

Jezikoslovno i jezično znanje u predmetu Hrvatski jezik

[HTTPS://DOI.ORG/10.17234/9789533793467-35](https://doi.org/10.17234/9789533793467-35)

ZRINKA
JELASKA

Hrvatski jezik dugo se u školi poučavao bez svjesnoga i izravnoga teorijskoga okvira, kao i mnogi drugi predmeti. No kako svako poučavanje mora počivati na teorijskim zasadama, bili njih poučavatelji svjesni ili ne, tako je bilo i s Hrvatskim jezikom (kako se god sam predmet zvao), posebno sa samim jezikom.

TRADICIONALNI PRISTUPI

Tradicionalno se hrvatskomu jeziku poučavalo tako da se prenosilo jezikoslovno znanje, stručno nazivano i metajezičnom osviještenošću (Jelaska 2020). Njega ocrta- vaju primjeri kao *Aorist se tvori od svršenih glagola, a nastavci su mu: -h, -o, -o, -smo, -ste, -še* ili *Futur II. ili futur egzaktni izriče buduće vrijeme koje se zbiva prije drugoga budućega vre- mena*, od kojih je *h-ništa-ništa* postalo i svojevrsan simbol takvoga poučavanja.

Jezično znanje umijeće je vladanja hrvatskim koje imaju njegovi izvorni govornici, oni kojima je hrvatski materinski i glavni jezik, primjerice uporaba aorista, kao *Ti povjerova samo zato što oni dadoše riječ da će platiti?! U pred- metu Hrvatski jezik naziva(lo) se jezičnim izražavanjem.*

Ono uključuje različite vrste jezičnih djelatnosti, neke su navedene u tablici.

JEZIČNE DJELATNOSTI

PRIJAMNE		PROIZVODNE	
Slušanje	→ slobodno → zapisno	Govorenje	→ govor → razgovor
Čitanje	→ u sebi → glasno	Pisanje	→ slobodno → bilježenje

Sve su te jezične djelatnosti složene jer je i samo slu- šanje vrlo složen proces, ali su neke jednosmjerne (od pro- izvoditelja ili do primatelja), a druge su dvosmjerne (kada se dvoje izmjenjuje u ulogama proizvođača i primate- lja, kao u razgovoru ili dopisivanju) ili višesmjerne (kada primatelj postaje proizvođač, a drugi postaju primatelji, kao u naizmjeničnomu prevođenju).

U dugomu razdoblju hrvatskoga školstva mnogi nisu bili svjesni razlika između jezikoslovnoga znanja i jezičnoga znanja. Često se smatralo da je dovoljno djecu poučiti tako da ih se nauče pravila i da im se jednom ili nekoliko puta kaže kako trebaju govoriti ili pisati pa da ona ovladaju standardnim hrvatskim u svim jezičnim djelatnostima.

Smatralo se da se jezik s jedne strane uči izravnim poučavanjem gramatike (gramatičkih jedinica, pravila njihova slaganja, pa su se učile i ispitivale deklinacije i konjugacije i slično), a s druge strane izloženošću vrsnoj književnosti, pa se često od učenika tražilo da znaju i dijelove književnih tekstova napamet, posebno pjesama. Primjer je takvoga pristupa u kojemu se jezik razumijeva pomoću filološkoga znanja pisanje svega na ploču i prepisivanje s ploče (v. ovdje Damjanović). Takav je način poučavanja svojstven biheviorističkomu pristupu, pravcu u psihologiji koji proučava ljudsko ponašanje. Temelj je ponašajnoga psihološkoga okvira ovladavanja jezikom pojam naučljivosti, vjerovanja da dijete mora naučiti cijeli jezik (Jelaska 2007) — ovladavanje jezikom vrsta je stjecanja prikladnih navika, što se očitovalo u nudi što većega broja istovrsnih vježba, kao npr. *On je tražio djevojku. Ona je tražila mladića. Oni su tražili ljubav. Ja volim pjevati. Ti voliš crtati. Mi volimo plesati*. Naime programe su često znale pisati osobe bez iskustva u poučavanju jezika ili pak s iskustvom rada s darovitim učenicima pa nisu bile (dovoljno) svjesne dječjega jezičnoga razvoja. Drugim riječima, nisu znale spoznaje do kojih je došla psiholingvistika, čak i kada su bili vrsni znanstvenici i stručnjaci za kroatističke jezikoslovne teme. Primjerice hrvatski školski sustav u peti i šesti razred smješta usvajanje gramatičko-pravopisnih i leksičkih sadržaja koji zahtijevaju višu razinu misaonih operacija, za koju je potrebna razvojna faza apstraktnih operacija, a učenici su još uvijek u konkretnoj fazi, pa se ne može očekivati potpun uspjeh u njihovu usvajanju (Aladrović Slovaček 2012).

PSIHOLINGVISTIKA

Psiholingvistika je grana lingvistike koja se bavi psihološkim jezičnim procesima, tj. načinom kako ljudski um djeluje u jezičnomu usvajanju, primanju i proizvodnji materinskoga i inih jezika, uključujući različite jezične teškoće. Neki ju smatraju dijelom kognitivne znanosti, neki pak samu nju interdisciplinarnim područjem. Začetak joj je u psihologiji jezika s kraja 19. stoljeća jer uključuje međudjelovanje jezičnih i psiholoških čimbenika, a s današnjim se nazivom pojavila na engleskome u drugoj trećini 20. stoljeća.

Usvajanjem jezika znanstvenici su se sustavno počeli baviti otkako se urođenost (e. *innateness*) suprotstavila ponašajnoj teoriji — tvrdeći da se apstraktni sustav jezika ne

može naučiti, nego se usvaja na temelju jedinstvene ljudske jezične sposobnosti (Chomsky 1959). I urođenostna i ponašajna teorija zasada su dva ravnopravna pristupa u psiholingvistici, iako neka novija istraživanja neuralnih mreža tvrde da je u unosu dovoljno podataka da se jezik nauči, no druga pak pokazuju da djeca već u majčinoj utrobi stječu jezično iskustvo (Jelaska 2009). Moguće ih je objediniti navođenjem da postoji urođena jezična sposobnost koja se bitno oblikuje iskustvom tijekom usvajanja.

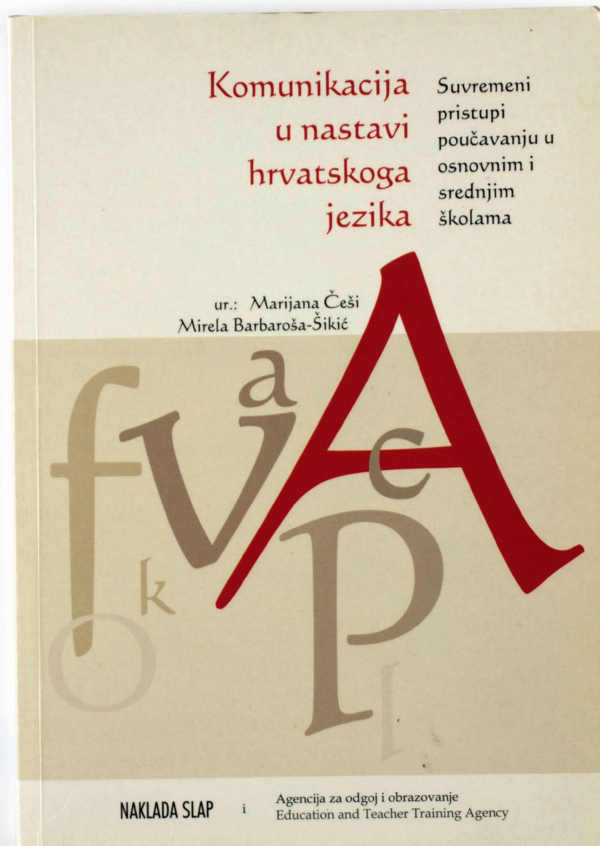
OVLAĐAVANJE MATERINSKIM IDIOMOM I STANDARDNIM JEZIKOM

Materinskim jezikom ovladava se usvajanjem, što znači slušanjem i govorenjem na temelju jezičnih uzora koji su najčešće majka i otac (ali mogu biti i ostali), u prirodnoj okolini (najčešće najprije u obitelji, u određenomu zavičaju) bez svjesnoga truda. Sva djeca, osim one bez preduvjeta poput sluha, uspijevaju posve usvojiti svoj materinski idiom, i to govorni, izloženošću njemu u izravnomu sporazumijevanju. Osnove stječu s tri godine. Čovjek je sposoban učiti riječi i česte izraze dok je živ, no fonološka osjetljivost (sposobnost potpunoga usvajanja izgovora) u svojem je zamahu do sedme godine, kada jenjava, posebno od devete godine nadalje. Nakon završetka faze konkretnih misaonih operacija s dvanaestak godina ni osnovne se gramatičke strukture ne mogu lako usvojiti jer završetkom te faze (krajem drugoga obrazovnoga razdoblja, tj. krajem šestoga razreda) završava i jezična automatizacija. To znači da gotovo sva djeca polaskom u školu dovoljno znaju materinski idiom, iako se u njemu i dalje razvijaju. Ni polaskom u školu pa ni završetkom razredne nastave učenicima još nije automatizirano gramatičko znanje ni u materinskomu idiomu, a posebno ne u standardnomu. Naime hrvatsko se društvo, kao i mnoga druga, u međusobnomu sporazumijevanju služi odabranim zajedničkim idiomom, a ne različitim zavičajnim idiomima. Tu ulogu u Hrvatskoj ima hrvatski književni ili standardni jezik. Njega svi trebaju učiti. Standardni je jezik svima zapravo drugi idiom (prvi im je materinski idiom). Njime se ovladava i usvajanjem i učenjem jer njime kao drugim jezikom (J2) ne uspijevaju nužno svi ovladati samom izloženošću bez prikladnoga poučavanja. Nijedno dijete krećući u školu ne zna dovoljno hrvatski standardni jezik, pa od početka istovremeno uči i čitanje, i pisanje, i govorenje na standardnomu hrvatskomu.

Na samomu početku školovanja učenici su još u razdoblju fonološke osjetljivosti pa bi mogli kao izvorni govornici usvojiti glasove kojih nema u njihovu materinskomu idiomu (poput *ć, v, lj, nđ*) kada bi bili izloženi uzornim govornicima u izravnomu razgovoru i poučavani prikladnim metodama. A tijekom osnovne škole, do šestoga razreda,



📖 D. Pavličević-Franić, *Komunikacijom do gramatike: razvoj komunikacijske kompetencije u ranome razdoblju usvajanja jezika*, Zagreb, 2005.



📖 *Komunikacija u nastavi hrvatskoga jezika. Suvremeni pristupi poučavanju u osnovnim i srednjim školama*, uredile M. Češi, M. Barbaroša-Šikić, Jastrebarsko, Zagreb, 2007.

mogli bi u tim uvjetima ovladati i morfologijom i sintaksom hrvatskoga standardnoga jezika, primjerice futurom II. kao *Ako budeš znao dobro poučavati, bit će uspješan!*, koji se razlikuje od futura nekih idioma koji imaju samo jedno buduće vrijeme, kao *Ak buš znal dobro učiti druge, bil buš uspješan*. Poslije toga moraju njima ovladavati pomoću posebnih metoda.

Iako poneka djeca usvoje čitanje i prije ulaska u obrazovni sustav, čitanjem i pisanjem u načelu se ovladava učenjem, dakle svjesno i namjerno u didaktičkoj okolini. I ne uspijevaju svi (dovoljno) dobro ovladati pisanim jezikom, kao ni standardnim jezikom. Pisani jezik potrebno je posebno poučavati prikladnim metodama. Čitanje je i jedini način da netko doista bogati svoj rječnik kada je usvojio obične, svakodnevne riječi. Različite su metode poučavanja pisanom jeziku i pisanju bile već dugo svjesno uvođene u nastavu hrvatskoga jer su učitelji od početka iskusili koliko je to teško. No nije tako bilo sa standardnim jezikom, pa se prečesto događalo da učenici trajno odstupaju u proizvodnji hrvatskoga standardnoga jezika, primjerice

**Ako ćeš znati dobro poučavati, biti ćeš uspješan; *On bih rekao: "Ako ćete sporije govoriti, mi budemo stigli zapisati", *Ti povjrovaše samo zato što oni dadohu riječ da će platiti?! (zvjezdica označava nestandardne rečenice, tj. one koje odstupaju od standarda).*

Da bi se neka nova riječ slušanjem uopće mogla prepoznati, učenik ju treba čuti prosječno bar od tri do sedam puta (5 ± 2), a dulju i neprozirnu riječ nepoznatoga pojma i znatno više. Da bi se nova riječ znala izgovoriti, nije dovoljno da ju učenik puno puta čuje, nego je potrebno da ju sam izgovori, i to ne jednom ili dva puta. Naime bez obzira na prethodno izravno teorijsko poučavanje o naglasnomu sustavu, događat će se da učitelj proizvede iskaz standardnim idiomom, a učenik odgovori svojstvenim zavičajnim iskazom, primjerice s mjestom naglaska kao kada učitelj kaže *Možeš li to napraviti?*, a učenik odgovori *Da, mogu to napraviti!* Ako mu učitelj izravno kaže da je pogriješio i da treba reći *napraviti*, učenik neće nužno iduće puta točno naglasiti riječi. K tomu, ne uvijek, ali prečesto, učenik može osjetiti jezični strah koji ga poslije može

sputavati u govorenju. Čak i ako učitelj umjesto izravnoga ispravka pedagoški prikladnije ponovi standardno naglašenu riječ jednom ili dva puta, učenik će i dalje naglašavati riječi po svojem. Naime znanstvena su istraživanja pokazala da poučavanje ne djeluje na ovladavanje materinskim jezikom, ne potiče ga, ali da može pomoći u ovladavanju drugim jezikom. Da bi gramatičko poučavanje poslužilo ovladavanju nekim jezikom, a u Hrvatskoj je to hrvatski standardni jezik jer se on jedini poučava (materinski, zavičajni idiomi ne), mora zadovoljiti najrazličitije uvjete: način kako su gramatička pravila i propisi predstavljani, jezik kojim su predstavljeni, dob u kojoj se njih svjesno uvodi, uzroke i vrstu učeničkih odstupanja, društvene okolnosti, jezične uzore itd., a ovisi i o obilježjima materinskoga idioma učenika i njihovim pojedinačnim obilježjima (Jelaska 2007). Stoga je u spomenutom slučaju potrebno da učitelj svaku riječ izgovori standardnim naglaskom bar 5±2 puta, da usmjeri učenikovu pozornost na razliku, no ističući da je i učenikov način naglašavanja točan, no u zavičajnomu idiomu, ali nije u standardnomu.

Ako učenik zna i čuti i izgovoriti neku standardnu riječ, to još ne znači da ju zna točno pročitati ili napisati. I za čitanje je potrebno da ju bar od 3 do 7 puta pročita, za pisanje da ju bar 3 do 7 puta napiše. Stari kazneni zadaci u kojima su učenici morali cijelu stranicu ispuniti pišući jednu te istu riječ ili rečenicu bili su psihološka tortura, ali psiholingvistički prikladna metoda jer je ishod morao biti ovladanost tim riječima u pismu. Psiholingvistička bi tortura bila da se na temelju znanja pisanja te riječi koje je iscrpljeni učenik stekao u beskraj pišući jedne te iste riječi očekivalo da ih zna točno izgovarati!

PROGRAMSKI PRISTUPI HRVATSKOMU JEZIKU

Psiholingvistika je svjesno utjecala na programe u Hrvatskoj tek u 21. stoljeću. Sastavljači programa hrvatskoga jezika prije toga uglavnom nisu bili svjesni razlike između *poučavanja* (onoga na što se usmjerava pozornost i tumači), *učenja* (ono čime se može ovladati usmjerenim svjesnim naporom na temelju objašnjenih činjenica) i *usvajanja* (ono čime se može ovladati prototipno izloženošću jezičnoj djelatnosti u izravnomu sporazumijevanju u prirodnoj sredini) te *unos*a (jezika kojemu su djeca izložena) i *prihvata* (jezika koji dijete može primiti). Čini se da je teorijski pristup generativnih lingvista od Chomskoga nadalje, iako svakako nije bio svjesno utemeljen na pojmu urođenosti, omogućio u Hrvatskoj nastavak tradicionalne jezične nastave koja je poučavala jezik, njegove jedinice i strukture kako bi ih se osvijestilo (v. ovdje Pranjković). Ona je jezičnu sposobnost (e. *competence*) smatrala važnijom od jezične izvedbe (e. *performance*). Iako sama generativna gramatika svojim formalističkim pristupima nije

Ova je gramatika metodička. U njoj je po mogućnosti dosljedno provedena induktivna metoda.

To znači: učenik treba, mora i smije da uči gramatiku samo na primjerima. Nastavnikovo obučavanje i učenikovo učenje polazi uvijek od primjera.

Do gramatičkog sistema neka učenik dolazi svojim opažanjem i svojim zaključivanjem. Ne valja djecu i u materinskom jeziku mučiti gramatičkom sistematikom, to jest najprije glasovima (koji sami za sebe ne znače djetetu u jeziku ništa), onda tek oblicima, pa sintaksom, tvorbom riječi, pravopisom.

—
S. Musulin, *Gramatika hrvatskoga ili srpskoga jezika za I. razred srednjih i njima sličnih škola*, 1928.

široko zastupljena u hrvatskoj lingvistici, uključena je u nekoliko gramatika, u sintaksi Akademijine (Katičić 1986, 1991, 2002) i gramatike Instituta za hrvatski jezik (Barić i dr. 1979, 1990, 1995, 1997, 2005), a onda su prema njima pisani i neki udžbenici, posebno srednjoškolski.

U Hrvatskoj su tek donekle, u vrlo uskomu krugu stručnjaka, poznati ostali teorijski pristupi jeziku počevši od Hymesova pojma *sposobnost za uporabu* do različitih konstruktivističkih pristupa koji smatraju da jezik ne prethodi iskustvu, nego iz iskustva izrasta, da su jezične pravilnosti rezultat funkcionalnoga razvoja zbog govornikove uporabe jezika, da je jezični razvoj uvjetovan i mnogo čime drugime, poput društvenoga i kulturnoga okružja, spoznajnih i afektivnih obilježja govornika (v. Jelaska 2007). U Hrvatskoj je najproširenija i najistraženija spoznajna ili kognitivna lingvistička teorija. U njoj je jezična struktura izravan odraz načina kako ljudi opažaju

i opojmljuju svijet. “Budući da ljudi stalno promatraju svijet i u njemu aktivno sudjeluju, poznaju mnoge njegove dijelove, to se iskustvo odražava na prirodu jezika samoga. Osim našega opažajnog sustava, na jeziku se odražava i povijest našega opažanja” (Jelaska 2007). Tek se dakle krajem 20. stoljeća, a još više početkom 21. stoljeća sa sve jačim razvojem psiholingvistike i u obrazovanju osvijestilo da je vladanje jezikom složeno i raznoliko umijeće, da *usvajanje i učenje jezika* (nadređenica je *ovladavanje jezikom*) nije jednako, da se inim jezikom ne ovladava jednako kao materinskim, da samo izravno poučavanje (standardnoga kao drugoga idioma) ne dovodi do zajamčenoga uspjeha ako se ne nudi iskustvo u služenju tim jezikom, ali i posebna usmjerenost na izraz koji se ne može prenijeti iz materinskoga, tj. zavičajnoga idioma. U Hrvatskoj su se tek u 21. stoljeću osvijestili teorijski okviri jezikoslovne i jezične nastave te njezina primjena (npr. Češi i Jelaska 2007). Psiholingvističke su spoznaje dijelom uključene u plan i program za osnovnoškolsku nastavu koji je nastajao tri godine (*Nastavni plan i program*, 2006). U njemu se i dalje govorilo o području jezičnoga izražavanja, ali se kao zadaće navode razvoj sposobnosti izražavanja doživljaja, osjećaja, misli i stavova (što je jezična proizvodnja), stvaranje navika uporabe pravogovornih (ortoepskih) i pravopisnih (ortografskih) norma (što je i dalje proizvodnja) te ostvarivanje uspješne usmene i pisane komunikacije (što skupno uključuje sve jezične djelatnosti). No u pojedinim se temama one razlikuju, npr. u prvoj se temi prvoga razreda osim govorenja uključuje i slušanje, u drugoj razgovaranje.

Jasno je da poučavanje utemeljeno na teorijskim objašnjenjima o jezičnim jedinicama i strukturama nije moglo biti posve uspješno. Stoga su učenike koji se nakon takvoga poučavanja ne bi uspjeli služiti standardnim jezikom u pismu i govoru, koji bi primjerice rekli *Ako ćeš znati dobro poučavati, biti ćeš uspješan*, smatrali loš(ij)ima, lijenima, nemarnima, iako su dio toga poučavateljska odstupanja (tj. uzrok su učitelji koji su neprikladno poučavali). One koji bi katkada znali točne izraze, a katkada ne, smatrali su rastresenima, nepažljivima, neozbiljnima, nezainteresiranima, iako oni tek ovladavaju standardom, no njime nisu posve ovladali.

PRIJAŠNJE I SADAŠNJE OKOLNOSTI OVLADAVANJA STANDARDOM

Kako to da su ipak mnogi učenici uspijevali ovladati standardnim jezikom kada spomenute psiholingvističke spoznaje nisu bile izravno i svjesno uključene u programe Hrvatskoga jezika niti su ih svi učitelji svjesno znali? Dijelom je za to zaslužna darovitost učitelja, dijelom njihovo iskustvo s načinom kako su sami ovladali standardom,

a onda i iskustvo s poučavanjem učenika. Zaslugu u tomu ima poglavito činjenica da su hrvatski učitelji, posebice učitelji hrvatskoga jezika, sami vladali standardnim idiomom, njime se služili na nastavi svjesni da se moraju služiti savjetodavnim i službenim situolektom, katkada svečanim i okamenjenim, vrlo rijetko opuštenim, no ne i prisnim (v. Jelaska 2018). Tako su mogli biti jezični uzor učenicima. U tomu su im pomagali i glumci, televizijski, radijski i mnogi drugi djelatnici koji su se također sporazumijevali standardnim jezikom. A standardni je idiom imao dobar društveni položaj. K tomu su učenici bili izloženi standardnomu jeziku u primanju i proizvodnji u mnogim školskim aktivnostima: u učenje pjesama i tekstova napamet, u recitatorskim i glumačkim grupama, u čitanju naglas, u čitanju za sebe mnogih knjiga, posebno književnosti. U novije vrijeme prečesto nije tako. Mnogi profesori ne govore hrvatskim standardnom na nastavi, štoviše — neki se ponašaju kao da su jedino profesori hrvatskoga odgovorni za učenikovu ovladanost hrvatskim, da ostali nastavnici ne igraju nikakvu ulogu u tomu. Mnogi govornici u javnim medijima ne služe se standardnim jezikom. Čak ni svi glumci ne vladaju njime, ili se bar njime ne služe. Učenici manje čitaju tekstove napisane standardom, čak mnogi manje čitaju na hrvatskome jer je engleski kao međunarodni jezik preuzeo neke njegove uloge. Zbog toga su učenici manje izloženi standardnomu hrvatskomu pa njime teže ovladavaju. A i položaj je standardnoga idioma time manje važan. Stoga je sreća da se u novo razdoblje poučavanja hrvatskomu jeziku uključuju psiholingvističke spoznaje o načinu poučavanja i ovladavanja jezikom, posebice ovladavanja hrvatskim kao materinskim i inim jezikom, koje bar dijelom mogu nadoknaditi ono što su okolnosti prije obilatije pružale.