

nam tuđa pravilna upotreba jezičnih oblika ipak još uvijek olakšava primanje napisane ili izgovorene poruke, jer jezični osjećaj još uvijek u nama živi bar pasivno. Mislim da se u D i L pridjevskih riječi m. i sr. roda radi upravo o takvu slučaju.

S a ž e t a k

Dalibor Brozović, Filozofski fakultet, Zadar, UDK 801.55:808.62,
izvorni znanstveni članak, primljen za tisak 21. siječnja 1980.

La plupart des manuels de grammaire croates et serbes traitent la question des désinences *-om*, *-ome*, *-omu* des mots adjectivaux, désinences employées, soit au datif, soit au locatif du singulier du genre masculin et neutre de cette manière que la fréquence relative de ces formes montre des différences, mais dans l'emploi général sans égard au datif ou au locatif. Cependant, la situation réelle se présente tout autrement. Sous la forme soi-disant classique du standard néoštokavien ainsi que selon la norme d'emploi contemporain de la langue croate littéraire, particulièrement dans ses réalisations représentatives, c'est la désinence plus courte qui s'oppose à toutes les deux désinences plus longues de cette manière qu'elle peut être considérée comme une faute. Eu égard à la distribution générale de la désinence courte (locatif). Des terminaisons plus longues la désinence *-ome* est employée, elle aussi, à tous les deux cas, mais au locatif uniquement, tandis qu'au datif elle apparaît aussi outre la désinence *-omu*, qui, bien qu'elle soit relativement rare, représente pourtant la terminaison caractéristique et unisémanique du datif. Au contraire, la désinence *-omu* employée au locatif peut être considérée comme une faute. Eu égard à la distribution générale de la désinence courte et les désinences longues, celle-ci dépend des règles générales de l'alternation rythmique qui ont de la valeur aussi pour d'autres désinences avec les soi-disant appendices *-o/eg* : *-o/ega* etc.).

NASTAVA MATERINSKOG JEZIKA U SREDNJEM USMJERENOM OBRAZOVANJU

Stjepko Težak

Premda se predmet o kojem je riječ u nastavnim programima naziva nacionalnim jezikom određenog jezika, odlučujem se za širi, iako ne i točniji termin materinski jezik, jer, bez obzira na razlike u pojedinim jezicima, smatram da su osnovna rješenja ove problematike primjenjiva u nastavi bilo kojeg standardnog nacionalnog jezika na razini učenja prvog jezika. Iz toga nastavnopredmetnog kompleksa, koji obuhvaća gramatiku, pravopis, pravogovor, opću lingvistiku, dijalektologiju, teoriju književnosti, povijest književnosti,

interpretaciju književnog djela i još ponešto, izdvajam samo lingvističke sastavnice, dotičući se literarnih samo u mjeri koju nalaže suvremeno metodičko poimanje o povezivanju nastave jezika i književnosti.

Lingvističke sastavnice u starijoj su školi bile zanemarene, sužene uglavnom na gramatiku i četiri razreda, i to u najburnijoj prepubertetskoj i djelomično pubertetskoj dobi (nekad — u nižoj gimnaziji, a potom — u višim razredima osnovne škole). Kad je učenik dozorio da razmišlja o jeziku, da šire i dublje ponire u problematiku jezične komunikacije, jezika u jezičnoj nastavi više nije bilo. Danas kad je gramatika napokon ušla, ili bar postupno ulazi, u nastavne programe srednje škole, realizacija te nastave ne doseže razinu stvarnih potreba, i to ne samo zbog neprilagodljivosti tradiciji odanih nastavnika.

Reforma osnovnog i srednjeg obrazovanja ponovo pokreće probleme i dileme oko nastave jezika i književnosti. Postoji opasnost da se iz završnog srednjoškolskog stupnja, tj. iz usmjerenog, pozivnog obrazovanja, isključe i jezik i književnost, ili da se potisnu na sasvim rubno, nevažno mjesto. Sadašnja situacija u SR Hrvatskoj to bjelodano potvrđuje. Zagovorači korjenitih promjena u odnosima između općeobrazovnih i stručnih dijelova nastavnog programa u srednjem usmjerenom školstvu brane to tvrdnjom da je deset godina općeg obrazovanja sasvim dovoljno za stjecanje potrebne jezične i književne naobrazbe i da je zapravo glavni problem u samoj nastavi, koja do danas nije uspjela u svakom učeniku razviti svijest o jeziku, o njegovoj funkciji i o potrebi svakog pojedinca da ga njeguje u skladu s komunikacijskim potrebama suvremenog čovjeka.

Taj drugi dio tvrdnje zaslužuje našu punu pažnju i zaista se kao najpreči zadatak znanstvene metodike nastave materinskog jezika nameće upravo to: kako razvijati jezičnu svijest učenika, ali se pri tom ne može mimoći ni problem jezičnih i književnih sadržaja na kojima se ta svijest izgrađuje. U pravilu svijest se ne može izgrađivati na intuiciji, nego na znanju, a upravo jezično znanje i dob učenika razlogom su da postavim zahtjev za nastavljanjem općeobrazovnog jezičnog kursa i u usmjerenom srednjem školstvu. Zato prije svega valja odrediti sadržaje i razine nastave jezika i književnosti u toj srednjoškolskoj završnici.

Budući da ovom školskom stupnju prethodi deset općih odgojno-obrazovnih razreda, u definiranju jezično-književnih sadržaja za tu završnicu treba poći od položaja jezika i književnosti u općeobrazovnom razdoblju. Pri tom ne možemo zaobići činjenicu da je i u osnovnoj školi i u pripremnom razdoblju srednje škole satnica nastave materinskog jezika znatno smanjena. Ograničujući se samo na jezik, bez književnosti, uz primjedbu da organizirana jezična nastava za sve veći broj djece ne počinje s osnovnom školom, nego s dječjim vrtićem, konstatiram da jezično obrazovanje prolazi ove stupnjeve:

1. predškolsko obrazovanje: vježbe u mišljenju i govorenju na principu igre i na temelju imanentne, a ne didaktičke gramatike;

2. početne godine osnovnoškolskog obrazovanja: vježbe u mišljenju, govorenju, čitanju i pisanju utemeljene u prvom redu na imanentnoj gramatici, ali i s postupnim, blagim uvođenjem u didaktičku gramatiku (rečenica, riječ, slog, glas, slovo); sporno je treba li to razdoblje ograničiti na prva dva ili tri razreda;

3. srednje godine osnovnoškolskog obrazovanja: vježbe u mišljenju, govorenju, čitanju i pisanju utemeljene na didaktičkoj gramatici funkcionalno usmjerenoj na praktični razvoj učeničkih izražajnih mogućnosti, pri čem znanstvena sistematizacija jezičnog znanja dolazi do izražaja samo toliko koliko je nalaže nužnost povezanosti didaktički izabranih jezičnih činjenica; ovo razdoblje traje od 3, odnosno 4. do uključivo 7. razreda;

4. završne godine općeg obrazovanja (posljednji razred osnovne škole i prva dva razreda srednje škole), po razvijenosti učeničkog apstraktnog mišljenja, dopuštaju da se stečeno jezično znanje teoretski uopći i s novim spoznajama ustavi prema znanstvenim kriterijima u određena jezična područja: fonetika/fonologija, morfologija, sintaksa, semantika. U vezi s nastavom književnosti obuhvaćaju se i najvažnije obavijesti o povijesti književnog jezika. Jezična se naobrazba zaokružuje na razini općeobrazovnih potreba, a jezične vježbe prate teoretsko usustavljanje zasnivajući se na praktičnim potrebama učenika određenih krajeva i sredine te na povezanosti s nastavom književnosti, filma i usmenog i pismenog izražavanja.

Nakon općeobrazovnog razdoblja učenik ulazi u odgojno-obrazovnu situaciju koja ga mora osposobiti za njegovo prvo zvanje. Bez sumnje, nameće se pitanje: Treba li uopće na stupnju usmjerenog obrazovanja nastavljati jezičnu nastavu općeobrazovnog tipa? Je li potrebno usmjereno, budućem zvanju prilagođeno jezično obrazovanje? Koje sadržaje treba da obuhvati jezična nastava u srednjoškolskoj završnici? Takva pitanja sve više zaokupljaju lingvometodičare ne samo u nas nego i u svijetu. Izvorište im je u biti trostruko: a) reformna kretanja u srednjoj školi, b) stanje u suvremenom jezikoznanstvu, c) napredak moderne lingvometodičke misli.

Reforma školstva, kao postulat društvenih, političkih, ekonomskih, znanstvenih i tehničkih kretanja u suvremenom svijetu, zahtijeva i drukčiji odnos prema nastavi jezika. I taj se nastavni predmet mora konstituirati u skladu s novonastalim promjenama, razvojnim tendencijama i potrebama društva, što u nas konkretno znači: u skladu sa samoupravljačkim, socijalističkim i jugoslavenskim odrednicama naše zajednice. Ne navodim te tri odrednice samo tako, frazerski, robujući pragmatizmu političkog trenutka, nego zato što ih odista smatram odsudno važnima za utvrđivanje položaja jezične nastave u školi. Po njima se bitno razlikuje, ili bar mora razlikovati, naša jezična na-

stava od jezične nastave u drugim, bilo socijalističkim, bilo kapitalističkim zemljama. Nije ovdje prilika da svaku od tih odrednica u tančine objašnjavam, upozorit ću samo na temeljne njihove značajke.

Samoupravljanje traži od svakog jugoslavenskog građanina da javno nastupa govorenim ili pismenom riječju: govoreći, raspravljajući, diskutirajući, razgovarajući, tumačeći, predajući, predlažući, uvjeravajući, objašnjavajući, obrazlažući, zahtijevajući, upućujući, savjetujući, poučavajući, planirajući, i to na optimalnoj komunikacijskoj razini, što znači da mora suvereno ovladati jezičnom komunikacijom kako bi potpuno razumio svoje sugovornike i kako bi sugestivnom, iskrenom i jasnom riječju i sam mogao u svakom času biti razumljiv svojim sugovornicima. U samoupravljачkom društvu, koje nije lišeno sukoba što proizlaze iz pluralizma samoupravnih interesa, ne trebamo demagoških oratora, fiškalskih retora, politikantskih govornika buržoaske tradicije, ali ni novopečenih mitingaša, frazera, praznopisaca i sofista, koji birokratsko-enigmatskim prazoslovljem prikrivaju prazninu misli, odsutnosti iskrenog zanosa i karijerističke pobude koje su pravi regulator svega njihova mišljenja, govorenja, pisanja i djelovanja.

Socijalistička pak odrednica isključuje individualističko shvaćanje jezične naobrazbe kao sredstva za brže i sigurnije penjanje po društvenoj ljestvici, ali jednako tako odbija iskorištavanje jezika u svrhu nametanja interesa jedne društvene grupe drugoj.

Jugoslavenska odrednica upozorava na višenacionalnost, mnogojezičnost i kulturnu raznolikost naše zajednice, zbog čega se jezična tolerancija i potreba za poznavanjem svih jezičnih i kulturnih osobitosti kao zajedničkih vrijednosti nameće kao odgojno-obrazovna značajka koju jezična nastava mora uvrstiti u svoje najvažnije ciljeve.

Suvremena se lingvistika u svijetu znanosti afirmirala kao nikad prije i razvila se do stupnja koji pred jezičnu nastavu stavlja mnoštvo zadataka i problema. Bez obzira na to što škola ne mora ažurno prihvaćati sve nove znanstvene teorije i bespogovorno se priklanjati modernim, nerijetko i pomodnim znanstvenim strujama, razvoj suvremene lingvistike stavlja pred jezičnu nastavu neke nezaobilazne činjenice. To je u prvom redu sve jača usmjerenost na jezik sadašnjice, a osobito na govoreni jezik i jezične procese, zatim primjena strukturalističkih metoda i naglašeno uvažavanje semantike te pojačana veza lingvistike s kibernetikom, statistikom, matematikom, matematskom logikom, psihologijom i sociologijom. Najnoviji jezikoznanstveni razvoj s jedne strane usmjeruje jezičnu znanost sve više u pravcu opće lingvistike, odvajajući je tako od znanosti o književnosti, a s druge strane omogućuje nicanje i rast novih jezičnih grana, od kojih neke opet, na drugi način, povezuju jezik s književnošću (nauka o tekstu, tekstovna lingvistika, lingvostilistika).

I suvremena metodika nastave jezika postiže rezultate koji ne mogu ostati bez odraza na zahvate u školskoj reformi. Postali su jasniji odnosi između

jezika i književnosti u nastavi, a metodička načela, metode i metodički postupci sve bolje se kroje po mjeri učenika i potrebama društva, ali bez iznevjeravanja principa znanstvenosti i dometa znanosti o jeziku i književnosti. Strukturalističke metode prilagođene nastavnim potrebama odlučno utječu na izbor i didaktičko prelamanje nastavnoga gradiva, a zanemarena područja (semantika, tekstovna lingvistika) postupno zauzimaju mjesto koje im pripada u jezičnoj nastavi. Međutim, sve se to našlo u tijesnom prostoru dosadašnjih školskoorganizacijskih okvira te u procijepu između teoretičara koji sporo usvajaju i još sporije primjenjuju teoretske novine. Bitno obilježena dvojstvom koje joj je temelj, tj. određenom znanošću i određenom učeničkom grupacijom, metodika se našla u škripcu tražeći odgovor na pitanje kako pomiriti visoke domete lingvistike i mogućnosti običnog čovjeka u situaciji koju R. Katičić ovako prikazuje: »U naše se vrijeme lingvistika naglo pretvara u vrlo apstraktnu disciplinu, razumljivu samo stručnjacima s posebnom naobrazbom. U tome ona slijedi opći razvoj. Srednjoškolska naobrazba omogućuje danas za sve manje disciplina istinsko razumijevanje njihovih spoznaja. Između stručnjaka i obrazovanoga laika otvorio se ponor i on se sve više produbljuje. Potrebno je stoga poduzeti sve što se može da bi se ublažile nepovoljne posljedice toga nužnoga našega razvoja i olakšati pristup suvremenim znanstvenim spoznajama. Zato su na prvom mjestu potrebni uvodi u terminologiju i osnovne pojmove. Jer lingvist ne može i neće više moći biti nitko tko ne poznaje razne terminološke sustave, tko se ne uvježba u tome da brzo raspozna koji je sustav u kojem radu primijenjen i tko ne usvaja s lakoćom nove nazivne sustave uočavajući u čemu se podudaraju i u čemu se razlikuju od poznatih«. ¹ Učenjak, lingvist vidi, dakle, izlaz u uvodima u terminologiju i osnovne pojmove. Ali za koga? Za lingviste, a ne obične laike, kako to jasno proizlazi iz posljednje Katičićeve rečenice. A što s nelingvistima? U kojoj mjeri oni treba da ovladaju lingvističkim nazivljem i osnovnim pojmovima?

To su pitanja na koja treba u prvom redu odgovoriti metodika, a ne lingvistika, ili točnije lingvistička metodika, odnosno glotodidaktika, i ne smije ih ostavljati za neka bolja vremena, jer reforma je u toku i propusti će se kasnije teško nadoknaditi. H. von Hentig u svojim »Mislama uz preobražaj završnog stupnja srednje škole« predlaže da se kao obavezni predmet mjesto dosadašnjega njemačkog uvede nastavno područje jezik (opća semantika). ² Nakon analize situacije u germanistici i zapadnonjemačkim srednjim školama metodičarka Erika Essen iznosi svoj nacrt jezičnog obrazovanja u srednjoškolskoj završnici zasnovan na slijedećim ciljevima:

¹ Radoslav Katičić, Jezikoslovni ogledi, Školska knjiga, Zagreb, 1971, str. 26.

² Vidi: Erika Essen, Sprachbildung im Deutschunterricht der Oberstufe des Gymnasiums, u knjizi: Erich Wolfrum, Taschenbuch des Deutschunterrichts, Burgbücherei Wilhelm Schneider, Baltmanusweiler, 1976, str. 715.

Sustavnim vježbama treba izgraditi sposobnost jezične primjene i jezičnog razumijevanja tako da se osigura jezično ovladavanje karakterističnim situacijama u obrazovanju, zvanju i javnosti.

Jezično ponašanje pojedinca treba od njegovih vlastitih prirodnih pretpostavaka razvijati do nezavisnijeg, samoodgovornijeg i situacijski otvorenijeg ovladavanja jezikom.

Istraživanjem, pokusima i razmišljanjem, sa sve većim znanjem o jeziku i upotrebi jezika, jezičnim pretpostavkama i jezičnom djelovanju, treba izgraditi sposobnost razmišljanja o jeziku, jezičnu svijest koja regulira jezično općenje i kontrolira jezično razumijevanje.

Da bi se ti ciljevi ostvarili, svaki učenik završnog stupnja srednje škole mora steći vještinu, znanje i iskustva u slijedećim područjima:

sustavno vježbanje u razgovoru, raspravi i diskusiji (razgovorne sposobnosti, razgovorne uloge, izgradnja razgovora, razgovorna stajališta, ciljevi razgovora, oblici razgovora, načini vođenja razgovora);

metodika usmenog i pismenog stvarnog prikazivanja i priopćavanja, razumijevanja i prerađivanja jezične obavijesti;

vježbe u usmenom i pismenom stvaranju pojmova, obrazlaganju sudova i stajališta te tumačenju problema;

vježbe u razumijevanju i prerađivanju govornikovih izjava u govornim situacijama različitih vrsta;

metode jezičnog istraživanja i opisivanja: problemi jezičnog promatranja; jezične teorije;

metode tekstovne analize, vježbe u prosuđivanju tekstova;

ispitivanja, načini promatranja i postupci u istraživanju jezične sociologije;

vježbe u slobodnom eksperimentiranju s jezičnim elementima i jezičnim uzorcima;

problemi semantike s obzirom na njezino značenje za jezičnu upotrebu, jezično razumijevanje i jezično djelovanje;

problemi i metode prevođenja i kontrastivnog jezičnog promatranja na osnovi materinskog jezika (po mogućnosti na starim i novim književnim tekstovima);

vježbe u poredbenom istraživanju stručnih jezika;

vježbe u razumijevanju pjesničkih tekstova.³

Naravno, taj se nacrt temelji na ciljevima selektivne, elitističke srednje škole, koji se bitno razlikuju od općih ciljeva odgoja i obrazovanja u našoj srednjoj školi, i očito nam ne može poslužiti za uzor. Može nam ipak dati poticaj i sadržaj za razmišljanje o temeljima na kojima bi se mogao razraditi sličan nacrt za naše prilike i potrebe.

³ Erika Essen, n. d., str. 717—718.

Gledajući na sve to s našeg stajališta koje, bez obzira na čvrsto zajedništvo bitnih značajki jugoslavenskog školstva, ipak nije stopostotno homogeno pa zato i ne možemo težiti prema potpuno ujednačenim rješenjima, trebalo bi najprije odgovoriti na slijedeća pitanja:

1. Je li nakon deset godina općeg obrazovanja i na srednjem, usmjerenom stupnju nužno nastavljati proučavanje jezika na općeobrazovnoj razini?

2. Treba li u svakom smjeru jezik izučavati i s aspekta izabrane struke?

3. Ako pozitivno odgovorimo na oba pitanja, postavlja se i treće: Mogu li se uspostaviti zajedničke osnove općeobrazovnog jezičnog programa za sve smjerove ili je svakom smjeru potreban zaseban program, u kojem bi se općeobrazovna razina isprepletala s pozivom?

Tri nas bitna razloga potiču da potvrdno odgovorimo na prvo pitanje:

1. Po svojoj važnosti za čovjekov život jezik pripada vrhunskim ljudskim vrijednostima. Ako je jezik semiološki sustav u koji se preslikava cijeli univerzum i kao takav »jedini sistem znakova na koji se može prevesti bilo koji drugi semiološki sustav«,⁴ a to ne možemo zanijekati, onda, bez sumnje, znanje o jeziku ide u sam vrh ljudskih komunikacijskih potreba. Svaki pojedinac mora svoju sposobnost jezičnog preslikavanja univerzuma ne samo razviti nego i spoznati. Taj se zadatak ne ostvaruje sa završetkom općeg obrazovanja. Nužno je trajno jezično obrazovanje. Shvaćajući tu nužnost neki čak predviđaju »novu profesiju lingvista kao učitelja na višim školama« (Weinrich).⁵

2. Jezik je i vrlo složena materija, a znanost o jeziku toliko se razgranala i ispreplela s drugim znanostima da je tim golemim predmetnim prostranstvom nemoguće solidno ovladati u toku općeg obrazovanja. Neosporno je da u opću jezičnu naobrazbu uz gradivo iz fonetike (fonologije, morfologije i sintakse) valja uvrstiti i elemente semantike, dijalektologije, opće lingvistike, obavijesne teorije i povijesti jezika vlastitog naroda. A zacijelo su potrebne i neke osnovne obavijesti s područja kibernetike, leksikologije, sociolingvistike, psiholingvistike i tekstovne lingvistike.

3. Sustavni općeobrazovni jezični kurs — viđen očima lingvista — sveden je uglavnom na posljednjih šest godina općeobrazovnog školovanja (od pete do desete godine učenja), kad su učenici u vrlo burnoj razvojnoj dobi, intelektualno možda donekle i dorasli odgovarajućim problemima moderne lingvistike, ali ne i po svojoj emocionalnoj zrelosti. Interesi im tada lutaju između mnogih problema, od kojih su jezični sasvim sigurno na začelju. Rasturani vijavicama kasnog djetinjstva i ranog mladenaštva, nisu skloni intenzivnoj refleksiji o jeziku, koliko god ih nastavnici svojom metodičkom umješnošću na to poticali. Zrelije, smirenije, racionalnije doba nakon šesnaeste go-

⁴ Dubravko Škiljan, *Dinamika jezičnih struktura*, Biblioteka, Zagreb, 1976, str. 126.

⁵ Vidi: Erika Essen, n. d., str. 715.

dine pruža više jamstva da će se učenik s interesom udubiti u jezičnu problematiku.

Odgovarajući na drugo pitanje, moramo imati na umu široku lepezu sred-njoškolskih smjerova i razlika koje proizlaze iz trajanja i posebnosti svakoga pojedinog smjera. U općem obrazovanju nije moguće udovoljiti specifičnim zahtjevima struke ako su na prvom mjestu samo ciljevi općeg jezičnog obrazovanja. U nekim strukama stručnojezični zahtjevi naročito su važni i ne mogu se zadovoljiti suviše jednostavnim i polovičnim rješenjima. Uvjerila nas je u to organizacija studija kulture govorenja i pisanja na pedagoškim akademijama i nastavničkim fakultetima u SR Hrvatskoj. Stručna terminologija, tipologija poslovnih, stručnih i znanstvenih tekstova, problemi stila i jezične komunikacije u specifičnim prilikama pojedinih profesija — u svakodnevnoj radnoj i stručnoj praksi, u popularnostručnoj publicistici, na radiju i televiziji, u znanstvenim istraživanjima, u kompjutorskoj primjeni, sve to postavlja pred nastavu materinskog jezika u funkciji struke toliko teškoća i složenih pitanja da nastavnici slavisti s dosadašnjim tipom naobrazbe zapravo i ne mogu sigurno na njih odgovoriti. Zbog brojnih pozivno-stručnih osobitosti i razlika treba za svaki smjer razraditi poseban program, koji se s onim zajedničkim, općeobrazovnim može funkcionalno povezati u skladu s potrebama struke, dostignućima lingvističkih znanosti i mogućnostima učenika.

Budući da smo se izjasnili za pozitivne odgovore na prva dva pitanja, valja nam odlučiti i o trećem. Načelo rušenja svih elitističkih barijera u općem obrazovanju omogućuje nam brz i siguran odgovor: Opće jezično obrazovanje u završnici srednjeg školovanja ne smije biti diskriminatorno. Ono mora biti zajedničko budućim limarima, pekarima, električarima, medicinskim sestrama, liječnicima, nastavnicima, glumcima, urednicima, inženjerima svih profila, dakle — bez razlike — svima. Polazeći s tih stajališta možemo zaključiti:

1. U srednjem usmjerenom obrazovanju nužan je i nastavak općeg jezičnog obrazovanja, i to sasvim jednak za sve smjerove.

Sadržaj se tog obrazovanja crpi:

a) iz opće lingvistike i obavijesne teorije s relevantnim elementima psihološke i sociološke lingvistike, kako bi učenici bili obaviješteni o onim dostignućima suvremene znanosti o jeziku koja bitno utječe na razvoj svijesti o jeziku, na razumijevanje kretanja standardnog nacionalnog jezika i na ponašanje jezika u kontaktu;

b) iz lingvostilistike nacionalnog jezika na fonološkoj, morfološkoj, sintaktičkoj i semantičkoj razini s praktičnom usmjerenošću na izabrane tekstove suvremene književnosti, publicistike i poslovno-administrativnog komuniciranja;

c) iz dijalektologije s posebnim obzirom na mijene u narječjima i govorima izazvane suvremenim migracijama i djelovanjem masovnih medija.

2. Na ovom stupnju veoma je važna i nastava jezika u funkciji struke. Velike razlike između pojedinih struka uvjetuju znatne razlike u tom dijelu jezičnog nastavnog programa. U mnogim smjerovima težište će biti na stručnoj terminologiji, koju ponegdje treba i dograđivati, te na poslovnoj korespondenciji. Jezgru te nastave činit će praktične vježbe, popraćene teoretskim obavijestima i objašnjenjima tek toliko koliko je nužno da se protumači specifičnost terminologije, stila i tekstovnih tipova s lingvističkog aspekta i da se obnovi pravopisno i gramatičko znanje kako se ispravljanje pogrešaka u govoru i pisanju ne bi svelo na mehanički drill.

U jezičnim, kulturno-umjetničkim, odgojnoobrazovnim i drugim smjerovima gdje se učenici obrazuju za zvanja koja iziskuju često jezično komuniciranje s javnošću i pred javnošću osim praktičnih, za buduću posao važnih jezičnih vježba jezična nastava mora obuhvatiti i znatno više teoretskog lingvističkog obrazovanja, jer će se odatle regrutirati pretežno oni koji će nastaviti visokoškolski studij iste ili slične usmjerenosti, gdje će im trebati solidna jezična prednaobrazba uvjetovana budućom nastavničkom, književničkom, uredničkom, prevodilačkom, lingvističkom i sličnom profesionalnom djelatnošću.

Nije ovdje mjesto da se u tančine razrađuje sadržaj tako koncipirane jezične nastave. Za to treba i više vremena i više kompetentnih stručnjaka. Ali treba naglasiti neka bitna načela koja se ne bi smjela iznevjertiti:

1. Općeobrazovni dio jezične nastave u usmjerenom srednjem školstvu mora biti lišen težnje da se svi učenici optereće znanjem koje je nužno samo budućim lingvistima.

2. Stručno jezično obrazovanje mora se zasnivati na praktičnim vježbama i stvarnim potrebama profesije prema kojoj se učenik orijentira.

2. Za takvu jezičnu nastavu i osobito onaj njezin odsječak koji se temelji na praktičnim vježbama treba osigurati dovoljno vremena da bi se uspješno ostvarili ciljevi nastave materinskog jezika na ovom školskom stupnju. Sasvim je sigurno da se ti ciljevi neće ostvariti ako se za nastavu književnosti i jezika zajedno osiguraju samo dva sata tjedno.

4. Za takvo obrazovanje nisu u punoj mjeri osposobljeni današnji nastavnici ni u lingvističkom ni u metodičkom smislu pa je nužno:

- a) unijeti u programe odgovarajućih fakulteta potrebne promjene,
- b) u permanentno obrazovanje nastavnika uvesti takve organizacijske oblike i načine rada koji će nastavnicima omogućiti da uspješno izvode modernu koncipiranu jezičnu nastavu u završnom stupnju srednje škole;
- c) već za sam početak priskrbiti učenicima i nastavnicima potrebne udžbenike, priručnike i didaktički materijal, kako bi se izbjegle stranputice, vulgarizacija i pogreške kojima rezultiraju improvizacija i nepripremljenost.

Može se raspravljati o tom i kakvo gradivo treba da sadrži nastava materinskog jezika na usmjerenom stupnju srednje škole, može se diskutirati o načinima i metodama rada u toj nastavi, ali ne bismo smjeli dovoditi u pitanje položaj i važnost tog nastavnopredmetnog područja u posljednjim dvjema godinama srednje škole. Svako potcjenjivanje tog predmeta štetno će se odraziti na obrazovanje budućih jugoslavenskih socijalističkih samoupravljača, a ni naknadne reformne intervencije neće mnogo koristiti naraštajima koji pretrpe štete od pogrešno postavljene jezične nastave.

S a ž e t a k

Stjepko Težak, Filozofski fakultet, Zagreb, UDK 372.461,
izlaganje na IX. kongresu jugoslavenskih slavista, primljeno za tisak 28. 10. 1979.

Durch die Analyse der Gesellschaftsforderungen und der Bewegungen in den zeitgenössischen Mittelschulreformen des Standes in der modernen Linguistik und des Fortschritts der modernen linguistischen Methodik kann man auf folgende Beschlüsse ankommen:

1. In der Mittelberufsschulung soll man die allgemeine Sprachbildung fortsetzen, und zwar gleich für alle Berufsrichtungen. Der Inhalt dieses Unterrichts befasst nötige Elemente der Informationstheorie, der allgemeinen Linguistik, der linguistischen Stilistik und der Dialektologie.

2. Bei all dem soll den Sprachunterricht in der Funktion des Berufsfachs ausführen. Die praktische Übungen im Rahmen der Fachterminologie und der Textlinguistik bilden den Kern dieses Unterrichts.

PITANJA I ODGOVORI

ŠTO SVE ČITATELJI PITAJU —
PREGRŠT KRAĆIH ODGOVORA

I. O odgovorima općenito

U uvodnoj riječi prvom broju Jezika uredništvo je posebno naglasilo da su *Pitanja i odgovori* veoma važna rubrika u časopisu:

»No računajući s prijekim potrebama naših književnika, pisaca, učenjaka, novinara, glumaca, nastavnika osnovnih, srednjih i visokih škola kao i svih ostalih pismenih ljudi, Uredništvo će u ovom časopisu rado odgo-

varati na sva pitanja, koja mu se budu postavljala, imajući uvijek na umu, da je prvi i najvažniji zadatak našega časopisa, da pomaže onima, kojima je pomoć u jeziku potrebna. Tako će se uklanjati teškoće, koje se javljaju i kojih još uvijek ima dosta.«

I zaista, u prvim godištimata ta je rubrika bila obilna člancima: 16 u prvom, 17 u drugom, a onda polako sve manje i manje pa je bilo godišta s po jednim člankom (13, 14, 15, 23, 24), a dva su bila bez te rubrike (19. i 22). Nije to stoga što pitanja ne bi bilo, nego malo s nemara, a više što je za odgovor