

СРПСКА АКАДЕМИЈА НАУКА

ИНСТИТУТ ЗА СРПСКИ ЈЕЗИК

ЈУЖНОСЛОВЕНСКИ ФИЛОЛОГ

ПОВРЕМЕНИ СПИС ЗА СЛОВЕНСКУ ФИЛОЛОГИЈУ

Уређује
А. БЕЛИЋ

уз сарадњу

д-ра *Алексића Радомира* (Београд), д-ра *Вуковића Јована* (Сарајево), д-ра *Коларића Рудолфа* (Љубљана), *Конеског Блажа* (Скопље), д-ра *Павловића Миливоја* (Нови Сад), д-ра *Сивановића Михаила* (Београд), д-ра *Томановића Васи* (Скопље), д-ра *Храстиче Маји* (Загреб)

XXIII КЊ. 1—4

БЕОГРАД
1958

ПРИРОДА И МЕСТО НАСТАВЕ МАТЕРЊЕГ ЈЕЗИКА И КЊИЖЕВНОСТИ У ОСМОГОДИШЊОЈ И СРЕДЊОЈ ШКОЛИ

ПРИРОДА И МЕСТО НАСТАВЕ ЈЕЗИКА У ВИШИМ РАЗРЕДИМА СРЕДЊИХ ШКОЛА

Као што је познато, ми имамо програме и уџбенике намењене настави језика у вишим разредима средњих школа, а опет се указала потреба да се на оваквом скупу расправља о два њена основна питања, о њеној природи и њеном месту у целини рада на нашем предмету. Та чињеница показује да та питања нису на задовољавајући начин решена. Узму ли се у обзир још разни подаци из школске праксе — који су свакако били пресудни за покретање ове расправе — видеће се да је таква потреба била не само разумљива него и прешна. Између осталог, два београдска инспектора недавно рекоше у својој „Информацији“, о неким проблемима наставе језика, да „извештаји изасланика на вишим течајним испитима кипте констатацијама о непознавању граматике и о слабој писмености и недовољним изражајним могућностима кандидата“...

Према свему томе, просто је било нужно на оваквом скупу југословенских слависта зауставити мисао на споменутим основним питањима наставе језика у вишим разредима. Али прилазећи расправљању о њима, пре свега: шта треба разумети под „наставом језика“?

Иако наоко неумесно, на то питање треба одговорити пре но на друга, јер се у нашим приликама под наведеним изразима често мисли само на једну ужу област наставе језика, на наставу граматике. У том смислу наставу језика умногом схватају наши програми, и наши уџбеници, и наши стручни практични радници. Али очигледно је да настава језика не може садржавати само учење о језику него и развјање изражајних способности наших ученика, дакле њихових језичких способности. Другим речима, наставу језика треба схватити не само као наставу о језику него и као наставу *језика*, што би потоња синтаagma, уосталом, и могла у првом реду да значи. И ми ћемо у овом излагању — додајмо то — појам „настава језика“ схватити у том ширем, обухватнијем, управо у *ужном* смислу.

Пошто смо тако, ма и веома апстрактно, одредили садржај наставе језика, зауставимо пажњу на њеном најразвијенијем делу, на *граматици*. У вишим разредима средњих школа тај део нашег рада ни до данас није успео да се утврди и добије одређене облике, јер

настава нашег предмета — и крај садашњих програма и двају уџбеника, загребачког и београдског — углавном иде још увек путем хуманистичке латинске школе: у нижим разредима „граматика“, у вишим „поетика“, тј. литература. Тако граматика у вишем течају није пригрљена ни од наставника ни од ученика. Те наставе — као да слушамо — онакве каква је била у нижем течају доста је било, и зашто се сада опет враћати на њу? И то је први проблем на који наилазимо говорећи о природи наставе језика у вишим разредима. Зато, шта урадити да би се у тим разредима добила једна привлачнија и једна плоднија „настава језика“?

Одговарајући на то питање, истаћи ћемо најпре потребу да се између наставе језика у нижем и вишим течају изврши нужно разграничење. Није добро у вишим разредима опет тумачити врсте речи, опет дефинисати именице, опет уводити у деклинације и коњугације, опет давати оваква и онаква елементарна знања о нашем језику и његовим средствима. А то су умногом учинили и наши програми и наши уџбеници. Због тога настава језика у вишем течају — кад је имамо ту — и сувише наличи оној у нижем, а зато није од правог интереса: као да су се понављање и утврђивање проширили на цео виши течај, а зна се да се на њима не може да заснује ни година дана добре наставе. Али разграничење треба извршити ради добре наставе, не само у вишем него и у нижем течају, јер у овом настави обухвата, рецимо, логички подмет и логичку запету, сва значења падежа и сва глаголских облика, све врсте реченица, све гласовне законе, — уопште онолико градива колико језичке и умне способности малених ученика не могу да приме, а још мање да заинтересовано доживе. Због преоптерећености настава граматике у нижем течају нема потребну дидактичку вредност; због одсуства откривачких елемената она ту вредност нема ни у вишем течају. Зато би једно дидактичко разграничење између градива у нижем и вишем течају — основано на анализи психичких и језичких способности ученика — био први услов за правилно постављање наставе граматике и у нижем и у вишем течају.

С тим у вези треба истаћи да би и у нижим разредима требало задржати пажњу ученика само на развијању основних појмова о језику и његовим средствима, а у вишем — проширујући стечена знања новим — нарочито узети у обзир стилске особености нашег језика. Док би се ученици у нижем течају упознали, например, са историским презентом, или футуrom, или императивом, у вишем би се упознали и с другим могућностима нашег изражавања, а уз то би улазили у стилске вредности тих могућности, разуме се, увек у средњошколским оквирима. У нашој методичкој литератури о потребу уношења стилистике, уз граматiku, било је више пута говора, али наши програми и уџбеници језика о стилским вредностима речи и облика, обрта и реченица, уствари ни данас не говоре. Они се ограничавају на тумачење граматичко-логичких факата који се могу запазити при анализи језика, а не интересују се стилским вредностима тих факата. Али крај свега тога смо уверени да би настава и уџбеници намењени вишим ра-

зредима морали да буду упола граматика, упола стилистика, једно што је језик такав, а друго што то изискује психологија ученика. А такво проучавање језика у вишим разредима било би од значаја не само за једно вредно освежавање наставе него и од значаја за обједињавање „језика“ и „књижевности“, јер бриге око стила увек леже посреди: обухватају и једну и другу страну нашег сложеног па опет у основи јединственог предмета.

Али ни тим не би била довршена принова коју би савремена настава о језику морала да унесе у више разреде. Како се овде ученици треба да упознају не само са битним одликама књижевности него и са њеном извесном историјом, тај рад се не може добро извести без познавања савременог односно историског језика. А како епохе нашег културно-књижевног развитка ученици треба да запазе на текстовима, они се морају упознати бар с најважнијим језичким средствима у којима је тај развитак заувек остао уобличен. Због свега тога настава језика у вишим разредима треба да буде историски обојена, продахнута једним историзмом средњошколске мере. Како је пре извесног времена о свему томе говорио проф. Павловић,* ја се нећу упуштати у појединости, али ћу истаћи да би тим и таквим историзмом морали да буду продахнути и уџбеници намењени вишим разредима, и боље у току излагања о савременом књижевном језику него у неком апендинксу. Продахнута таквим историзмом, настава би омогућила дубље сагледавање и савременог и историског језика.

Али говорећи о природи наставе језика у вишим разредима данас у нашој земљи, ми бисмо се морали, на оваквом скупу, и у времену реформе и тежњи за уједначањима разне врсте, задржати и на више општих питања која итекако улазе у оквир наставе језика. Имамо ли два или три помоћна глагола; два или три степена поређења придева; значи ли трпни придев садашњу или прошлу радњу; да ли именицу пред именицом сматрати атрибутом или апозицијом; да ли за апозицију, не водећи скоро никакву бригу о њеној стилској служби, понављати и даље формално-граматичко учење да значи „то исто“ што и њена именица; да ли учити децу да заменице „заменеју“ па то учење сматрати у једним нашим областима „научним“ а у другим „ненаучним“, и тако даље? Та и друга питања у нашим учењима о нашем језику нису уједначена и тако се у опште образованим школама, а међу њима су и наши „виши разреди“, подржавају учења која, у најмању руку, једна другим противурече, иако је давно утврђено да у општеобразовне школе треба уносити само општепримљена знања и учења. У нашим приликама, где се укрштају утицаји и уџбеници из Загреба и Београда за данас — и то није случај само у Босни — многа од тих питања уносе у наше школе разне неповољне реперкусије. Зато треба, нарочито кад је реч о вишим разредима, приступити убрзо изједначавању свих наших учења о језику у средњим школама и њиховим уџбеницима.

И најзад, докле говоримо о настави језика у овом, ужем смислу треба рећи бар неколико речи о дидактичко-методским стварима. С јед-

* „Књижевност и језик у школи“, бр. 3 из 1955.

не стране, у настави граматичких појмова и категорија треба неговати жива језичка осећања путем одређених говорних ситуација, збринутих моделски јасним примерима или узетим из књижевних и других текстова. У средњошколску наставу стога не могу да уђу енциклопедски реферати о дијалектима и историји језика какве имамо у београдском уџбенику, или алогични прегледи наставака за грађење именица, или дидактички неподесни прегледи акцената уз ове и оне врсте деκлинација, итд. С друге стране, у настави језика треба неговати извесно „филозофирање“ о језику, обухватније у вишим разредима но у нижим. Ту је место ширем размишљању о економици језика, рецимо у бескрајним елипсама живог разговора, о разлици између „говора“ и „писања“, о великом броју израза и облика и тако о многим могућностима изражавања, о заједничким именицама без којих би сваком листу требало рећи посебно име, о редуκцији значења речи при прелазу из једне категорије у категорију, о лингвистичким расветљавањима метафорског говора, о друштвеним условима примања туђих и стварања нових домаћих речи, о језику као доиста најсавршенијем оруђу људског саобраћаја у савременој и историској перспективи, и о величанству његове творевине, и тако даље.

Али да ли је све то проучавање језика и умовање о њему довољно као језичка култура наших ученика? Да ли све то упознавање законитости нашег језика и, тако рећи, његовог бића, па потом и језика уопште — јер се „суштина језика може проучавати и може показати на сваком језику света“ (Белић) — да ли све то води сигурном владању језиком, његовим речником, његовим облицима, његовим многоврским изражајним могућностима? А ако не води — и сигурно је да не води — на који начин ће наши ученици, под руководством наставе језика, за владати језиком који готово искључиво само аналитично-теориски проучавају? — Нема сумње да сав тај рад на граматици, па и филозофији има значаја за језичку културу ученика, али нема сумње и то да се тим још не обезбеђује и учениково практично владање усменом и писаном речју. До вештог и зналачког руковања том речју хоће се, у сваком случају, још много тога. Као и у другим областима људског изражавања, а нарочито изражавања у ком желимо извесну меру креативности, хоће се уз „теорију“ пракса, што у нашем случају значи: уз учење о језику хоће се и учење владања њиме. Другим речима, уз аналитичко-теориски рад на језику хоће се и синтетично-практичан рад на њему, често и управљено служење језиком. И још једном другом речју, хоће се уз наставу проучавања језика и једна настава изражавања језиком.

Али како у вишим разредима средњих школа обезбедити, поред оне, и ову наставу?

Ја сам имао прилике да се упознам с најбољим данашњим уџбеницима немачког језика, као матерњег у нижим разредима средњих школа. И у тим уџбеницима као да сам нашао одговор на постављено питање. Писци Ран-Пелајдерер поступили су овако: у свакој својој свесци — а њих је пет — у водне главе посветили су настави изражавања. Њихова прва свеска почела је ученичким вежбањима у „дисменм

саставима“ и „стилским вежбама“, да би се тек после тога задржала на „науци о реченици“, затим на „науци о речима и облицима“, онда на „науци о пореклу речи“, па на „правопису и реченичким знацима“ и, најзад, на „гајењу говора“. На истој основи, само развијајући све даље обухватније такав рад на језику, саграђене су и остале свеске. С обзиром на карактер и намену књига оне се не зову „Deutsche Grammatik“ него „Deutsche Spracherziehung“.

Ми овим поводом размишљамо о настави језика у вишим разредима средњих школа, али мени се чини да би поступање споменутих писаца, принципијелно добро и ново, требало применити, умногом и у тим разредима. Ученици и овог узраста још увек се боре с разним тешкоћама у изражавању, а уз то имају језичких способности које се могу даље развијати, и настава језика стога треба да им и помогне у тешкоћама и дате им способности развије даље. Према томе и у више разреде треба увести једну наставу изражавања. У исти час може нам се рећи да је, бар понешто од тога, било и у нашим школама. Ми знамо за извесне „припреме“ пред писање писмених задатака, затим за писање задатака, па за усмене и писмене коментаре уз њих. Али колико је све то безначајно показала нам је, бар великим делом тачна, споменута констатација изасланика на вишим течајним испитима. А тако је некако и морало да буде, јер су сви ти наши радови на изражавању веома узгредни и ретки и удешени ad hoc, тако да се и крај њих може рећи да у нашој настави планских и трајних брига око изражавања нема.

Али заузимајући се за увођење тих брига, шта треба да обухвати настава изражавања? И, затим, како је са споредног и забаченог колосека извести на главну пругу?

Ми, најпре, мислимо да би требало да настава изражавања на-в и к а в а ученике: како да се служе језиком приликом причања, описивања, писања извештаја, расправљања, паралелисања, држања говора и других облика усменог и писменог изражавања. Она треба да их научи како ће се и у сложенијим случајевима „држати теме“, наиме када располажу већим бројем чињеница и података, и како ће је јасно и уверљиво, па и занимљиво изложити. Она их мора да навикне разлагању излагања на уже целине, одломке, па томе да одломке сходним изразима повезују један за други, и да од свих њих граде добру композицију. Она их исто тако мора да навикне на запажање „појединости“, евентуалан избор и између њих, па на окретно служење документарним и илустративним наводима и изрекама из народне, уметничке, научне или које друге литературе. Не мање мора да их привикне тражењу и проналажењу тачног, адекватног израза, па и израз сликовитог, срачунатог уствари на још већу адекватцију стварности. Она исто тако треба да привикне ученике да се окретно усмено изражавају, и стојећи пред скупом, служећи се потребним тоном, речником, паузама, јачином гласа и другим средствима разних облика „јавног иступања“, — и тако даље, утолико пре што није мој задатак да пишем програм само да наговештајем извесног „градива“ укажем на нужност и вредност ове врсте рада у нашој настави језика у вишим разредима.

Али, затим, како да се та материја обухвати и, с тим у вези, изведе на главну пругу нашег рада?

У нашој стручној и педагошкој литератури у последње време има све више расправа и других прилога те врсте који су намењени подизању изражавања, а нарочито оног писменог. На тај начин јавља се и код нас доста разноликог теоретисања о изражавању наших ученика, особито у вишим разредима, једном о самом писменом изражавању, други пут о њему у вези са анализом књижевних текстова. Сви ти прилози — Магдалене Јовановић, Анђелке Попов, Радмила Димитријевића, Драгише Живковића и других наших школских писаца — биће од знатне користи неискусним, а и искусним наставницима: отвориће им поглед на разне могућности и поступке у настави писменог изражавања. Али такви прилози ипак, крај све користи коју доносе, неће бити у могућности да бриге око изражавања сврате са споменутих колосека на главну пругу: они су и сувише теоретични а и застали при старој организацији наставе језика, да би могли да реформистички захвате у традиционалне форме рада и тако доведу до једног, да кажемо, препорода.

Ми сматрамо да би пре свега требало прићи, ако тако може да се каже, једном практизирању наставе изражавања. Мислим управо да би требало учинити отприлике оно што су урадили споменути немачки писци. Као што они у нижим разредима нису пошли од икаквих теоретисања, било граматичких, било стилистичких, него од језичко-изражајних искустава самих ученика, тако мислимо да би требало поступити и у вишим разредима, разуме се у вези с градивом које смо нагавестили и које би наши лингвисти и стилисти још надопунили, расподелили и тако и тако наставно организовали. Наиме, пред ученике би требало изићи са примерним текстовима, датим појединачно и датим паралелно, и ученици би те текстове читали, о њима размишљали, у случају упоредности упоређивали, и онда из њих изводили своје закључке, важне не само као карактеристика разних језичко-стилских особина тих текстова него и као директивне норме за будуће изражавање. Настава изражавања тако би се сводила на смишљено и планско приређивање ученичких језичко-стилских искустава у изражавању, на њихова лична опажава, размишљања упоређивања, закључивања, дакле на њихов сопствени рад у овој области. Примењен до максимума, ту би данас већ класични принцип ученичке активности дао наставу не само веома плодну него и веома привлачну, јер би ученици у њеном току долазили до јасних појмова и окретних способности путем сопствене драме људског израза. И тако би се — додајмо и то — заобишло „учење“ оно вербално, да не кажемо и вербалистичко увођење ученика и у те појмове и у изражавање само.

Затим би требало, да би се сав тај рад учинио необилазним и у неку руку главним, унети све то и у уџбенике наставе језика, који би на тај начин били намењени не само упознавању општих законитости нашег језика него и култури изражавања на том језику. Као и код немачких писаца, промена у садржају и намени књиге, или књига, изазивала би и промену њеног имена. Из свега тога се види да

би знатни делови књиге садржавали вежбања у служењу језиком, а опет знатни учења о језику. Али из свега изложеног следи и то да би та жива и практична стилистика морала да претходи граматици и њеним учењима о језику. И то би било и природно, јер језик је пре оруђе изражавања но предмет проучавања. Тим би била извршена једна „смена свих вредности“, али смена која би била од користи и за развијање способности ученичког изражавања и за развијања разних појмова везаних за то изражавање. Како би се оба дела књиге морала снабдети још многим задацима — ни у ком случају формалистичким — ученици би доиста имали прилике да се служе својим језиком пре но приступе размишљању о њему. А да би при свему томе њихово искуство било јасно и разветно, испод текстова, ма на који начин донесених, требало би дати низове потстицајних питања намењене откривању врлина или недостатака изражавања у њима, а онда кратко формулисане колативне и директивне закључке или правила или могућности. Идеалан случај у свем том послу био би — што немачким писцима није докраја успело — кад би се „део изражавања“ уџбеника нашао не само просторно пред „делом проучавања“ него и био органски везан за овај. И додајмо још, како би се брижљивом обрадом „тема изражавања“, које би се развиле у текстовима од разреда до разреда, могла проћи најважнија питања из проблематике изражавања — са поступним подизањем захтева — ученици би у току свог вишег средњошколског образовања и васпитања прешли, такорећи, цео „курс“, и тако би се, стварно посредством своје наставе језика, обогатили истинском културом усмене и писмене речи.

На сав тај рад — додајмо посебно и то — веома би повољно утицали не само одабрани уметнички и дидактички подешени текстови, о којима је било речи, него и разни одломци о језику и стилу у наших, а и страних научника и књижевника. У написима Богдана Поповића, Исидоре Секулић, Мирослава Крлеже, Иве Андрића, Борислава Михајловића, а и других наших, па руских, француских, енглеских и немачких писаца има места која просто вапе за сусретима с омладином која тежи за вишом културом изражавања, за што моћнијим отсликавањем стварности помоћу матерње речи. И зашто та места не искористити у једној новој, лингвистичко-стилистичкој настави матерњег језика? Књижевни уметници и толики научници застали су толико пута са дивљењем пред величанственом историско-савременом појавом језика, и зашто с њиним видцима и дивљењима — нарочито одабраним за средње школе не упознати ученике, и то утолико пре што бисмо их обогатили вредним сазнањима и потстакли на још већу културу те речи која толико тога моћно уобличава? И још утолико пре, што се у нашој средини у последње време све више јављају интересовања за „стил“ овог и оног писца и што ће та интересовања ускоро свакако уродити и студијама те писаца, те епоха нашега израза? Тако би настави изражавања помогла не само наша уметничка него и наша есејистичка литература.

Али како све то радити при данашњој програмској организацији нашег предмета?

Као што знамо, у петом разреду средњих школа учи се народна, стара и средња књижевност, дакле литература, изузев народне, неприступачна ученицима због језика, било уствари туђег, било старог покрајинског. При свему томе да о великој даљини друштвених, психолошких, естетских и идејних елемената те литературе овим поводом и не говоримо. Настава језика, макако је схватили, и хтели повезати за наставу књижевности, при садашњем стању ствари мора да иде посебним, одвојеним путем, невезана за наставу књижевности. А очигледно је да би настава језика, особито шире схваћена, била у много повољнијем и можда најповољнијем положају кад би се везала за једну наставу књижевности савременог језичког израза, каква је углавном наша литература од Романтизма наовамо. Тада би била у могућности да се и отуда богати многим изражајним средствима. Отуда не само из опште-теориских разлога које је изнео швајцарски теоретичар књижевности Волфганг Кајзер, наиме да „језик“ и „књижевност“ чине органско јединство, него и из разлога што повољнијих услова за наставу језика у смислу у ком смо је изложили — треба наставу старе литературе померити даље, у највише разреде средњих школа, а у њихове прве разреде унети новију литературу. Текстови те литературе сами собом би афицирали ученике својим изражајним средствима, а уз то би омогућили широку праксу ученичког рада на језику и стилу. Зато свим разлозима које сам у два-три маха износио за померање старе литературе и њено надомештање у V и VI разреду новијом,* додајем сада и овај, да кажемо, културно-језички разлог. При таквој основној организацији нашег предмета ученици би у исти час улазили и у битне одлике литературе и у битне одлике савременог књижевног језика. Тако би и организационо, а не само методски били повезани „језик“ и „литература“ у прва два разреда средњих школа.

У највишим разредима средњих школа, са већ доста устаљеном културом изражавања у савременом књижевном језику, ученици би пролазили „историјом“ наше литературе — не на бази „писаца“ и „свих“ њихових дела, но на бази карактеристичних дела за поједине писце и епохе — а онда и „историјом“ нашег језика, увек путем текстова. Са пробуђеним интересима за језичко-стилске појединости у савременој и новијој литератури, они би сада имали интереса и разумевања за феудално-црквену метафорику „одбеглог јагњета“ на „ливади мира“, и архиметафорику нашег барока са приморских обала, за „бијели лијер ње лица (што) узе слику руменијех ружица“, за рационалистичко-утилитаристи говор о језику „који има цену ползе коју узрокује“, за десетерачку савршену једноставност и лепоту речи о цар-Лазару који „сједи за вечеру, покрај њега царица Милица“, и многа, многа друга језички верна и стилски живописна и раскошна наша давна и савремена уметничка и мисаона уобличавања. Сада већ зрелији, с потребним друштвено-историским и језичко-стилским знањима и интересима,

* Види сарајевски „Просвјетни лист“ бр. 95, 99 и 101 из 1957. — Београдске „Књижевне новине“ бр. 34 из 1957. — „Књижевност и језик у школи“ бр. 6—7 и 1956.

ученици би с разумсвањем прешли хиљадугодишњи пут наше књижевне речи...

Скупи ли се све то што смо рекли о месту наставе матерњег језика у вишим разредима, мораћемо рећи да је њено место у свим вишим разредима. У прва два од њих практиковала би се настава изражавања уз проучавање савременог књижевног језика, а у последња два или три настава изражавања уз проучавање савременог књижевног језика, обојено неопходним историским аспектима.

Пре но завршимо ова сумарна излагања о природи и месту наставе језика у вишим разредима средњих школа, изведимо неколико најважнијих закључака: прво, наставу језика треба схватити тако да обухвати не само учење о језику него и изражавање њиме; друго, наставу језика, тако схваћену, треба органски везати за наставу књижевности; треће, наставу језика, тако схваћену, треба унети у све више разреде средњих школа; четврто, крајњи циљ свег рада на језику у тим разредима треба да буде тројак, да наша омладина усмено и писмено завлада књижевним језиком, да упозна његове законитости, какве су данас, какве су биле, и да, најзад, стекне одређене погледе на природу и друштвено-културни значај језика уопште*.

Д-р И. Мамузић

* У вези с овим рефератом треба видети и „практично-методски прилог реформи“ од писца ових редова у „Савременој школи“, у двоброју 5—6 из 1956, који је из штампе изишао уствари септембра 1957.