

HRVATSKI DIJALEKTOLOŠKI ZBORNIK 10 (1997)

UDK 372.880.862

808.62–087

Pregledni članak

Prihvaćen za tisak 8. 4. 1991.

Stjepan HRANJEC
HR–40300 Čakovec

KAJKAVŠTINA I OSNOVNA ŠKOLA

Među zadacima nastave hrvatskoga jezika, književnosti, scenske i filmske umjetnosti naglašava se »uključivanje učenika u govornu komunikaciju na književnom jeziku« te »razvijanje njihovog jezičnog osjećaja«. ¹ U kojoj se mjeri i s kolikim opravdanjem – u okviru ovog drugog zahtjeva – izdvaja mjesta za dijalekt, kajkavski idiom? Potvrđuje li se u suvremenoj osnovnoškolskoj praksi Šimlešina konstatacija da se »lokalni govor i dijalekt ne zaustavljaju pred zatvorenim vratima škole«?²

Da prisutnost i funkcija idioma u osnovnoj školi, osobito u nižim razredima, ima svoje svekoliko (psihološko, pedagoško, književnoestetsko) opravdanje, o tome nema nikakve sumnje. Ponajprije, njime se – između ostalog – ostvaruje didaktičko načelo da škola učenika poveže sa životom, što će reći, s obzirom na mlađu đачku dob, povezanost s užim zavičajem. A onda je jasno da će pri tomu određeno mjesto pripasti i lokalnom govoru, idiomu.

U knjizi karakteristična naslova, »U potrazi za izgubljenim govorom«, Ivo Škarić³ jasno i razložno ukazuje upravo na ovu, dublju, psihofonetsku potrebu da u školi treba njegovati materinski govor. On je prvi, najprisniji izraz djeteta; Škarić ga stoga naziva *organskim idiomom*. »No nije ga dovoljno samo dopustiti, nego ga treba i njegovati.«⁴ Autor otklanja sumnje da bilingvizam u djeteta stvara izražajne smetnje, jer »oba idioma stoje jasno izdvojeni sa svojim različitim

¹ Plan i program jezično-umjetničkog područja: *Vjesnik Republičkog komiteta za prosvjetu, kulturu, fizičku i tehničku kulturu SR Hrvatske*, Zagreb, 21. veljače 1983.

² Pero Šimleša, *Izabrana djela*, I-III, Druga knjiga, Pedagoški fakultet Osijek, 1980, str. 371.

³ Ivo Škarić, *U potrazi za izgubljenim govorom*, Školska knjiga – Liber, Zagreb, 1982.

⁴ Škarić, o. c., str. 51.

funkcijama i različitim psihičkim odnosom prema jezičnim oblicima.«⁵ Naprotiv, zalaže se za temeljnu istinu glede odnosa standard – idiom: »Na čvrstom debelom temelju zdravog organskog idioma izgrađuje se standardni idiom u školama.«⁶

Stjepko Težak⁷ ukazuje na psihološke, sociološke, estetske i kulturološke razloge za afirmaciju gore spomenutog principa. Naime, ako nastava hrvatskog jezika ima zadaću da »razvija jezičnu kulturu učenika«, postavlja se pitanje kako se uopće on, osjećaj, stvara, kako se do njega dolazi. Budući da »dječji jezični osjećaj najčešće nije navuknutost na gramatički sustav književnog jezika«,⁸ logičnim se čini da nastavnik – imajući u primisli didaktička načela od bližega ka daljemu i od poznatoga ka nepoznatomu – mora poći u stvaranju tog osjećaja od sustava koji učenik donosi u školu, od njegova zavičajnog govora. A to onda pretpostavlja dvoje: prvo, da je materinski govor (kajkavski u kajkavskom kraju) nezaobilazan u realizaciji nastave književnog jezika i drugo, da ga neprestance valja njegovati, oslanjajući se (metodom kontrastivne analize) na njegove izražajne vrijednosti.

Osobito pak je prisutnost idioma opravdana u nižim razredima osnovne škole, jer mali kajkavac (kao i čakavac) na početku svoga školovanja drugi govor, osim svoga materinskoga, gotovo i ne poznaje.

II.

Hoće li, u kojoj mjeri i na kakav način kajkavština biti uključena u nastavni proces, utjecat će nekoliko činilaca. Na prvom mjestu svakako je *program* i njegova izvedbenost, pogotovo u nižim razredima. U programskim odrednicama za hrvatski jezik⁹ navode se – za nastavu izražavanja – teme iz neposredne učenikove sredine i njegova užeg zavičaja, no tek se uzgred spominje da nastavnik »od prvih dana upozna je učenikovu sposobnost usmenog izražavanja, prepričavanja kraće priče, njegov zavičajni govor ...«. U skladu s tim koncipirani su i udžbenici (početnice, čitanke) za niže razrede; odnos ponuđenih tekstova na standardu i onih na dijalektu (kajkavskom i čakavskom) dovoljno je ilustrativan:

⁵ Škarić, o. c., str. 51.

⁶ Škarić, o. c., str. 53.

⁷ Stjepko Težak, *Gramatika u osnovnoj školi*, Školska knjiga, Zagreb, 1984.

⁸ Težak, o. c., str. 42-43.

⁹ Plan i program ..., o. c.

UDŽBENIK	PISANA KNJIŽEVNOST			USMENA KNJIŽEVNOST						
	POE-ZIJA	PRO-ZA	DRA-MA	POE-ZIJA	PRO-ZA	DRA-MA	KRAĆI OBLICI			
							Posl.	Zag.	Aneg.	Broj.
I. razred										
E. Vajnaht, Dobro jutro 1	3 (0)	19 (0)	—	—	—	—	—	1 (0)	—	—
E. Vajnaht, Dobro jutro 2	25 (0)	27 (0)	—	—	—	—	2 (0)	4 (0)	—	1 (0)
N. Bendelja, E. Vajnaht, Dobro jutro 3	21 (0)	15 (0)	2 (0)	1 (0)	1 (0)	—	—	1 (0)	—	—
II. razred										
N. Bendelja, E. Vajnaht, Sunčeva ljujčaka	51 (0)	31 (0)	3 (0)	2 (0)	3 (0)	—	9 (0)	7 (0)	—	—
III. razred										
N. Bendelja, E. Vajnaht, Radosti druženja	38 (0)	25 (0)	4 (0)	3 (0)	5 (0)	—	17 (0)	4 (0)	—	—
IV. razred										
Z. Diklić, J. Skok, Djetinjstvo u zlatnoj dolini	29 (3)	41 (0)	4 (0)	4 (1)	4 (0)	—	—	5 (0)	2 (0)	—
	167 (3)	158 (0)	13 (0)	10 (1)	13 (0)	—	28 (0)	31 (0)	2 (0)	1 (0)

(Brojke u zagradama označavaju tekstove na dijalektima)

Dakle, od ukupno 423 teksta u tim čitankama (sve u izdanju »Školske knjige«, Zagreb, 1987) samo su 4 (četiri) dijalektalna! Od toga broja dva su kajkavska (jedan je učenički rad, drugi je pjesma Stjepana Jakševca). U objašnjenju uz program navodi se da je izbor djela temeljen, među ostalim, i na načelu zavičajnosti. Ali zavičajnost je izborom ostvarena na *tematskoj*, ne na *izražajnoj*, jezičnoj razini! Program dakle pred učenika postavlja zahtjev da predmete iz neposredne okoline, prostore u kojima se kreće, prirodu, domaće životinje i osobe – sve što pripada korpusu njegova užeg zavičaja – opisuje standardom.

Prema tome, izbor tekstova u spomenutim udžbenicima (književno-estetska dimenzija) i koncepcija nastave izražavanja (govorna i jezičnostvaralačka dimenzija) dijalekt(e) uvažavaju nedovoljno.

Drugi, zasigurno presudan činitelj u revitalizaciji kajkavštine svakako je *nastavnik*. Zahtjev da je on, nastavnik, dužan upoznati učenikov zavičajni govor zvuči, zapravo, deklarativno. Naime, taj zadatak u školi često uzmiče pred agresivnim etnocentrizmom koji se razlista baš u školi: »Nadripedagozi pridonose takvoj viziji (etnocentrizmu, op.) savjetima kako djecu treba od prvih riječi učiti pravilnom književnom jeziku, savjetom kako treba usvakoj govornoj prilici uvježbavati takav dobar govor, a kloniti se loših, dijalektalnih navika itd. Takva klima lako preokrene temeljne funkcije standardnog idioma u jedan oblik tiranije.«¹⁰ S druge pak strane, objektivnu teškoću predstavlja i pojava kad nastavnik nije iz zavičajne djetetove sredine, pa nije u stanju – kad se i trudi – da potpuniye razumije učenikov idiom. Ilustrativan je primjer nastavnice iz Lastova koja u kajkavskoj sredini¹¹ nije u prvom razredu mogla uspostaviti neposredan kontakt s učenicima, pa čak ni s roditeljima! Ili drugi, indikativniji: nastavnica je djeci dala zadatak (u IV. r.) da opišu kako su proveli školske praznike; jedan učenik opisivao je svoje doživljaje kod bake na selu i pritom – kad bijaše opisivao domaće životinje – upotrijebio rečenicu: »I onda sam uzeo *botu*«. Nastavnica nije znala značenje riječi, a ni učenik nije umio “prevesti” na standard – sat se više nije mogao uspješno odvijati!

Dakle, što svjesno, što silom objektivnih okolnosti, nastavnik pridonosi zatiranju idioma svojim nemarom, otporom a gdjegdje i rugalačkim stavom prema učenikovu idiolektu. A tada ne strada samo dijalekt nego i pedagogija.

Srećom, takvi odnosi nisu česti. Osobito je takvo ponašanje strano nastavniku koji je podrijetlom iz uže zavičajne djetetove sredine i k tome, s višegodišnjim pedagoškim iskustvom – njegovi učenici bijahu čak i roditelji sadašnjih malih polaznika. A to onda pretpostavlja da je takav nastavnik srastao sa sredinom u kojoj živi i radi, da je upoznao, slušao (i ponegdje registrirao) kajkavštinu u njenoj dijakroniji.

Nije zanemariv ni utjecaj *roditeljskog doma*. U rodnoj kući dijete sriče prve riječi, spoznaje svijet i usvaja materinski govor. No i u obiteljskom krugu osjeća se nadiranje etnocentrizma, gubljenje zavičajnog identiteta. Zadnjih dvadesetak godina svjedoci smo urbanizacije međimurskih sela (ne samo međimurskih): prodor sredstava masovnog komuniciranja (na standardu), zaposlenje roditelja u gradu

¹⁰ Škarić, o. c., str. 49.

¹¹ Ova i potonja zapažanja odnose se na Međimurje.

(dnevni migranti!) i tome slično uvjetuju potiskivanje autentične kajkavštine, donose govorenje "po štacunski". Kad dijete u školi ipak progovori kajkavski, nije rijetkost da na nastavnikov upit odgovara: »Tak govoriju moja stara mama«.

U kontekstu svega spomenutog, a onog što inercijom ili hotimice posljeduje inferiornost kajkavštine, *dijete*, đak-prvak počinje gubiti samopouzdanje, počinje se »sramiti svoga 'seljačkog', 'sirotinjskog' dijalekta, svoje zavičajne kulture, etničkih posebnosti svoga kraja«. ¹² Kada i pokuša, odnosno »kada ga potičemo da komunicira i na jednom, donekle novom, književnom jeziku, dijete postaje sputano, nesigurno, često i nemoćno – jer tim novim kodom ne umije manipulirati. A kad to i čini, onda u nj unosi znakove iz drugog, svog, zavičajnog koda i tako miješa kodove, stvara govornu 'makaronštinu', 'griješi' protiv književnog jezika«. ¹³ Nije onda bez osnova konstatacija da takvi slučajevi samo pospješuju pejorativan odnos prema kajkavcima:

»Upravo ilirsko odricanje hrvatskog imena i jezika (...), pretvorilo se kasnije u superiority-kompleks spram Ilira kajkavaca, naroda između Save i Drave i Kupe, koji susjedi nazivaju Bezjacima, jer upravo ova vulgarna bezjaština (...) pretvorila se u pojam čovjeka nemuštog, neotesanog, lukavog, prevejanog i priglupog ...« ¹⁴

Njegovanje kajkavštine ima stoga svoje duboko humanističko i nacionalno opravdanje. A osobito je u djeteta taj idiom imanentan dio njegova bića. Ilustracije radi, spomenimo dva primjera, dva nastavnička iskustva (u međimurskim školama):

— »Dopuštam, štoviše podstičem u djece potpunu slobodu izražavanja. Jer dok priča kajkavski, u djetetu se budi spontanitet, govor popraća gestama i mimikom, navodi doslovce govor osobe o kojoj pripovijeda. Kad se izražava književnim jezikom, stoji mirno, ukočeno, a govor mu je osiromašen.«

— »Kada smo pričevali štivo iz 'Vlaka u snijegu', kada je bio posrijedi pisani predložak na standardu, djeca su se izražavala književnim jezikom. Kada pak su iznosila dojmove nakon *gledanja* istoimenog filma, izražavala su se kajkavštinom i pripovijedanje je bilo neposrednije, življe.« ¹⁵

¹² Težak, o. c., str. 153.

¹³ Stjepko Težak, *Govorne vježbe u nastavi hrvatskoga ili srpskoga jezika*, Školska knjiga, Zagreb, 1985, str. 12-13.

¹⁴ Miroslav Krleža, Uvodna riječ na znanstvenom savjetovanju u Zagrebu o 130-godišnjici hrvatskog narodnog preporoda, *Forum* 3-4, Zagreb, 1966, str. 285.

¹⁵ Iz razgovora s Milkom Blažinčić, nastavnicom razredne nastave u I. osnovnoj školi Čakovec.

III.

U okviru ove teme valja reći koju i o kajkavcima u dijaspori.¹⁶ Za primjer izdvojimo kajkavce – pomurske Hrvate (njih desetak tisuća) koji žive uz Muru, državnu granicu s Mađarskom. Nekolikostoljetnoj asimilaciji odupiru se – među ostalim – čuvanjem svoga materinskoga govora, umnogome sličnog s hrvatsko-kajkavskim u donjem Međimurju. Odnedavno, u vrtiću i školi, djeca uče hrvatski književni jezik (po 6-7 sati u dva tjedna). Radi se, dakle, o zanimljivoj pojavi – *trilingvizmu*. Kakva je situacija s njihovim materinskim govorom?

Informatori bijahu nastavnici u tamošnjim osnovnim školama u Serdahelju i Keresturu.¹⁷ Za očuvanje kajkavštine svakako je najvažnija činjenica, tvrde sugovornici, što se za obrazovanje na nastavničkim srednjim i višim školama u Budimpešti, Baji i Pečuhu polaznici regrutiraju mahom iz domaće, kajkavske sredine i vraćaju se potom u svoj zavičaj. U obiteljima djece govori se kajkavski (oni ga zovu *horvatski*), pa je kod dijela roditelja bilo otpora što se djeca na satu hrvatskog »vučiju stranoga jezika, šteroga mi ne razmemo«. ¹⁸ Obiteljski se, materinski govor djece u školi i te kako osjeća: na pitanje, postavljeno na mađarskom jeziku – »Kako se zoveš?« – mnoga djeca nisu znala odgovoriti, a i književnu štokavštinu u prvom razredu doživljavaju kao strani jezik; kad pišu sastavak na mađarskom, pri koncu – kad koncentracija popušta – interpoliraju kajkavski leksik; u redu riječi nastavnici počesto prepoznaju kajkavsku sintaksu!

Svjesni značenja idioma, nastavnici ga nastoje njegovati: a) osnivanjem literarnih grupa u kojima se podstiče izražavanje kajkavštinom, b) školskim zidnim novinama, c) recitatorskim i literarnim nastupima u školi i županiji na kojima se čuje i materinska riječ.

Nastojanje škole i njenih nastavnika u tim prekomurskim školama posvjedočuje, dakle, njihovu svijest o potrebi očuvanja materinskog govora, no ujedno rađa pitanje: koliko se, u kojoj mjeri njihova matica organizirano pridružuje tome njihovom naporu?

¹⁶ O njima je pisao Ivan Brabec u članku Kajkavci u dijaspori, *Hrvatski dijalektološki zbornik*, knj. 6, JAZU - Razred za filologiju, Zagreb, 1982.

¹⁷ Osobito dragocjene podatke pribilježio sam u razgovoru s Jolankom Tišler (1948) iz Serdahelja, nastavnicom i pjesnikinjom.

¹⁸ Ima, dakako, roditelja koji prihvaćaju (ili barem žele) mađarski u svakodnevnom komuniciranju. Nevješti tom nematerinskom sustavu, doživljavaju ponekad smiješne situacije. Tako se između nastavnice i jedne "Mađarice" Mare odvijao ovakav dijalog na autobusnom kolodvoru u Velikoj Kanjiži, kad se Mara vraćala iz Pešte: »Maro, de si bila?« Mara joj je (pogrešno) odgovorila: »Te Budapesten« (Ti u Budimpešti)! No, kad nije uspjela ući u prepun autobus, reagirala je spontano: »Ljudi, pomorite!«.

IV.

Ako smo svjesni da je škola »osnovni oblik institucionaliziranog odgoja i obrazovanja«¹⁹ i uz to da je briga i njegovanje materinskog, "organskog" idioma jedna od temeljnih pretpostavki za pravilan odgoj mlade ličnosti u toj instituciji, postavlja se pitanje na koji način da se taj zadatak ostvari.

U dosadašnjim metodičkim promišljanjima opravdano se najviše apostrofira uloga *nastavnika*. On, pogotovo kad se radi o nastavniku za niže razrede osnovne škole, mora imati jasan stav prema idiomu, saznanje da je dijalekt (kajkavski i čakavski) ravnopravan standardu, on "supostoji" (Težak) s njime te da treba biti polazištem za usvajanje zakonitosti književnoga jezika. Nije li (za tu svrhu) zadovoljena idealna pretpostavka da je nastavnik podrijetlom iz zavičajne sredine iz koje su učenici, to jest da mu je materinski govor isti, tada bi on morao upoznati kajkavštinu kojom govore djeca i još više – *uvažavati je*. To pak dalje znači da bi na nastavničkim školama – osobito onima koje djeluju u toj dijalektalnoj (kajkavskoj) sredini – trebalo u nastavni program svakako uvrstiti upoznavanje temeljnih zakonitosti idioma. Stečeno znanje nastavnik bi dolaskom u svoju radnu sredinu morao neprestance obnavljati i uspoređivati s osobitostima govora sredine u kojoj će odgajati.²⁰

Dalje, spomenuti zadatak nalaže i valjanu realizaciju *zavičajne nastave*. A ona se na satu hrvatskoga jezika može realizirati viševrsno:

1. Afirmiranjem književnih tekstova na kajkavskom idiomu – iz pisane književnosti i usmene (lirske pjesme, bajke i pogotovo tzv. male književne forme).

2. Poticanjem literarnog stvaralaštva djece na njihovoj kajkavštini, pri čemu se ne bi smjelo težiti idiounitarizmu nego uvažavati izražajne vrijednosti njihove uže zavičajne sredine. Ovaj oblik rada opravdan je višestruko: osnovci će spontano reagirati jer je posrijedi sastavak njihovog druga(rice), mladi će autor u procesu interpretacije u razredu doživjeti priznanje, testiranje svojih stvaralačkih mogućnosti, učenici će usvojiti svijest o književnoestetskog funkciji svoga govora, a ispraviti će i eventualne jezične nedosljednosti (što je svakako put za stjecanje osjetljivosti za zakonitosti standarda!). Primjer poput navedenoga, učenikov rad

¹⁹ Šimleša, o. c., str. 371.

²⁰ Koliko je ovo bitno, zorno se pokazuje upravo u Međimurju. Naime, pored četiri govorna područja (podrobnije o tome u: I. Zvonar – S. Hranjec, *Usmena narodna književnost na tlu Međimurja*, knj. I., Zrinski, Čakovec, 1980, str. 255-258), postoje različite fonetske i morfološke realizacije unutar svakoga područja (i o tome podrobnije vidi u: Z. Bartolić, *Hrvatski kajkavski govori Međimurja*, "Popevka zemlji", MH, Čakovec, 1971, str. 102-117).

»Sin vulice naše«, zadovoljava načelo zavičajnosti na motivsko-tematskom i izražajnom planu:

SIN VULICE NAŠE

Vu vulici našoj,
školi prek pota,
šteri je popefke
pisal za mužikaše.

Sin je on
vulice naše,
hižica je stara,
mala, žota.

Josip Slavenski
v njoj se je rodil,
a mortik je i
v našu školu hodil.

Vrata veselja
on je otprl
i zato neje
i nigdar nebo hmrl.

3. U zajedništvu s učenicima (osobito u slobodnim aktivnostima) izraditi malu etnomonografiju, etnosliku kraja.

4. Na satu pozirati i za tekstovima izvan čitanka (antologije, dječji listovi), a u izražavanju težiti da mladi osnovac u standard interpolira stilsko-izražajne govorne specifičnosti svoga zavičaja.

Budući da nastava zavičajnosti prožima i ostale predmete (posebice prirodu i društvo), razumije se da se obveza glede zavičajnog idioma ne odnosi samo na nastavnike koji predaju hrvatski književni jezik. Trud će nastavnika hrvatskog biti uzaludan budu li njegovi kolege omalovažavali zavičajni govor učenika.

Posebno se mjesto u novijoj pedagoškoj i metodičkoj teoriji izdvaja za izradbu *razlikovne gramatike* u školama.²¹ Prema Težaku, njeno se uvođenje temelji »na metodičkim načelima primjerenosti, cjelokupnosti jezične prakse i zavičajnosti, a dovoljno razloga proizlazi i iz didaktičkih načela životnosti i zornosti«. ²² Sasvim je jasno da će popis razlika u odnosu na standard pomoći učeniku da usvoji ne samo zakonitosti hrvatskoga književnog jezika, nego će takva gramatika korisnu primjenu naći i u nastavi stranih jezika,²³ te u nastavi zemljopisa, povijesti i slično.

²¹ Primjerice, njoj je posvećen jedan tematski broj *Suvremene metodike nastave hrvatskog ili srpskog jezika*, Zagreb, 1/1978.

²² Težak, *Gramatika ...*, o. c., str. 151.

²³ Podrobnije o tome vidi: Rudolf Filipović, *Pedagoška primjena kontrastivne analize, Pedagoški rad*, 3-4, Zagreb, 1969.

V.

Upoznavanje, uvažavanje i stvaralačko korištenje kajkavštine (kao i svakog drugog idioma) u osnovnoj školi – izvan je svake dvojbe. Suvremen pedagoški pristup, želi li ostvariti odgoj kompletne mlade ličnosti, svakako mora računati i s njenim materinskim govorom. To se, na posljektu, čini osnovnom pretpostavkom i za formiranje slobodnog čovjeka.

KAJKAVIAN IN ELEMENTARY SCHOOLS

Summary

It is one of the tasks of the teaching of the Croatian language, literature, drama and film to »involve students in spoken communication in the literary language« and develop their »linguistic sensibility«. How much room is left for the Kajkavian idiom, and with what justification? Is it true that in modern elementary school practice »local idiom and dialect do not stop before the closed school door«, to quote Šimleša?