

Zdenka GUDELJ-VELAGA

Pedagoški fakultet

Trg I. Klobučarića 1, HR-51000 Rijeka

UVJETOVANOSTI ŠKOLSKE JEZIČNE PRAKSE IDIOMATSKIM OSOBITOSTIMA JEZIČNE ZAJEDNICE

Uz navode iz sovjetske i talijanske metodičke literature, u radu je prikazano istraživanje u kome su učenici, studenti, nastavnici razredne nastave i hrvatskoga jezika očitovali svoju svijest o pripadnosti zavičajnome idiomu. Birali su jedan, dva, tri, a neki i četiri idioma, najčešće kombinacije dijalekata i narječja. Istraživanje je pokazalo da horizontalno distribuirani idiomi čine jezičnu osnovu na kojoj se razvija sposobnost komuniciranja u standardnome jeziku. Afirmira se pojam –školska jezična zajednica–. Naglašava se suodnošenje školske s društvenom jezičnom praksom i pledira za interdisciplinarna istraživanja školske jezične prakse te za znanstveno utemeljenje školske jezične politike.

Odgojno-obrazovna djelatnost može se promatrati i kao područje ljudske komunikacijske prakse. Uz supostojanje različitih ekstralingvističkih kodova, temeljem školske komunikacijske prakse javlja se jezična djelatnost. Iz toga fokusiramo dva određenja naslovne sintagme –školska jezična praksa–: riječ je o onome dijelu –školske prakse– koji se ostvaruje u jeziku i jezikom, te o –jezičnoj praksi– što je obilježena upravo time što je školska, te je tako i kontekstualizirana. Po oba svoja određenja, po onome –školska– i po onome –jezična–, ta je komunikacijska praksa dio društvene i jezične prakse određene društvene odnosno jezične zajednice.¹

Uz pojam –školska jezična praksa– kao nadređen, supostoji i uži pojam –nastavna jezična praksa–. Uz ta dva pojma, koja se odnose na ukupnost školskog, odnosno nastavnoga života, ovdje je važan i treći, a to je –jezični odgoj i obrazovanje–. Ako se ta tri pojma leksikaliziraju pa uzmu kao jezgre svojih

¹ Podrobnije u "Komunikacijski aspekt obrazovne tehnologije", *Školski čas srpskohrvatskog jezika i književnosti*, Gornji Milanovac, 1987, br. 5.

noetičkih polja, onda se njihovo suodnošenje može najlakše sagledati u činjenici da se ta tri polja u određenim dionicama transparentno preklapaju, što će reći da ni jedno od njih ne bi moglo cjelovito funkcionirati bez kontekstualiziranih dionica ostalih dvaju.

Nastavna jezična praksa u nastavnome predmetu jezik i književnost, scenska i filmska umjetnost dominantan je, ali ne i jedini oblik jezičnog odgoja i obrazovanja.² U ovoj skali pojmova, to je najuži pojam. Nastava materinskog (standardnog) jezika određena je ovisnošću o mnoštvu unutrašnjih i vanjskih činilaca, velikim zadacima i odgovornošću, a naročito time što joj je jezična djelatnost temeljnim predmetom, sredstvom i ciljem bavljenja.

U školsku jezičnu praksu uključuju se svi radnici škole, učenički roditelji i mnogi drugi govornici. Najšire gledano, u tu se praksu uključuju svi oni koji na bilo koji način, neposredno ili posredno, sudjeluju u odgojno obrazovnoj djelatnosti kao što su radio, televizija, film, tisak i drugi. Ovdje se, pak, ograničujemo na promatranje školske jezične prakse u užem smislu, pa kao njezine glavne nosioce identificiramo učenike i njihove nastavnike.

Kao sudionik u školskoj jezičnoj praksi učenik se legitimira u prvome redu kao govornik u razvoju koji se u »najuniverzalniji oblik ljudske komunikacijske prakse«³ uključuje stvaralački, po mjeri svoje osobnosti, spontano i voljno, emotivno i intelektualno angažiran i vođen u procesima jezičnog odgoja i obrazovanja.

Nastavnik je, pak, komunikant koji je svome sugovorniku (učeniku) u prvome redu govorni uzor, organizator, voditelj i usmjeritelj njegovoga (učenikovoga) jezičnog razvitka, te procjenitelj njegove jezične prakse.

Očekivani idiom školske jezične prakse standardni je jezik, koji je i službeni nastavni jezik. Pojam –standardni– podrazumijeva supostojanje –nestandardnih–varijeteta. Za školsku je jezičnu praksu najvažniji među njima svakako zavičajni govor. Spisak razlika između zavičajnoga govora i književnoga standarda u pojedinim mikrojezičnim zajednicama koju čine škola i njezino tzv. “školsko područje”, iskazuje se kao razlikovna (diferencijalna) gramatika škole.⁴

² Ovaj se tekst ne će baviti uvjetovanostima školske jezične prakse u višejezičnim društvenim zajednicama gdje se hrvatski jezik javlja u nastavi kao L₂ (npr.: hrvatski jezik u školama na jezicima narodnosti), kao domovinski jezik, tj. jezik porijekla (npr.: u dopunskoj nastavi s našom djecom u inozemstvu), odnosno kao materinski u okružju drugih jezika (npr.: u nekim susjednim i prekomorskim zemljama).

³ Dubravko Škiljan, *Govor realnosti i realnost jezika*, Školska knjiga, Zagreb, 1978, str. 37.

⁴ Stjepko Težak, *Razlikovna gramatika i nastava književnoga jezika*, *Suvremena metodika nastave hrvatskog ili srpskog jezika*, Zagreb, 1978, 1. U istome broju i: Iva Lukežić, *Iz razlikovne gramatike Osnovne škole Jelenje-Dražice*, i drugi.

Odvijanje školske jezične prakse u društvenoj zajednici koja komunicira različitim varijetetima istoga jezika predmet je znanstvenog bavljenja s različitim gledišta. Najpoznatija su sociolingvistička, komunikološka i sociokulturološka promišljanja. Uz ta, poznata su, kod nas i u svijetu, metodička bavljenja tim aspektima školske, odnosno nastavne i nastavnojezične prakse. Domaća gledišta i rješenja mogu se pratiti u dugoj razvojnoj liniji u bogatoj metodičkoj literaturi.⁵ Ovdje se opredjeljujemo za navođenje dvaju iskustava, i to sovjetskog i talijanskog. Vodeći sovjetski metodičar nastave ruskoga jezika, akademik Aleksej Vasiljevič Tekučev posebnu pažnju obraća učenju ruskoga jezika u dijalektalnim krajevima.⁶ Težište njegovoga rada je, zapravo, na usvajanju književne norme sistemom vježbi kojima se preduhitruju ili otklanjaju greške u učenikovu govoru i pismu koje nastaju procesom, mi bismo rekli, interferencije i transferencije dijalektalnih crta u idiom koji se uči u školi. Osnova je takvoga rada diferencijalna (razlikovna) gramatika, kojoj Tekučev priključuje –diferencijalnu metodiku– i kaže: »U vezi s time (tj. prethodno navedenim primjerima učeničkih dijalektizama, op. ZGV) javlja se neophodnost primjene posebne metodike koja se razlikuje od metodike u školama s učenicima iz nedijalektalnih sredina. To znači da pri primjeni konkretnih metodičkih postupaka ili sustava postupaka, pri obradi nekoga ortografskoga pravila valja imati u vidu ne samo općelingvističku karakteristiku jezične pojave koja leži u osnovi toga ortografskoga pravila, već i njegovu dijalektalnu prirodu. Takva diferencijalna metodika, usklađena s raznolikošću ruskih dijalekata, može osigurati individualizirani metodički pristup pojedinome učeniku i cijelome razredu u zavisnosti ne samo od dobnih i psihičkih osobitosti, već i od karaktera dijalekta kojim govore učenici.«⁷

U susjednoj Italiji odnos standardni jezik – dijalekt u školskoj jezičnoj praksi javlja se ne samo kao metodički i lingvistički sadržaj već i kao klasni problem uz

⁵ Domaća metodička literatura valorizirana u "Zavičajni jezik učenika i jezični odgoj i obrazovanje", *Dometi*, 1988, 5-6. Podrobna bibliografija radova povezanih s načelom zavičajnosti u nastavi jezika i književnosti u: Karol Visinko, *Zavičajnost u nastavi hrvatskog ili srpskog jezika, književnosti, filmske i scenske umjetnosti i u slobodnim aktivnostima jezično-scenske usmjerenosti, Suvremena metodika* (Zagreb), 1989, 1, 65-72.

⁶ Mada se dijalektologijom počeo baviti još 1920, a metodikom tek nešto kasnije, ali odmah intenzivno, Tekučev svoje metodičke poglede sustavno izlaže tek 1948. u djelu *Obučenie ortografii s učetom osobennostej mestnogo dialekta*. Nagrađeni su mu radovi iz ovoga područja *Osnovy metodiki ortografii v uslovijah mestnogo dialekta* iz 1953. i glavni rad iz ovoga područja *Prepodovanie ruskogo jazyka v dialektah* iz 1974. godine. Ovim pitanjima posvetio je po jedno poglavlje u knjigama *Očerki po metodike obučenija russkomu jazyku*, Moskva, 1980, i *Metodika ruskogo jazyka v srednej škole*, Moskva, 1980. (Više izdanja).

⁷ A. V. Tekučev: *Metodika ruskogo jazyka v srednej škole*, Moskva, 1980, str. 356.

koji se povezuju pitanja demokratizacije društva. Uz taj odnos povezan je i onaj što se uspostavlja između pisanog jezika kao jezičnog ideala i govorenoga kao njegove loše verzije. Način na koji se taj problem očitovao i kao školski Tullio De Mauro duhovito ilustrira riječima: »Jasno je da je u imitativnoj pedagogiji ključna točka bila greška i njeno suzbijanje. – Ovako je govorio Manzoni; ako se prilagodiš, bit će sve dobro; ako ti od toga odstupaš, onda je to greška koju valja spriječiti.«⁸

Odabiremo dva talijanska iskustva, jedno iz nastavne prakse i jedno iz udžbeničke literature.

Afirmirajući načelo »dal dialetto alla lingua« Orlando Spigarelli uvodi učenike u standardni idiom dopuštajući im da se u govoru i pismu slobodno služe dijalektom (znaju ga jer im je zavičajni govor) i standardom (sustavno ga uče tek u školi). Njegovi su učenici u IV. razredu osnovne škole bili osposobljeni da upotrijebe standardni idiom kad god žele, jezik njihovih sastavaka strukturno je ostao blizak govornome.⁹

U udžbeniku *Come comunichiamo*, s podnaslovom *Grammatica italiana ed educazione linguistica* koji je namijenjen učenicima srednje škole, Giuliana Tedeschi jedno poglavlje posvećuje odnosu jezika i dijalekta (*Lingua e dialetti*), a jedno školskoj i izvanškolskoj jezičnoj praksi (*Parlare e scrivere a scuola e fuori*).¹⁰ Objasnivši učenicima povijesni odnos dijalekata prema latinskome, G. Tedeschi kaže: »Stoga *su dijalekti pravi i istinski jezici*, koji imaju posebne leksike i gramatike; oni nisu iskrivljeni talijanski jezik, njegova degradacija koju su napravile neznanice: najprije su rođeni dijalekti, a onda talijanski jezik.«¹¹ Slijedi upoznavanje s literaturom koja je nastala na nekom od 14 talijanskih dijalekata. Tumačeći odnos standarda (*lingua comune*) i dijalekata, autorica ističe otvorenost suvremenoga standarda prema dijalektima tako da se više ne osjećaju kao strani dijalektalni izrazi koji uđu u standardni idiom.¹²

G. Tedeschi kaže učenicima da nije potrebno suprotstavljati dijalekt i standardni jezik, da svaki dijalekt ima svoje karakteristike kojih se, međutim, »moramo osloboditi kad želimo govoriti pravilno talijanski.«¹³

⁸ Tullio De Mauro, *Pedagogia della creatività linguistica*, u zb.: *Guida all'educazione linguistica*, Bologna, Zanichelli, 1982, str. 56.

⁹ Orlando Spigarelli, *Il libero comporre e il dialetto*, Gubio, 1968. i *Il dialetto e la scuola*, Firenze, 1973.

¹⁰ Giuliana Tedeschi, *Come comunichiamo: Grammatica italiana ed educazione linguistica*, Milano, Signorelli, 1979.

¹¹ *Ibidem*, str. 349, potcrtala G. T.

¹² *Ibidem*, str. 385.

¹³ *Ibidem*, str. 387.

Služeći se ovom knjigom, talijanski srednjoškolci stječu spoznaje o legalitetu svoga zavičajnoga govora, o društvenom značenju standardnoga jezika kao uvjeta zajedništva i klasne jednakosti, te konačno o društvenoj relevantnosti tipa jezične upotrebe. Nakon navođenja primjera neprikladnog preuzimanja rekvizitarija pisanoga jezika književnosti u usmeni govor, a čime nastaju artificirani, pseudopoetski ishitreni izrazi lažne vrijednosti, Giuliana Tedeschi zaključuje poglavlje riječima: »Budući da je talijanska škola nas starije dvadeset godina hranila takvim smiješnim grozovitostima, želimo današnjoj djeci i omladini da pronađu drugu hranu i da ih škola uputi na promatranje realnosti i navede da razmišljaju o životu s prirodnom spontanošću i neovisnošću u prosudbi. Samo će tako govorena realizacija jezika postati i pisanom.«¹⁴

Valja dometnuti da vodeći talijanski lingvisti ustavno pravo na govor tumače kao pravo na osposobljavanje u služenju jezikom.¹⁵ Taj stav zastupa i GISCEL (Grupa za posredovanje i proučavanje u području jezičnog odgoja i obrazovanja) udruženje osnovano 1975. u okviru Talijanskog lingvističkog društva. U jednoj od svojih programskih *Deset teza za demokratski jezični odgoj i obrazovanje* oni kažu: »Stara didaktika jezika bila je diktatorska. Ali nova uopće nije anarhična: ima temeljno pravilo i kompas. Kompas je komunikacijska funkcionalnost govorenoga ili pisanoga teksta i njegovih dijelova prema realnim sugovornicima kojima ga se uistinu želi namijeniti, što implicira suvremeno i isto tako primjereno poštovanje bilo za lokalne govore skromnijeg područja, bilo za govore veće rasprostranjenosti.«¹⁶

Talijansko iskustvo, dakle, kazuje da u školskoj jezičnoj praksi na razini varijeteta realno supostoje dijalekt i standardni (književni) jezik, da se njihova upotreba ne potire već podupire.

U proučavanju školske jezične prakse, naše ili bilo čije, uvijek valja uvažiti činjenicu da je učenik govornik u razvoju. Učenje jezika (jezični razvitak) društveno je uvjetovan proces koji se odvija u individui. Relevantan činilac te društvene uvjetovanosti svakako je i idiomatska obilježnost jezične podloge na koju se upire jezični odgoj i obrazovanje. Stoga je za svakog govornika (učenika) prijeko potrebno utvrditi individualno posjedovanje idioma. Međutim, kako je kod

¹⁴ Ibidem, str. 401.

¹⁵ Raffaele Simone, *Dalla lingua al "linguaggio"*, u zb.: *Guida all'educazione linguistica*, Bologna, Zanichelli, 1982, 67-76.

¹⁶ GISCEL (Gruppo di intervento e di studio nel campo dell'educazione linguistica), *Dieci tesi per l'educazione linguistica democratica*, u zb.: *Guida all'educazione linguistica*, Bologna, Zanichelli, str. 86.

učenja jezika, rekli smo, riječ o procesu koji se odvija u individui, nije značajno samo posjedovanje idioma (objektivna jezična stvarnost) već i svijest o tome posjedovanju (subjektivno gledanje na vlastitu jezičnu pripadnost).

Naime, čovjek u sebi nosi poseban osjećaj prema svome zavičajnome govoru. Taj osjećaj u pojedinim situacijama može biti i sa nepoželjnim obilježjem: Ako se pojedinac razvijao ili se nalazi u nepovoljnim sociokulturnim uvjetima, u njega može nastati uvjerenje da ga njegov vlastiti zavičajni govor čini društveno manje vrijednim, što je složen, nerijetko poguban osjećaj. U povoljnim, ljudskome biću primjerenim sociokulturnim uvjetima, jezična pripadnost očituje se kao medij uključivanja jedinke u ljudsku zajednicu pri čemu svijest o zavičajnome govoru čovjek nosi kao dio svijesti o samome sebi.

Za utvrđivanje zavičajnoga govora pojedinca, tj. njegove jezične pripadnosti jezičnoj zajednici njegova zavičaja, mora se istražiti i stvarno stanje njegova govora, ali i njegovu svijest o sebi kao pripadniku određenoga zavičajnoga idioma. Ovdje se ograničavamo samo na drugu komponentu, odnosno na utvrđivanje svijesti o pripadnosti određenome zavičajnome idiomu. U području metodičke teorije istraživanje ima lingvometodički karakter: istražuje se osviještenost idiomatske obilježenosti jezične upotrebe u školskoj komunikacijskoj praksi u svrhu unapređivanja teorije i prakse jezičnoga odgoja i obrazovanja.

Opredijelili smo se za anketiranje aktualnih (učenici i nastavnici) i potencijalnih (studenti nastavničkih usmjerenja) sudionika školske jezične prakse.

Anketnim upitnikom doveli smo u priliku učenike, studente i nastavnike da se izjasne o svome zavičajnome govoru. Ponudili smo alternative:

1. čakavski
2. kajkavski
3. štokavski ikavski
4. štokavski ekavski
5. štokavski ijekavski
6. drugo¹⁷

Ispitivanjem je obuhvaćen sljedeći uzorak:

¹⁷ Slijedi dio podataka iz projektnog zadatka u okviru Projekta što ga je financirao SIZ za znanost SR Hrvatske. Istraživanje je provedeno na Pedagoškom fakultetu u Rijeci uz pomoć Zavoda za prosvjetno-pedagošku službu Zajednica općina Gospić i Rijeka u Rijeci. Podatke sredila Karol Visinko, asistent pripravnik.

Tabela 1.

ISPITANICI			Broj ispitanika	Svega
1.	UČENICI	III. razred	312	800
		VI. razred	234	
		VIII. razred	254	
2.	STUDENTI	razredne nastave	75	196
		hrvatskog jezika	121	
3.	NASTAVNICI	razredne nastave	438	541
		hrvatskog jezika	103	
	SVEGA			1537 ¹⁸

Prema individualnome iskazu o zavičajnome govoru ispitanike razvrstavamo u tri grupe, i to:

1. Ispitanici koji su se opredijelili za jednu od ponuđenih alternativa,
2. ispitanici koji su naveli neki drugi idiom za svoj zavičajni govor,
3. ispitanici koji su naveli dva i više idioma kao zavičajne govore.

1. grupa: Ispitanici koji su se izjasnili da im je zavičajni govor jedna od ponuđenih alternativa

Tabela 2. Uzorak A: Učenici (N=800)

	IDIOM	RAZRED			SVEGA
		III.	VI.	VIII.	
		(N=312)	(N=234)	(N=254)	
1.	čakavski	34	32	30	96
2.	kajkavski	3	1	3	7
3.	štokavski ikavski	6	8	19	33
4.	štokavski ekavski	3	2	0	5
5.	štokavski ijekavski	193	120	121	434
	SVEGA	239	163	173	575

¹⁸ Ispitanici su učenici i nastavnici osnovnih škola općine Rijeka te studenti Pedagoškog fakulteta u Rijeci. Učenici su određeni ciljanim uzorkom i to tako da je ispitan svaki 10, 12, 22. učenik III, VI, VIII. razreda. Populacija nastavnika i studenata ispitana je u cijelosti.

Tabela 3. Uzorak B: Nastavnici (N=737) i studenti (N=196)

	IDIOM	NASTAVNICI		STUDENTI		SVEGA
		razr. n.	hrv. j.	razr. n.	hrv. j.	
		(N=438)	(N=103)	(N=75)	(N=121)	
1.	čakavski	160	43	32	39	274
2.	kajkavski	32	8	2	3	45
3.	štokavski ikavski	26	7	8	10	51
4.	štokavski ekavski	3	0	1	1	5
5.	štokavski ijekavski	161	37	16	50	262
SVEGA		382	95	59	103	639

2. grupa: Ispitanici koji su za svoj zavičajni govor naveli idiom koji nije bio ponuđen upitnikom

Tabela 4. Uzorak A: Učenici (N=800)

	IDIOM	RAZRED			SVEGA
		III.	VI.	VIII.	
		(N=312)	(N=234)	(N=254)	
1.	talijanski	0	0	2	2
2.	dialetto fiumano	0	2	0	2
3.	slovenski	0	0	1	1
4.	makedonski	0	1	0	1
5.	češki	0	0	1	1
6.	miješano književno-čakavski	0	0	1	1
7.	miješano kajkavsko- ijekavski štokavski	0	0	1	1
8.	šatrovački	0	0	1	1
SVEGA		0	3	7	10

Tabela 5. Uzorak B: Nastavnici (N=737) i studenti (N=196)

	IDIOM	NASTAVNICI		STUDENTI		SVEGA
		razr. n.	hrv. j.	razr. n.	hrv. j.	
		(N=438)	(N=103)	(N=75)	(N=121)	
1.	dialetto fiumano	12	3	0	0	15
2.	slovenski	3	1	2	0	6
3.	talijanski	4	0	1	0	5
4.	furlansko-venetski	0	0	0	1	1
5.	čakavski	1	0	0	0	1
6.	hrvatski knjiž. jezik	1	0	0	0	1
7.	rusinski	1	0	0	0	1
SVEGA		22	4	3	1	30

3. grupa: Ispitanici koji su u svome izjašnjanju o zavičajnome idiomu naveli dva ili više idioma kao zavičajne govore

Tabela 6. Uzorak A: Učenici (N=800)

	IDIOM	RAZRED			SVEGA
		III.	VI.	VIII.	
		(N=312)	(N=234)	(N=254)	
1.	čakavski, ijekavski ¹⁹	45	24	30	99
2.	ikavski, ijekavski	6	12	10	28
3.	ijekavski, talijanski	0	7	13	20
4.	čakavski, ikavski, ijekavski	5	1	2	8
5.	ekavski, ijekavski	3	3	2	8
6.	ijekavski, dialetto fiumano	6	1	1	8
7.	kajkavski, ijekavski	1	3	4	8
8.	čakavski, ijekavski, talijanski	0	3	4	7
9.	čakavski, kajkavski, ijekavski	1	4	0	5

¹⁹ Odrednice -ijekavski-, -ekavski-, -ikavski- odnose se na anketnu alternativu -štokavski-, što je izostavljano radi preglednosti tabele.

10.	ijekavski, slovenski	0	2	1	3
11.	čakavski, ikavski	0	0	2	2
12.	ikavski, ijekavski, dialeto fiumano	1	0	1	2
13.	čakavski, ekavski	0	1	0	1
14.	čakavski, kajkavski	0	1	0	1
15.	kajkavski, ekavski	1	0	0	1
16.	čakavski, ekavski, ijekavski	1	0	0	1
17.	kajkavski, ikavski, ijekavski	1	0	0	1
18.	ekavski, mađarski	1	0	0	1
19.	čakavski, ijekavski, češki	1	0	0	1
20.	ikavski, ekavski, ijekavski	0	1	0	1
21.	ijekavski, engleski	0	1	0	1
22.	čakavski, talijanski	0	1	0	1
23.	ijekavski, makedonski	0	1	0	1
24.	čakavski, dialeto fiumano	0	0	1	1
25.	ijekavski, mađarski	0	0	1	1
26.	ijekavski, albanski	0	0	1	1
27.	čakavski, ikavski, talijanski	0	0	1	1
28.	čakavski, kajkavski, ekavski, ijekavski	0	0	1	1
29.	kajkavski, ikavski, ijekavski, njemački	0	1	0	1
SVEGA		73	67	75	215

Tabela 7. Uzorak B: Nastavnici (N=737) i studenti (N=196)

	IDIOM	NASTAVNICI		STUDENTI		SVEGA
		razr. n.	hrv. j.	razr. n.	hrv. j.	
		(N=438)	(N=103)	(N=75)	(N=121)	
1.	čakavski, ijekavski ²⁰	22	1	4	11	37
2.	čakavski, talijanski	3	1	1	0	5

²⁰ Odrednice -ijekavski-, -ekavski-, -ikavski- odnose se na anketnu alternativu -štokavski-, što je izostavljeno radi preglednosti tabele.

3.	ijekavski, ikavski	0	1	4	0	5
4.	ijekavski, talijanski	1	0	1	2	4
5.	čakavski, ikavski	1	0	1	1	3
6.	čakavski, hrvatski	2	0	0	0	2
7.	kajkavski, ijekavski	1	1	0	1	3
8.	hrvatski, ijekavski	2	0	0	0	2
9.	čakavski, kajkavski	0	0	1	0	1
10.	ekavski, ijekavski	0	0	0	1	1
11.	čakavski, ekavski	1	0	0	0	1
12.	ijekavski, crnogorski	1	0	0	0	1
13.	čakavski, kajkavski, ijekavski	0	0	0	1	1
14.	čakavski, ikavski, talijanski	0	0	1	0	1
SVEGA		34	4	13	17	68

Dva se uopćavanja čine produktivnima:

A. prema govorniku i

B. prema idiomu.

U prvome slučaju možemo ustanoviti kako se govornici očituju u odnosu prema ponuđenim alternativama.

Tabela 8. BIRANJE PONUĐENIH ALTERNATIVA

	IDIOM	UČENICI	STUDENTI	NASTAVNICI	SVEGA
		(N=800)	(N=196)	(N=541)	(N=1537)
1.	čakavski	96	71	203	370
2.	kajkavski	7	5	40	52
3.	štokavski ikavski	33	18	33	84
4.	štokavski ekavski	5	2	3	10
5.	štokavski ijekavski	434	66	198	698
6.	jedan drugi idiom	10	4	26	40
7.	dva ili više idioma	215	30	38	283
SVEGA		800	196	541	1537

Podaci se mogu grupirati i tako da se pokaže koliko se puta pojedini idiom javio kao zavičajni govor bez obzira na to izjašnjava li se govornik da mu je zavičajni govor jedan ili više idioma.

Tabela 9. BROJ GOVORNIKA ODREĐENOGA IDIOMA

	IDIOM	UČENICI	STUDENTI	NASTAVNICI	SVEGA
		(N=800)	(N=196)	(N=541)	(N=1537)
1.	štokavski ijekavski	640	91	228	959
2.	čakavski	225	92	234	551
3.	štokavski ikavski	77	25	35	137
4.	kajkavski	25	8	42	75
5.	talijanski	31	6	9	46
6.	dialetto fiumano	13	0	15	28
7.	štokavski ekavski	19	3	4	26
8.	slovenski	4	2	4	10
9.	hrvatski	0	0	4	4
10.	makedonski	2	0	0	2
11.	češki	2	0	0	2
12.	mađarski	2	0	0	2
13.	miješano književno-čakavski	1	0	0	1
14.	miješano kajkavsko-ijekavski	1	0	0	1
15.	cakavski	0	0	1	1
16.	furlansko-venetski	0	1	0	1
17.	hrvatski knjiž. jezik	0	0	1	1
18.	crnogorski	0	0	1	1
19.	rusinski	0	0	1	1
20.	albanski	1	0	0	1
21.	engleski	1	0	0	1
22.	njemački	1	0	0	1
23.	šatrovački	1	0	0	1
SVEGA		1046	228	579	1853

Indikator – izjašnjavanje o sebi kao govorniku zavičajnoga idioma – dostatan je za prethodni uvid u složenost riječke školske jezične prakse.²¹ Nema razloga za vjerovanje da je ona izuzetna, mada je, svakako, specifična, a i to onoliko koliko bi to bila i ma koja druga od naših sredina, jasno, s drugim ispitnim varijablama.²²

Važno je ovo: uz bilingvalne učenike i nastavnike u klasičnome značenju toga izraza, u riječkoj školskoj komunikacijskoj praksi sudjeluju i govornici za koje je Stjepko Težak upotrijebio izraz “višejezični učenici” mada je kod njih zapravo riječ o posjedovanju varijeteta istoga jezika, a ne o novim jezicima.²³ Da bi uvid u raslojavanje bio što cjelovitiji, anketirani učenici bili su upitani i o upotrebi đačkoga žargona.

Tabela 10.

UPOTREBA ŽARGONA		RAZRED			SVEGA (N=800)
		III. (N=312)	VI. (N=234)	VIII. (N=254)	
		1.	često	5	
2.	ponekad	53	147	174	374
3.	nikad	254	49	23	326
SVEGA		312	234	254	800

Bilo bi neumjereno tvrditi da će učenici koji upotrebljavaju đački žargon kad odrastu isto tako zdušno prihvatiti sleng. Izvjesno je, međutim, da su oni populacija za koju se može opravdano pretpostaviti da će, zahvaljujući tome što posjeduju više varijeteta istoga jezika pa ni za jedan nisu suviše vezani, aktivno sudjelovati u uobličavanju svoga gradskoga supstandarda sa svim karakteristikama tzv. teritorijalnoga varijeteta.²⁴

²¹ U projektnome zadatku predviđena su daljnja istraživanja kojima će se ispitati (procijeniti) objektivnost ovdje prezentiranih subjektivnih iskaza ispitanika. Neke parcijalne (sondažne) provjere potkrepljuju njihov opći meritum.

²² O specifičnostima što ih brojnost i vrsta idioma u službenoj (nastavnoj) i neslužbenoj (izvannastavnoj) komunikacijskoj praksi donose riječkom području u “Jezik komunikacije i jezik stvaralaštva”, *Umjetnost i dijete*, Zagreb, 1981, 74.

²³ Stjepko Težak, *Jezik doma, jezik škole, jezik zvanja, Suvremena metodika nastave hrvatskog ili srpskog jezika*, Zagreb, 1986, 4.

²⁴ Milorad Radovanović, *Sociolingvistika*, Dnevnik, Novi Sad, 1986, str. 179.

Prema općoj rasprostranjenosti naših jezika, dijalekata i govora, te prema iskustveno poznatoj uključenosti stanovništva u standardni jezik, držimo opravdanim uzeti kao činjenicu da se naša školska jezična praksa odlikuje time što horizontalno distribuirani idiomi čine jezičnu osnovu na kojoj se razvija sposobnost komuniciranja u standardnome jeziku.

Jezični odgoj i obrazovanje, stoga, objavljuje se kao proces s višeslojnim usmjerenjima. Njime (tim procesom) valja razvijati učeničke jezične sposobnosti kao komponentu razvitka njihove ličnosti, a valja ih osposobiti za služenje idiomom kojim će najčešće očitovati te svoje sposobnosti, a on im svima nije, anketa je pokazala, ni u svojoj dijalektalnoj osnovici zavičajni jezik, tj. u kome su razvijali svoj prethodni (doškolski) jezični osjećaj.²⁵ Očigledno je da su teorija i praksa jezičnog odgoja i obrazovanja složene.

Upoznavanje idiomatske osnove učeničkoga jezika za metodičku teoriju višestruko je značajno. Osim za nastavu jezika u užem smislu²⁶ koja se, sasvim izvjesno, ne može uspješno izvoditi bez poznavanja i uvažavanja učeničkoga zavičajnoga idioma, ta su znanja prijeko potrebna i za nastavu ostalih dvaju predmetnih područja, tj. za nastavu izražavanja i stvaranja²⁷ i za nastavu književnosti, scenske i filmske umjetnosti.²⁸

Međutim, da bi se odista upoznala školska jezična praksa, nije dostatno utvrditi samo idiomatske osobitosti komunikacijskoga koda koje potječu od horizontalnoga raslojavanja jezika. Potrebna su brojna multidisciplinarna istraživanja. Neka su takva istraživanja dala korisne i zanimljive rezultate. Možemo ilustrirati ovim primjerima: Utvrđena je razlika u ovladanosti jezikom učenika gradskih, prigradskih i seoskih škola,²⁹ utvrđeni su brojni podaci iz područja učeničkoga leksika.³⁰ Poznata su istraživanja o učeničkoj pismenosti, poglavito o stvaralačkoj pismeno-

²⁵ Termin "jezični osjećaj" ovdje uzet prema značenju koje mu daje Stjepko Težak u: *Gramatika u osnovnoj školi*, Zagreb, Školska knjiga, 1980, str. 43.

²⁶ Predmetno područje –jezik– obuhvaća ove jezične sadržaje: fonetika, fonologija, gramatika, stilistika, ortoepija, ortografija, leksikologija. Njima se pridružuju sadržaji dijalektologije, etimologije, semantike i drugih disciplina.

²⁷ Podrobnije u "Zavičajni jezik učenika i jezični odgoj i obrazovanje", *Dometi*, 1988, 5-6, str. 259-269.

²⁸ Podrobnije u zborniku *Zavičajna književnost u nastavi*, Čakavski sabor, Žminj, 1975.

²⁹ Milka Cvijović, *Dečji govor, rečnik i rečenica, četvrti razred osnovne škole*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd, 1984.

³⁰ Brojni radovi Instituta za pedagoška istraživanja u Beogradu i radovi Instituta za eksperimentalnu fonetiku i patologiju govora u Beogradu, u prvome redu radovi Vere Lukić i Smiljke Vasić.

sti.³¹ Ne znamo, međutim, za ozbiljnije istraživačke radove koji bi se bavili posljedicama po učenički govor i školsku jezičnu praksu vertikalnoga raslojavanja jezika.

Ispitujući učenike o njihovom zavičajnome idiomu, mogli smo steći neku sliku i o idiomima koji su u upotrebi u školskoj jezičnoj zajednici, ako dopustimo uvođenje toga termina u upotrebu. Otvara se pitanje: Da li bismo mogli ispitivanjem učenika odrediti i stratume vertikalne raslojenosti iste te jezične zajednice? Ako nam jezični odgoj i obrazovanje zaista funkcionira kako bi trebalo da funkcionira, onda bi odgovor glasilo: U kome su razredu ispitanici?

U prvi razred osnovne škole učenik dolazi s jezičnom razvijenošću na koju je bitno utjecala njegova porodica i njegova neposredna okolina. Smisao jezičnog odgoja i obrazovanja upravo je u tome da svakom pojedinom učeniku omogući maksimalan jezični razvitak u mjeri njegove osobnosti. Naša metodička literatura upravo je bogata radovima u kojima se afirmira načelo zavičajnosti kao jedna od uporišnih točaka dobrog jezičnog odgoja i obrazovanja. Ta se literatura, međutim, još nije na odgovarajući način suočila s posljedicama vertikalnog raslojavanja jezika. Ističe se kako je nastavnik učenicima govorni uzor. Ova je anketa pokazala da je mnogim nastavnicima iskustveno poznat proces kroz koji prolaze njihovi učenici usvajajući standardni idiom na svojoj dijalekatskoj jezičnoj osnovici. Postoje, međutim, mnoga druga pitanja nastavnikovog djelovanja koja su uvjetovana njegovim idiolektom, a o kojima ozbiljna istraživanja tek predstoje.³²

S gledišta unapređivanja školske jezične prakse, a to znači i jezičnog odgoja i obrazovanja, dragocjena su sva istraživanja društvene jezične prakse, kako ona dijalektološka tako i ona sa sociolingvističkim utemeljenjem. Rezultati takvih znanstvenih istraživanja svakako da nisu izravno primjenjivi u nastavnoj praksi niti se to u školi od njih očekuje. Već i sama činjenica, međutim, da se istražuje društvena govorna praksa, pa makar i u segmentima, povoljno djeluje na moguću promjenu društvene svijesti o značenju jezika i osvještuje važnost jezika kao sredstva društvene integracije, posebno u značenju koje "jezičnoj pojavi" opravdano pridaje Milorad Radovanović kad kaže:

³¹ Izdvajamo zbornik *Pitanja elementarne pismenosti*, Institut za eksperimentalnu fonetiku i patologiju govora, Beograd, 1986. te pojedine zbornike radova sa Studijskih razgovora Jugoslavenskog festivala djeteta u Šibeniku, te seriju zbornika sa susreta *Listopad u Novalji* što ih objavljuje Zavod za prosvjetno-pedagošku službu u Rijeci.

³² Problem aktualiziran u članku "Nastavnikov govor", u zborniku: *Nastavnik u samoupravnoj školi i društvenoj sredini*, Pedagoški fakultet, Rijeka, 1985.

»U krajnjem ishodištu neposredne međuzavisnosti društvenih, kulturnih, psihičkih i jezičnih pojava stoji i podatak da upravo jezik predstavlja ono sredstvo koje čoveku omogućuje saznanje i njegovu analizu, akumulisanje i čuvanje znanja i njegovu razmenu, zatim mišljenje, uopštavanje iskustva pojedinca u iskustvo kolektiva i celog čovečanstva, prenošenje znanja kroz prostor i vreme.«³³

Na odgovarajući način mogla bi se otvoriti istraživanja integriranosti školske jezične prakse u društvenu jezičnu praksu i njihovih uzajamnosti. U aktualnome trenutku promatranja može se ustanoviti obilježenost školske društvenom jezičnom praksom. Gleda li se, međutim, u budućnost, mora se razmisliti o posljedičnosti školske po društvenu jezičnu praksu. Društvena jezična praksa ima svojih internih i eksternih zakonitosti i tenzija. Ne bi bilo dobro smetnuti s uma činjenicu da su učenici (a to su govornici koji su uključeni u društveno organizirane i nastavnim planovima i programima propisane procese jezičnog odgoja i obrazovanja) već i u tome svome učeničkome dobu sudjelatnici društvene jezične prakse, a upravo će oni biti ti –odrasli– koji će je u buduće nositi.

Za školsku jezičnu praksu, a posebno za jezični odgoj i obrazovanje bitno je važan zavičajni govor učenika pa se može reći da su metodička teorija i nastavna praksa u tome dijelu ovisne o stanju i dosezima domaće dijalektologije. U ostalom, svaka je školska razlikovna gramatika zapravo dijalektološki rad kojemu je posebno obilježje u tome što je namijenjen primjeravanju nastavne prakse stvarnim idiomatskim prilikama škole odnosno, u širem kontekstu, jezičnim potrebama učenika. S druge strane, odnos škole prema učeničkome zavičajnome govoru, a u našim uvjetima to u pravilu znači i prema određenome dijalektu, značajno se odražava na čuvanje ili potiranje zavičajnih idioma. Život donosi uključivanje dijalektalnih govornika u komuniciranje standardnim idiomom.

Odgojno-obrazovnim procesom, a posebno jezičnim odgojem i obrazovanjem, škola daje svakome učeniku dostatnu osnovu za uključivanje u društvenu interakciju u standardnome idiomu. To je jedan od njezinih temeljnih zadataka. Istovremeno škola se javlja kao značajan činilac očuvanja zavičajnoga jezika, a što je posebno važno, ona organizirano djeluje na uspostavljanje pozitivnog emotivnog i intelektualnog odnosa prema tome kulturnome nasljeđu i identifikatoru narodnoga bića. Standardni idiom i zavičajni jezik nisu krajnosti koje se potiru, interiorizirani i dovedeni do funkcionalne upotrebe oni su jezični fond na kome počiva učenikova jezična sposobnost. Upravo njegujući dijalektalni izraz, škola uvodi učenika u služenje standardnim jezikom.

³³ Milorad Radovanović, *ibidem*, str. 120.

Školska jezična zajednica, stoga, objavljuje se kao sastavnica ustrojstva svake jezične/društvene zajednice. Kad bi se istraživanje, valoriziranje i unapređivanje školske jezične prakse uzelo kao zajednički zadatak pojedinih tome primjerenih lingvističkih disciplina i metodičke teorije jezičnoga odgoja i obrazovanja, izvjesno bi se dobili rezultati zanimljivi za obje znanosti, te relevantni s gledišta društvene i školske jezične prakse. Usklađenim djelovanjem lingvistike i metodike jezičnog odgoja i obrazovanja na društvenu/školsku jezičnu politiku može se očekivati društvena jezična praksa u kojoj će funkcionalno supostojati nestandardni sa standardnim varijetetima, a ovdje utvrđena horizontalna raslojenost jezika shvatit će se kao bogatstvo, što ona, zapravo, i jest.

THE INFLUENCE OF THE IDIOM SPOKEN BY A LINGUISTIC COMMUNITY ON EDUCATIONAL PRACTICE

Summary

The author presents results of research in which secondary school and university students, elementary school teachers and Croatian teachers showed their awareness of belonging to their native idiom. They chose one, two, three or even four idioms, which were most often combinations of dialect and subdialect. The research showed that horizontally distributed idioms provide the linguistic basis for communicative competence in standard language. The concept of school linguistic community is affirmed. The relationship of school with social linguistic practice is pointed out, along with the need for interdisciplinary research on school linguistic practice and for scholarly establishment of school linguistic policy.