov v porovnaní s predchádzajúcim a nasledujúcim rokom. Ale celkový trend počtu maturantov ide od roku 2008 nadol: v roku 2008 maturovalo 62 432 študentov z cudzích jazykov a v roku 2019 40 022 študentov, pričom výnimočne v roku 2017 ich bolo len 38 207. To sa potvrdzuje aj v celkovom počte maturantov, keďže celkový počet maturantov v roku 2016 bol 44 991 žiakov a v roku 2018 ich bolo 42 413, pričom v roku 2017 bolo len 39 587 maturantov. Preto sme sa v šiestom grafe snažili predstaviť aj demografické údaje s referenčnou populáciou. Tieto demografické údaje síce nevysvetľujú nižší počet maturantov v roku 2017, ale nám pomôžu ukázať trendový vývoj počtu maturantov.

Graf 5 Vývoj počtu maturantov pre jednotlivé cudzie jazyky za obdobie 2008-2019



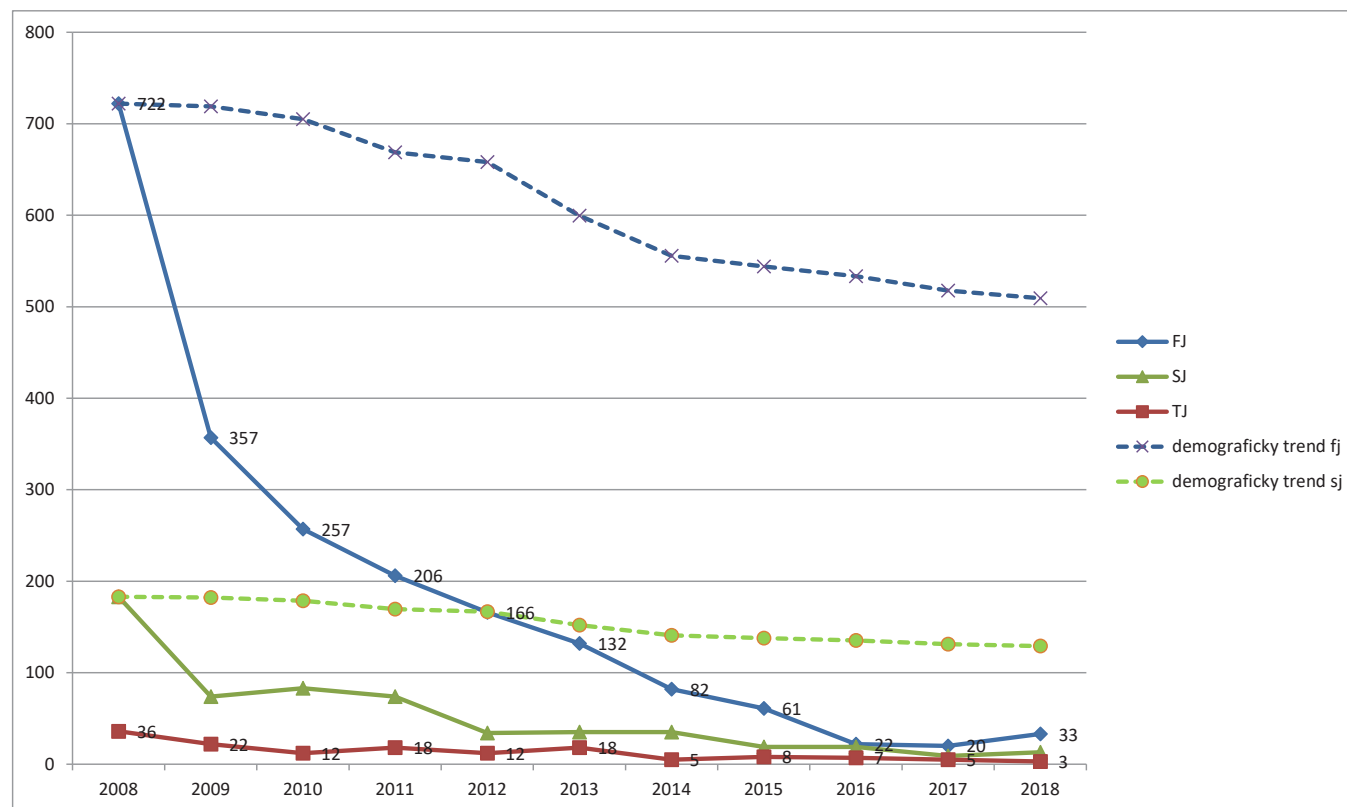
Graf6 Trendový vývoj počtu maturantov CJ v porovnaní s referenčnou demografiou



Komentár

Od roku 2013 pre tri dominantné jazyky v slovenskom školskom systéme ako sú anglický, nemecký a ruský jazyk, trend počtu maturantov začal kopírovať klesajúci trend referenčnej populácie 19-ročných ľudí. Tento fakt sa neodzrkadľuje v siedmom grafe pre málo zastúpené jazyky, ktoré najviac postihol znížený záujem maturantov. V následnom grafe s referenčnou demografiou sme sa snažili predstaviť krivky pre málo zastúpené jazyky spolu s krivkou demografického trendu, ktorá odzrkadľuje vývoj počtu maturantov, keby odzrkadľoval len demografický pokles.

Graf7 Trendový vývoj maturantov málo zastúpených na Slovensku



Komentár

Ukázali sme v grafe pre malo zastúpené jazyky, ako by sa vyvíjal počet maturantov pre francúzsky jazyk a pre španielsky jazyk, keby jediný faktor ovplyvňujúci počet maturantov bol demografický trend. To znamená, že počet maturantov v roku 2008 je referenčné číslo, ktoré sa vyvíja v nasledujúcich rokoch podľa koeficientu z tabuľky o referenčnej populácie 19-ročnej z nasledujúcich rokov. Tým pádom v roku 2009 by sa mohli zúčastniť maturitnej skúšky FJ: $(722/79246 \cdot 78911) = 719$ maturantov, atď. Ukázalo sa, že prudké klesanie záujmu o tieto jazyky bolo

spôsobené inými dôvodmi, ktoré sme sa snažili predstaviť v rámci tejto štúdie. Zmena zákona s účinnosťou od 1. 3. 2011, nové RUP s účinnosťou od septembra 2011 a od septembra 2015 sú z nášho pohľadu zásadné zásahy, ktoré zapríčinili túto situáciu. Preto je oprávnené uvažovať o opätovnom zavedení povinného druhého cudzieho jazyka na druhom stupni základnej školy s možnosťou výberu prvého cudzieho jazyka, s podmienkou, že sa doladia aj RUP tak, aby každá výstupná úroveň bola skutočne dosiahnuteľná a žiak mal skutočne na výber, keď maturuje z cudzích jazykov.

4. Porovnanie počtu absolvovaných hodín z prvého a druhého cudzieho jazyka podľa rámcových učebných plánov platných v roku 2018

Popis situácie

Keďže sa táto štúdia začala realizovať predtým, ako bol vyhlásený dodatok č. 3 k ŠVP pre základné školy s vyučovacím jazykom slovenským, uvádzame údaje z RUP platných od 1. septembra 2015. Aby sme vedeli porovnávať v roku 2018 počet absolvovaných hodín z 1. a z 2. cudzieho jazyka, musíme brať do úvahy nasledujúce informácie:

V RUP pre základné školy poznámka 5 vysvetľuje, ako by školy mali na druhom stupni minimálne ponúkať druhý cudzí jazyk:

„5. Škola je povinná z rámca voliteľných hodín ponúknuť žiakom 7. – 9. ročníka ako druhý cudzí jazyk jeden z jazykov: francúzsky jazyk, nemecký jazyk, ruský jazyk, španielsky jazyk, taliansky jazyk podľa možností školy a záujmu žiakov, a to najmenej 2 vyučovacie hodiny týždenne.“⁷

„Ponúknuť“ znamená, že to má škola urobiť preukázateľným spôsobom a prispôbiť školský vzdelávací program tak, aby tento výber bol rodičom a žiakom umožnený. Nemusí byť však vybraný druhý cudzí jazyk a z povinných disponibilných hodín sa bude učiť iný predmet. Preto grafy prezentujeme z hľadiska povinných hodín, a predpokladáme, že žiak sa mohol učiť druhý cudzí jazyk na 2. stupni základnej školy. Nemusí to byť fakt a tým pádom sa čísla pre druhý cudzí jazyk ešte viac znížia. Napr. počet hodín anglického jazyka na základnej škole s vyučovacím jazykom slovenským alebo národnostnej menšiny je ten istý. Ale tieto školy nemajú povinnosť ponúkať druhý cudzí jazyk na druhom stupni. Pre týchto žiakov je možné, že sa neučili druhý cudzí jazyk na základnej škole. A celkový počet absolvovaných hodín z druhého cudzieho jazyka sa ešte viac znížia pre týchto žiakov. Zároveň počet hodín z prvého a z druhého jazyka je tiež nižšie nastavený pre žiakov osemročných gymnázií športových alebo s vyučovacím jazykom národnostnej menšiny. Z hľadiska povinných absolvovaných hodín prídu žiaci športových gymnázií respektíve o 66 hodín z prvého cudzieho jazyka a o 66 hodín z druhého jazyka. Žiaci s osemročných gymnázií neprídu o hodiny z prvého cudzieho jazyka ale prídu celkovo o 132 hodín z druhého jazyka.

Štátny vzdelávací program pre základné školy s vyučovacím jazykom slovenským označuje povinné výstupné úrovne následne:

7 http://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/rup_zs_pre-z-s-vyu_ovac_m-jazykom-slovensk_m.pdf

„Výučba anglického jazyka smeruje k dosiahnutiu komunikačnej úrovne A1.1+ podľa Spoločného európskeho referenčného rámca pre jazyky (SERR) na konci primárneho vzdelávania. Kompletnú komunikačnú úroveň A1 žiaci dosiahnu na konci 5. ročníka ZŠ. Označenie úrovne A1 je používateľ základného jazyka.“⁸

A pre 2. cudzí jazyk následne:

„Výučba druhého cudzieho jazyka smeruje k dosiahnutiu komunikačnej úrovne A1 podľa Spoločného európskeho referenčného rámca pre jazyky (SERR) na konci nižšieho stredného vzdelávania. Označenie úrovne A1 je používateľ základného jazyka.“⁹

Pre 8-ročné gymnázia sú úrovne definované v Štátnom vzdelávacom programe následne:

„Komunikačné kompetencie v cudzích jazykoch sa rozvíjajú postupne. Ak sa žiak začína učiť nový cudzí jazyk, postupuje sa od najjednoduchšej úrovne A1 cez úroveň A2 k stanovenej výstupnej úrovni, ktorou je v prípade prvého cudzieho jazyka úroveň B2 a v prípade druhého cudzieho jazyka úroveň B1. Odporúčané minimálne počty vyučovacích hodín cudzieho jazyka na postup z nižšej komunikačnej úrovne do vyššej špecifikuje tabuľka:

Úroveň	A1	A2	B1	B2
Odporúčaný počet hodín	160 – 190	220 – 250	240 – 270	240 – 270

Poznámka: V prípade, že žiaci plánujú maturovať z druhého cudzieho jazyka, odporúča sa navýšiť počet vyučovacích hodín v učebnom pláne pre vyučovací predmet druhý cudzí jazyk.“¹⁰

Pri maturitnej skúške má žiak možnosť rozhodnúť sa, či chce maturovať na úrovni B1 alebo B2 z externej časti a v písomnej forme alebo v ústnej forme internej časti. Ale táto poznámka vysvetľuje, že sa odporúča používať disponibilné hodiny, ak študent chce maturovať z druhého cudzieho jazyka. Predpokladáme, že takáto poznámka je tu práve preto, že študent má možnosť vybrať si úroveň druhého cudzieho jazyka. Avšak

8 http://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/aj_pv_2014.pdf

9 http://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/fj-nsv_a1_2014.pdf

10 http://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/francuzsky_jazyk_uroven_a1_g_8_r.pdf

Štátny vzdelávací program jasne hovorí, že bez ohľadu na to, či študent bude skladať maturitnú skúšku alebo nie, má dosahovať minimálne úroveň B1 pri druhom cudzom jazyku. Ale nemá na to tie isté možnosti, ak študuje na 4-ročnom alebo 8-ročnom gymnáziu. Takáto štúdia by sa oplatila robiť aj pre ostatné RUP CJ z iných typov škôl (s vyučovacím jazykom menším alebo stredné odborné školy, atď.).

Dáta

RÁMCOVÝ UČEBNÝ PLÁN
pre ZŠ s vyučovacím jazykom slovenským

vzdelávacia oblasť	vyučovací predmet	ročník primárne vzdelávanie					ročník nižšie stredné vzdelávanie					
		1.	2.	3.	4.	Σ	5.	6.	7.	8.	9.	Σ
Jazyk a komunikácia	slovenský jazyk a literatúra	9	8	7	7	31	5	5	4	5	5	24
	anglický jazyk			3	3	6	3	3	3	3	3	15
Matematika a práca s informáciami	matematika	4	4	4	4	16	4	4	4	4	5	21
	informatika			1	1	2	1	1	1	1		4
Človek a príroda	prvouka	1	2			3						
	prirodoveda			1	2	3						
	fyzika							2	1	2	1	6
	chémia								2	2	1	5
	biológia						2	1	2	1	1	7
Človek a spoločnosť	vlastiveda			1	2	3						
	dejepis						1	1	1	1	2	6
	geografia						2	1	1	1	1	6
	občianska náuka							1	1	1	1	4
Človek a hodnoty	etická výchova/náboženská výchova/náboženstvo	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	5
Človek a svet práce	pracovné vyučovanie			1	1	2						
	technika						1	1	1	1	1	5
Umenie a kultúra	hudobná výchova	1	1	1	1	4	1	1	1	1		4
	výtvarná výchova	2	2	1	1	6	1	1	1	1	1	5
Zdravie a pohyb	telesná a športová výchova	2	2	2	2	8	2	2	2	2	2	10
	základ	20	20	23	25	88	24	25	26	27	25	127
	voliteľné (disponibilné) hodiny	2	3	2	1	8	3	4	4	3	5	19
	spolu	22	23	25	26	96	27	29	30	30	30	146

Rámcový učebný plán pre gymnáziá s vyučovacím jazykom slovenským

Vzdelávacia oblasť	Povinný vyučovací predmet	Počet hodín za 1.–4. ročník
Jazyk a komunikácia	slovenský jazyk a literatúra	12
	prvý cudzí jazyk	14
	druhý cudzí jazyk	12
		38
Matematika a práca s informáciami	matematika	12
	informatika	3
		15
Človek a príroda	fyzika	5
	chémia	5
	biológia	6
		16
Človek a spoločnosť	dejepis	6
	geografia	4
	občianska náuka	3
		13
Umenie a kultúra	umenie a kultúra	2
		2
Človek a hodnoty	etická výchova/náboženská výchova/náboženstvo	2
		2
Zdravie a pohyb	telesná a športová výchova	8
		8
Povinné hodiny spolu		94
Disponibilné hodiny		30
Počet hodín povinných predmetov a disponibilných hodín spolu		124
Počet hodín spolu vrátane s nepovinnými hodinami		144¹

Graf 8 Hodinová dotácia k učení sa cudzích jazykov na Slovensku podľa RUP v 4-ročnom gymnáziu k 1. 9. 2018

ročník	6-7		7-8		8-9		9-10		10-11		11-12		12-13		13-14		14-15		15-16		16-17		17-18		18-19									
	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	I.	II.	III.	IV.	Gym.																				
povinná výstupná úroveň (ŠVP)	I. stupeň ZŠ				II. stupeň ZŠ								Gymnázium																					
1. CJ (AJ)					A1.1+		A1										A2										B2							
Hodinová dotácia (*45/tyždenne)																													14					
Celkovo ročne (33 týždňov)							99		198		297		396		495		594		693		792		891		1023		1155							
povinná výstupná úroveň (ŠVP)													A1																B1					
2. CJ (NJ, RJ, FJ, ŠJ, TJ)																															12			
Hodinová dotácia (*45/tyždenne)																																		
Celkovo ročne (33 týždňov)													66		132		198		297		396		495		594									

4-ročné gymnázium

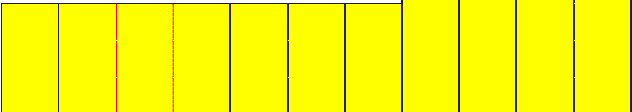

Komentár

Rozdelenie počtu hodín je v kompetenciách škôl ale tieto tabuľky prezentujú usporiadanie hodín v ročníkoch na základe celkového počtu hodín pre cudzie jazyky z hore uvedeného RUP. Tieto tabuľky ukazujú rozdiely medzi hodinovými dotáciami na 4-ročných a na 8-ročných gymnáziách pre prvý ako aj pre druhý cudzí jazyk.

Najprv je tam rozdiel v hodinovej dotácii pre prvý cudzí jazyk anglický. Ak študent chodil do 4-ročného gymnázia, akumuloval minimálne 1155 hod. angličtiny podľa Rámcového učebného plánu, kým po absolvovaní 8-ročného gymnázia má za sebou 1287 vyučovacích hodín anglického jazyka. Tento rozdiel podľa platného RUP predstavuje 132 hodín prvého cudzieho jazyka navyše na 8-ročnom gymnáziu ako na 4-ročnom gymnáziu.

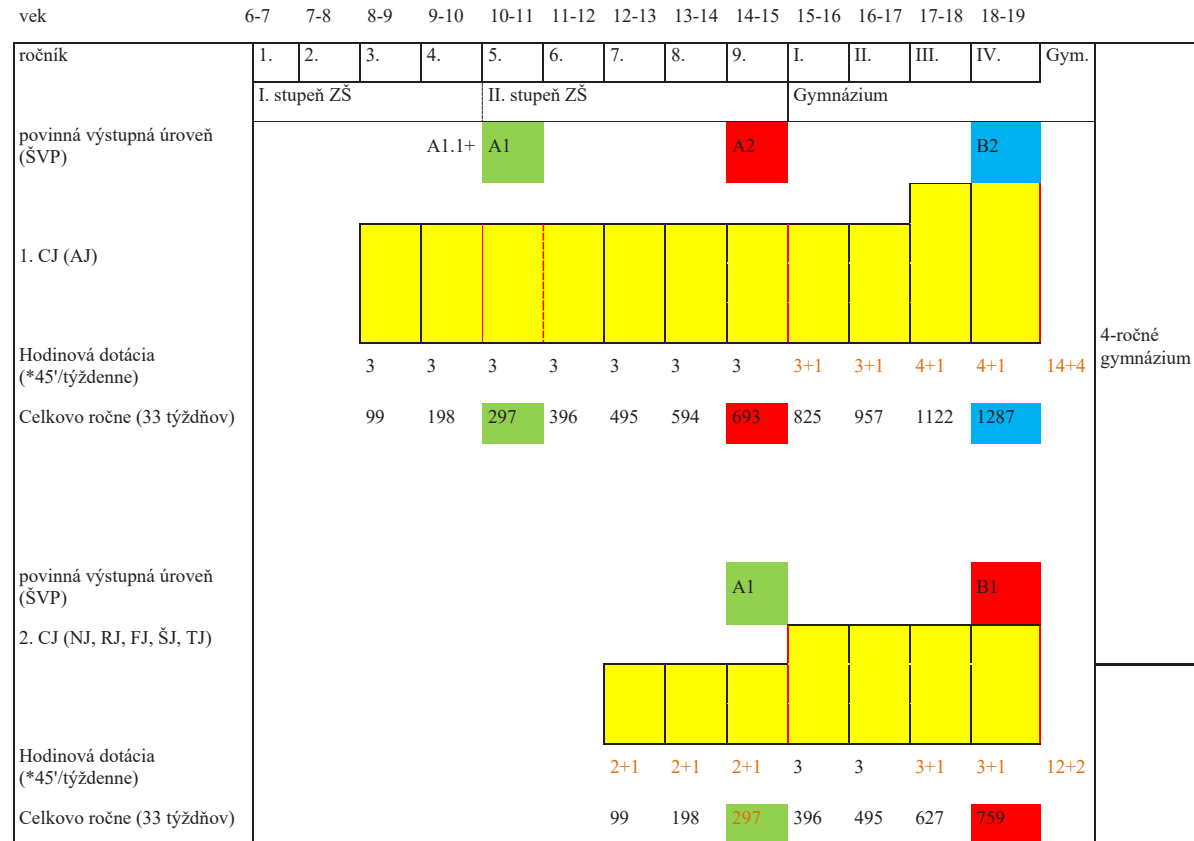
Po druhé sa na úroveň A1 pri prvom cudzom anglickom jazyku má žiak základnej školy dostať po skončení piateho ročníka základnej školy a absolvovaní 297 vyučovacích hodín anglického jazyka. Pri druhom cudzom jazyku by sa na túto istú úroveň mal dostať po absolvovaní len 198 hodín. Môže sa žiak v 7. ročníku základnej školy, t. j. medzi 11 a 14 rokmi, učiť rýchlejšie, keďže ide navyše o druhý cudzí jazyk, ale rozdiel 99 vyučovacích hodín predstavuje jeden ročník s 3-hodinovou dotáciou. To znamená, že od začiatku, ak sa naozaj druhý cudzí jazyk učí na základnej škole (vo niektorých prípadoch základná škola nezabezpečí výučbu druhého jazyka – povinnosť má škola len ponúknuť žiakom a rodičom, ale nemusí otvárať v prípade nezájmu), žiak nemá šancu učiť sa druhý cudzí jazyk v tých istých podmienkach. To znamená, že nie je šanca, aby mohol študent stíhať učiť sa dostatočne dobre k maturite, ak si chce zvoliť iný jazyk ako prvý. Možno teda hovoriť o systémovej diskriminácii ostatných jazykov v porovnaní s anglickým. Nakoniec na úroveň B1 sa má žiak dostať po absolvovaní (v najlepšom prí-

Graf9 Hodinová dotácia k učeniu sa cudzích jazykov na Slovensku podľa RUP v 8-ročnom gymnáziu k 1. 9. 2018

vek	6-7	7-8	8-9	9-10	10-11	11-12	12-13	13-14	14-15	15-16	16-17	17-18	18-19		
ročník	1.	2.	3.	4.	5.	Pri.	Sek.	Ter.	Kva.	Kvi.	Sext.	Sept.	Okt.	Gym.	
	I. stupeň ZŠ				II. stupeň ZŠ	Gymnázium									
povinná výstupná úroveň (ŠVP)	A1.1+				A1									B2	8-ročné gymnázium
1. CJ (AJ)															
Hodinová dotácia (*45'/týždenne)	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	5	5	30	
Celkovo ročne (33 týždňov)	99	198	297	396	495	594	693	825	957	1122	1287				
povinná výstupná úroveň (ŠVP)														B1	
2. CJ (NJ, RJ, FJ, ŠJ, TJ)															
Hodinová dotácia (*45'/týždenne)						2	2	2	2	3	3	3	3	20	
Celkovo ročne (33 týždňov)						66	132	198	264	363	462	561	660		

pade, t. j. na 8-ročnom gymnáziu) 660 hodín, čo je o 33 hodín (o 99 hod. na 4-ročnom gymnáziu) menej ako hodinová dotácia pre úroveň A2 pre prvý cudzí jazyk. Tento rozdiel je obrovský. Rámcový učebný plán nemôže rátať s tým, že školy budú musieť zvýšiť počet hodín cudzích jazykov z disponibilných hodín. Filozofiou iŠVP je však umožňovať školám posilniť niektoré predmety, aby sa profilovali, ale nie, aby doplňovali povinné predmety s povinnou výstupnou úrovňou. Preto navrhujeme, aby sa Rámcové učebné plány cudzích jazykov zmenili s novou hodinovou dotáciou pre prvý a druhý cudzí jazyk na základných školách a na gymnáziách následne:

Graf10 Návrh zmeny hodinovej dotácie k učeniu sa cudzích jazykov na Slovensku v rámci RUP 4-ročných gymnázií

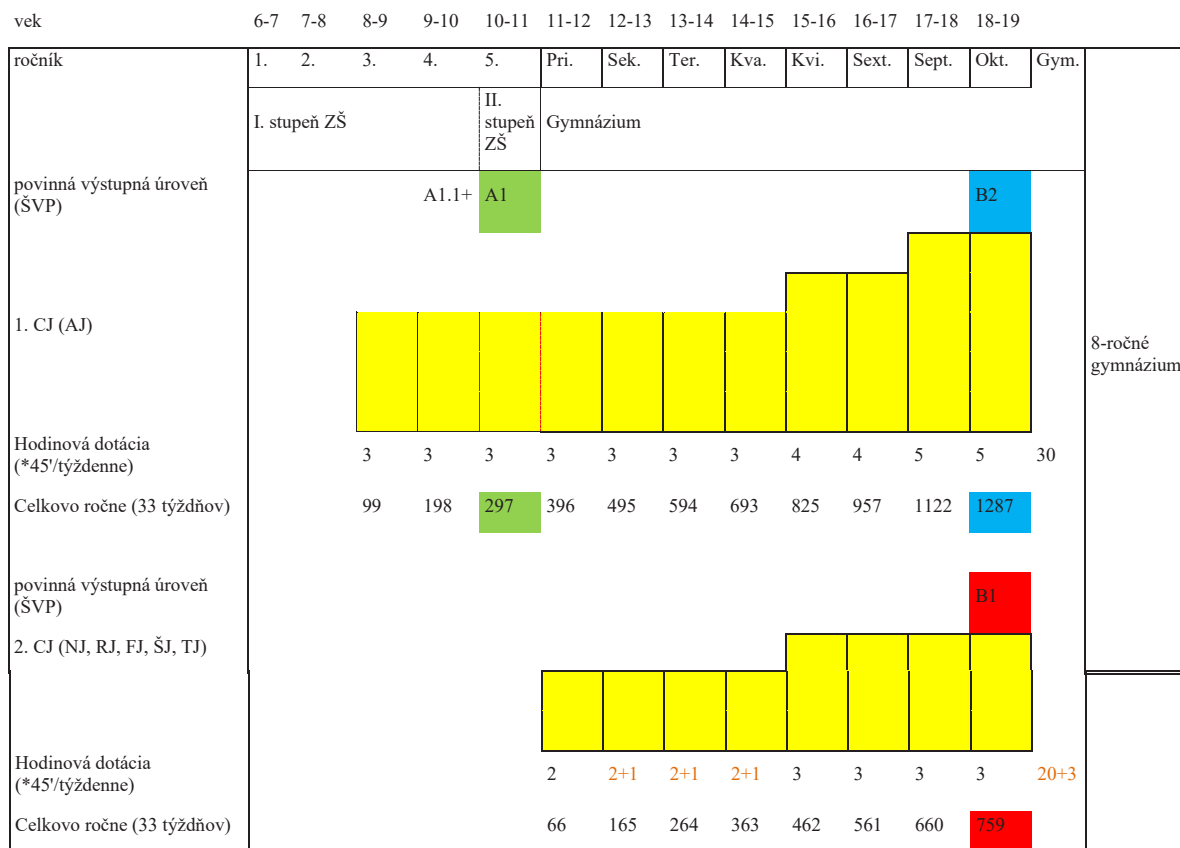
**Komentár**

Aby sa vyrovnal rozdiel medzi hodinovými dotáciami 4-ročných a 8-ročných gymnázií pri učení sa prvého cudzieho jazyka, pridali sme 4 hodiny na 4-ročnom gymnáziu. Takto neexistuje diskriminačný rozdiel medzi 4-ročným a 8-ročným gymnáziom pri učení sa prvého cudzieho jazyka.

Aby sa vyrovnal rozdiel medzi hodinovými dotáciami na dosiahnutie úrovne A1 pri učení sa prvého a druhého cudzieho jazyka na základnej škole, pridali sme jednu hodinu v každom roku od 7. do 9. ročníka.

Aby sa vyrovnal rozdiel medzi hodinovými dotáciami na dosiahnutie úrovne B1 pri učení sa druhého cudzieho jazyka na 4-ročných a 8-ročných gymnáziách a zároveň, aby táto hodinová dotácia bola dostatočná, aby sa študent stihol učiť druhý cudzí jazyk na tejto úrovni, pridali sme 2 hodiny na 4-ročnom gymnáziu a 3 hodiny na 8-ročnom gymnáziu.

Graf11 Návrh zmeny hodinovej dotácie k učeniu sa cudzích jazykov na Slovensku v rámci RUP 8-ročných gymnázií



Záver

Na záver si dovoľíme zhrnúť návrhy, ktoré odznali v rámci tejto štúdie, s cieľom zvýšenia viacjazyčnej schopnosti budúcich generácií na Slovensku a zlepšenia úrovne žiakov pri maturitných skúškach z cudzích jazykov:

znovu zaviesť druhý cudzí jazyk ako povinný na druhom stupni základnej školy s vhodným počtom hodín, tak, aby žiak dosiahol povinnú výstupnú úroveň a mohol pokračovať na strednej škole až po maturitu;

maturitnú skúšku skladať minimálne z dvoch cudzích jazykov a umožniť výber formy ich skladania a na akej úrovni;

otvoriť možnosť maturovať z iných cudzích jazykov, ak žiak mal vzťah k inému cudziemu jazyku a kultúre a chce si uplatniť aj iný cudzí jazyk pri maturite; formálne reformovať maturitnú skúšku z cudzích jazykov tak, aby maturitná skúška nebola len testom vedomostí a kompetencií, ale aby sa podobala moderným formám výučby a učenia sa cudzích jazykov, t. j. činnostne zameraným, kde maturant/-ka rieši úlohy pomocou svojich všeobecných a komunikačných jazykových kompetencií.

Samozrejme, sme si vedomí, že návrhy zmien, ktoré prinášame, majú byť súčasťou komplexnejšej zmeny systému, zároveň však sa nám tieto zmeny zdajú zásadné pre kurikulárnu reformu pri učení sa cudzích jazykov na Slovensku.

Príloha č. 1

Počet žiakov učiacich sa jednotlivé cudzie jazyky na slovenských základných školách za obdobie 2019 - 2021

2019																			
Územie	Počet žiakov na škole učiacich sa cudzí jazyk		Žiaci učiaci sa cudzí jazyk														Neučiaci sa cudzí jazyk		Celkový počet žiakov na ZŠ*
			anglický		francúzsky		nemecký		ruský		španielsky		taliansky		iný				
			v ročníku		1. - 4.		5. - 9.		1. - 4.		5. - 9.		1. - 4.		5. - 9.				
SR	190 165	227 565	188 813	226 562	337	1 279	3 703	70 417	447	30 558	221	1 515	40	120	289	210	31 616	1 515	454 175
2020																			
Územie	Počet žiakov na škole učiacich sa cudzí jazyk		Žiaci učiaci sa cudzí jazyk														Neučiaci sa cudzí jazyk		Celkový počet žiakov na ZŠ*
			anglický		francúzsky		nemecký		ruský		španielsky		taliansky		iný				
			v ročníku		1. - 4.		5. - 9.		1. - 4.		5. - 9.		1. - 4.		5. - 9.				
SR	190715	233994	189162	232981	239	1293	3741	71827	510	31831	219	1670	36	161	563	179	31405	1709	461 060
2021																			
Územie	Počet žiakov na škole učiacich sa cudzí jazyk		Žiaci učiaci sa cudzí jazyk														Neučiaci sa cudzí jazyk		Celkový počet žiakov na ZŠ*
			anglický		francúzsky		nemecký		ruský		španielsky		taliansky		iný				
			v ročníku		1. - 4.		5. - 9.		1. - 4.		5. - 9.		1. - 4.		5. - 9.				
SR	182271	238565	181487	237787	233	1483	3206	74998	568	34184	192	2217	1	53	67	91	40525	4002	468 540

Príloha č. 2

Počet prihlásených maturantov z jednotlivých cudzích jazykov na Slovensku za obdobie 2020 – 2022

MS 2020

maturovali z CJ*

<i>CJ úroveň</i>	AJC1	AJB2	AJB1	NJC1	NJB2	NJB1	RJC1	RJB2	RJB1	FJ C1	FJB2	FJB1	ŠJB2	TJB2	TJB1	
<i>počet</i>	1 851	13 679	19 445	194	298	1 718	57	80	639	16	19	4	22	2	3	38 027
<i>CJ</i>	AJ			NJ			RJ			FJ			ŠJ	TJ		
<i>celkový počet</i>	34 975			2 210			776			39			22	5		38 027

MS 2021

maturovali z CJ*

<i>CJ úroveň</i>	AJC1	AJB2	AJB1	NJC1	NJB2	NJB1	RJC1	RJB2	RJB1	FJB2	FJB1	ŠJB2	TJB1	
<i>počet</i>	1 858	13 502	18 940	164	243	1 329	42	99	543	18	4	17	2	36 761
<i>CJ</i>	AJ			NJ			RJ					ŠJ	TJ	
<i>celkový počet</i>	34 300			1 736			684			22		17	2	36 761

MS 2022

maturovali z CJ*

<i>CJ úroveň</i>	AJC1	AJB2	AJB1	NJC1	NJB2	NJB1	RJC1	RJB2	RJB1	FJB2	FJB1	ŠJB2	TJB1	
<i>počet</i>	2 136	14 286	18 630	184	162	873	116	61	518	19	4	14	1	34 868
<i>CJ</i>	AJ			NJ			RJ			FJ		ŠJ	TJ	
<i>celkový počet</i>	32 916			1 219			695			23		14	1	34 868

Príloha č. 3

Počet študentov učiacich sa jednotlivé cudzie jazyky na slovenských gymnáziách za obdobie 2019 – 2020¹³

2019									
Územie	Žiaci učiaci sa cudzí jazyk	Žiaci učiaci sa cudzí jazyk							Žiaci neučiaci sa cudzí jazyk
		anglický	francúzsky	nemecký	ruský	španielsky	taliánsky	iný	
SR	71098	70519	6096	42513	11795	7971	530	221	69

2020									
Územie	Žiaci učiaci sa cudzí jazyk	Žiaci učiaci sa cudzí jazyk							Žiaci neučiaci sa cudzí jazyk
		anglický	francúzsky	nemecký	ruský	španielsky	taliánsky	iný	
SR	70630	70131	6043	41385	11030	8544	547	248	45

	2019	2020	2021 ¹⁴
Celkový počet študentov na gymnáziách	71167	70675	-

¹³ Údaje za školský rok 2021/2022 nie sú v decembri 2021 k dispozícii

Príloha č. 4

Štatistiky pre stredné odborné školy, konzervatóriá, vysoké školy a jazykové školy možno nájsť v samostatnom excelovskom súbore na túto adresu:

<https://docs.google.com/spreadsheets/d/1DRU-YdZ7UCv0Wf4rAd0F37CfZXUnwsZxm/edit?usp=sharing&oid=107018817721869240125&rtpof=true&sd=true>

Literatúra

- BRAUNOVÁ, J. (2011), Vyučovanie prvého cudzieho jazyka na základných školách, Bratislava, Štátna školská inšpekcia (ŠŠI). [online] [cit. 2019-05-20]. Dostupné z: https://www.ssiba.sk/admin/fckeditor/editor/userfiles/file/Dokumenty/RZI_3roc_CUJ_sprava_2011.pdf
- Centrum vedecko-technických informácií Slovenskej republiky (CVTI SR), Informácie o školstve, Štatistické ročenky od roku 2008 [online] [cit. 2019-06-15]. Dostupné z: <https://www.cvtisr.sk/cvti-sr-vedecka-kniznica/informacie-o-skolstve/statistiky/statisticka-rocenka-publikacia.html>
- Elektronická zbierka zákonov Slovenskej republiky: Zákony, vyhlášky a história zmien novelizácií (SlovLex), Vyhláška 318/2008 o ukončovaní štúdia na stredných školách [online] [cit. 2019-07-15]. Dostupné z: <https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/2008/318/20190901>
- Elektronická zbierka zákonov Slovenskej republiky: Zákony, vyhlášky a história zmien novelizácií (SlovLex), Vyhláška 319/2008 o uznávaní náhrady maturitnej skúšky z cudzieho jazyka [online] [cit. 2019-07-15]. Dostupné z: <https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/2008/319/20110901>
- Elektronická zbierka zákonov Slovenskej republiky: Zákony, vyhlášky a história zmien novelizácií (SlovLex), Zákon 245/2008 o výchove a vzdelávaní (školský zákon) [online] [cit. 2019-07-15]. Dostupné z: <https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/2008/245/20190901>
- Elektronická zbierka zákonov Slovenskej republiky: Zákony, vyhlášky a história zmien novelizácií (SlovLex), Zákon 37/2011 o ktorom sa mení a dopĺňa zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) [online] [cit. 2019-07-15]. Dostupné z: <https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/2011/37/20110301>
- Ministerstvo školstva, vedy, výskum a športu Slovenskej republiky (MŠVWaŠ), Dodatok č.3 k ŠVP č. 2019/4559:1-A1010, Bratislava, 2019. [online] [cit. 2019-06-25]. Dostupné z: http://www.statpedu.sk/files/sk/svp/inovovany-statny-vzdelavaci-program/inovovany-svp-1.stupen-zs/ramcovy-ucebny-plan/dodatok_cislo_3_rup_zs.pdf
- Národný ústav certifikovaných meraní vzdelávania (NÚCEM): Správy o výsledkoch z MS od roku 2008 [online] [cit. 2019-05-15]. Dostupné z: www.nucem.sk/sk/merania/narodne-merania/maturita/roky

9. Štátny pedagogický ústav (ŠPÚ): Štátny vzdelávací program pre francúzsky jazyk – úroveň A1.1, Bratislava, 2019. [online] [cit. 2019-08-25]. Dostupné z: http://www.statpedu.sk/files/sk/svp/inovovany-statny-vzdelavaci-program/inovovany-svp-1.stupen-zs/jazyk-komunikacia/francuzsky-jazyk-uroven_a1_1.pdf
10. Štátny pedagogický ústav (ŠPÚ): Štátny vzdelávací program pre anglický jazyk, Bratislava, 2015. [online] [cit. 2019-06-05]. Dostupné z: http://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/aj_pv_2014.pdf
11. Štátny pedagogický ústav (ŠPÚ): Rámcový učebný plán pre gymnázia s vyučovacím jazykom slovenským, Bratislava, 2015. [online] [cit. 2019-06-15]. Dostupné z: www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/rupt_g_4_r_s_vyuc_jaz_slov.pdf
12. Štátny pedagogický ústav (ŠPÚ): Rámcový učebný plán pre gymnázia s osemročným štúdiom s vyučovacím jazykom slovenským, Bratislava, 2015. [online] [cit. 2019-07-01]. Dostupné z: http://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/rupt_g_8_r_s_vyuc_jaz_slov.pdf
13. Štatistický úrad Slovenskej republiky (ŠÚ): Demografia a sociálne štatistiky: Obyvateľstvo a migrácia: Bilancie podľa rodinného stavu, pohlavia a veku [om7004rr], Bratislava, 2019 [online] [cit. 2019-07-17]. Dostupné z: [http://statdat.statistics.sk/cognosext/cgi-bin/cognos.cgi?b_action=cognosViewer&ui.action=run&ui.object=storeID\(%22i615DF56BF8C54392A82735F2C0BA5CCB%22\)&ui.name=Bilancia%20pod%20pohlavie%20rodinn%20stavu%20a%20pohlavia%20a%20veku%20-%20SR%2c%20oblasti%2c%20kraje](http://statdat.statistics.sk/cognosext/cgi-bin/cognos.cgi?b_action=cognosViewer&ui.action=run&ui.object=storeID(%22i615DF56BF8C54392A82735F2C0BA5CCB%22)&ui.name=Bilancia%20pod%20pohlavie%20rodinn%20stavu%20a%20pohlavia%20a%20veku%20-%20SR%2c%20oblasti%2c%20kraje)
14. Štatistický úrad Slovenskej republiky (ŠÚ): Demografia a sociálne štatistiky: Vzdelávanie: Gymnázia – počet žiakov a absolventov [sv3012rr], Bratislava, 2019 [online] [cit. 2019-07-17]. Dostupné z: [http://statdat.statistics.sk/cognosext/cgi-bin/cognos.cgi?b_action=cognosViewer&ui.action=run&ui.object=storeID\(%22i5E093EB6AED04847A481F1309AB17049%22\)&ui.name=Gymn%2c%20a1zi%2c%20a1%20-%20po%2c%20det%20%20beiakov%20a%20absolventov](http://statdat.statistics.sk/cognosext/cgi-bin/cognos.cgi?b_action=cognosViewer&ui.action=run&ui.object=storeID(%22i5E093EB6AED04847A481F1309AB17049%22)&ui.name=Gymn%2c%20a1zi%2c%20a1%20-%20po%2c%20det%20%20beiakov%20a%20absolventov)

PaedDr. Arnaud Segretain, PhD.
 oddelenie pre jazykové a literárne vzdelávanie **NIVAM**
 Pluhová 8
 831 03 Bratislava
arnaud.segretain@nivam.sk

ERASMUS+

SLOVENČINA PRE DETI CUDZINCŮV II

NÁZOV PROJEKTU

Slovenčina pre deti cudzincov – metodické príručky, usmernenia a pomôcky pri využívaní didaktických materiálov pri inklúzii detí do výchovno-vzdelávacieho procesu v Slovenskej republike

ČÍSLO PROJEKTU

2021-1SK01-KA220-SCH-000031588

GRANTOVÁ SCHÉMA

Erasmus+, KA2 – Spolupráca v oblasti inovácií a výmena osvedčených postupov, Strategické partnerstvá pre školské vzdelávanie

PARTNERSKÉ ORGANIZÁCIE

Súkromná jazyková škola iCan, Slovenská republika (hlavný koordinátor projektu)

Štátny pedagogický ústav, Slovenská republika

eMeLeS Limited, Írska republika

Petit Slavik, Francúzska republika

Czech & Slovak Club UK C.I.C., Spojené kráľovstvo Veľkej Británie a Severného Írska

ANOTÁCIA

Národný inštitút vzdelávania a mládeže je partnerskou organizáciou v medzinárodnom projekte Erasmus+ *Slovenčina pre deti cudzincov*, ktorý bol schválený pod číslom 2021-1SK01-KA220-SCH-000031588. Koordinačnou organizáciou projektu je Súkromná jazyková škola iCan. Ďalšími partnerskými organizáciami spolu so Štátnym pedagogickým ústavom sú eMeLeS Limited, Petit Slavik a Czech & Slovak Club UK C.I.C. Projekt sa realizuje od 28. februára 2022 do 28. februára 2024. Cieľom projektu je podpora učiteľov vo výchovno-vzdelávacom procese k inklúzii detí cudzincov v školách a školských zariadeniach v Slovenskej republike a detí Slovákov žijúcich v zahraničí vo vzdelávacích centrách v Írsku, Francúzsku a Veľkej Británii. Medzi hlavné výstupy Národného

inštitútu vzdelávania a mládeže patria metodické odporúčania, učebné osnovy a učebný plán pre potreby základných a rozširujúcich kurzov štátneho jazyka pre deti cudzincov, prekladový slovník základných pojmov pre ZŠ a obrázkové (komunikačné) karty.

CIEĽ

Hlavným cieľom projektu je podpora učiteľov vo výchovno-vzdelávacom procese k inklúzii detí cudzincov v školách a školských zariadeniach v Slovenskej republike, ako aj podpora detí Slovákov žijúcich v zahraničí vo vzdelávacích centrách v Írsku, Francúzsku a Veľkej Británii.

ŠPECIFICKÉ CIELE

1. Tvorba didaktických materiálov na výučbu slovenského jazyka ako druhého (cudzieho) jazyka pre deti cudzincov na Slovensku a deti Slovákov žijúcich v zahraničí
2. Metodické odporúčania pre inklúziu detí cudzincov do výchovno-vzdelávacieho procesu v SR určené pre riadiacich zamestnancov, pedagogických i nepedagogických zamestnancov

VÝSTUPY PROJEKTU ŠPÚ

Kurz štátneho jazyka alebo Učíme slovenčinu ako druhý jazyk

Metodické odporúčania, učebný plán a učebné osnovy v súlade s požiadavkami základného a rozširujúceho kurzu štátneho jazyka.

Prekladový slovník základných pojmov pre ZŠ

Žiaci-cudzinci musia okrem komunikačného jazyka zvládnuť aj akademický (odborný) jazyk, k tomu im môžu pomôcť prekladové slovníky k jednotlivým vzdelávacím oblastiam/vyučovacím predmetom. Prekladový slovník tvorí reprezentatívny výber štandardizovaných pojmov zo vzdelávacích štandardov (obsahový štandard) jednotlivých vyučovacích predmetov ZŠ (slovenský jazyk a literatúra, matematika, informatika, prvouka, prírodoveda, biológia, fyzika, chémia, vlastiveda, geografia, dejepis, občianska náuka).

Slovník je pomôckou nielen pre žiakov-cudzincov navštevujúcich základnú školu v Slovenskej republike, pedagogických zamestnancov základných škôl a zákonných zástupcov žiaka-cudzince, ale aj pre žiakov, ktorí si plnia povinnú školskú dochádzku v školách mimo územia Slo-

venskej republiky a zároveň vykonávajú komisionálne skúšky vo svojej kmeňovej škole, príp. navštevujú slovenskú sekciu v jednej z európskych škôl.

Obrázkové (komunikačné) karty

Obrázkové karty sú nevyhnutnou súčasťou práce so žiakmi počas kurzu štátneho jazyka. Sú vhodné pre skupinovú i individuálnu prácu. Zahŕňajú základnú slovnú zásobu žiaka, pokrývajú podstatné mená z rôznych tematických okruhov, prídavné mená, slovesá, predložky, číslovky a matematické symboly. Všetky motívy sú v dvojacom prevedení – farebný a čiernobiely obrázok, čím sa zväčšuje potenciál ich využitia pri mnohých činnostiach a jazykových hrách, ako napríklad práca s gramatickým rodom, tvorenie slov, viet, hry typu pexeso, bingo.

VÝSTUPY PROJEKTU

Metodická príručka k učebnici Aha, slovenčina!

Metodická príručka a tematické plány k pracovnému zošitu Svet okolo nás po slovensky

Metodické odporúčania, učebný plán a učebné osnovy k učebnici Aha, slovenčina! pre potreby kurzov v jazykových školách

Metodické odporúčania, učebný plán a učebné osnovy k učebnici Aha, slovenčina! pre potreby kurzov vo vzdelávacích centrách v zahraničí

Koordinátori projektu:

PhDr. Janka Pišová, PhD.

Mgr. Karol Csiba, PhD.



JAZYK A LITERATÚRA

Zodpovedný redaktor: Karol Csiba

Redakčná rada: Karel Dvořák, Ivana Gregorová, Katarína Hincová, Viliam Kratochvíl, Dagmar Kročanová, Marián Lapitka, Milan Ligoš, Vladimír Patráš, Janka Pířšová, Mariana Sedláková, Renáta Somorová, Oľga Zápotočná

Jazykový redaktor: Marián Lapitka

IČO: 30 807 506

Vychádza 2 x ročne

Dátum vydania: december 2023

Pluhová 8, 831 03 Bratislava

Tel: +421 249 276 313

Fax: +421 249 276 195

ISSN 1339-7184

JAZYK A LITERATÚRA, ročník 8, 2023, č. 1. – 2.

Adresa redakcie: Pluhová 8, 831 03 Bratislava. Technická príprava Gabriela Némethová.

Nevyžiadané rukopisy redakcia nevracia.