
UDK 811.163.42'242
811.163.42'28
37.03:81'42
Stručni rad

Stjepan Ibranjec
Visoka učiteljska škola u Čakovcu, Čakovec
Hrvatska

GOVOR ĐAKA KAJKAVACA

SAŽETAK

Otkad je kajkavština (i čakavština) svedena na status narječja, dakle, neravnopravnog govornog izričaja spram standarda, ne samo da smo svjedoci njena potiskivanja nego su tom inferiornosti obilježeni i njeni govornici – oni postaju predmetom omaložavanja pa i otvorenog ismijavanja. A kaj i ča su hrvatski govori pa bi takvi trebali imati svoj status, dapače trebali bi biti integrirani u standardni književni jezik. Trebala bi se ostvarivati hrvatska jezična sinteza. A pritom, dakako, glavna zadaća pripada školi. Proces ravnopravnosti govora i njegovo ukidanje počinje najprije u dječjem vrtiću, u koji dijete-kajkavac dolazi sa svojim prvim naučenim govornim sustavom, narječjem. Odgojitelj mora imati ma umu osnovna didaktička načela – od poznatoga prema nepoznatom, od bližega prema daljem – i postići da dijete uz svoj materinski idiom usvaja zakonitosti normativnoga jezika. Narječje tako funkcionira kao "most" preko kojega se dopijeva do standardnog govora. Postupno, u osnovnoj školi, čestotnost dijalekata se smanjuje, ali se nikako ne bi smio posve potisnuti nego, naprotiv afirmirati raznolikim govornim oblicima u obveznoj nastavi i izvannastavnim aktivnostima. U srednjoj školi upoznavanje narječja u mladih kajkavaca moglo bi se proširiti dijakronijsko-jezičnim pristupom te izradbom razlikovne gramatike i razlikovnog rječnika.

Ključne riječi: kajkavsko narječje, standardni govor, hrvatski jezik, nastava materinskog jezika

Vre i svoj jezik zabit Horvati hote, ter drugi narod postati?, žalobno se pita zagrebački klerik Pavao Štoos u pjesmi «Kip domovine na početku leta 1831.». Štoos, koji opstojnost jezika izjednačava s nacionalnim opstankom, misli na «horvatski», to jest kajkavski (spram njemačkoga) – jer je Hrvatska, nažalost, kao *reliquiae reliquiarum* – početkom 19. stoljeća bila svedena na područje današnje kajkavske Hrvatske. U to doba, međutim, javlja se naraštaj mladih hrvatskih intelektualaca, predvođenih Ljudevitom Gajem, koji će ubrzo, 1836., zahititi horvatski, dakle kajkavski, opredjeljujući se u svrhu općejužnoslavenskog jedinstva za najrasprostranjeniju štokavštinu. Koliko je ta, u to doba duboko opravdana ideja, bila zapravo naivna, dokazom je ubrzo Vukov članak iz 1849. godine «Srbi svi i svuda». Tu govori o jezičnom «jedinstvu», promovirajući u biti velikosrpsku ideju, primjerice: *Prvi su Srbi koji govore što i šta (...), drugi su Hrvati, koji umjesto što ili šta govore ča (...); treći su Slovenci, ili kao što ih mi zovemo Kranjci, koji umjesto što govore kaj (...). Među Slovence idu i današnji Hrvati u varmeđi Zagrepskoj, Varaždinskoj i Križevačkoj, kojih je jezik kao prijelaz iz Kranjskoga u Srpski...*

I tako će u drugoj polovici 19. stoljeća Hrvati ostati bez svojih narječja kao književnih izričaja, ali će namjesto toga dobiti hrvatske vukovce (Broz, Maretić), koji će im ustrojiti književni, štokavski standard. Problem normativnog jezika u Hrvata ima svoju, znano nam je, višestoljetnu povijest, ali u toj vrlo osjetljivoj hrvatskoj tronarječnosti problem se razriješio uz bolne lomove i neslavnu sudbinu čakavštine i kajkavštine. Nije posrijedi samo status jezika (koji je, jedan i drugi, u prijašnjim stoljećima obiljem primjera bio potvrđen kao književni jezik i jezik književnosti!). Riječ je također da se sudbina ča i kaj opečatila na njihovim nositeljima, govornicima i čuvarima. Ne-štokavac je razmjeno brzo bio objektom omalovažavanja, ponekad i otvorene sprdnje. Krleža je u povodu 130. obljetnice Hrvatskog narodnog preporoda izrekao, između ostalog, i ovo: *Upravo ilirsko odricanje hrvatskog imena i jezika (...), pretvorilo se kasnije u superiority-kompleks spram Ilira kajkavaca, naroda između Save, Drave i Kupe, koji susjedi nazivaju Bezjacima, jer upravo ova vulgarna bezjaština (...) pretvorila se u pojam čovjeka nemuštog, neotesanog, lukavog, prevejanog i priglupog, koji kao kekavac, ili Vend i danas još vegetira bez nacionalne svijesti, kao bastard koji nema ni granica ni prošlosti...* (Krleža, 1966:285). I ne samo to: i sami kajkavci (ne znam u kojoj mjeri i čakavci) srame se svoga govora, štoviše, ismijavaju ga, njega kojim su naučili spoznavati svijet. Sam kaj u javnim priopćavalima sveden je na razinu vica u novinama i televiziji, gdje je u svijesti ne-kajkavaca vezan za «trdoga» Dudeka, pa mnogi – tragom Krležinih misli – i danas kajkavce poistovjećuju s tim donedavno popularnim televizijskim junakom.

A stvarnost bi, zapravo, morala biti drukčija, točnije, k takvoj, drukčijoj trebali bismo nastojati. Kakvoj to? Slijedeći Vuka, Maretić (1924:22) u «Hrvatskom ili srpskom jezičnom savjetniku» objašnjava svoju «znanstvenu» metodu i ovako: *Možda će se kojemu čitatelju učiniti preterano što ja najveći deo kajkavskih reči izgonim iz književnog jezika ali svatko vrlo lako uviđa, da bi*

takve reči književnom jedinstvu Hrvata i Srba vrlo smetale, jer ih Srbi ne bi hteli primiti. Povijesna je sreća što su se Hrvati prije desetak godina oslobodili ovakvoga, gotovo stoljetnoga «bratskoga zagrljaja», a taj veliki čin nalaže i drukčiji odnos spram hrvatskom jeziku. Naime, ako je on tronarječan, ako su sva narječja hrvatska (a jesu!), tad nam je samo vratiti ono što je Maretić izgonio, odnosno nastojati za onim što je već Šenoa formulirao: *Mi mislimo da je temelj književnog jezika štokavština i da ju popunjavati valja riječima iz kajkavskoga i čakavskoga narječja* (Šenoa, 1875:110). Šenou će opetovati pedesetak godina poslije Vladimir Nazor: *Naša štokavština postaje sve manje hrvatska; na čakavštini je, možda, da je, uz kajkavštinu, ne pusti preko plota koji biva sve slabiji; ovdje, iznutra, snižen; ondje, izvana, provaljen* (Žeželj, 1973:290). Dakle, ne unitarizam nego jezična sinteza, plodonosno obogaćivanje književne štokavštine kajkavštinom i čakavštinom.

A u tome glavna uloga pripada školi, šire, izobrazbi mladih ljudi. Pa je tad temeljno pitanje u kojoj mjeri danas uopće živi kaj, ima li uopće elemenata za sintezu? I ako živi, kako se spram njega odnose daci, njihovi odgojitelji i - *last but non least* – školska, prosvjetna vlast?

Boj za kaj započinje, što mnogi zanemaruju, već u predškolskoj dobi. Jer, presudno doba čovjekova života u usvajanju govora upravo je predškolsko, ono koje se odvija u neposrednoj djetetovoj sredini i u osmišljenoj odgojnoj ustanovi. U pedagoškoj se teoriji ističu upravo ti «sredinski čimbenici» u stvaranju govorne djetetove kulture. Primjerice, Arjana Miljak, parafrizirajući istraživanja Engleza Wellsa, upozorava na važnost preverbalne interakcije sa socijalnom i fizičkom sredinom, posebice ističući ulogu majke: *Komunikacija u početku između majke-odgajatelja i djeteta, a kasnije između djeteta i drugih osoba, odgajatelja i vršnjaka, pa čak i šire društvene zajednice, jedan je od najvažnijih ako ne i odlučujućih uvjeta za razvoj govora...* (Miljak, 1984:50). Kad je tako, postavlja se temeljno problemsko pitanje: Kako dijete usvaja govor (standardni) u vrtiću ako se u njegovoj obitelji govori dijalektom? I dalje: Koji se i kakvi problemi javljaju pri formiranju govornih djetetovih navika ako je ono bilingvist? Dijalekt je prvi (djetetov) govorni sustav, preko njega ono usvaja elementarne odnose. *Dijete je, u pravilu, naviknuto na fonološki, morfološki i sintaktički sustav svoga zavičajnog govora* (Težak, 1984:153). Pri susretu s drugim kodom ono, postavljeno u situaciju da uči, obilatno interpolira svoj materinski govor, jer se oslanja na prvi i u početku prevladavajući sustav. Dakle, već u vrtiću dijete se susreće s *horizontalnim bilingvizmom*, koji Giacomo Devoto (Antiseri, 1974-1975:142) želi pretvoriti u *vertikalni*. Naime, na zakonitostima prvotnog govora dijete uči drugi jezik. A to znači da prvi jezik treba poticati a ne zatirati ga, na što upozorava Škarić: *Nadripedagozi pridonose takvoj viziji savjetima kako djecu od prvih riječi treba učiti pravilnom književnom jeziku, savjetom kako treba u svakoj govornoj prilici uvježbavati dobar govor a kloniti se loših, dijalektalnih navika, itd. Takva klima lako preokrene temeljne funkcije standardnog idioma u jedan oblik tiranije* (Škarić, 1982:49).

Da bismo potkrijepili problem, navest ćemo dva primjera iz prakse, zabilježena u čakovečkim dječjim vrtićima.

1. Predložak je priča Grigora Viteza *Lopta koja ima noge*. Nakon što je odgojiteljica ispričala priču, djeca su dobila zadatak da je ponove, dakako u vlastitoj interpretaciji.

Jedna je djevojčica pripovijedala ovako: Živijo mali ježek. Došla je Goga. Goga si je primislila da to nije ježek. Onda si je Goga napravila stolčeka. To je bila hižica. I onda je autek išel i vozil je ježeka.

2. Dječje govorne replike u dijalogu s odgojiteljem (u raznim prilikama):

- Kak to veliš? Salata? Veli se šalata.

- Slušajte: netko cvrkuće. –Ne, to ftičeki popevleju.

- Preskoči ovu jamu. –Je, kaj panem v grabo.

- Teta pri vas se fčera veli jučer?

Što, dakle, u takvoj situaciji odgojitelj mora imati na pameti? Prvo, nema lijepih i ružnih govora pa je – za vrtić i za školu – posve neodrživo ovakvo stajalište: - Kako to govoriš? Ne govori tako. Reci lijepo – književnim jezikom. Drugo, odgojitelj mora poštivati didaktička načela: od bližega prema daljem, od poznatoga, to jest u usvajanju normativnoga književnoga jezika mora početi od djetetova narječja. Dijalekt tako neće biti zapreka, naprotiv, most u usvajanju pravogovora. Još i više, važnije: način da se eto, već na toj predškolskoj razini teži hrvatskoj tronarječnoj sintezi! Zašto, recimo, dijete ne bi uz «kuća» moglo znati da je objekt za stanovanje i «hiža»? Zar to nije tada hrvatsko bogatstvo? I treće, bio kajkavac ili ne, odgojitelj bi morao poznavati narječje najuže lokalne sredine u kojoj radi, inače će komunikacija biti gotovo blokirana. Jednom je dijete u vrtiću, pripovijedajući o svojim doživljajima s peradi u dvorištu, reklo: - *I onda sam zel botu*. Odgojiteljica (nekajkavka) nije znala značenje riječi i razgovor s djetetom dospio je u «slijepu ulicu».

Ako je vrtićka dob u obrazovnoj vertikali prva i najvažnija, ništa manje nisu važni prvi razredi osnovne škole. Zanimari li se ili potisne kaj u tome razdoblju, njegovom govorniku bit će – kad bude zreo čovjek – postati dalek, odbojan. Djeca se i inače smiju kaju, osobito kad govornik nije iz njihove najuže sredine. Učitelj, kao i odgojitelj mora poznavati lokalni govor kraja, dakle nije dostatno da je samo kajkavac. Inače, bit će nesporazuma kao i u vrtiću. Evo primjera. U jednoj osnovnoj školi u Međimurskoj županiji učiteljica je djeci objašnjavala koje nevolje može izazvati hotimično razbijena boca. *Javlja se jedan hrabriji učenik koji ustvrđuje: -Pak boce se nemreju potrti, mi boce jemo. Učiteljica odgovara: - Ne, vi jedete batke. Sada se uključuju i druga djeca koja tvrde: -Ne, učiteljice, batki su na drevi vu protuletje (po jednima) i na senokošaj kaj ih isto jemo (kiselica, po drugima). Učiteljica se javlja spasonosnim rješenjem: - Ja mislim, djeco, na staklene posude u kojima je mineralna voda, sokovi, vino...Djeca brzo uskaču: - Učiteljice, pa kaj ste ne odma rekli da su to flaše (po jednima), a za one druge to su bili glaži.» (Leček, 2000:165)*

Općenito, mislimo li i u nižim razredima na hrvatsku sintezu, tad valja: a) u čitankama što više tekstova na narječju, b) djeci nuditi manje dramske oblike

da ih prikažu, osobito dječje kajkavske igre iz etnobaštine, c) osim na satu hrvatskoga, kaj – što je vrlo važno – mora naći svoje mjesto i na satu, recimo prirode i društva, na satu glazbenoga odgoja (u sklopu zavičajne nastave), d) djeca sama mogu navoditi nazive za pojedine predmete, alate u kući, dijelove naselja, polja...

U višim razredima te u srednjoj školi za afirmaciju kajkavštine niz je oblika i načina. To su, redom, govorni oblici u obveznoj i izbornoj nastavi, u izvannastavnim aktivnostima (recimo, osnutkom skupine «Mladi kajkavolozi» ili vođenjem radionice), na školskim priredbama. Među đake mogu se iz uže sredine pozvati izvorni govornici i pjevači i s njima organizirati razgovor; nadasve bi trebalo poraditi na izradbi razlikovne gramatike i rječnika (to bi trebao biti zadatak svake škole, oboje bi, gramatika i rječnik, bili dragocjeni informatori budućim naraštajima đaka i učiteljima, osobito onima koji nisu iz dotične sredine). Načina je napretek, no prije toga važnije je od svih pitanje – želimo li u školi tronarječnu sintezu? Koju, uostalom mladi (hrvatski) bilingvist i ostvaruje na razinama na kojima je ona i realno moguća, na prozodijskoj i leksičkoj. Osnovno je, da posegnemo za konkretnim primjerom, ovo: ako đak kaže «Dobro jutro» a ne «Dobrojutro», dakle jutarnji pozdrav ostvaruje s dvije naglasne cjeline, trebamo li ga, točnije – smijemo li ga ispraviti? Ili: zašto ne dopustiti da mladi kajkavac u govoru upotrijebi «fletno sam došao», «moja hiža», «nemoj tak jako kričati»... Ako bismo kaj, dakako u kajkavskoj govornoj sredini, progonili iz javne uporabe, doživjet ćemo da mladi uskoro neće znati – kako se žalila jedna učiteljica – što je to «fijolica». Zapravo, htjeli mi to ili ne, pokraj pravogovora i, uvjetno mišljeno, izvornoga kaja lokalne (relativno zatvorene, ruralne) sredine, mladi rabe razgovorni kod, supstandard, «gemišt-govor».

Posve je druga razina problema kajkavsko pismo, pismeni kajkavski izraz. U jednoj anketi među varaždinskim srednjoškolicima *gotovo svi ispitanici navode da im je kajkavski lakše govoriti nego pisati jer im je to govor koji poznaju od rođenja, navika i svakodnevice. Teže im je pisati jer kajkavski ima neke čudne glasove koje oni ne mogu zabilježiti* (Marušić-Vasilić, 2000:346). Jasno je: Kad govorimo, koristimo se svojim mjesnim izričajem, pri čemu smo spontaniji, ležerniji. Odlučimo li kajkavski pisati, neprestance smo u potrazi za kajkavskim standardom, kajkavskim književnim jezikom koga – nema.

Zaključimo. Njegovanje kajkavskoga govora, od vrtića do srednje škole (pa i pisma tamo gdje učitelj ocijeni da to đaci mogu) nije ni u kojem slučaju nikakav separatizam, nikakva opasnost za cjelovitost hrvatskoga korpusa (kako je mislio Barac za dijalektalnu književnost spram ukupne hrvatske književnosti). To je, naprotiv, kohezijski čin, bogatstvo u različitosti! Hrvatska narječja, osobito na razini govora, moraju zato dobiti u školi što više zraka, ne samo glede njihove puke komunikacijske uporabe nego i upoznavanja, to jest njihova statusa. Inače će čitava jedna književnost, kajkavska (tada, analogijom, i čakavska) biti gotovo ilegalna (strana, odbojna) na satu književnosti. Ako, primjerice, mladom kajkavcu nisu jasne Dolenčeve slike u «Mojoj Podravini»: «lešči mi se

Podravina/ kak vedrica v soncu», ili «trepče moja Podravina/ kaka krušna struganja» - je li tad uopće moguće govoriti o pjesniku Miroslavu Dolencu?
Sve na kraju ovisi o **našem izboru**.

REFERENCIJE

- Antiseri, D.** (1974-1975): Il dialetto nella scuola, italiana di ieri e di oggi. *Pedagogia e vita* 2.
- Krleža, M.** (1966). Uvodna riječ na znanstvenom savjetovanju u Zagrebu o 130. godišnjici hrvatskog narodnog preporoda. *Forum* 3-4, 281-289.
- Leček, I.** (2000). Očuvanje raznolikosti kajkavskog narječja. Kajkavsko narječje i književnost u nastavi. *Zbornik radova sa stručno-znanstvenih skupova u Čakovcu 1996-2000*. 165-169.
- Maretić, T.** (1924). Hrvatski ili srpski jezični savjetnik za sve one koji žele dobro govoriti i pisati književnim našim jezikom. Dopuna u: Broz-Iveković, *Rječnik hrvatskoga jezika*. Zagreb: JAZU.
- Marušić-Vasilić, R.** (2000). Odnos srednjoškolaca prema kajkavskom narječju. Kajkavsko narječje i književnost u nastavi. *Zbornik radova sa stručno-znanstvenih skupova u Čakovcu 1996-2000*. 346-349.
- Miljak, A.** (1984). *Uloga komunikacije u razvoju govora djece predškolske dobi*. Zagreb: Prosvetni pregled-Školske novine.
- Nazor, V.** (1939). *Grobar čakavštine*, Hrvatska straža III. (cit. prema *Tragom pjesnika Vladimira Nazora Žeželja, M.* (1973). Zagreb: Stvarnost.
- Šenoa, A.** (1875). I opet Zabavna knjižica. *Vijenac* 13. (pretisak u *Sabranim djelima* Augusta Šenoe (1964)., knj. XI., Zagreb: Znanje, 109-113).
- Škarić, I.** (1982). *U potrazi za izgubljenim govorom*. Zagreb: Školska knjiga-Liber.
- Težak, S.** (1984). *Gramatika u osnovnoj školi*. Zagreb: Školska knjiga.
- Žeželj, M.** (1973). *Tragom pjesnika Vladimira Nazora*. Zagreb: Stvarnost.
-

Stjepan Hranjec
Teaching Training Colledge in Čakovec, Čakovec
Croatia

DIALECT OF KAJKAVIAN-SPEAKING PUPILS AND STUDENTS

SUMMARY

Since Kajkavian (and Čakavian) were reduced to the status of local dialects, which means that in comparison to the standard language they became tongues of less importance, we have not only witnessed the process of their repression but have also seen that their speakers are being stigmatized – they have become an object of belittling remarks and even of open mockery. Both “kaj” and “ča” are part of the Croatian language and should as such have their own status and should moreover be integrated into the standard language. Croatian linguistic synthesis should be realized and schools should fulfil that task. The process of abolishing of dialects starts already in kindergartens which are attended by Kajkavian-speaking children whose first speech system is the dialect. A pedagogue must bear in mind the basic didactic principle – from known towards unknown – and should attain that the child accepts the patterns of the standard language besides his mother-tongue. Thus, a dialect works as a “bridge” which leads to standard language. Gradually, in primary school, the quantity of dialect use is reduced, but it should not be by no means completely abolished. Quite the contrary – it should assert itself through a variety of manifestations within the curriculum and during out of school activities. In secondary school the dialect should be introduced and expanded with a diachronic-linguistic approach and with the creation of a differential grammar and a differential dictionary.

Key words: *Kajkavian dialect, standard speech, the Croatian language, native language teaching*
