

zecima, po kojima se u rječnik unose i riječi, koje su akcentatski zanimljive, na pr. riječi *asistent*, *okupator* i sl. Pri zaključcima o akcentima, o kojima je pisano u »Jeziku« VI, 2, 33—37, ostala je Pravopisna komisija i u ovom završnom zasjedanju i nije ih mijenjala, premda su se pokazale težnje i za daljim odstupanjima od dosadašnje »klasične« akcentuacije. Prema dubletnom infinitivu *isplèsti*, *izvūći* i *isplesti*, *izvūći* predlagao se i dubletni prezent *isplètēm* i *ispletēm*, *izvūčēm* i *izvūčēm*, pa i dubletni imperativ, ali je to odbijeno te je donesen zaključak, da se u infinitivu prihvaćaju oba akcenta, a u prezentu samo *isplètēm*, *izvūčēm*, kao što je bilo i dosad po Daničićevoj akcentuaciji. Pored glagolskog oblika i akcenta *izbirati*, *izbirām* usvojen je kao ravnopravan oblik i akcent *izbirati*, *izbirēm*. Među ijekavske dvostrukosti uvedene su još dvije nove: *uslijed* i *usljed*, *sljedeći* i *sljedeći*.

Za konačne uređivače pravopisnog rječnika izabrani su prof. dr. Mate Hraste, dr. Jovan Vuković i dr. Radomir Aleksić.

Utvrđen je i tekst uvodne riječi za veliki pravopis, a zaključeno je i to, da se uz uvodnu riječ donese i tekst novosadskih zaključaka o hrvatskosrpskom jeziku i pravopisu od 10. XII. 1954. zajedno s potpisima svih književnika i lingvisti, koji su ga prihvatili i potpisali.

O školskom pravopisu donesen je zaključak, da Matica Hrvatska i Matica Srpska izaberu sastavljачe između članova Pravopisne komisije, kojima se stavlja u dužnost, da ga izrade paralelno uz štampanje velikog pravopisa, tako da oba izađu u isto vrijeme.

Ljudevit Jonke

O (NE)PISMENOSTI NAŠIH SREDNJOŠKOLACA

I.

O ovom se pitanju dosad već mnogo govorilo. Pa ipak, još uvijek o tome treba raspravljati. Pismenost (bolje reći: nepismenost) naših srednjoškolaca zaista zabri-

njava. Stoga se ovom problemu mora prići najozbiljnije; treba analizirati, pronalaziti uzroke i tražiti izlaze iz sadašnje situacije.

U ovom članku ja ću izložiti rezultate, do kojih sam došao analizirajući pismene sastave učenika Gimnazije u Bosanskom Novom (šk. god. 1956./57. i 1957./58.) i Učiteljske škole u Banjoj Luci (ove, 1958./59. god.). Na osnovu tih rezultata pokušat ću da ukažem na neke uzroke slabe pismenosti naših srednjoškolaca, uzroke, koji su, kako mi se čini, isti — ili bar slični — na čitavom našem jezičkom području. S tim u vezi ja ću istaći i neke zahtjeve, koje savremena nastava materinjeg jezika i književnosti postavlja pred prosvjetne radnike u nižim, srednjim, pa i višim školama.

Ali prije nego što prijedem na samu stvar, t. j. na pismenost naših srednjoškolaca, želio bih da kažem, šta ja uopće razumijevam pod riječju pismenost. Iako čitaoci tu riječ već odavno poznaju, ipak je potrebno — da bismo se bolje razumjeli — njeno značenje (ili bolje: značenja) već na samom početku jasno i precizno odrediti.

Pojam pismenosti vrlo je širok i složen.

U najužem svom značenju pismenost — to je poznavanje pisma. U tom smislu pismen je svaki čovjek, koji zna da čita i piše. Kada se prave statistike o broju pismenih u našoj ili nekoj drugoj zemlji, onda se misli upravo na pismenost u ovom značenju te riječi.

U širem značenju pismenost je poznavanje određenih gramatičkih i pravopisnih norma. U ovom smislu pismenima smatramo ljude, koji pored čitanja i pisanja poznaju i gramatiku i pravopis, one dakle, koji pravilno pišu i govore savremenim književnim jezikom.

Nije mi poznato, koliko danas u našoj zemlji ima ljudi, koji ne znaju čitati i pisati, ali kad bi se načinio popis nepismenih u ovom (širem) značenju te riječi, rezultat bi, ja sam uvjeren, bio porazan. Najbolji nam je dokaz za to naša štampa. Dnevni listovi i druge publikacije pokazuju, da ni svi ljudi od pera ne poznaju savremeni književni jezik i pravopis. O drugima da i ne govorim!

Pod pismošću dakle razumijevamo: 1. poznavanje pisma i 2. poznavanje književnog jezika i pravopisa. Ali pored ova dva značenja pismenost ima i svoje treće, mnogo šire značenje. U tom smislu pismenost je sposobnost tačnog i jasnog izražavanja misli i osjećanja. Naravno, ovo značenje pismenosti uključuje i prethodna već spomenuta značenja te riječi. U tom smislu pismen je onaj čovjek, koji je sposoban da lijepim i čistim književnim jezikom razvija i izlaže svoje misli o nekoj temi, ili, drugim riječima, čovjek, koji je sposoban da samostalno i logično misli i da te svoje misli jasno izražava.

Kod nas se o pismenosti u ovako širokom značenju malo govori. A takva pismenost treba da bude cilj naše škole. Mislim, da je to uglavnom i intencija školske reforme, koja se u naše dane aktivno provodi u život. Kad se kaže, da škola treba da formira svestrano obrazovanu ličnost, sposobnu da stečena znanja aktivno primijeni u praksi, onda to drugim riječima znači, da škola treba da formira pismena čovjeka (pismena u najširem značenju te riječi).

Nažalost, mi se danas u našim zaostalijim krajevima moramo boriti za osnovnu pismenost, a u našim srednjim školama veliki problem predstavlja čak i savladavanje osnovnih pravopisnih norma. Kakva je pismenost naših srednjoškolaca, najbolje će pokazati primjeri, koje ću ovdje navesti.

Ispravljajući školske pismene zadatke, više od dvije godine vodio sam bilješke o griješkama, koje sam u njima nalazio. Prema mnom se za to vrijeme skupila velika gomila »materijala«, pa sam imao mnogo muke, dok sam to sve sredio i proučio. Preglednosti radi svrstao sam sve griješke u četiri grupe: 1. pravopisne, 2. gramatičke, 3. stilske i 4. sadržajne ili materijalne.

U pravopisne griješke svrstao sam sve ono, što nije napisano po postojećim pravopisnim pravilima. Gramatičke griješke predstavljaju sve riječi, izrazi i konstrukcije, koje su strane našem književnom jeziku i protive se gramatičkim normama. Stilskim griješkama smatrao sam sve, što remeti jasnoću u izražavanju misli i osje-

ćanja, a u sadržajne (materijalne) griješke ubrojio sam iznošenje netačnih činjenica i njihovu zamjenu, te pogrešnu interpretaciju ili objašnjenje već utvrđenih istina.

Evo rezultata:

Pravopisne i gramatičke griješke

Pored onih dvadeset i pet najčešćih pravopisnih i gramatičkih griješaka, koje navodi Rudolf Travinić u svom članku »Jedno mišljenje o obradi pravopisa u srednjoj školi« (v. »Jezik« br. 1/1957.-1958., str. 22.—24.) našao sam i ove slučajeve:

1. glagolski pridjev radni: čito, uzo, živijo (mj. pravilnog: čitao, uzeo, živio)
2. jednačenje i ispadanje suglasnika: metci, zadatci, predci (mj. meci, zadaci, preci)
3. neopravdano izostavljanje suglasnika: koi, moim, svoim (mj. koji, mojim, svojim); srestvo, brastvo, ljustvo, prestaviti, presjednik (mj. sredstvo, bratstvo, ljudstvo, predstaviti, predsjednik)
4. dvostruke negacije: ni ne radi (mj. i ne radi)
5. pasivne konstrukcije (na pr. seljaci su bili izrabljivani od gazda, mj. gazde su izrabljivale seljake)
6. nepravilan red riječi u rečenici (naročito enklitike) i
7. Pogrešno postavljanje ili izostavljanje pravopisnih znakova.

Ove griješke nalazim isto tako često, kao i onih 25, koje navodi Travinić. Naravno, one se ne javljaju u istom broju kod svih učenika i u svim razredima. Ali, zanimljivo je, da se iste griješke neprestano ponavljaju, i to ne samo u jednoj školi. Popis pravopisnih griješaka, koji sam donio iz Bosanskog Novog u Banju Luku, pokazao je, da banjalučki učitelji griješe u istom, u čemu i novski gimnazijalci. Poslije razgovora s kolegama, koji rade u drugim srednjim školama, a i po članku R. Travinića, zaključio sam, da je stanje i drugdje otprilike isto.

Ja se potpuno slažem s Travinićevim mišljenjem, da u takvim slučajevima treba oštro i nepopustljivo intervenirati. Jedino se tako može nešto postići, jer se tu ne

radi o nesavladivim teškoćama, nego o indolentnosti i nemarnosti učenika. Ja sam imao slučajeve, da mi još u posljednjem razredu gimnazije, pred višim tečajnim ispitom, pa i na samom ispitu, kandidat piše: bijo, živijo, učijo. I to dosljedno! Da se ta griješka nije ranije podnosila, sigurno takav učenik ne bi došao do ispita zrelosti, ili bi barem znao, da treba pisati: bio, živio, učio.

Iz svega ovoga vidimo, da problem usvajanja pravilnih oblika književnog jezika i osnovnih pravopisnih norma predstavlja glavnu teškoću, s kojom se nastavnici materinjeg jezika bore u srednjoj školi. To je u isto vrijeme i velika prepreka u borbi za razvijanje pismenosti u najširem značenju te riječi. Mi se često zadržavamo na osnovnim pitanjima gramatike i pravopisa, gubimo vrijeme na sitnicama, a pritom zaboravljamo mnogo važniji zadatak: razvijanje opće jezične kulture.

Stilske i sadržajne griješke

Mene mnogo više zabrinjavaju stilske i sadržajne griješke, jer one pokazuju, da naši učenici ne vladaju svojim materinjim jezikom. Oni ne mogu jasno i precizno da izraze svoje misli čak ni o onim pojavama i predmetima, koji im se čine sasvim poznati. To nam ujedno pokazuje, da ni njihovi pojmovi nisu čisti i jasni, jer je nejasno u govoru odraz nejasnog ili nesređenog u mislima. Misao i jezički izraz nalaze se u dijalektičkoj povezanosti. Govor nije ništa drugo nego ozvučena misao, i obratno, misao nije ništa drugo do nečujni, tihi unutrašnji govor. Ako pođemo od te činjenice, onda nam konstatacija, da naši učenici ne znaju pravilno govoriti i pisati, otkriva istinu, koja zabrinjava: veliki dio naših učenika, koje spremamo za život, ne zna pravilno misliti.

Vežu između misli i jezičkog izraza pokazuju stilske i sadržajne griješke u školskim zadaćama. Iznošenje netačnih tvrdnji, ili pogrešno objašnjenje nekih činjenica, često je rezultat (a i uzrok) neizgrađena stila. Evo primjera:

Jedan učenik šestog razreda gimnazije piše u školskoj zadaći o Branku Radičeviću, pa svoj rad počinje ovako:

»Branko je bio i liričar.«

Iz ove konstatacije možemo zaključiti, da je Branko Radičević stvarao dramska i epska djela pa je — između ostalog pisao i lirске pjesme. Ta tvrdnja je pogrešna. Branko je poznat upravo po svojoj lirici. Istina, pisao je i epske pjesme, ali su one prema njegovoj lirici beznačajne. Zato bi se poslije analize Radičevićevih lirskih pjesama moglo na kraju reći: »Branko je bio i epik.«

Da li se ovdje radi o stilskoj ili sadržajnoj griješci?

Ako uzmemo konstataciju samu za sebe, onda je to materijalna griješka, jer se radi o netačnoj tvrdnji. Ali ako rečenicu stilski dotjeramo, onda sadržajne griješke nestaju. Dovoljno je da uklonimo iz teksta samo jednu riječ, da izbacimo ono »i«, pa smo sve doveli u savršen red. Znači, ovdje se radi o sadržajnoj griješci, koja je rezultat (i uzrok) neizgrađena stila. Kad kažem, da je ta sadržajna griješka rezultat (i uzrok) neizgrađena stila, onda tu mislim na dijalektičku vezu između misli i jezičnoga izraza. Mogli bismo reći i obratno, neizgrađen stil izraz je (i uzrok) misaone konfuzije. Potrebno je dakle stil i sadržaj posmatrati i ocjenjivati u međusobnoj vezi. Isto je tako potrebno, i rekao bih nužno, razvijati kod učenika istovremeno jezik i misao, jer se oslobađanjem jezika oslobađa misao, i obratno. Drukčije se nastava jezika ne smije ni zamisliti. A to je ono, što se često zaboravlja.

Nemaju pravo oni, koji kažu, da neki učenik »sve zna, samo ne može da se izrazi«. Ako se ne radi o nekim subjektivnim ili objektivnim smetnjama (trema, strah i sl.), nesređenost u govoru ne možemo nazvati znanjem. Kad bi to imali na umu svi nastavnici, onda bi nastavu i ocjenjivanje učenikova znanja postavljali sasvim drukčije (i to ne samo u materinjem jeziku i književnosti, nego i u drugim predmetima).

Stil naših srednjoškolaca pokazuje prije svega siromašan i skučen leksički fond, kojim oni mogu aktivno raspolagati. Većina

naših učenika ne osjeća značenje nekih riječi stranog porijekla, pa čak ni običnih naših riječi iz svakodnevne upotrebe. O razvijenom osjećanju za ljepotu riječi ne može se ni govoriti.

Učenik, čiju sam rečenicu o Branku Rađičeviću već naveo, završava svoju zadaću ovako:

»Branko je dostigao krajnji domen ljubavne pjesme.«

On dakle ne razlikuje *domen* i *domet*.

To nepoimanje smisaonog sadržaja riječi veoma je karakteristično.

Jedan petoškolac piše:

»Renasansni umjetnici bili su univerzalni. Osim kiparstva bavili su se vajarstvom i skulpturom.«

Onda nije ni čudo, što njegov drug kaže, da su po zidovima renesansnih građevina bili »naslikani kipovi«.

U maturalnoj zadaći jedan kandidat za »diplomu zrelosti« ističe, da su slavenski narodi u prošlom ratu »imali istu karijeru« i da su se kod nas 1942. godine »od malih partizanskih odreda stvarale regulirane jedinice«.

Ovo nepoimanje značenja riječi stranog porijekla moglo bi se donekle i shvatiti, da se bar naše riječi pravilno upotrebljavaju. Ali i one u školskim zadaćnicama imaju istu sudbinu.

Govoreći o hrvatskoj književnosti za vrijeme apsolutizma, jedan šestškolac piše:

»Pedesetih godina hrvatska književnost u miru.«

Trebalo je staviti *zamire* (a ne *umire*), jer hrvatske književnosti nije nestalo usprkos apsolutizmu.

Jedan maturant opet prepričava sadržaj Cankarove autobiografske pripovijetke »Desetica« pa kaže:

»Kad je dobio deseticu, sin se sav prenerazio.«

Htio je reći, kako je sin bio ganut majčinom pažnjom i ljubavlju, kako ga je to dirnulo, ili potreslo, a stavio je »prenerazio«.

Ovo nam jasno pokazuje, da taj učenik ne zna, šta znači glagol preneraziti.

Od istog učenika mogli ste saznati, kako je majka Zdenka Petersilke (junaka istoimene Cankarove novele) mislila, da će joj sin, kad odraste, biti »veličanstven« (mj. velik, poznat, čuven ili sl.).

Sedmoškolci su mi na temu »Patriotsko osjećanje S. S. Kranjčevića« odgovarali ovako:

»U pjesmi »Moj dom« Kranjčević daje (mj. izražava — M. Š.) svoju ljubav prema domovini. Što god ukidaju domovini, ukidaju i njemu.«

»U toj pjesmi on čuje karnevalski (mj. krunidbeni) pir.«

»Često je sanjao o slobodi, ali taj njegov san bio je zamišljen.« (Tužan ili neostvarljiv?)

»U svojim citatima Kranjčević je pokazivao ljuti bol za mukom naroda.«

(Htio je reći, kako citirani stihovi pokazuju, da je Kranjčević saosjećao s patnjama naroda.)

Krunu svega čini konstatacija, da je ovaj naš pjesnik bio »jak patriotista« (mj. veliki patriota, rodoljub).

Zahvaljujući leksičkoj oskudici u jeziku naših učenika možemo iz njihovih zadaća i odgovora saznati, da je »Šekspir srušio antičku dramu«, da je Vuk »pisao (mj. zapisivao, skupljao) narodne pjesme« i »stvorio čisti narodni jezik« (mj. uveo narodni jezik u književnost), da je »Šantićeva poezija bila intimna s narodom«, da »uzvišeni kej (t. j. podignut nasip) brani Bosanski Novi od poplava« i t. d., i t. d.

Loš rečenični sklop takođe je čest uzrok jezičnih nejasnoća. Evo nekoliko primjera:

»Sterija je pretstavio Golića — piše u zadaći jednog učenika šestog razreda gimnazije — kao velikog varalicu i lažova, samo da dođe do novca i da dobro pojede.«

Ispada, da je Sterija pisao svoje komedije, da bi došao do novca »i da dobro pojede«.

Drugi učenik piše o »Dubravki« ovako:

»Iako pjeva o slobodi u ono vrijeme, i iako je Gundulićeva himna Slobodi preži-

vjela Gundulićevo vrijeme, ona ima za nas veliko značenje.»

U ovom slučaju nije se smjela upotrebiti dopusna rečenica, nego uzročna, jer je Gundulić za nas značajan upravo zato, što pjeva o slobodi, zbog čega je — pored ostalog — i »preživio« (t. j. prerastao) svoje vrijeme.

I neprecizno izražene misli dovode do nesporazuma. Ne može se reći, na primjer, da je »Branko Radičević bio najveći romantičar«, kao što često pišu naši učenici. Tu misao treba precizirati, pa kazati: »Branko je bio prvi i jedan od najznačajnijih romantičara u srpskoj književnosti.«

»Marin Držić — piše jedna petoškolka — napisao je sve drame što su u to doba postojale.«

Tu je trebalo precizirati, pa napisati: »Marin Držić pisao je na našem jeziku sve dramske vrste, koje su u to doba postojale u talijanskoj renesansnoj književnosti.«

Naši učenici vole da fraziraju. Kad sam pozvao jednog učenika, da mi objasni, šta je htio reći rečenicom »Općenito u svim svojim pjesmama Branko je tipično izrazio svoje realne osobine«, on se toliko zapleo u objašnjavanje, da sam ga jedva shvatio. Htio je valjda da kaže, kako su Brankove pjesme izraz njegova burnog mladenačkog života.

Neizgrađen stil naših učenika ogleda se i u stvaranju neumjesnih komparacija i toših pjesničkih figura.

Tako jedan učenik, govoreći o postepenom narastanju i jačanju JNA, piše:

»Prvo su bili pojedini odmetnici, pa desetine, čete, odredi i onda veće jedinice. Tako je to išlo od malog zrna do pogače.«

Drugi opet daje sliku jeseni ovako:

»Trava vene i izgleda kao neki div na umoru.«

Teško bi bilo nabrojiti sve moguće vrste stilskih griješaka, koje sam našao u zadanicama svojih učenika. Već sam naprijed pokazao, šta predstavljaju te griješke, pa mislim, da bi se nad takvim stanjem trebalo zamisliti.

II.

Pokušajmo naći uzrok takve pismenosti naših srednjoškolaca!

Poslije duže analize primjera, koje sam naveo, a i mnogih drugih slučajeva, ja sam došao do uvjerenja, da se tu ne može govoriti o jednom uzroku, nego o čitavom spletu uzroka i utjecaja. Ovom prilikom neću ulaziti u detaljnija nabranjanja i objašnjenja tih uzroka, ali mi se čini, da su od svih faktora, koji negativno utječu na pismenost naših učenika, najvažnija ova tri:

1. verbalizam u nastavi
2. nizak kulturni nivo sredine i s tim u vezi
3. usko opće obrazovanje učenika.

Uzmimo bilo koji već navedeni primjer pa ćemo se u to uvjeriti! Recimo, onaj slučaj učenika petog razreda, koji je napisao, da su se renesansni umjetnici osim kiparstva bavili vajarstvom i skulpturom.

Kad sam svojevremeno pročitao i podvukao tu rečenicu, pokušao sam da nađem razloge, s kojih je učenik baš tako napisao. I pronašao sam ih. Zaključio sam, da sam prije svega kriv ja kao predavač.

Govoreći naime o renesansnoj umjetnosti, ja sam istakao, da je za umjetnike toga kulturnog razdoblja karakteristična univerzalnost. Naveo sam primjer Leonarda i mnoge druge. Pri tome sam, da bih izbjegao monotoniju, često upotrebljavao naizmjenično sinonime kiparstvo, vajarstvo i skulptura, građevinarstvo i arhitektura, slikarstvo i piktura i sl. Učenici su to nabrzinu i isprekidano zapisivali, pa poslije kod kuće nekontrolirano »sredili« i tako naučili napamet. To su mi kasnije vratili u zadaći. A kako, vidjeli ste i sami.

Eto, to je primjer, kako verbalizam u nastavi dovodi do nejasnoća ili, drukčije rečeno, — do neznanja.

Poslije toga slučaja znao sam, da je svaku od spomenutih riječi trebalo objasniti, kako bi učenici shvatili, da se radi o sinonimima. Zato sam odmah ispravio svoju pogrešku. Nabavio sam dijafilm o likovnim umjetnostima renesanse i na primjeru pokazao ono, što sam prije toga propustio da

pokažem. Sada su tek mojim učenicima mnogi pojmovi postali zaista jasni.

Ali ni sama nastava, pa ma kako bila spretno i znalački izvođena, ne može da učini sve. Mi imamo isuviše malo vremena, da bismo u školi sve naučili. Neke predodžbe i pojmove učenik treba da stekne u životu, u svojoj vanškolskoj sredini. A šta naš učenik u malom mjestu, kao što je na primjer Bos. Novi, može da nauči izvan škole? Naravno malo šta, gotovo ništa. Solidno predznanje i kolika, tolika opća kultura trebalo bi da omogućuje učeniku da aktivno prati izlaganje nastavnika. A to našim učenicima nedostaje.

Usko opće obrazovanje, primitivna sredina, pa još verbalizam u nastavi, i onda nije ni čudo, što imamo takvu pismenost.

Zar se kod jedne petoškolke, koja osim lekcija iz udžbenika i »Filmskog vjesnika« ne čita više ništa, može razvijati kultura pisane i govorne riječi? Jedna takva učenica napisala je u zadaći, da je »Dubravku žiri dodijelio Grdanu«. Nije potrebno mnogo truda, da se samo na ovom primjeru otkrije njena lektira i krug njenih kulturnih interesovanja. Ona živi u doba izbora raznoraznih »misova«, pa za nju svaki sud predstavlja žiri (jury), koji dodjeljuje nagrade na različitim revijama i natjecanjima.

III.

Stanje u pismenosti naših srednjoškolaca, kao što smo vidjeli, veoma je teško. I nikako da krene nabolje. Pa ipak, nešto se mora činiti. A šta? Odakle početi i kako produžiti?

Razvijanje pismenosti u tijesnoj je vezi s odgojno-obrazovnim procesom i ne da se od njega odijeliti. Zato je to veoma složen, veoma težak i veoma odgovoran posao.

Da bi se nešto učinilo, potrebno je prije svega djelovati organizovano, stalno i svestrano.

Kad kažem, da treba djelovati organizovano, onda mislim, da je potrebno napraviti program razvijanja pismenosti naših učenika od osnovne škole pa sve do završetka visokih studija. Jedino se tako organizovanim radom može nešto učiniti. Doduše, i osnovne, i srednje, i visoke škole imaju

svoje programe i svoje obrazovno-odgojne ciljeve, pa ipak ja tu ne vidim jedinstva u postizanju ciljeva nastave materinjeg jezika. Trebalo bi jasno odrediti, šta u tom smislu treba da ostvari osnovna, a šta srednja škola. Tek kad bismo imali takve programe, mogli bismo ozbiljno pristupiti poslu.

Ali u savladavanju tih programa i, u vezi s tim, postizanju ciljeva nastave jezika i književnosti, treba djelovati stalno i svestrano.

Djelovati stalno — znači imati uvijek jasan i nepopustljiv stav prema određenim zahtjevima. Osnovna škola treba da dâ ne samo osnovnu pismenost, nego i temelje za razvoj šire jezične kulture. A mi danas u srednje škole primamo učenike, koji ne znaju pošteno ni pisati. Prava je muka čitati njihova slova! Za ovo nisu krivi samo učenici. Oni bi mogli da odgovore, kao pop Mićo iz Njegoševa »Gorskog vijenca«:

»Kakav nauk, takvo i čitanje!

Da sam imâ boljeg učitelja,
te bih čita i ja danas bolje.«

U tome ima mnogo istine. Da su učitelji i nastavnici bili dosljedni u svojim zahtjevima, naši bi đaci pisali i urednije i ljepše. A kad ni to nisu postigli, šta možemo tražiti više? Zar bi u srednjim školama postojalo pitanje usvajanja osnovnih pravopisnih i gramatičkih norma, da se od prvog školskog dana pa do kraja stalno, sistematski, uporno i nepokolebljivo na tome nastojalo? Svakako da ne bi. Da svi rade u osnovnoj školi kao na primjer Zvonimir Kuhar, ili da su odlučni kao Travinić sa svojim gimnazijalcima, onda se barem o osnovnoj pismenosti i poznavanju pravopisa ne bi danas moralo pisati.

Rekao sam, da na razvijanje pismenosti treba djelovati svestrano. Tu prije svega mislim, da rad na opismenjavanju nije i ne treba da bude samo posao nastavnika našeg jezika i književnosti, nego dužnost škole kao cjeline, pa čak i stvar čitavog društva. Ako se oko pismenosti učenika trudi samo nastavnik materinjeg jezika, a svi drugi i ne haju za to, onda će biti kao u narodnoj pjesmi: »Oni grade, vile razgra-

đuju.« Zato je potrebno, da svi nastavnici, bez obzira na struku, dobiju solidno jezičko obrazovanje. Oni treba da govore jasno i tečno pravilnim književnim jezikom i da to isto traže od svojih učenika. Nastavnikov govor ne treba da bude samo izvor novih saznanja, nego i novih riječi, lijepih i pravilnih konstrukcija i t. d.

Kad je već riječ o nastavnicima ostalih struka i njihovom jezičnom obrazovanju, ispričat ću jedan slučaj, koji mi se desio na satu gramatike.

Objašnjavao sam učenicima razliku između narodnog govora i književnog jezika pa sam, pored ostalog, istakao, da narodnim govorom govori narod, puk, u raznim krajevima različito, a da je književni jezik jedinstven na čitavom jezičkom području, te da se njime pišu knjige i služe obrazovani ljudi. Nato je jedan učenik podigao ruku i zapitao:

— A da li profesor matematike spada u obrazovane ljude?

— Naravno da spada — odgovorio sam mu — on je završio fakultet.

— Pa on ne govori književnim jezikom, nego sve kajkavski.

Našao sam se u neugodnu položaju. Nisam mogao reći, da je moj kolega neobrazovan, a učenikov primjer obarao je moju tvrdnju, da obrazovani ljudi govore književnim jezikom. Zato ću se još dugo sjećati ovog slučaja. Nije mi toliko krivo, što sam se tada morao izvlačiti iz škripca, koliko mi je bilo teško, što mi govor toga kolege smeta u nastojanju, da natjeram učenike, da lijepo i pravilno govore.

Ja mislim, da bi pitanje govorne kulture nastavnog osoblja trebali istaći u prvi plan borbe za razvijanje pismenosti kod naših učenika. Kad bude škola djelovala kao cjelina, nastavnik materinjeg jezika moći će da obavlja svoj posao s uspjehom.

Čuo sam, da u nekim zapadnoevropskim zemljama, u Belgiji na primjer, pred nastavnika, bez obzira na njegovu struku, postavljaju kao prvi zadatak razvijanje kulture materinjeg jezika, onda dolazi odgoj, pa tek na trećem mjestu davanje stručnih znanja. Mislim, da je to pravilno.

Ali ni nastojanja same škole ne predstavljaju svestrano djelovanje. Potrebno je povesti borbu za jezičku pravilnost u štampi, literaturi, na filmu i svim drugim mjestima, gdje se učenik obrazuje i odgaja, t. j. opismenjava (u najširem značenju te riječi).

Jedino se organizovanim, stalnim i svestranim djelovanjem postojeće stanje može izmijeniti nabolje.

Šta bi prema tome pod sadašnjim uslovima trebalo učiniti u našim srednjim školama, pa da se pismenost bar donekle popravi?

Ja mislim, da treba prije svega imati stručno i metodski spreman nastavnički kadar. Tu treba da učine nešto naše više i visoke škole, koje spremaju buduće nastavnike. Valja imati na umu, da se bez dobrih nastavnika nikakve reforme ne mogu izvoditi.

A onda bi trebalo poduzeti ovo:

1. nepokolebljivim stavom natjerati učenike, da savladaju osnovne pravopisne i gramatičke norme,
2. nastavu gramatike što više približiti životu (polaziti od živih primjera ka pravilu, a ne obratno),
3. sistematski obraditi pravopis savremenog književnog jezika,
4. organizovati češće govorne vježbe s različitim temama,
5. upućivati učenike na bogate izvore čistog književnog jezika (dobre pisce, radio, pozorište i t. d.),
6. naučiti ih da se služe rječnicima stranih riječi,
7. zahtijevati od nastavnika ostalih struka, da govore književnim jezikom, a da od svojih učenika traže tačne, jasne i precizne odgovore i
8. boriti se protiv neozbiljnih i nekontroliranih izdanja za učenike (kao što je »Đački kalendar« i sl.).

Bez takvih mjera (i možda još nekih) stanje se ne će popraviti, i mi ćemo i dalje iz naših srednjih škola slati na fakultete i u privredu nepismene ili polupismene ljude.

Milan Šipka

LETAK NEMARNIH I LOŠIH »OBAVJEŠTENJA«

U mjesecu prosincu prošle godine (1958.) priređena je u zagrebačkom Muzeju Narodne revolucije »Izložba dokumenata i fotografija o borbama jedinica 32. divizije«. Svakom posjetiocu čuvar na ulazu izložbe, uz ulaznicu, poklonio je i letak »Obavještenja Odbora za proslavu 15-godišnjice 32. divizije«.

Nije ovdje mjesto, da se raspravlja o sadržaju ovih »Obavještenja«, t. j. da se raspravlja, jesu li ona stvarna, dovoljno informativna i služe li pozitivno posjetiocu, ma da bi u tome pogledu bilo objektivnih prigovora i zamjeraka. Ali osim toga udara u oči »stil«, »jezik« i »pravopis« ovih »Obavještenja«, a to je ono, o čemu se može i treba raspravljati u ovom časopisu, zato što sastavak toga letaka vrvi pogreškama, koje poremećuju čak i smisao njegovih »Obavještenja«, što se u ovakvoj prigodi ne bi smjelo dopustiti, pogotovu zato, što taj letak dolazi u ruke mnogih posjetilaca.

Pogreške, na koje ću ovdje ukazati, imaju veće ili manje negativno značenje, ali bez obzira na to, pogotovu zato, što su brojne i »prekobrojne«, dokazuju sastavljačev (piščev) nemar i nepismenost. To se otkriva već u prvoj rečenici, koja veli, da je Odbor »sakupio velik broj fotografija iz NOB sa teritorije Sjeverozapadne Hrvatske, koje se odnose na 32. diviziju...« Umjesto »veliki broj fotografija« bolje je reći: mnoge fotografije; umjesto »teritorije« bolje bi bilo upotrebiti adekvatnu našu riječ »područje«, t. j. područje sjeverozapadne (ne: Sjeverozapadne) Hrvatske, jer atribut »sjeverozapadni« nije nikakvo stalno geografsko ime ili naziv dotičnoga kraja.

U drugoj rečenici dalje stoji: »ali obzirom (treba: s obzirom) da za mnoge od njih (treba: na to, da se o mnogima) nezna (ne zna) datum i mjesto...« No, fotografijama se i ne traži datum i mjesto, nego se traži dan (datum), kada su snimljene, i mjesto, gdje su snimljene. Dalje: »to se mole (bolje: molimo ili pozivamo) posjetioci izložbe da pomognu u identificiranju ovih fotografija«, — a fotografije se ne identificiraju,

nego osobe (ličnosti) i predmeti, koje one prikazuju.

U trećoj rečenici »mole se drugovi... da stave primjedbe na tekst ispod fotografija...«, što, srećom, ne će valjda nitko ni pokušati da učini, pogotovu zato, što mu to ne će dopustiti čuvar ove izložbe ili dežurni, kako stoji u letku, nego će dobronamjeran posjetilac, bude li to smatrao potrebnim, uputiti svoje primjedbe priređivaču izložbe (Odboru), pa će tako postupiti kako valja, a ne kako ga pogrešno upućuje pisac ovoga letka.

U četvrtoj rečenici, sve i ako oprostimo piscu nedostatak potrebnih zarezova (»sitnica«!), prigovorit ćemo mu, što poziva (on veli: »mole sek«) drugove, »da dostavljaju raspoloživa dokumenta (i dr.) radi ustupanja Muzeju... odnosno Odboru...« Što su ovdje »raspoloživa dokumenta«? — valjda: dokumenti, kojima raspolažu drugovi. Zatim nisu to »dokumenta«, nego »dokumenti«, jer je i ova imenica, muškoga, a ne srednjega roda. Zašto »radi ustupanja Muzeju«, kad treba reći: da se ustupe. Sudeći po stilizaciji, »Muzej odnosno Odbor« jest jedno (ustanova, tijelo) sa dva imena (hoćeš ovo, hoćeš ono, isto je), a stvarno su to dva tijela, koja se tu odjeljuju veznikom »ili«.

Čudnu smutnju pobuđuje rečenica, koja veli, da se »dokumenta (i dr.) mogu otkupiti nakon izbora odgovarajućih organa Muzeja...«, jer se time kaže, da se dokumenti otkupljuju zbog svojih grijeha ili u najmanju ruku, kupuju sami sebe; a što je najgore, taj će se otkup izvršiti, tek kad se izaberu odgovarajući organi Muzeja! A htjelo se, zacijelo, reći: Dokumente (i drugo), koje izaberu stručnjaci Muzeja (»odgovarajući organi«), otkupit ćemo.

Stilska neskladnost (rogobatnost) očituje se i u rečenici: »Fotografije će se fotokopirati i ako vlasnici zahtjevu (treba: zahtijevaju) povratak (umjesto: da im se vrate), iste (!) će se uredno (?) i na vrijeme(?) vratiti vlasniku.« A sve bi se to moglo reći jednostavno i dobro: »Budu li vlasnici fotografija zahtijevali, da im se fotografije vrate, Muzej će ih fotokopirati i odmah potom vratiti neoštećene.« Isto tako mogla bi se uljepšati