

Detská reč a komunikačné vyučovanie materinského jazyka na 1. stupni ZŠ (na materiáli adjektívnej lexiky)

Jana Kesselová

Pedagogická fakulta UPJŠ, Prešov

Prinajmenej dve desiatky rokov prebiehajú diskusie o vzťahu medzi systémovým, t. j. klasifikačno-opisným, a komunikačným vyučovaním, preferujúcim praktickú prípravu na každodenné dorozumievanie. Osobitne výrazne sa vzťah dvoch modelov výučby dotýka najnižších ročníkov základnej školy. Nové učebné osnovy a na ne nadväzujúci obsahový a výkonový štandard síce v úvode zdôrazňujú živú komunikáciu a komunikačnú kompetenciu žiakov, ale výber učiva a ciele typu „dôraz kladieme na formálne rozoznávanie slovných druhov v texte“ dokumentujú, že aj súčasnú výučbu materinského jazyka charakterizuje zámerna, o akej písal F. Miko (1980, s. 36) – „namiesto osvojovania jazyka sa žiaci venujú poznávaniu jazyka: namiesto vlastného cieľa sa cieľom stali vedomosti“.

V predstave o komunikačnom vyučovaní, ktoré rozvíja schopnosť detí pohotovo používať lingválne a paralingválne výrazové prostriedky v závislosti od všetkých vektorov komunikácie, azda nebudú závažnejšie rozdiely. Otvorená však zostáva otázka, ako vytvoriť komunikačný model vyučovania, v ktorom získavanie poznatkov o jazyku neznamená len rozširovanie inventára vedomostí, ale predovšetkým prispieva k rozvíjaniu komunikačnej kompetencie detí. V príspevku uvažujeme o jednej z možných odpovedí.

Predpokladom komunikačného vyučovania je podľa našej mienky komplexné poznanie dosiahnutého stupňa rečového vývinu. Ak je čiastkovým cieľom výučby rozvíjanie aktívnej lexiky detí, potom v tvorbe komunikačných cvičení vychádzame z lexikálno-sémantickej analýzy zachytených detských komunikátov, a tým chceme zabezpečiť postupnosť a plynulosť v obohatovaní lexiky.

Východiskom poznávania rečových prejavov detí mladšieho školského veku je spontánna neoficiálna dialogická komunikácia v rozličných mikrosituáciách, zaznamenaná skrytým mikrofónom – tak sme sa usilovali obmedziť vplyv komunikačných bariér, skresľujúcich výsledky analýzy. Textový korpus, o ktorý sa opierame v štúdiu, predstavuje 30 492 slov, zaregistrovaných v rozmanitých dialógoch symetrického a asymetrického, kosituáčného a konsituáčného typu (voľný, sprievodný, modelový, predmetový, kolektívny monológ, monológ v skupine a tvorivá dramatizácia). Uvedeným spôsobom sme spracovali procesúalnu lexiku detí mladšieho školského veku, teraz sa zaoberáme kvalitatívnou lexikou, osobitne adjektívami. Prvým krokom je funkčno-sémantický a psycholingvistický pohľad na adjektívnu lexiku detí.

Kým pomenovania dynamických príznamkov predstavujú v ústnych komunikátoch detí približne 20 %, pomenovania statických príznamkov sú zastúpené oveľa skromnejšie. Z celkového počtu použitých slov pripadá na adjektíva 3,08 %. To je podmienené jednak textovým typom (dialóg je na adjektíva omnoho chudobnejší než napr. náučný text), ale aj osobitosťami komunikantov. Pomenúvanie jednotlivých vlastností vecí jestvujúcich súčasne je pre deti s prevažne synkretickým vnímaním skutočnosti omnoho zložitejšie než pomenúvanie činností a dejov, nasledujúcich v čase za sebou.

Z porovnania prvých 20 najfrekventovanejších adjektív z nášho materiálu s údajmi frekvenčného slovníka slovenčiny (Mistriek, 1969) vychodí, že približne polovica (12) adjektív sa zhoduje (*veľký, celý, pekný, dobrý, malý, starý, čierny, rád, nový, biely, posledný, dlhý*). Druhou polovicou sa detská lexika odlišuje od reči dospelých. Tvorí ju pomenovania farieb (*červený, ružový, hnedý, modrý*), kladné impresíva (*krásny, milý*) a adjektíva *zlý* a *obrovský*. Osobitosti lexiky hodnotíme ako jazykové stvárnenie detského vnímania a poznávania sveta. To, že medzi prvými 20 najfrekventovanejšími adjektívami tvoria takmer tretinu pomenovania farieb korešponduje so zisteniami psychológov. V. Příhoda (1963, s. 302) uvádza, že určovanie podobnosti predmetov je u mladších detí založené na nápadných a náhodných vonkajších znakoch, medzi ktorými významné miesto patrí farbe. Zastúpenie kladných impresív *krásny, milý* súvisí podľa nášho názoru s imitatívnym osvojovaním reči. Väčšina detí, ktorých prejavy sme analyzovali, navštevovala materskú školu. Podľa D. Slančovej (1995, s. 111) v reči učiteľiek materských škôl výrazne prevládajú kladne hodnotiace adjektíva. Adjektívum *zlý* je kontrárnym antonymom k adjektívu *dobrý* a dokumentuje, že detské hodnotenie sa sústreďuje okolo krajných pólov. Medzi prvými 20 adjektívami je osem takých, ktoré vstupujú do gradačných opozícií (*veľký – malý, starý – nový, čierny – biely, dobrý – zlý*). Adjektívum *obrovský* ukazuje na hyperbolizáciu v reči detí a uplatňuje sa spolu s expresívnym využitím kvantity v adjektíve *veľký*.

Osobitosti detskej lexiky vyniknú i vtedy, ak sledujeme, ktoré z najčastejšie sa vyskytujúcich adjektív uvedených vo frekvenčnom slovníku sa na popredných miestach v reči detí neobjavujú. V dialógu detí medzi prvými 20 najfrekventovanejšími adjektívami nezaznamenávame:

1. Adjektíva, ktoré možno vyjadriť synonymne slovami so širokým rozsahom a chudobným obsahom.

Namiesto adjektíva *vysoký* pozorujeme *veľký* (*strom, stĺp, veža, kopec*). Adjektívom *dlhý* deti vyjadrujú časový rozmer (*dlhá túra, dlhé cvičenie, dlhé í*), ale na vyjadrenie dĺžkového rozmeru častejšie používajú adjektívum *veľký*. Zriedkavé je adjektívum *plný* (*plná taška, plná nádoba*, subšt. *plné pecky*). Na vyjadrenie významu veľká miera niečoho je v detskej komunikácii bežnejšie adjektívum *celý* alebo príslovka *veľa* (zaznamenali sme *vyliat na mňa celú*