

Душан ДОСТИНИЋ
Херцег-Нови

ЈЕЗИК НАСТАВЕ У ШКОЛИ — ПРАКТИЧНИ ПРОБЛЕМИ

У школи се на матерњем књижевном језику обавља настава и веома одговорни посао свеукупног васпитања и образовања ученика.

И у нашим крајевима је некада, и у школи и читавом друштву, постојао култ његовања књижевног језика, али, у последње вријеме, из практичких или других разлога и потреба, не посвећује му се дужна пажња, што се негативно одражава на језик наставе, уџбеника, литературе. . . Зато нам се и намећу два основна проблема:

— Какав је, или какав би требало да буде, језик предавача и васпитача, уџбеника, приручника, свеукупне литературе и свих средстава информисања?

— Колико све то, уз утицаје породичне и завичајне средине, помаже да ученици овладају књижевнојезичким изразом, што је и циљ наставе и свих наставних предмета у нашим школама?

Остављамо напоредо појмове „књижевнојезички израз“ и „језичкокњижевна настава“ јер смо у досадашњој пракси, посебно током протеклих — мање или више успјешних реформи школства, што се тиче наставе српскохрватског језика и књижевности, често били у недоумици:

— Предајемо ли ми у школи српскохрватски књижевни језик као наставни предмет?

— Предајемо ли ми књижевност, нашу и свјетску, а књижевност на нашем језику, књижевност народа и народности као и свјетска књижевност, неопходно су средство за овладавање књижевним језичким изразом и прозор у ширу културу и умјетност, нашу и страну?

— Предајемо ли, као основни садржај овог наставног предмета, обично градиво из наше и стране књижевности, гдје на-

става језика дође као неко средство да се донекле спознају љепоте и дубине књижевног стваралаштва?

Ово све из разлога што постоје бројне примједбе да се у средњим, понекад и основним школама, често поклања највећа пажња овладавању обимног програма из књижевности, без одговарајуће аналитичности и без систематског његовања правилног књижевног језика, те да се ради и без утврђеног плана развоја њихове говорне културе и писмености. И све ово различито у свакој републици истог језичког подручја, друкчије у свакој школи и код сваког наставника.

Поставља се питање: Да ли ћемо, и убудуће, у настави матерњег језика и књижевности, да ученицима предајемо од свега помало из обимног програма књижевности, уз обилне додатке из локалног стваралаштва, без одговарајућег развијања ваљаног правилног језичког израза код ученика?

У недавној школској прошлости, бар у неким врстама средњих школа, ово питање смо били боље ријешили. Настави матерњег језика је било дато, бар у почетним разредима, 5—6 часова седмично, радило се и по 5—6 писмених задатака годишње, а исправци, само једног писменог задатка, посвећивало се 2—3 часа. Тада се, у почетним разредима настава књижевности није предавала само као историја књижевности. Улазило се у суштину и вриједност најквалитетнијих књижевних дјела, наше и свјетске књижевне баштине, ради остваривања основног циља: развијања језичке и опште културе ученика.

Можда би сада било вријеме да на истом језичком подручју, као у другом културном свијету, бришемо административне границе у настави матерњег језика, прерастемо локалне, личне и друге интересе и сујете, те настави српскохрватског језика и књижевности вратимо мјесто које јој припада, како бисмо, на прагу XXI вијека, одржали корак са нашим и свјетским достигнућима науке о језику и књижевности.

Али, вратимо се већ постављеним питањима и задацима: Какав је, или какав би требало да буде, језик наставе у школи, односно, какав је, или какав би требало да буде, језик наших ученика?

На ово питање одувијек смо имали добар теоретски одговор у плановима, програмима, упутствима, уџбеницима, приручницима, педагошко-методским, стручним и другим радовима и ставовима. Само је питање да ли су и ова садашња наша настојања на реформи и осавремењавању наставе матерњег језика и књижевности, посебно на изради нових наставних планова и програма, превише оптерећена расправама и погађањима свих врста.

Понекад нам изгледа да су расправе више политичке него стручне природе, да се више води рачуна о локалним или личним интересима него о интересима цјелине. И у склопу с овим, нијесмо сигурни да је овом наставном предмету дато одговарајуће мјесто, не само у школи, него и у читавом нашем друштву.

*
* *
*

Језик предавача и васпитача, тј. наставника у свакој врсти школе, последије оног стеченог у породици и завичајној средини, прати ученика од предшколског узраста до завршетка школовања.

Језик наставника је, по правилу, узор ученицима, посебно онима млађег узраста. Наравно, у старијим разредима тај утицај помало опада, јер наставник је све мање времена са својим учеником. На примјер, наставник, односно професор матерњег језика у средњој школи, према садашњем плану и програму за средње школе, са својим учеником је два до три часа седмично, не рачунајући ваннаставне активности које обавезују више наставнике него ученике.

И у таквим околностима, значајан чинилац позитивног дјеловања на ученике је степен и ширина стручне оспособљености наставника матерњег језика, његов таленат и општа култура, што је неопходно за квалитетно обављање посла у овој наставној области.

Не можемо запоставити ни утицај оних који обављају наставу осталих наставних предмета када се ради и о развијању језичке културе ученика. Можда је незавидан положај просвјетних радника у нашем друштву условно да су се многи за овај позив определијелили више из невоље, а мање из склоности, талента и љубави према овом тешком и одговорном животном позиву. Овоме треба додати и чињеницу да је у наставни процес, посебно у средњим и вишим школама, укључен велики број стручњака који се током школовања нијесу припремали за овај позив, а неопходни су при обављању теоретске и практичне наставе. Одатле и примједба да нам наставу, од основних до виших школа, понекад изводе и наставници који за тај посао немају ни довољно писмености, ни довољно опште културе, па ни потребних педагошко-методских знања.

Приликом спровођења једне анкете, велики број ученика је изјавио да им је на часовима веома досадно јер наставници монотонно и незанимљиво предају, да у језику гријеше чак и више од ученика, да немају никада прикладну тему за разговор с ученицима и слично.

Можда би било претјерано да сада за свакога учесника у настави тражимо провјеравање писмености, а за наставнике матерњег језика и допунско образовање, изразите таленте, умјетничке, научне и друге склоности, укључујући, можда, и вјешбе у говорништву. Али, непобитна је чињеница да је на нашим географским дужинама и ширинама, у овим нашим школским условима, жива ријеч наставника, још увијек, најприсутније наставно средство. Зато би темељитије стручно и педагошко образовање, шира култура, укључујући беспријекорно познавање

књижевног језика, требало да буде, бар убудуће, предуслов за обављање наставних послова.

У вези са наведеним, навешћу неколико запажања из наше наставне праксе, посебно у средњој школи гдје ученици од својих наставника обавезно усвајају и уче стручну терминологију, а остало, из области језика, зависно од разних околности. Према једној површној анкети, испитујући колико нарјечје наставника матерњег језика утиче на ученике, показало се да у ијекавској средини, гдје наставу држи 50% екаваца, само 5—10% ученика говори и пише екавски. И то су били ученици који су сво нарјечје усвојили у својој породици, у средини гдје су се родили и раније школовали. Овдје не бисмо постигли неке позитивне резултате да наставнике, екавце, обавезујемо да ијекавски предају у ијекавској средини или обратно. Већи је проблем ако сâм наставник гријеша или не исправља ученичке грешке, било у употреби нарјечја, у облицима деклинација и коњугација, у фонетици или акценту, без обзира који наставни предмет предавао. У том случају, утицај наставника је вишеструко негативан јер не утиче позитивно на језик ученика, губи углед васпитача и наставника, те често служи за подсмјех ученицима. Овакви наставници, понекад, добијају надимке према некој језичкој грешци или узречици која се често и непотребно јавља у њиховом говору.

Језик уџбеника и приручника често нам је, до сада, био велики проблем. О томе је доста говорено и писано, те овдје не бисмо могли да детаљније анализирамо стил и језик чак ни једног уџбеника, а да и не говоримо о свим уџбеницима и приручницима за основне, средње и више школе. Од стране оних који раде у настави, за велики број тих уџбеника и приручника, замјерке су стручне, педагошко-методске, језичке, стилске и друге природе. И „најстручније“ написан уџбеник или приручник, предавач је често приморан да преводи ученицима. Ученици праве биљешке, хватају тумачења и судове својих наставника, те се често, током читаве наставне године, и не послуже уџбеником. Овакве појаве често стављамо на терет наставницима, оптужујемо их да диктирају ученицима, да недовољно користе уџбенике и приручнике које су саставили „врсни стручњаци“.

Али, чак и за најбоље наставнике, ови уџбеници и приручници су неприхватљиви из више разлога: не уклапају се у наставне планове и програме појединих република иако су штампани у више примјерака и за ширу употребу, а превише су скупи ако су рађени према програму и за потребе једне републике, те их ученици нерадо купују; грађа у њима није увијек правилно распоређена и повезана, најважнијим садржајима није дато одговарајуће мјесто ни разрада, објашњења нијесу примјерена узрасту и способностима ученика, терминологија врши од непотребних туђица или лоше преведених стручних израза на

„народни“ језик и томе слично. А о стилу и језику да се и не говори. Није био риједак случај да су наставници одређене струке покушавали да протумаче неке стручне формулације или објашњења да су у једној реченици налазили двоструко више страних израза или три пута више ријечи него што је потребно да се одређени појам објасни, а да је ипак остајало нејасно шта се заправо хтјело рећи, односно објаснити. Понекад се стицао утисак да неки уџбеници и приручници нијесу писани за ученике и њихове наставнике, већ за неку другу потребу. Зато нијесмо далеко од помисли да би поједине уџбенике требало да пишу врхунски стручњаци из наше земље, али они који познају потребе и могућности наших ученика, без обзира у ком крају наше земље се ученици школују.

Поштујући потребу уношења стручне и научне терминологије у уџбенике и приручнике, стил и језик уџбеника требало би да буде узор и за ученике и за њихове наставнике. При састављању уџбеника и приручника, посебно када су намијењени ученицима млађег узраста, неопходно је учешће добрих методичара и стручњака за језик. Уџбеници и приручници су неопходни за овладавање струком и науком, али стилем и језиком морају бити приступачни ученику.

На језик наших ученика знатан утицај врше дневна штампа, часописи, разна забавна и ревијска издања, па чак и шунд-литература.

Ако нијесмо увијек у стању да побољшамо друге квалитете цјелокупне штампе, требало би питању језика посветити одговарајућу пажњу, требало би да то постане обавеза и новинара, и редакција, и језичких коректора, као и других одговорних за квалитет штампе.

Неприхватљиво је да, понекад, чак и листови и часописи намијењени искључиво дјечи и омладини обилују материјалним, стилским, језичким, правописним и другим грешкама, а та гласила, врло често, гурамо у руке дјечи и омладини да из њих нешто науче.

Говор, радио, филм и телевизија познато је, утичу на све узрасте ученика, чак и на дјецу која још не знају да читају и пишу. Зато би језик тих средстава требало да буде прихватљив, ако не и узоран, за све узрасте дјече и омладине.

Шатровачки жаргон више утиче на језик ученика у већим градовима, али његов утицај не можемо да запоставимо ни у мањим, посебно туристичким мјестима, гдје долази до мијешања омладине и преношења утицаја. Тај утицај се не може сузбити само дјеловањем школе, па ни средстава информисања. Више се може постићи подизањем друштвеног стандарда, стварањем бољих услова за културније и садржајније коришћење слободног времена ученика, у омладинским домовима и домовима културе, позориштима, биоскопима, библиотекама са читаоницама,

спортским клубовима, чак и на радним акцијама, такмичењима и томе слично.

Утицај локалних говора, породице и уже завичајне средине, веома је значајан чинилац у формирању језика ученика. Занимљиво је да овај утицај представља проблем и у срединама које су блиске правилном књижевном језику јер се увријежило мишљење да ученици и код куће правилно говоре. Због тога, у оваквим срединама, и неке рјеђе језичке грешке, карактеристичне за тај крај, остану неисправљене током читавог школовања. Овоме доприноси упорност у неким срединама и код појединаца да се задрже особености „свога“ говора.

Ипак смо, понекад, у недоумици треба ли да идемо до краја у језичком чистунству у погледу сузбијања локалних особености народних говора. Са неправилностима локалних говора се како-тако боримо, са више или мање успјеха. Али овдје се појављује и један други проблем. Формирање језичког изражавања ученика у строгим оквирима правилног књижевног језика, ако бисмо у томе успјели, могло би да доведе и до грубљег, „орвеловског“, осиромашавања изражавања ученика, посебно оних који раније престају са школовањем. Ово из разлога што ови ученици још нијесу овладали богатством рјечника, љепотом и правилима књижевног језика, а напустили су живописност и богатство локалних говора, те се онда с муком и веома шкрто изражавају. Зато би, можда, у наставној пракси и средствима информисања, било добро да у извјесној мјери, умјешније него до сада, његујемо живописност и језичко богатство локалних говора, без тежње за прерастањем у некакве варијанте истог језика. Народни говори требало би да остану један од значајних извора за богаћење и освјежавање књижевног језика и да се у неким стварима, посебно чувању ономастика, поштује језичко осјећање и културноисторијска традиција житеља једнога краја.

У прилог овом посљедњем, треба поменути да је, због разних практичних потреба и других разлога, постало правило да се сви топоними, хидроними и други ономастици редом мијењају пригодом нових урбанистичких рјешења, поводом прослава и јубилеја, често и без икакве потребе или повода. Тако се, приликом прикупљања ономастичке грађе у једној средини, показало да више од половине ученика са села не зна чак ни називе очеве баштине, потока или брежуљка поред куће, а у граду је тај постотак много већи, и то код читаве популације.

Колико се тим називима мало поклања пажња, чак и приликом практичних рјешавања текућих потреба, указује и чињеница да је, на примјер, у Љутом потоку саграђена самопослуга гдје је била воденица, дуж бившег потока направљена авенија са низом стамбених зграда. У Немили направљене радионице, ограђене куће на земљишту које је вода некада наплавила, затрпани ружни „тумбини“ или пропусти, покривени нездрави површински потоци. Све то сада, наравно, носи нова, савремена

имена. Али мајка природа, у природним циклусима временских промјена, изненади људе и збрише погрешну рачуницу стручњака и нестручњака који не поштују стољетна искуства својих предака, преточена и у називе мјеста.

Можда би било немогуће тражити да се сви топоними, хидроними и други ономастици заштите као културноисторијски споменици, али њихово насилно мијењање требало би бар успорити јер наноси штету и нашим практичним дјелатностима, а посебно науци о језику. Чак и лаици знају да велики дио тих назива садржи неку семантичку, културноисторијску или неку другу поруку из прошлости, велики број није забиљежен у књигама, а наука о њима још није рекла своју ријеч. Зато би и у нашем раду с ученицима требало да овом проблему посветимо већу пажњу, створимо групе или секције заинтересованих и талентованих ученика и студената да сакупљају језичко благо свога краја.

На крају, требало би поменути да би наша наука о језику требало да има више утицаја на све друштвене чиниоце да се и они што више окрену нашим језичким проблемима и потребама и да се у томе поштују и користе достигнућа савремене науке о језику.

Dušan Dostinić
Herceg-Novi

LANGUAGE OF TEACHING AT SCHOOLS — PRACTICAL PROBLEMS

Summary

Language of text-books, manuals and mass media, as well as the language of teaching at schools has not been ideal so far.

Mother-tongue teaching should be given an appropriate place in teaching curricula.

Language culture and professional qualification of all the participants in teaching, the language of text-books and manuals, press and other mass media should be paid more attention than before and efforts should be done to make this language a model for everyone.

Linguistic varieties of vernaculars, as well as the science of language should be given more attention.

Not only schools but the whole society should take care about the linguistic culture of pupils and whole population.

