

DOI: <https://doi.org/10.54937/ssf.2024.23.1.235-250>

Výchovná zložka v učebnici Júliusa Špaňára „Latinčina pre gymnáziá“

Educational component in Július Špaňár's textbook “Latin for Grammar Schools”

Tomáš Hamar, Mária Šibalová

Abstract

The present study deals with the educational component in the textbook *Latin for Grammar Schools* by the classical philologist Julius Špaňár. Since the textbook was written during the communist period, the main research question was to find out whether the textbook is aimed at forming pupils' consciousness based on a Marxist-Leninist worldview or whether it reflects the values of Greco-Roman antiquity. The research dealt with the translation sentences of the textbook and the analysis of their content. The results of the analysis showed what values and themes are presented in the textbook and what sources of inspiration the author drew on. The research provides important insights for a better understanding of the *Latin for Grammar Schools* textbook and its educational function.

Keywords: Latin language. Educational component. Textbook. Július Špaňár. Antiquity.

Úvod

Vyučovanie latinského jazyka predstavovalo v minulosti centrálnu zložku vzdelávania v Európe. Latinčina bola jazykom stredovekých univerzít a dominantným jazykom vzdelancov zostala až do novoveku, keď ju začali nahrádzať národné jazyky. V Uhorsku sa používala ako úradný jazyk až do roku 1844, keď ju nahradila maďarčina. Význam latinčiny ako nositeľky hodnôt antiky bol pre vývoj vzdelávania v rakúsko-uhorskej monarchii značný, o čom svedčí aj výučba tohto jazyka na vtedajších stredných školách (Škovierová, 2017). Vznik Československa v roku 1918 so sebou priniesol okrem iného aj snahu o reformu stredoškolského vzdelávania. Diskusia o podobe školského zákona sa týkala aj výučby klasických jazykov, latinčiny a starej gréčtiny. Práve tu možno vidieť začiatok tendencií postupne znižovať hodinovú dotáciu klasických jazykov v prospech živých jazykov a prírodovedných predmetov. Na základe reformy z r. 1926, ktorá zjednotila klasické a reálne gymnáziá, bola gréčtina na oboch typoch škôl presunutá z III. do V. ročníka a počet

hodín latinčiny na reálnom gymnáziu sa znížil takmer o polovicu (z 30 na 17) (Pšenák, 1995). Napriek tomu však latinčina v prvej polovici 20. storočia ešte stále predstavovala pevnú súčasť stredoškolského vzdelávania, hoci snahy o obmedzenie výučby klasických jazykov pokračovali. Najmarkantnejšie zmeny postavenia klasických jazykov, nielen na stredných školách, možno sledovať v období komunizmu. Latinčina predstavovala v dobovej terminológii tzv. stelesnenie revizionistického elitárstva. Z tohto dôvodu sa postupne začala vytrácať zo stredoškolských osnov, čo priamoúmerne viedlo aj k poklesu záujmu o štúdium klasických jazykov na univerzite. Situáciu nezvrátilo ani krátke uvoľnenie pomerov v šesťdesiatych rokoch 20. storočia, ktoré spolu so zmenou školského zákona oživilo záujem o latinčinu. V tomto období sa zaviedol latinský jazyk ako maturitný predmet a následne sa zvýšil počet záujemcov o vysokoškolské štúdium. Tzv. normalizácia a nový školský zákon odstránil latinčinu ako maturitný predmet a zredukoval jej hodinovú dotáciu na dve hodiny týždenne (Buzássyová, 2013). Nádej na oživenie klasických jazykov, zvlášť latinčiny, predstavovalo obdobie po roku 1989, v ktorom záujem o latinčinu opäť nakrátko vzrástol, no ani tento trend sa nepodarilo udržať. Začiatkom 21. storočia sa tak vyučovanie latinčiny a gréčtiny na slovenských stredných školách stalo skôr raritou (viac pozri Juríková, 2018). Štúdium jazykov pritom rozvíja kognitívne procesy, trénuje pamäť, zameranie na detail a prispieva k pozitívnemu vnímaniu multikultúrnej spoločnosti, čím vytvára tolerantnejšie prostredie (viac pozri aj Buzássyová, 2017). Latinčina zároveň prehľbuje slovnú zásobu iných jazykov, nehovoriac o jej prítomnosti v akademickom prostredí (Lábaj, 2018). Latinský, prípadne grécky jazyk je základom odbornej terminológie vedných odborov ako medicína, právo, história, teológia, farmácia či prírodné vedy (Hamar, 2017; Lábaj, 2019; Lábaj, 2021). Napriek zhoršujúcej sa situácii je však stále možné na stredných školách maturovať z predmetu Latinčina, ku ktorému sú vypracované tiež cieľové požiadavky (aktualizované v r. 2018).¹

S otázkou postavenia latinského jazyka v školskej sústave je neodmysliteľne spätý aj zodpovedajúci učebný materiál. Vzhľadom na zameranie príspevku si všimame situáciu len na gymnáziách, teda stredných všeobecnovzdelávacích inštitúciách, keďže postavenie latinčiny na stredných odborných školách na vyvíjalo v závislosti od odborného zamerania. Od šesťdesiatych rokov minulého storočia sa stala dominantnou učebnou pomôckou učebnica *Latinčina pre gymnáziá* (1965) autorskej dvojice Július Špaňár a Emanuel Kettner. Učebnica sa stala natoľko zásadnou, že sa aktuálne dočkala ôsmich vydaní, posledného v roku 2019, a stále patrí medzi učebné materiály schválené Štátnym pedagogickým ústavom. O jej popularite svedčí aj jazyková mutácia učebnice pod názvom *Latina* (1966) v českom jazyku,

¹ https://www.statpedu.sk/files/articles/nove_dokumenty/cielove-poziadavky-pre-mat-skusky/nove_final/latincina.pdf

ktorá sa tiež dočkala niekoľkých vydaní. Na základe tejto skutočnosti je cieľom autorov tohto príspevku predstaviť formálnu, štruktúrnú a obsahovú charakteristiku učebnice so zameraním na analýzu jej výchovnej zložky a funkcie.

Metódy výučby latinského jazyka na stredných všeobecno-vzdelávacích inštitúciách

Na začiatku 20. storočia predstavoval latinský jazyk centrálnu súčasť stredoškolského vzdelávania a jeho výučba bola realizovaná gramaticko-prekladovou metódou (GPM). Tá sa vyvinula už na stredovekých latinských školách, práve pri vyučovaní klasických jazykov, a preto sa pôvodne nazývala tiež klasickou metódou. Uvedená metóda výučby cudzích jazykov je zameraná výhradne na text (či už pôvodný alebo umelo vytvorený pre didaktické účely), ktorý sa na vyučovacích hodinách ďalej segmentuje. Jednotlivé gramatické tvary sa detailne analyzujú z gramatického hľadiska, a následne sa prekladajú do cieľového jazyka. Cieľom metódy je dokonalé ovládanie slovnej zásoby, pochopenie a praktická aplikácia pravidiel gramatického systému pri preklade (Benatti, 2018).

V porovnaní so súčasnými metódami vyučovania cudzích jazykov, ktoré sú zamerané na receptívne aj perceptívne zručnosti (Molnárová, 2021), sa GPM pri výučbe latinského jazyka sústreďuje na tie zručnosti, ktoré vychádzajú z jeho povahy ako tzv. mŕtveho jazyka. Hlavnými kompetenciami, ktoré si má žiak osvojiť, nie sú aktívna komunikácia, ale čítanie s porozumením, písanie a predovšetkým preklad. Dôraz sa kladie na presnosť, nie na plynulosť jazykového prejavu a výučba je realizovaná výhradne v jazyku výučby, nie v cieľovom jazyku. Pre tieto špecifiká zaznamenala GPM pomerne rozsiahlu kritiku, keďže sa aplikovala aj na výučbu moderných jazykov a bola hlavnou metódou v období od roku 1840 až do druhej polovice 20. storočia. Richards a Rogers (2001) uvádzajú, že v anglicky hovoriacich krajinách sa GPM v rokoch 1840 – 1940 aplikovala na výučbu francúzštiny a nemčiny, ku ktorým sa pristupovalo s rovnakou strnulosťou ako ku klasickým jazykom. Učiaci sa tak boli frustrovaní núteným memorovaním dlhých zoznamov slov či nepoužiteľných gramatických pravidiel a zbytočnými snahami o dokonalý preklad. Tento spôsob výučby klasických jazykov je dominantný aj v súčasnosti, hoci je potrebné spomenúť tendencie smerujúce k vyučovaniu latinského jazyka analogicky k živým jazykom (Andoková, 2020).

Pri výučbe latinského jazyka sú nároky kladené na žiakov zvlášť vysoké a vyžadujú si stratégie, s ktorými sa žiak pri výučbe cudzích jazykov inak nestretáva. Kľúčovú úlohu pri výučbe tak zohráva predovšetkým učiteľ ako riadiaci činiteľ výchovno-vzdelávacieho procesu, ktorého úlohou je riadiť vzdelávací proces a kompenzovať nedostatky GPM svojím prístupom. Druhým a takmer rovnako dôležitým elementom je učebnica ako najdôležitejší a často jediný materiál používaný pri vyučovaní.

Učebnica *Latinčina pre gymnázia*

Z hľadiska rozsahu patrí učebnica jednoznačne k rozsiahlejším edukačným publikáciám. Jej bežná päťstostranový rozsah je rozdelený do troch častí. Prvé dve časti tvoria jeden celok, ktorý predstavuje postupný výklad latinskej gramatiky. Skladá sa z päťdesiatich kapitol (25 + 25 lekcí), ktoré nesú názov jednotlivých gramatických javov, napr. I 1. konjugácia, XII Stupňovanie adjektív. Žiak sa tak oboznámi so základnými morfológickými a syntaktickými javmi, ktoré sú segmentované do menších celkov, pričom autor starostlivo dbá na postupné osvojovanie si jednotlivých javov. Prechod od jednoduchšieho k zložitejšiemu sa prejavuje aj v samotných prekladových vetách. Tá istá veta sa neraz opakuje v rozpätí niekoľkých lekcí, no v modifikácii reflektujúcej zvýšenú náročnosť preberaného učiva. V tomto smere tak učebnica naplno plní svoju systémovú funkciu. Záver tohto celku tvoria prehľadné tabuľky všetkých preberaných javov. Tretia časť učebnice je venovaná literárnej produkcii latinsky píšucich autorov (antických, stredovekých i novovekých). Po teoretickom literárnohistorickom prehľade gréckej a rímskej literatúry nasledujú neadaptované ukážky z diel, predovšetkým rímskych autorov, doplnené aj o slovenské preklady, slovník a sprievodné texty. Samostatnú časť tvoria ukážky epigrafickej tvorby a úvod do rímskej metriky. Súčasťou učebnice je rozsiahly Latinsko-slovenský slovník. Už samotná skutočnosť, že absentuje slovník slovensko-latinský naznačuje, že produktívne zručnosti boli pri výučbe latinského jazyka sekundárne a za základný výsledok vzdelávania bola považovaná schopnosť správneho čítania a interpretácie latinských textov. Do úvahy možno tiež vziať skutočnosť, že analyzovaná učebnica je poslednou položkou na zozname Špaňárových publikácií venujúcich sa latinskému jazyku. Jej vzniku predchádzali *Gramatika latinského jazyka* (1960) a *Latinsko-slovenský, slovensko-latinský slovník* (1962), obe v spolupráci s Jánom Horeckým. Tvorba iného ako príručného slovníka k učebnici by tak v kontexte uvedených publikácií bola redundantná.

Stredobodom nášho záujmu boli lekcie 1 – 50, ktoré sa vyznačujú schematickou štruktúrou. Úvodná strana každej kapitoly je výrazne vizuálne vyčlenená a označená príslušnou rímskou číslicou. Nasleduje nadpis kapitoly nesúci gramatický jav, prípadne javy, ktorých osvojenie je hlavným vzdelávacím cieľom danej kapitoly, napr. XII Stupňovanie adjektív. Začiatok kapitoly vždy predstavuje súbor v priemere desiatich viet, ktoré tvoria východiskový textový materiál na osvojovanie si a precvičovanie slovnej zásoby a gramatických javov. Za sekciou s latinskými vetami nasleduje príručný latinsko-slovenský slovník s novou slovnou zásobou v abecednom poradí. Nová slovná zásoba v jednej lekcii predstavuje v priemere súbor pätnástich až dvadsiatich nových jednotiek. Po slovníkovej časti je radená časť s názvom Gramatika, v ktorej sú v prehľadnej forme vysvetlené nové gramatické javy. Ďalšou časťou sú Cvičenia. Tie obsahujú jednak kontrolné otázky, pri ktorých si učiteľ môže overiť, či žiak učivo pochopil, jednak úlohy na ďalšiu prácu s východiskovým

textom. Poslednou časťou je spravidla sekcia venovaná živým latinským slovám a sentenciám s doplnkovým slovníkom. V niektorých lekciami je táto časť nahradená krátkym prozaickým či poetickým textom, zameraným na konkrétnu oblasť antických dejín alebo reálií (rímske sviatky, náboženstvo, rímske mená). V úvodných kapitolách sa texty vyskytujú v preklade, neskôr po latinsky a sú súčasťou precvičovania práce s textom.

Výchovná zložka v učebnici *Latinčina pre gymnáziá*

Výchovná funkcia sa zaraďuje medzi základné funkcie učebnice, ktoré žiakom pomáhajú rozvíjať si schopnosti a vytvárať postoje (Petlák, 2004; Turek, 2008). V stredoškolských učebniciach sa najvýraznejšie prejavuje v texte učebnice, ktorý je nositeľom ideovo-tematického obsahu (Tandlichová, 1989). Už pri prvom kontakte študentov s prekladovými vetami učebnice počas pedagogickej praxe vyvstávajú otázky k ich obsahu. Vety navodzujú výrazný morálno-výchovný tón, a to v oblastiach, na ktoré už súčasní žiaci nie sú zvyknutí. Už v druhej lekcii (II 4.) sa stretávame s vetou *Usilovnosťou pripravujeme slávu vlasti*, v ktorej je výrazný motív lásky k vlasti a zdôraznenie hodnoty práce a pracovitosti. Vety podobného zamerania najmä slovenským žiakom častokrát evokujú naratív socialistického režimu, a práve táto skutočnosť sa stala podnetom na polozenie základných výskumných otázok: Aké hodnotové rámce učebnica predstavuje? Je výchovná zložka učebnice zameraná na formovanie vedomia mladej generácie na základe marxisticko-leninského svetonázoru? Do akej miery odráža charakter a hodnoty grécko-rímskeho myšlienkového prostredia? Predstavuje učebnica vhodný učebný materiál pre vzdelávanie dnešných žiakov, študentov a záujemcov o latinský jazyk?

Začiatkom päťdesiatych rokov vstúpil Július Špaňár do Komunistickej strany Slovenska, čo mu bezpochyby pomohlo v ďalšej akademickej kariére (Lábaj, Šibalová, 2018). Neovplyvnilo to však jeho vedeckú integritu a pedagogickú prácu, hoci si tento krok vyžiadal nevyhnutnú dávku poplatnosti k bývalému režimu. Tú možno sledovať aj v úvode k prvému vydaniu učebnice pod názvom *Význam antickej kultúry* (s. 5 – 8). Antická spoločnosť je tu nevyhnutne otrokárska, stredoveká feudálna a humanistická buržoázna. Stretávame sa tu tiež s citátmi a odkazmi na Friedricha Engelsa a Vladimíra Iljiča Lenina. Evidentný je tiež negatívny postoj voči cirkvi. Špaňár tu latinčine pripisuje úlohu zdroja inšpirácie pre boj za víťazstvo nového spoločenského poriadku a zbrane proti nadvláde cirkvi. Antickú kultúru však vyzdvihuje a poukazuje na skutočnosť, že sa stala základom európskej i svetovej kultúry. Nechýbajú ani pasáže o jej pokrokovej kultúre, materialistickej filozofii a ideologickom bohatstve, ktoré mohlo byť v neskoršom období využité za iných triednych pomerov. V rovnakom duchu formuluje aj dôvod, prečo by sa žiaci mali vzdelávať v latinskom jazyku a v antickej kultúre. Zdôrazňuje, že antické tradície sú v našej i európskej kultúre zakorenené tak

hlboko, že je nevyhnutné, aby sa aj nové socialistické pokolenie oboznamovalo s týmito pokrokovými tradíciami. Pripomína však, že znalosť latinčiny je rovnako dôležitá aj pri štúdiu niektorých vedných odborov a prispieva k lepšiemu poznaniu materinského jazyka. V záverečnej časti úvodu predstavuje ukážky vplyvu latinčiny na slovenskú lexiku, kde medzi inými vyberá aj slová ako *majáles*, *imperializmus*, *reaktor*, *traktor*, *turbína* a *nukleárny* (Špaňár, 1965). Rovnaký úvodný text sa objavuje aj vo všetkých ďalších vydaniach, uvedené formulácie prežimného zamerania sú však z pochopiteľných dôvodov vypustené (porov. Špaňár, 2019). Pre úplnosť treba dodať, že v období normalizácie bol Špaňár obvinený zo sympatizovania s pravicovými oportunistami a zo strany bol vylúčený. To viedlo k postupnému zákazu učenia, publikovania a k jeho predčasnému dôchodku v roku 1982 (viac pozri Lábaj, Šibalová, 2018).

Metodologické východiská analýzy výchovnej zložky v učebnici *Latinčina pre gymnáziá*

Ako sa však tieto úvodné formulácie premietli do samotného obsahu učebnice? Výskumný súbor bol určený východiskovým textovým materiálom, teda prekladovými vetami učebnice, ktoré sa v jednotlivých vydaniach nemenili. Analyzované neboli doplnkové texty, state vysvetľujúce gramatiku a state predstavujúce literárnu tvorbu v latinskom jazyku. V celkovom zhodnotení učebnice však boli zohľadnené. V päťdesiatich lekciách stredoškolskej učebnice bolo analyzovaných 490 prekladových viet, predstavujúcich základný štatistický súbor. V každej lekcii sa nachádzalo 8 – 12 viet, najčastejšie 10 (až v dvadsiatich troch lekciách). Jednotlivé vety označujeme rímskou číslicou udávajúcou lekciiu a arabskou číslicou udávajúcou poradové číslo vety v lekcii. V príspevku pracujeme s vetami v našom slovenskom preklade, pri analýze sme vychádzali z ich latinského znenia.

V prvom kroku boli vety posudzované z hľadiska príznakovosti a bezpríznakovosti. Ako príznakové vety boli označené tie, ktoré reprezentujú evidentné ideové, pracovné, sociálno-emočné, záujmovo-činnostné, osobné a ambiciózne, materiálne alebo telesné hodnoty (Kohoutek, 2008). Toto delenie sa vzhľadom na predmet výskumu ukázalo ako najrelevantnejšie. Ako bezpríznakové vety boli označené tie, ktoré konštatujú deje bez zjavného hodnotového aspektu. V druhom kroku bol každej vete pridelený konkrétny príznak na základe interpretácie, podľa ktorej boli kategorizované do spomenutých siedmich skupín. Vetám bol určený vždy len jeden, a to dominantný príznak. Osobitnú časť výskumu tvorili tematické tendencie viet bez ohľadu na ich výchovný aspekt. Išlo o tematizáciu antiky; národa a spoločnosti; školy a vzdelania; umenia a kultúry; medziludských vzťahov; práva a spravodlivosti; vojny; remeselníctva a roľníctva; bohatstva; prírody. Označené boli aj vety, ktoré netematizovali žiadnu konkrétnu látku alebo táto

látka predstavovala zanedbateľné množstvo viet. Pri tomto type analýzy bol vetám priradovaný v relevantných prípadoch aj viac ako jeden príznak (napr. téma antiky a vojny). Po kvantitatívno-kvalitatívnej analýze nasledovalo štatistické vyhodnotenie výsledkov výskumu a ich interpretácia.

Ako ukážku zvoleného postupu uvádzame analýzu lekcie XXV Nominativ s infinitivom:

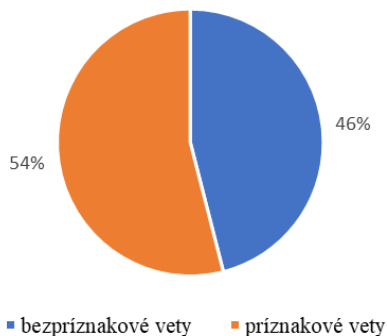
1. *Zdá sa, že si šťastný/á.* **2.** *Zdá sa, že ste šťastní/é.* **3.** *Vraj si chorý. Vraj ste chorí.* **4.** *Skutočný priateľ sa spozná v ťažkých chvíľach, hovorí sa totiž, že v šťastí sa priatelia získavajú, v nešťastí skúšajú.* **5.** *Nezdá sa, že mi hovoríš pravdu, preto ťa povzbudzujem, aby si mi vždy hovoril pravdu.* **6.** *Je známe, že dobrí občania poslúchajú zákony.* **7.** *Ak by ste sa denne učili, učitelia by vás chválili.* **8.** *Povzbudzujem ťa, aby si napodobňoval čestných mužov.* **9.** *Cicero sa usilovne staral o to, aby republika nebola utlačovaná.* **10.** *Kiež by si nenapodobňoval zlých ľudí, aby si nebol nespravodlivým voči usilovne pracujúcim žiakom!*

Tabuľka 1: Ukážka analýzy výchovného príznaku v učebnici
Latínčina pre gymnáziá

	bezpríznačkové vety	príznačkové vety	ideové hodnoty	pracovné hodnoty	sociálno-emočné hodnoty	záujmovo-činnostné hodnoty	osobné a ambiciózne hodnoty	materiálne hodnoty	telesné hodnoty	antika	národ a spoločnosť	škola a vzdelanie	umenie	medziľudské vzťahy	právo a spravodlivosť	vojna	remeselníctvo a roľníctvo	bohatstvo	priroda	bez témy
XXV 1	X																			X
XXV 2	X																			X
XXV 3	X																			X
XXV 4		X			X									X						
XXV 5		X	X											X						
XXV 6		X	X								X			X						
XXV 7		X		X								X								
XXV 8		X	X											X						
XXV 9		X	X							X	X									
XXV 10		X										X		X	X					

Výsledky výskumu

Po uplatnení uvedeného postupu sme dospeli k nasledujúcim záverom:
Z celkového počtu 490 viet predstavuje 54% vety s výchovným príznakom, zvyšných 46% viet bolo identifikovaných ako bezpríznakových.



Graf 1: Podiel bezpríznakových a príznakových viet

Medzi vety bez výchovného príznaku boli zaradené tie, ktoré nespadali ani do jednej zo zvolených hodnotových kategórií. Išlo predovšetkým o vety zamerané na precvičovanie gramatických tvarov, charakter školského prostredia, zobrazovanie životných situácií a opis minulosti.

S precvičovaním slovesných tvarov sa stretávame najmä v úvodných lekciami, s priberaním náročnejšej gramatiky je táto funkcia zriedkavejšia. Príkladom môže byť úvodná veta celej učebnice I 1. *Volám, voláme*.

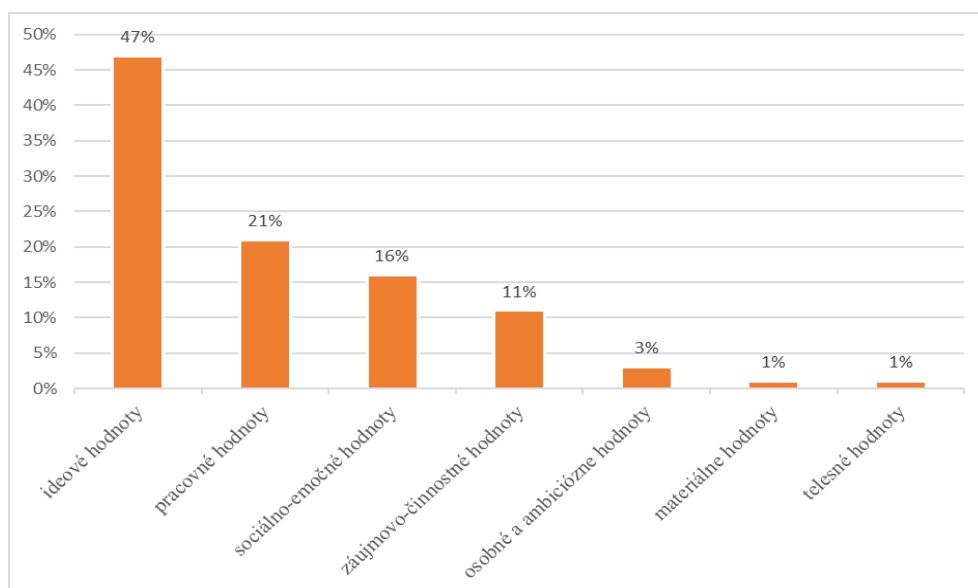
Pri opisoch školského prostredia často do popredia vystupuje antická tematika. Učiteľia sú tu zobrazovaní ako sprostredkovatelia antickej kultúry, čo je v učebnici latinského jazyka predpokladané, napr. III 8. *Učiteľ rozpráva chlapcom o Neptúnovi, rímskom bohu*. Vety samy o sebe tu preto nie sú nositeľkami výchovnej funkcie a neboli označené ako príznakové.

Rovnako tak vety hovoriace o každodenných situáciách boli vyhodnotené ako bezpríznakové. Veta XXIV 6. *Myslím si, že tvoj otec je chorý* len konštatuje modelovú situáciu.

Špecifickou skupinou viet sú vety opisujúce minulosť. Popri konštatovaní historických faktov, ako napr. XIX 1. *Rimania každoročne volili dvoch konzulov*, sa stretávame s kontrastom na osi „my – oni“. Minulosť je často vnímaná kriticky, pričom sa poukazuje najmä na tému otroctva a vojen. Prítomnosť a budúcnosť sú zobrazované optimisticky. Kontrasty sa nenachádzajú v jednej vete, ale vyplývajú zo sekvencie viet. Preto takéto vety boli samy o sebe označené ako bezpríznakové. Príkladom môže byť porovnanie viet z dvanástej lekcii. Veta XII 7. *Postavenie rímskych otrokov bolo veľmi úbohé*, stojí v opozícii k vete XII 8. *Život našich chlapcov a dievčat je dnes veľmi pekný a veľmi šťastný*. Príklad pozitívneho vnímania minulých udalostí

môže byť veta XIII 4. *V zlatom veku žili ľudia šťastne a bez bojov, vojny sa nevedli.* Tu však ide o odkaz na mytologický zlatý vek, ktorý vo svojich dielach spomínajú napr. grécky básnik Hesiodos alebo jeden z najvýznamnejších rímskych básnikov Ovidius.

54% príznakových viet bolo ďalej analyzovaných podľa zvolených hodnotových kritérií.



Graf 2: Hodnotové delenie príznakových viet

Zastúpenie ideových hodnôt predstavuje najvýraznejšiu skupinu príznakových viet, až 47%. Sem zaraďujeme hodnoty ako pravda, sloboda, mier, láska k vlasti, užitočnosť pre spoločnosť či dobrá politická situácia. Viera ako ideová hodnota v učebnici už zo spomenutých dôvodov chýba. Výchovné pôsobenie viet sa prejavuje najmä v zdôrazňovaní lásky k vlasti, k slobode a vo vyzdvihovaní mieru. Žiaci sú systematicky motivovaní a usmerňovaní k poslušnosti zákonov a budovaniu spoločného štátneho zriadenia. Obraz dobrého občana, ktorý pracuje pre svoju vlasť, môžeme sledovať aj vo vetách ako XIV 9. *Usilovnou prácou našich občanov bude zachovaná sloboda našej vlasti* alebo XXXII 10. *Dobří občania budú vždy osožiť vlasť.* Výchova k budovaniu spoločnej vlasti však nebola socialistickou invenciou. Téma usporiadania štátu a jeho funkcie sa stala jednou z hlavných tém gréckeho filozofa Platóna, ktorého dielam sa Špaňár venoval vo svojich vedeckých prácach (Lábaj, Šibalová, 2018). Jeho diela *Ústava* a *Zákony* sa neskôr stali inšpiračnými východiskami diel rímskeho štátnika Marca Tullia Cicerona, jedného z najvýznamnejších rímskych politikov, filozofov a rečníkov (Hrabovský, 1996). Práve Ciceronove politické a filozofické spisy sa stali

ideovým základom učebnice. Popri výzvach na budovanie štátu a pestovanie lásky k vlasti zaznieva v učebnici aj silný apel na zachovanie mieru. Učebnica *Latinčina pre gymnáziá* vyšla len tri roky po ukončení tzv. Karibskej raketovej krízy (1962). Vetu XXII 7. *Uprednostňujme mier pred vojnou!* preto možno vnímať ako naliehavý apel na zachovanie mierového usporiadania sveta. Výchovná zložka sa prejavuje aj vo vetách plniacich nielen motivačnú, ale aj preventívnu funkciu, napr. XXIX 10. *Mnohým štátom uškodila viac nesvornosť ako najťažšie vojny.*

Pracovné hodnoty, predstavujúce hodnoty spojené s remeselnou, technickou, vedeckou a umeleckou oblasťou, tvoria 21% príznakových viet. Vety vyzdvihujú predovšetkým usilovnosť a pracovitosť ľudu, napr. III 3. *Básnici chvália usilovnosť ľudu* alebo III 4. *Pracujeme s roľníkmi na poli; preto sme roľníkmi chválení.* Vzhľadom na skúmaný materiál sem zaradujeme aj hodnoty súvisiace s plnením si školským povinností. Napr. V 7. *Žiaci plnia príkazy učiteľov.* V tejto skupine výrazne vystupujú do popredia vety s príčinnou-následnou súvislosťou, ktorých posolstvo pripomína operačné podmieňovanie zamerané na modifikáciu správania, a to predovšetkým z dôvodu, aby sme sa vyhli trestu alebo získali odmenu. Už v prvej lekcii sa stretávame s vetami I 8. *Už dobre pracujem, a preto som chválený/á.* alebo I 12. *Zle pracujete, preto nie ste chválení.* Trest ako motivačný činiteľ na dosiahnutie výchovných cieľov sa vyskytuje v učebnici pomerne často, napr. VI 5. *V škole poslúchame učiteľov, a preto nie sme trestaní.*

Ako sociálno-emočné hodnoty, zastúpené 16% percentami, sú vnímané hodnoty spojené s rodinou (rodičia, deti), láskou, životnými partnermi, priateľstvom a dobrými medziľudskými vzťahmi. Keďže učebnica bola primárne určená žiakom stredných škôl, výchovná zložka viet je zameraná na budovanie poslušnosti detí voči rodičom a budovanie priateľských vzťahov. Najmä pri otázke priateľstva sú vety postavené na dvoch princípoch. Prvý je postavený na pozitívnej motivačnej zložke, ktorá zobrazuje ideálneho priateľa a priateľstvo, napr. X 1. *Priateľstvo som vždy zachovával a slová priateľov si dlho pamätal,* XL 1. *To isté chcieť a to isté nechcieť, to je napokon pravé priateľstvo.* Druhým princípom je negatívna motivácia, ktorá vystríha jednak pred falošnými priateľmi, napr. XLV 4. *Len čo sa pomínulo šťastie, odlietavajú všetci priatelia,* jednak pred vlastnou diskreditáciou v očiach ľudí, napr. XLIX 6. *Kto by ti bol teraz priateľom, ak ti zlí ľudia boli drahí?*

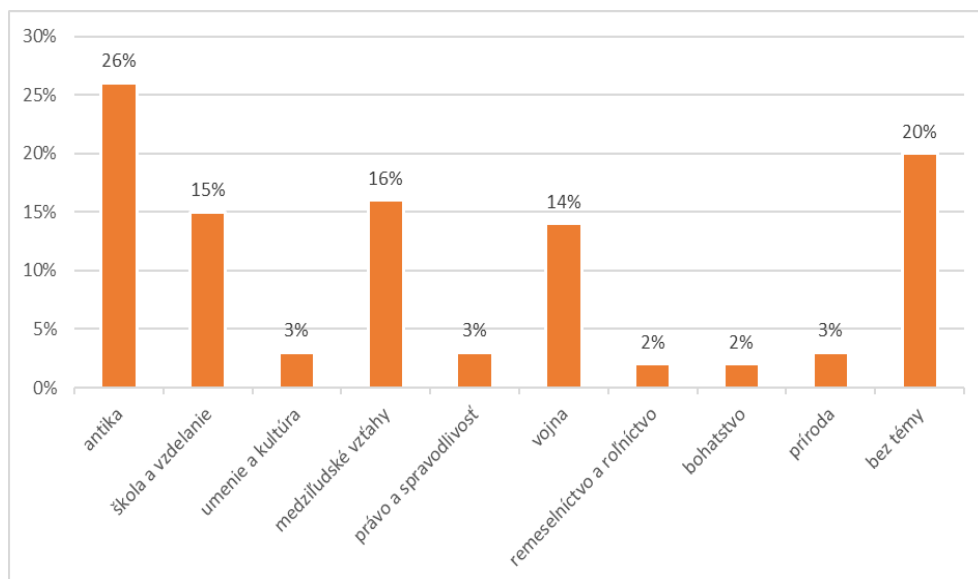
Ďalšou skupinou sú záujmovo-činnostné hodnoty predstavujúce hodnoty ako čítanie, štúdium, práca, záľuby, vzdelanie a umelecká činnosť, v školskom prostredí spojené predovšetkým s pedagogikou voľného času. Takéto vety predstavujú 11% z celkového počtu príznakových viet. Do tejto skupiny boli zaradené najmä vety vychovávajúce k láske k čítaniu a literatúre, napr. VII 8. *Dobré a pekné knihy osožia, osožili a budú osožiť chlapcom aj dievčatám.* S témou vzdelania ako osobitnej hodnoty súvisí aj zvýšená pamäťová aktivita. Časté sú preto výzvy na tréningovanie a precvičovanie pamäte ako XVI 10. *Používanie je najlepší učiteľ; preto si vždy trénujte pamäť!*

Osobné a ambiciózne hodnoty tvoria len 3% z celkového počtu príznakových viet. Výchova k hodnotám ako pracovná kariéra, úspech, spoločenské postavenie či vplyv je vzhľadom na recipienta irelevantná. Radíme sem vety zamerané na prevenciu neželaného správania, ktoré by mohlo jednotlivca vyradiť z verejného života ako XVIII 7. *Hlúpy človek škodil a bude škodiť najviac sám sebe.*

Ešte v menšej miere je zastúpená výchova k materiálnym hodnotám ako peniaze či materiálne a finančné zabezpečenie. Pri otázke majetku Špaňár uvádza vety, ktoré varujú pred negatívnym vplyvom peňazí, resp. pri vlastníctve akéhokoľvek majetku nabádajú k striedmosti, napr. XV 8. *Rozumní a múdri muži nikdy nebudú túžiť po prílišnom bohatstve.*

Telesné hodnoty, reprezentované 1% všetkých príznakových viet, nevychovejávajú k striedmosti v jedle, pití alebo k zodpovednému pohlavnému životu, ale skôr k fyzickému zdraviu. Príkladom môže byť variant známeho latinského príslovia XLII 3. *Treba si želať, aby bol v zdravom tele zdravý duch.*

Osobitnú časť výskumu predstavovala analýza priamych tematických tendencií, a to bez prihliadnutia na výchovný aspekt jednotlivých viet.



Graf 3: Tematická analýza viet v učebnici *Latinčina pre gymnáziá*

Z tematického hľadiska sú dvomi najväčšími skupinami vety, ktoré na jednej strane priamo tematizujú antiku (26%), na druhej strane nie sú nositeľkami žiadneho zjavného tematického príznaku (20%). Ďalšími kategóriami sú vety zobrazujúce medziľudské vzťahy, najmä rodinné väzby a priateľstvo (16%), školu a vzdelanie (15%), vojnu (14%), právo a spravodlivosť (3%), umenie a kultúru (3%), prírodu (3%), remeselníctvo a roľníctvo (2%) a bohatstvo (2%).

Silná a priama tematizácia antiky v učebnici latinského jazyka je očakávanou obsahovou náplňou učebnice. Grécko-rímske reálie sú však prítomné aj vo vetách, ktoré antiku netematizujú priamo. Odrážajú totiž témy, hodnoty a udalosti, ktorými žil antický človek a ktoré sa pre ich nadčasovosť snaží Špaňár sprostredkovať aj používateľom svojej učebnice. Rimania, ako nositelia a tvorcovia latinského jazyka, totiž neboli len vojenským národom, ale aj národom so silnou literárnou a právnou kultúrou. Uvedené témy sa tak navzájom prelínajú. Pri výbere viet Špaňár kládol dôraz najmä na ich zakotvenie u antických autorov, a to takých, ktorí boli súčasťou povinnej a základnej latinskej lektúry.

Na prvom mieste stojí už spomenutý Marcus Tullius Cicero, s ktorým sa vo vetách môžeme stretnúť buď priamo, napr. XII 6. *Cicero bol najslávnejším z rímskych rečníkov*, alebo prostredníctvom citátov a parafráz z jeho diel. Sedem viet je inšpirovaných jeho *Orationes in Catilinam* (Reči proti Catilinovi), vrátane úvodnej a hádam najslávnejšej vety z prvej reči XXXVII 4. *Dokedy ešte budeš zneužívať našu trpezlivosť, Catilina?* Okrem toho Špaňár priamo vychádzal z diel *De legibus* (O zákonoch), napr. XVII 2. *Blaho štátu je najvyšším zákonom, Paradoxa stoicorum* (Stoické paradoxy), napr. XXII 5. *Cicero píše: Otroci poslúchajú kvôli strachu, slobodní ľudia nech však poslúchajú kvôli povinnosti!* alebo *De finibus bonorum et malorum* (O najvyššom dobre a zle), XXXIII 8. *Keď spoznáme povahu všetkých vecí, zbavujeme sa poverčivosti, zbavujeme sa strachu zo smrti.* Tematizácia lásky k vlasti a vzťahu detí k rodičom je okrem iných diel výrazne prítomná v jeho spise *De officiis* (O povinnostiach), téma priateľstva zas v diele *Laelius de amicitia* (Laelius o priateľstve). Téma práva, zákona a poslušnosti zákonu sa vinie celým jeho dielom.

Ďalším školským autorom bol Gaius Iulius Caesar, ktorého Špaňár priamo uvádza v devätnástich vetách. Priame odkazy alebo parafrázy odkazujú na Caesarove dielo *De bello Galico* (Zápisky o vojne v Galii), ktoré slúži ako zdroj poznania vojenských reálií, ale i reálií iných národov (napr. Germáni, Helvéti). Ďalšia rímska vojna, konkrétne Druhá púnska vojna, je v učebnici zobrazená najmä v osobe Hannibala, napr. XXXII 7. *Hannibal dovedol do Itálie veľké vojsko, chcúc zničiť Rímsku ríšu.* Túto časť rímskych dejín spracoval rímsky historik Titus Livius, rovnako školský autor, vo svojom diele *Ab urbe condita* (Dejiny Rimanov od založenia mesta). Z ďalších historikov Špaňár uvádza ešte Sallustia a jeho dielo *Bellum Iugurthinum* (Vojna s Jugurthom). Pri téme vojny sa len ojedinele stretávame s vetami, ktoré možno interpretovať ako aktualizčné, napr. XXI 9. *V čase minulej svetovej vojny sa všetci najlepšie občania usilovali a túžili, aby bola naša vlasť oslobodená od nepriateľov.*

Medzi ďalšími školskými autormi priamo cituje Ovídia, Lucretia, Horatia či Catona. Práve dielo Marca Porcia Catona *De agricultura* (O poľnohospodárstve) sa mohlo stať inšpiráciou viet tematizujúcich roľníctvo a remeselníctvo, rovnako ako Vergíliove *Georgica* (Roľnícke spevy). Všetkým

uvedeným autorom patrí osobitná časť v tretej časti učebnice venovanej rímskym autorom. Inšpiráciu viet predstavujúcich prírodnú tematiku možno okrem Catona a Vergília hľadať v diele Plínia Staršieho *Naturalis historia* (Dejiny prírody). S menami veľkých autorov sa neodmysliteľne spája téma umenia, básnikov a spisovateľov, ktorá je v učebnici rovnako prítomná, pričom žiakov povzbudzuje i ich hojnému čítaniu. Vety zo školského prostredia sú síce neraz umelé a idealizované, ale odrážajú antické vnímanie vzdelania a vzdelanosti. Osobitnú časť tematizácie antiky tvoria latinské príslovia, napr. XXVI 5. *Mnohí sa často škriepia o kozí chlpy.*

Záver

V šesťdesiatych rokoch 20. storočia, v období vzniku Špaňárovej učebnice, nemala latinčina v socialistickom Československu jednoduché postavenie. Verejnosť ju vnímala najmä ako jazyk katolíckej cirkvi – hlavného ideologického protivníka budovaného socializmu. Pri vzniku učebnice tak mal autor na pamäti snahu o zachovanie klasického jazyka ako súčasťi vzdelávacieho systému na Slovensku.

Výchovná zložka učebnice spočíva predovšetkým v prezentovaní nadčasových ideových hodnôt vychádzajúcich z prostredia grécko-rímskej antiky (k tomu pozri aj Karabová, 2011). Takýto postup bol v súlade s dobovými predstavami na tvorbu učebníc klasických jazykov. V predhovore k učebnici *Cvičebnice jazyka řeckého*, ktorá prvýkrát vyšla v roku 1950, čítame: „*Pokud hlavní cíl mluvnického výcviku dovoloval, přihlíží Cvičebnice i k tomu, aby obsahová stránka vět a článků podporovala zároveň vždy mravní a společenskou i citovou výchovu studujících.*“ (Hnátek, 1998, s. 4) Autor tiež upozorňuje, že pokiaľ to bolo možné, vety boli vyberané z diel gréckych autorov (Hnátek, 1998). Špaňár tak nekoná izolovane alebo inovatívne. Výchovná zložka, modifikovaná na antické rímske prostredie, sa tak stala prirodzenou súčasťou Špaňárovej učebnice. Dôraz pritom kládol na rímske hodnoty ako láska k vlasti, pracovitosť, usilovnosť, spravodlivosť, miernosť a vzdelanosť. Potvrdila to i analýza jednotlivých viet, ktorá jednak dokázala prítomnosť a prevahu výchovnej zložky, jednak jej ukotvenie v antickom kultúrnom dedičstve. Hodnoty práce a vlastenectva si však socialistický ideologický aparát privlastnil do takej miery, že dnešnému žiakovi spojenia ako „usilovná práca“ alebo „láska k vlasti“ evokujú propagandu, ideologizáciu alebo nacionalizmus. Výchova k uvedeným hodnotám však pomohla učebnicu etablovať aj v čase socializmu.

Jej vysoké kvality potvrdzuje aj skutočnosť, že bola najpoužívanejšou stredoškolskou učebnicou latinského jazyka celú druhú polovicu 20. storočia. V súčasnosti slúži ako hlavný, prípadne doplnkový materiál pri štúdiu latinského jazyka na gymnáziách. Tu však treba povedať, že napriek svojej kvalite, komplexnosti a nadčasovosti už pre aktuálne potreby a výzvy výučby

nevyhovuje (Juríková, 2018). Túto situáciu sa snaží aspoň čiastočne kompenzovať študijný materiál *Latinský jazyk. Pracovné listy na výučbu základov latinčiny* (Sipekiová a kol., 2016). V slovenskom prostredí však nie je núdza o učebnice, ktoré by bolo možné použiť aj pri výučbe latinčiny na gymnáziách. Možno spomenúť učebnicu *Ita! Latinčina – základy* Alexandry Dekanovej a Emanuela Jirkala (2011) alebo e-učebnicu *Lingua Latina – cursus communis* Jany Balegovej (2019). Obe učebnice sa síce používajú vo vysokoškolskom prostredí, no ich pútavá a interaktívna forma ich umožňuje aplikovať aj na strednej škole. V súčasnosti je tiež dostupný bohatý online materiál, ktorý učiteľom môže pomôcť saturovať potreby strednej školy a posilniť žiacku motiváciu (dostupné e-zdroje pozri Brodňanská, Koželová, 2015). Aspoň dočasne by sa tak dala preklenúť absencia učebníc latinčiny. V druhom kroku je potrebné prelomiť pomyselný *circulus vitiosus* (bludný kruh), a to tvorbou novej učebnice výlučne pre stredné školy, ktorá by reflektovala na aktuálne potreby spoločenského využitia a odbornej praxe. Vysokoškolskí pedagógovia všetkých vedných odborov by tak mohli nadviazať na vzdelávanie na stredných školách a pri výučbe klásť menší dôraz na vysvetľovanie gramatiky a väčší dôraz na prehľbovanie vedomostí z odbornej terminológie daného odboru.

Bibliografia

- Andoková, M. (2020). Tempora mutantur et nos mutari nolimus? Úskalia a výzvy vyučovania latinčiny ako živého jazyka. *Hortus Graeco-Latinus Cassoviensis III*, s. 41-53.
- Balegová, J. (2019). *Lingua Latina – cursus comunis* [online]. Košice: UPJŠ. [citované 2023-7-17]. Dostupné na: <https://www.upjs.sk/filozoficka-fakulta/pracoviska/katedra-klasickej-filologie/17107-2/>
- Benati, A. (2018). Grammar-Translation Method. In J. I. Liantas, T. International Association, M. DelliCarpini (Ed.), *The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching* [online]. [citované 2023-7-17]. Dostupné na: <https://doi.org/10.1002/9781118784235.eelt0153>
- Brodňanská, E., Koželová, A. (2015). Tempora mutantur et nos mutamur in iis. In A. Koželová, E. Brodňanská (Edd.), *Informačno-komunikačné technológie a vyučovanie jazykov. Pro et contra*. Prešov: Filozofická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove, s. 7-21.
- Buzássyová, Ľ. (2013). Classical Philology in Slovakia during the Communist Period. In G. Karsai, G. Klaniczay, D. Movrin, E. Olechowska (Edd.), *Classics and Communism. Greek and Latin behind the Iron Curtain*. Ljubljana, Budapest, Warsaw: Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani, s. 129-140.
- Buzássyová, Ľ. (2017). Načo nám je dnes latinčina? Informácie a podnety, ako obohatiť hodiny slovenčiny, angličtiny či iných živých jazykov. *Výzvy2017: Súčasné výzvy vo vyučovaní jazykov: ako ďalej?* Nitra: SlovakEdu, s. 60-83.

- Cielové požiadavky na vedomosti a zručnosti maturantov z latinčiny* [online]. [citované 2023-7-17]. Dostupné na: https://www.statpedu.sk/files/articles/nove_dokumenty/cielove-poziadavky-pre-mat-skusky/nove_final/latincina.pdf
- Dekanová, A., Jirkal, E. (2011). *Ita! Latinčina – základy*. Nitra: Enigma.
- Hamar, T. (2017). Charakteristika výučby latinského jazyka na farmaceutickej fakulte. *Výzvy2017: Súčasné výzvy vo vyučovaní jazykov: ako ďalej?* Nitra: SlovakEdu, s. 19-38.
- Hnátek, J. (1998). *Cvičebnice jazyka řeckého*. Praha: Vyšehrad.
- Hrabovský, J. (1996). *Marcus Tullius Cicero – prvý najlepší rečník v Európe*. Bratislava: VEDA.
- Juríková, E. (2018). Vplyv politicko-spoločenských pomerov na situáciu vo vyučovaní latinčiny na stredných a vysokých školách na Slovensku za ostatných 25 rokov. In Ľ. Buzássyová, E. Juríková, J. Grusková (Edd.), *Ideológia v premenách času v pamiatkach gréckej a latinskej tradície* (s. 355-374). Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave.
- Kohoutek, R. (2008). *Dějiny psychologie pro pedagogy*. Brno: Masarykova univerzita.
- Karobová, K. (2011). Interpretačné aspekty sprítomňovania antického myslenia v medziach vzdelávania. *PRIZMA*. Žilina: Fakulta humanitných vied Žilinskej univerzity, s. 1-7.
- Lábaj, I. (2018). Akademické hodnosti. *Naša univerzita*, 65(2), s. 44.
- Lábaj I., Šibalová, M. (2018). Piae memoriae Julii Špaňár. *Graecolatina et Orientalia*, XXXIX – XL, s. 11-16.
- Lábaj, I. (2019). Z latinčiny pre prírodovedcov I: animalia. *Naša univerzita*, 65(10), s. 38.
- Lábaj, I. (2021). Špecifiká výučby latinského jazyka pre historikov. *Sambucus XIV*, s. 13-19.
- Molnárová, A. (2021). Klasické a alternatívne metódy osvojovania si cudzích jazykov. *KONTEXTY kultúry a turizmu*, 14(1), s. 7-18.
- Petlák, E. (2004). *Všeobecná didaktika*. Bratislava: IRIS.
- Pšenák, J. (1995). Pokusy o reformu strednej školy v Československej republike v dvadsiatych rokoch 20. storočia. *Pedagogická orientace*, 5(16-17), s. 34-48.
- Richards, J. C., Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and methods in language teaching: A description and analysis*. Cambridge, England: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511667305>
- Sipekiová, N. a kol. (2016). *Latinský jazyk. Pracovné listy na výučbu základov latinčiny* [online]. [citované 2023-7-17]. Dostupné na: https://ff.truni.sk/sites/default/files/publikacie/pl_komplet.pdf
- Škovierová, A. (2017). Latinčina a gréčtina ako formanty jazykového vedomia na území Horného Uhorska: Vzájomné vzťahy a súvislosti. *Rebus Linguae, Volume 1*. Bratislava: Comenius University in Bratislava, s. 1-16.

- Špaňár, J., Horecký, J. (1960). *Gramatika jazyka latinského*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo.
- Špaňár, J., Horecký, J. (1962). *Latinsko-slovenský, slovensko-latinský slovník*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo.
- Špaňár, J., Kettner, E. (¹1965, ⁸2019). *Latinčina pre gymnáziá*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo.
- Tandlichová, E. (1989). K teórii tvorby učebníc cudzích jazykov. *Pedagogika*, 39(4), s. 402-415.
- Turek, I. (2008). *Didaktika*. Bratislava: Wolters Kluher (Iura Edition).

PhDr. Tomáš Hamar, PhD.

Ústav lekárskej terminológie a cudzích jazykov
Univerzita Komenského v Bratislave, Lekárska fakulta
Moskovská 2, 811 08 Bratislava
tomas.hamar@fmed.uniba.sk

Mgr. Mária Šibalová, PhD.

Ústav lekárskej terminológie a cudzích jazykov
Univerzita Komenského v Bratislave, Lekárska fakulta
Moskovská 2, 811 08 Bratislava
maria.sibalova@fmed.uniba.sk