

## ЈЕЗИК У ПРАКСИ

### ОСАВРЕМЕЊИВАЊЕ ШКОЛСКЕ НАСТАВЕ СРПСКОХРВАТСКОГ ЈЕЗИКА\*

МИЛИВОЈЕ МИНОВИЋ

*Педагошка академија, Сарајево*

UDK 371.3:808.61/62

Стручни рад

Примљен: 27. јуна 1982.

Прихваћен: 4. новембра 1982.

1) Осавремењивање школске наставе српскохрватског језика претпоставља, прије свега, осавремењивање наставних програма и уџбеничке литературе, значи увођење у наставни процес најновијих сазнања до којих се у науци о језику (у општој лингвистици и сербокроатистици) дошло, а значи и одговарајуће напоре да се настава учини ефикасном у васпитном и образовном погледу. Осавремењивање је активност која се сама собом подразумева, која треба да је присутна и у настави других предмета, која је, може се слободно рећи, један од основних принципа наставе. Тако, нпр., савремена настава физике не би се могла ни замислити без градива из атомистике и космонаутике. Нас занима какво је у назначеном погледу стање у настави српскохрватског језика у Босни и Херцеговини.

2) Осавремењивање наставе српскохрватског језика претпоставља солидан увид у четири врсте достигнућа (најмање у толико), и то: а) у достигнућа у савременој општој лингвистици, б) у достигнућа у савременој сербокроатистици, ц) обавијештеност о могућностима маркситичког заснивања наставе и д) обавијештеност о достигнућима у вези с технологијом наставе (немају се у виду само техничка средства, већ савремена настава у свим њеним видовима). Од ове четири врсте обавијештености и наставникове наставне умјешности зависи образовна и васпитна ефикасност наставног рада. Овдје се говори о прве три врсте осавремењивања.

3) Понекад, под утицајем обимне литературе у вези с развојем савремене опште лингвистике, нарочито оне структуралистичког смјера, осавремењивање школске наставе нашег језика везује се углавном за овај план активности. Тако се, понекад, класичан опис нашег језика сматра застарјелим, демодираним, па отуда и непло-

---

\* Реферат поднесен 28. маја 1982. године у Тузли, на Савјетовању о школској настави нашег матерњег језика и књижевности, које је организовало Друштво наставника српскохрватског или хрватскосрпског језика у БиХ.

дотворним. Рецимо, граматичка анализа реченице на класичан начин, из наведених разлога, назива се и младограматичарским радом. Итд. А ако је нека настава језика сва усредоточена неким структуралистичким смјером, сматра се да је самим тиме и савремена, односно добра, плодносна. Међутим, *велико је питање каква треба да буде настава нашег језика у основним и средњим школама па да буде сасвим добра*. Да ли то зависи од избора садржаја, од свјетлости лингвистичког правца којом се језичка материја освјетљава, од савладане наставне технологије или од свега тога и нечега другог, на та питања можемо дати прихватљиве одговоре расправљајући о њима и, посебно, научно их расвјетљавајући.

4) Што се тиче примјене достигнућа савремене опште лингвистике у школској настави, стање на српскохрватском терену у монолингвалним околностима различито је. Ако је судити по уџбеничкој литератури за наставу нашег језика, као свједоку стања и основних оријентација, онда се као сигурно може констатовати да има остварења која значе велики напор да се буде у предњим редовима у вези с примјеном савремене лингвистике општег смјера. Истакли бисмо у овом погледу неколико уџбеника, и то: »Приручну граматику хрватског књижевног језика«, ауторског колектива, Загреб, 1979; 6) Силић-Росандићеве »Основе фонетике и фонологије хрватског књижевног језика«, Загреб, 1976. и њихове »Основе морфологије и морфостилистике хрватског књижевног језика«, Загреб, 1979.

5) Што се тиче ситуације у БиХ, могло би се рећи сљедеће. Били смо врло опрезни у иновирању наставних садржаја тековинама савремене структуралне лингвистике. И то не зато што смо противници структуралистичких праваца и школа, већ зато што смо сматрали да су ти правци и школе, по правилу, настајали прво као теорије о језику, а онда су неки од њих, мање или више успјело, примјењивани у описима дијелова језичких структура појединих језика, а неки нису ни примјењивани (нпр., глосематичка теорија). У вријеме када су доношени најновији наставни програми за основну школу и школу усмјереног образовања сматрали смо, а аутор овога рада сматра и сада, да би требало прво експериментално провјерити све што канимо уводити у наставни процес као иновацију па тек онда то уносити у програме и уџбеничку литературу за рад у свим околностима. Радећи супротно, ризиковали бисмо да ионако слабу наставу језика у средњим школама доведемо у још тежу ситуацију. Дакле, зато смо били опрезни. А у таквој опрезности увели смо у наставу само оне појмове из савремене опште лингвистике у вези с којима се нисмо двоумили (нпр., нивои језичке структуре, фонема, фонемске опозиције, лексема, морфема, реченички модел, реченичка структура и сл.). При овој својој опрезности сматрали смо да је нека језичка чињеница то што јесте у језику. Хоћемо ли је идентификовати и интерпретирати у терминима класичне или савремене структуралне или какве друге лингвистике, зависи од дидактичке сврсисходности одређене интерпретације. Рецимо, сасвим смо

сигурни у констатацији да је ученику прихватљивији термин *падежни наставак* него термин *релациона морфема* (*именичка*, или каква друга). Зашто је то тако, постоје одређени разлози. Све дотле док се научно не утврди гдје и колико можемо наставу иновирати (у којем разреду, чиме и у којој мјери) из савремене лингвистике општег смјера, није упутно ићи у неизвјесност. Не би требало да се нешто слично деси и код нас као што се десило у једној републици на српскохрватском језичком подручју да су у I разред школа усмјереног образовања били увели фоностилистику као наставну област (све оно што она собом значи), а онда су је из одређених разлога избацивали.

6) Оваква питања постају деликатнија и чињеницом да су интерпретације појединих лингвистичких појмова у појединим правцима и школама неједнаке. Тако, нпр., појам фонеме се код појединих лингвиста (још од Трубецког) третира тако што се сматра да фонема припада само језику, а да су гласови њена интерпретација у говору. Према таквим гледањима, фонема је конструкт, апстракција, коју на плану опажања, говора, репрезентују гласови (фонема кореспондира с гласовима). Насупрот оваквим гледањима, неки други лингвисти фонему схватају као стварну, материјалну јединицу језика, која у њему (језику) има дифференцијалну функцију. А у вези с реченим, треба истаћи чињеницу да у савременој општој лингвистици структуралистичког смјера има више праваца и школа. Није лако одговорити на питање шта уважити као одлучујуће за прихватање ових или оних становишта.

7) Питањима научног проучавања могућности искоришћавања тековина савремене опште лингвистике у школској настави требало би да се бави просвјетно-педагошка служба. Бављење том проблематиком олакшано је чињеницом да су урађени неки уџбеници, па и приручници, у којима су обилатије искоришћавани неки поступци и друге тековине савремене опште лингвистике. Док такве **провјерене потврде** не добијемо, остаје нам да у појединачном захвату (појединачном у избору и увршћењу у наставне програме) искоришћујемо оно у шта смо сасвим сигурни да је корисно, а и да размишљамо и расправљамо и о другим питањима у вези с осавремењивањем школске наставе нашег језика. А та друга питања исто су тако значајна као и питање о коме је досад говорено опширније.

8) Једно од таквих питања јесте и сљедеће: **Каквог карактера** треба да буде опис нашег језика у нашој монолингвалној школској настави, **какав** према његовом тзв. академском опису? А и сљедеће: Од чега поћи у случајевима кад о неком сербокroatистичком питању постоје различити одговори, зависно од социо-културне средине у којој су ти одговори давани? У овом смислу, за разлику од претходног, можемо дати неке прецизније одговоре.

9) Опис језика за школске потребе разликује се од научног описа, узетог у правом смислу ријечи, у томе што захвати у чисто научној опису иду за тим да открију истину о одређеном језичком

питању у цијелости, дакле, тежи да се нека истина докаже што потпуније. Насупрот томе, у школској настави полази се од онога што је науци познато, до чега се дошло у сербокроатистици и општој лингвистици. Осим тога, научни подаци се адаптирају школским потребама. Да би то адаптирање било што сврсисходније, и оно се научно проучава. Отуда и постоји научна област која се зове *лингводидактика* или *примијењена лингвистика* (у нашем случају: примијењена сербокроатистика). А при овој адаптацији науке о нашем језику за школске потребе, служимо се методима: *селекције и редукције, компресије и специфичне интерпретације*. Специфична интерпретација значи посебну функционалност у описима. А при селекцији научне материје води се рачуна да се дају: а) садржаји који ће непосредно доприносити култивисању ученичког језичког израза (нпр., обрада замјена гласа јат, нарочито ијекавских); б) садржаји који имају општекултурни смисао (нпр., значајни датуми и личности у вези с настанком и развојем нашег књижевног језика, наша графичка баштина и др.); ц) подаци који, прије свега, комплетирају ученичка знања о нашем језику као систему и омогућавају несметану наставу одређеног страног језика (нпр., обрада везника и сл.).

10) Потребно је одговорити на питање који се то језик узима за обраду у вези с хоризонталном и вертикалном разумењем нашег савременог књижевног језика. Узимају се као садржаји за наставу, прије свега, оне чињенице које су заједничке, опште вриједности нашег књижевног језика. А то су особености језичке организације на појединим нивоима језичке структуре. У суштини виђено, то су јединствена језичка правила по којима се наш књижевни језик остварује, а то су и, у највећој мјери, заједничка језичка средства. Дакле, у бх. социо-културној средини полазимо од става да је српскохрватски језички стандард један, а не два или више књижевних језика. А то значи да је наш књижевни језик такав по својој граматичкој структури и углавном по супстанцији. Његову полифункционалност, која значи његову вертикалну и хоризонталну функционалну разумењем, видимо у другом плану. А све то значи да не занемарујемо ни посебности које постоје у вези с функционалним стилевима нашег књижевног језика и у вези с његовом употребом у појединим социо-културним срединама. Отуда и говоримо о варијантама српскохрватског књижевног језика као о културним социолектима.<sup>1</sup>

11) Разумљиво, за обраду узимамо језик 70-их и 80-их година овог столећа. При томе не занемарујемо ни активне процесе који

<sup>1</sup> Али не сматрамо да наш књижевни језик егзистира само у варијантама а да је као јединственост апстракција. Наиме, мислимо да оно што вриједи за варијанте, нпр., енглеског језика у Енглеској, САД, Индији итд. не вриједи, не може се аутоматски пренијети на нашу језичку ситуацију. Сматрамо да варијанте у нашем случају треба третирати као књижевне социолекте, као узус, а никако у смислу посебних, кодифицираних књижевнојезичких норми. Овакав став би морао да вриједи нарочито ако је у питању индивидуална употреба књижевног језика.

су данас присутни у његовом граматичком систему (нпр., процес настајања нових адјектива у форми глаг. прилога садашњег, затим тзв. итегизација именица типа *хуманост*, *активност* итд.).

11а) А из свега овога може се закључити да под појмом *осавремењивања* школске наставе нашег језика подразумевамо нарочито — иновирање те наставе одговарајућим сербокроатистичким садржајима, оним сазнањима до којих се у сербокроатистици дошло до данас и оним који одговарају гледањима на хрватскосрпски стандард у бх. социо-културној средини. А у овом смислу могли бисмо рећи да програмски и уџбенички садржаји одговарају културним и политичким потребама живота људи у нашој средини и шире — у Југославији. Разумљиво, то не значи да у овом погледу наставну проблематику нашег језика не треба и даље интензивно проучавати.

12) Приступ питању *марксистичке заснованости и васпитне ефикасности* наставе нашег језика може бити донекле различит. Приступ у овом случају је специфичан. Он ће као основу имати сазнања до којих је овај аутор долазио у властитом наставно-стручном и научном раду, а поголову је везан с искуствима стеченим на изради уџбеника матерњег језика за употребу у БиХ. У ствари, овдје ће истицање неких теоријских проблема послужити као основа да се покаже понешто из наставне праксе.

13) Постоји једно питање теоријске природе о којем у овој прилици треба расправљати. То је питање у чему се огледа *марксистичка заснованост* наставе појединих предмета. Јер, сигурно је, донекле су друкчије могућности те заснованости у настави нашег језика, друкчије, нпр., у настави биологије итд. Људима који директно раде у настави ова проблематика мора бити јасна. Уколико није јасна, може долазити до ненормалних ситуација, да се ствари исфорсирају, да се натезу, да би се показало и доказало да је неки наставни поступак марксистички заснован, а да нешто није добро (а стварно је добро), јер није марксистички засновано. Тако, нпр., кад се рецензенту у вези с рецензирањем неког уџбеника каже да треба да оцијени да ли је рукопис марксистички заснован, онда му се више ништа посебно не каже у вези с врстом уџбеника, могућностима да се та заснованост покаже и сл. Рецензент треба сам да одреди, да се снађе, да се досјети. Необавијештен рецензент може просто рећи да је уџбеник марксистички заснован а да се посебно не бави овим питањем, а може да даје оцјене које нису на науци засноване. Зато је о овом питању потребно овдје понешто рећи. Дакле, треба рећи о томе који је уџбеник, која је настава савремена у вези с марксистичком заснованости, а која то није.

14) Ево и другог примјера који говори о томе да ово питање треба расвјетљавати. Полазећи од тековина савремене (структуралне) лингвистике, у неким нашим уџбеницима језика за основну и школу усмјереног образовања дали смо, нпр., и овакве задатке: Напиши три различите реченице по сљедећем математичком запису:

$S - P(гл) - O_1$ . Или до сљедећем:  $N_1 - V - N_4$ . (У овим записима симболи значе:  $S$  = субјекат,  $P(гл)$  = глаголски предикат,  $O_1$  = директни објекат,  $N_1$  = именица у номинативу,  $N_4$  = именица у акузативу,  $V$  = глагол.) Дакле, тражи се да се ради на основу формализованих записа. Као што се види, ти записи изражавају законитости у унутарњим односима у језику. Они упућују на *формалне вриједности* јер је систем односа у језику *унутарња форма језика*. У расправљању у вези са тековинама савремене структуралне лингвистике понекад се изводи закључак да је наставни рад на основу показаних примјера неспојив с марксистичком науком, с марксистичким дијалектичким методом, јер се стварност (у овом случају језичка) не проучава *у јединству форме и садржине*.

15) Трећи примјер који се овдје наводи као разлог за расправљање о овој теми у сљедећем је. У нашој (= бх.) наставној пракси, у литератури у вези с том праксом, било је покушаја да се језички гласовни закони (нпр., палатализација, претварање  $л$  у  $о$ , јотовање и сл.) тумаче и дијалектичким законима (нпр., јединством и борбом супротности, скоковитим прелажењем квантитета у квалитет, негацијом негације и сл.). Или, рецимо, да се за законитост јединства супротности тражи потврда у примјеру постојања реченице (постојање супротности у јединству субјекатско-предикатске везе). Итд. Било је и примјера да се просто натежу подаци из језика да би се доказао неки дијалектички закон.

16) На основу наведених примјера могло би се поставити питање у каквом се односу налази марксистички дијалектички метод (има се у виду његова гносеолошка страна, а не онтолошки смисао), дакле, у каквом се односу налази тај метод, и научни, истраживачки методи у појединим наукама (нпр., у лингвистици: упоредно-историјски метод, метод непосредних конституената, трансформациони метод итд.). Без намјере да се на постављено питање даде одговор који ће свакога задовољити, овдје се ово питање оквирно освјетљава, онолико колико је потребно за ову прилику, поготово као основа за показивање неких примјера из наставне праксе.

17) Дијалектички закони омогућавају општи поглед на свијет и живот и претпоставка су за разумијевање стварности у којој човек живи и промјена које се јављају у тој стварности. Међутим, они сами собом не могу обезбиједити специфичне резултате у појединим научним областима. Они сами собом не могу обезбиједити практична достигнућа у појединим областима људског живота. Свака наука има своје, специфичне истраживачке методе, који се, опет, у разним периодима историјског развитка људског друштва налазе у контексту с општеважећим, господарећим општефилозофским идејама. *Разни истраживачки методи у појединим наукама имају смисао и оправданост ако дају истините податке о ономе што се проучава. Истинитост резултата утврђује се упоређивањем знања са проучаваном стварности.*

18) А на основу свега што је речено може се закључити да су у лингвистици, у нашем случају у сербокroatистици, прихватљиви и употребљиви сви методи који омогућавају да се дође до истинитих знања. То, разумљиво, вриједи и за формализоване поступке (операције и механизме) савременог структурализма, јер се њима, као погодним за проучавање одређених вриједности у језику, долази до истинитих података (нпр., о стању у унутарњој форми у језику, у системским односима). Такви, формализовани записи оправдани су и марксистички засновани јер су подобни за истраживања одређене стварности у језику (не комплетног језика, разумљиво).

19) Марксистички поглед на свијет и дијалектички метод сазнавања, виђено у суштини — општефилософски су контекст специфичним методима у појединим наукама, па и формализованим поступцима у науци о језику. Дијалектички метод комплетира се с тим појединим методама. А отуда произлази да је марксистички поглед на свијет и дијалектички метод сазнавања контекст и разноврсним наставним поступцима, па и формализованим записима у настави нашег језика о којима је већ било говора. Према томе, настава је марксистички заснована, а то значи она је савремена, ако даје истините податке о ономе што се тумачи, без обзира којим се наставним поступцима то чини. Међутим, то је само један вид поменуте марксистичке заснованости.

20) Други вид те заснованости, што опет значи савремености, односи се на рухо у којем се одређено знање, односно неки научни податак у настави презентира. Ако је у питању настава језика, то рухо, као илустративни материјал, може бити разноврсно. У настави језика већина језичких законитости може се показати, поред осталог, и на примјерима религиозног или, чак, и непријатељског садржаја. Илустрације ради, ево једног примјера. Тако, у Програму је речено: *»...именски и глаголски предикат...«* Као илустрација именског предиката може послужити и религиозна сентенција: *»Бог је спор, али достижан«,* а може и примјер: *»Јосип Броз Тито је највећи син наших народа.«* Није тешко закључити које је рухо у овом случају прикладно за наше прилике, тј. које је марксистички засновано. Дакле, настава која научне чињенице истинито тумачи и даје их у нашој социјалистичкој стварности као друштвено-идејном контексту — марксистички је заснована и идејно, а тиме и васпитно усмјерена. Та наша социјалистичка стварност обухвата све елементе који су у њој присутни а који су васпитно валентни. *А васпитно су валентни сви примјери који су хумани, прогресивно усмјерени, који кореспондирају с општом оријентацијом у друштву. Дакле, васпитна валентност у нашем случају подразумијева социјалистичку валентност.* Овдје се у овом смислу наводи неколико примјера из наставе језика, и то из уџбеника за наставу језика у БиХ. Према томе, наводе се примјери који на одређен начин потичу из наставне праксе.

а) Ако у некој књизи постоји неки мото, није безначајно шта је то, шта тај мото значи. Њиме се, обично упућује нека порука општијег смисла. Какве су те поруке у нашим уџбеницима језика? Ево примјера: *Брже, браћо, амо, амо, да се скупа поиграмо.* (V) — *Да нема језика, не би било људског споразумијевања, а без таквог споразумијевања не би било живота оваквог какав јесте.* (V) — *Језик једног народа — најљепши је цвијет његовог живота, цвијет који не вене, већ се вјечито наново расцвјетава.* (VI) — *Правилан и лијеп усмени и писани говор — као, уосталом културно опхођење, и пристojно понашање — свједоче о општој култури човјековој.* (VI) — *Зуји, звечи, звони, звучи, шуми, грми, тутњи, хучи — то је језик рода мога.* (П. Прерадовић) (VIII) — *Липо, љепо, лепо и лијепо, било, бјело, бело и бијело — листићи су једнога цвијета, у пунољ се један одњихали.* (Његош) (VIII) — *Језик је мост који повезује људе. Живот људи незамислив је без језика.* (I) — *Инфлација ријечи опаснија је од инфлације новца.* (А. Исаковић) (I) — *Наш матерњи језик је наша звучна домовина.* (II) Није тешко закључити да правилном интерпретацијом садржине наведених реченица доприносимо да настава нашег језика буде и васпитно и образовно ефикасна.

б) Идући овим путем, морали бисмо као одгојно валентне, посебно у смислу у коме данас расправљамо, поменути и околности да се језичке законитости у нашим уџбеницима и у наставној пракси разазнају на текстовима писаца свих наших народа. Како то изгледа, може се видјети и на примјеру једног уџбеника. Од 44 уводна (књижевна) текста, 29 њих потичу из пера бх. писаца (Муслимана, Срба и Хрвата), 4 потичу од писаца из Хрватске, 4 од писаца из Србије, 2 су од писаца из Црне Горе, а 5 су од осталих.

ц) Или, рецимо, колико настава нашег језика у БиХ комуницира с друштвеном и културном стварношћу у овој средини, нека посвједоче и ови подаци. У једном нашем уџбенику језика први пут се на српскохрватском језичком подручју, колико је аутору овог текста познато, и *арабица* тумачи као наша граfiјска баштина, напоре до и равноправно с ћирилицом, глагољicom, латиницом, босанчицом. (Види »Наш језик« за I разред усмјереног образовања.)

д) Колико неки сербокroatистички податак може на некога, на ученике одређене националне припадности, неповољно дјеловати, свједочи и сљедећи податак. Дајући из наших друштвених докумената неке тврдње о књижевнојезичком изразу у БиХ, морали смо дати и одређене исјечке из Бечког и Новосадског договора, јер наш књижевни језик не постоји од 1970. године, кад смо о њему и званично изразили одређене ставове, већ постоји читавих 150 година. Зато је наведен одређен исјечак и из Новосадског договора. А једна реченица у том исјечку гласи: *»Народни језик Срба, Хрвата и Црногораца један је језик.«* Разумљиво, наставнику који има и мало политичког и педагошког слуха засметаће непопуност ове тврдње у данашњој дидактичкој интерпретацији. Без обзира када је настала,



наведена тврдња у савременој наставној пракси мора имати неку допуну. Зато смо у фусноти рекли: »Иако нису поменути (а требало је то учинити), овдје се подразумевају и Муслимани српскохрватског језичког израза.« Оно »а требало је то учинити« јесте наш савремени коментар намијењен ученицима. Дужни смо да обезбиједимо да се нико ни крив ни дужан не осјети нелагодно.

е) Нормално је да се за разазнавање граматичких законитости дају примјери у виду реченица. У реченицама, нормално, постоје субјекти (вршиоци радњи, носиоци стања и сл.). Није свеједно хоће ли то увијек бити само *Хасани* и *Исмети*, или само *Стојани* и *Јовани*, или само имена типа *Ступе* и *Шиме*. Ако у једној реченици као примјери за истоврсне реченичке дијелове у служби субјекта функционишу имена представника сва три наша народа која живе у БиХ, онда то у одгојном смислу нешто значи.

ф) Итд.



21) На основу свега што је речено, могло би се закључити да су наши програми и уџбеници језика у одговарајућој, потребној мјери осавремењивани и осавремењени. Они су довођени и доведени у контекст савремене опште лингвистике и сербокroatистике. Испред њих нису могли ићи. А ако у понечему нисмо били сасвим одређени, ако смо у понечему остали недоречени, онда је то само зато што у вези с одређеним потребама нисмо имали довољно научно верификованих сазнања. Осим тога, постоје одређени објективни услови за остваривање марксистички засноване и васпитно и образовно ефикасне наставе српскохрватског језика. Потребан је још један услов — методички добро припремљен наставник, који је, уз то, оран да се у потпуности посвети тешком позиву предавача нашег матерњег језика и књижевности. Највећа већина наших наставника досад је предано обављала своје дужности наставника и васпитача у социјалистичкој Југославији. Да би ти наставници своје послове обављали још боље, потребно је стално побољшавати њихов социјални положај.