

NEKE IMPLIKACIJE SOCIOLINGVISTIČKIH POJMOVA ZA NASTAVU JEZIKA

01. Predložili bismo da neke sociolingvističke spoznaje posljednjih dvadesetak godina i neki pojmovi koji su se u vezi s njim izgradili postanu operativna svojina nastavnika jezika, materinskoga ili stranog, isto onako kao što su lingvističke spoznaje o strukturi jezika pretočene u gramatičke termine (subjekt, predikat, glagolsko vrijeme, način, aspekt, padež, particip, vrste riječi itd.) dio neophodnog metajezičnog vokabulara za efikasno sporazumijevanje o jeziku u nastavi. Sociolingvističko pojmovlje izražava apstrakcije zakonitosti u upotrebi jezičnih varijacija u društvenoj komunikaciji kao što gramatički pojmovi predstavljaju apstrakcije zakonitosti jezične strukture. I jedan i drugi red pojmova analizira jezik s različitih stajališta, no oba ta stajališta čine se nužnim da se upotpuni viđenje jezika kao sredstva komuniciranja, što i jest svrha nastave jezika.

02. Navedimo još nekoliko razloga kojima bismo podržali gornji prijedlog. U nastavu materinskog i stranog jezika neki su sociolingvistički pojmovi, pojedinačno i nesustavno, već ušli. Kad pisac udžbenika materinskog jezika tumači kontrast između, kako on to naziva, *književnog jezika* i *zavičajnog govora* tvrdeći da je i ovaj drugi »lijep« (Težak, 1974:4—5), autor se trudi da popularnim postojećim terminima pokaže kako u *repertoaru govorne zajednice* postoje jezične varijacije. Te su varijacije prihvatljive u sebi primjerenim situacijama, autor time dovodi u pitanje prešutni stav o jednoj jedinog pravilnoj varijaciji, koji implicitno životari u nastavi materinskoga jezika. Kad se, osobito u kontekstu nastave stranih jezika, govori o *prvom i drugom te stranom jeziku*, o *jeziku struke*, o *komunikativnoj kompetenciji*, o *jeziku i dijalektu o standardnom i supstandardnom jeziku*, rabe se zapravo sociolingvistički termini koji neće biti potpuno i jednoznačno shvaćeni, neće se razumjeti zakonitosti na kojima se osnivaju ako ne budu protumačeni uz neke druge, koji slučajno nisu ušli u upotrebu, i koji s njima tvore barem minimalni sustav pojmova discipline od koje nastavnik i nastava mogu imati koristi. Hoćemo reći da pojam *standardni jezik* neće dobiti puno značenje ako se ne shvati usporedno s pojmom *supstandard* koji opet traži tumačenje u vezi s *regionalnim dijalektom* i *sociolektom te pisanim i razgovornim jezikom*. To bismo smatrali minimalnim brojem elemenata koji omogućuju da se shvati prvospomenuti pojam. No da bi postao jasniji, dolaze u obzir i druga obilježja uz njega vezana, kao što su tzv. *funkcionalno raslojavanje* što obuhvaća različite *stilove* ili *registre* te skalu formalnosti situacije itd. Mnogo eksploatirani pojam *komunikativne* ili *komunikacijske kompetencije* u praksi se pogrešno tumači jer se ne povezuje sa svojim izvorima, pojmovima *jezična kompetencija* i *performansa*, prema Chomskom, na kritici kojih je izgrađen. Zbog toga neke interpretacije tog pojma, što dolaze do izražaja u udžbenicima, isključuju, čini se, iz njega znanje i primjenu pravila strukture, tako da su gramatički komentari tekstova potpuno zanemareni.

03. Svi spomenuti pojmovi raščlanjuju jezik kao niz varijacija, a sama se sociolingvistika definira kao disciplina koja proučava jezične varijacije.

04. Lingvistici više odgovara predodžba homogenog jezika što se u praksi obično svodi na standardni jezik. Lingvistika opisuje i objašnjava sva moguća pravila za kombiniranje elemenata jezične strukture u stvaranju rečenica dotle dok su te kombinacije i rečenice »gramatične«, makar se one rijetko ili nikada u tom obliku ne upotrebljavale u svrhu komuniciranja. Ali jezik, bilo da je to materinski standard ili strani jezik, poučava se radi komuniciranja, radi društvene interakcije iako jezik ne služi samo za komuniciranje (Chomsky 1975:55), a u komuniciranju jezične varijacije imaju značenje. Ne umanjujući važnost lingvističkih istraživanja za nastavu, čini se logičnim da će disciplina koja ispituje značenje varijacija u vezi s društvenim situacijama biti barem jednako važna u ovom poslu. U opservacijama i empiričkim istraživanjima izgradilo se sociolingvističko pojmovlje koje analitički prodire u prožimanje jezika i društva. U hrvatskom ili srpskom i u engleskom jeziku ista radnja može se imenovati glagolom *razgovarati* odnosno *to talk* i imenicom uz glagol *voditi razgovore* odnosno *to hold talks*. Gramatički, dakle lingvistički, opis struktura ne može ukazati na situacijsko značenje dviju varijacija bez uvođenja sociolingvističkog pojma stila ili registra (Radovanović 1979: 68—69, za dobre primjere iz našeg jezika). Lingvistički opis će registrirati zamjenu zamjenice drugog lica jednine zamjenicom drugog lica množine u većem broju standardnih evropskih jezika, ali tek sociolingvistička pravila oslovljavanja ukazat će na zakonitosti ovih zamjena u vezi sa stavovima (poštovanja, prezira, intimnosti ili društvene udaljenosti) koju govornik želi izraziti. Za nastavu je važno što će sociolingvistički opis označiti univerzalnost povezanosti jezične strukture oslovljavanja i strukture društva, ali i to da se »površinska« jezična realizacija oslovljavanja razlikuje od jezika do jezika: moderni engleski ne pozna dihotomije *ti-vi*, ali stavove izražene ovim variranjem može iznijeti drugim jezičnim sredstvima.

05. Ako navedeni argumenti podržavaju naš prijedlog, razmotrili bismo još nekoliko pojmova, međusobno logično povezanih, koji pomažu shvaćanju zakonitosti upotrebe jezika u društvenoj interakciji i imaju implikacija za nastavu jezika. Uz spomenuti pojam komunikacijske kompetencije to bi još bili *govorna zajednica*, *jezični repertoar*, *dvojezičnost*, *dvodijalektalnost*, *stil*, *registar*, *prebacivanje koda*, *repertoar govorne zajednice*, i *stav prema jeziku*.

06. Pojam govorne zajednice sa sociolingvističkog stajališta kompleksniji je od istoimenog lingvističkog pojma gdje označuje skupinu ljudi koja se služi istim jezikom. (Lyons 1970:326). Takva definicija tipično isključuje kulturne i socijalne karakteristike skupine i govornici dvaju jezika koji žive izmiješani u neposrednom kontaktu tvorili bi dvije posebne zajednice koje se preklapaju. U sociolingvističke definicije umjesto pojma jednog jezika kao osnove unosi se širi pojam komunikacije, naglašavaju se zajedničke norme ponašanja uključujući tu i zajedničke norme jezičnog ponašanja, učestalost društvene interakcije u skupini i sličan stav prema različitim varijacijama jezika (Gumperz, 1962, 1968; Labov 1972; Halliday 1978; Hudson 1980). Ovakav kompleksniji konstrukt prema kojemu zajednicu drži na okupu sličan odnos prema varijacijama jezika, a ne jedinstven jezik, prihvatljiviji je jer s njime možemo povezati iskustvenu činjenicu da u govornoj zajednici može koegzistirati ne samo više dijalekata, već i više jezika i da se s nekim ili sa svima mogu služiti članovi dotične zajednice. Takve koegzistentne varijacije jezika unutar jedne govorne zajednice zovemo *kodovima*, a zbir kodova kojima raspolaže

član te zajednice nazivamo njegovim *repertoarom*. Sada i pojam komunikativne kompetencije — pojam koji se citira kao cilj poučavanja stranog, a trebalo bi i materinskoga jezika — postaje jasniji. To je znanje pravila upotrebe kodova, odnosno *prebacivanja kodova*, dakle dijalekata, stilova ili različitih jezika, prema tome kome govornik govori, kada, o čemu, gdje, a i tko je dotični govornik. U idealnoj situaciji član neke govorne zajednice trebao bi da vlada podjednako dobro svim kodovima njena repertoara. Zbilja je nešto drugačija. U dvojezičnim govornim zajednicama članovi često ne vladaju podjednako objema jezicima (npr. govorne zajednice kojih su članovi naši iseljenici u Americi ili Njemačkoj) a u dvodijalektalnim zajednicama, kojih kod nas ima mnogo, članovi ne vladaju podjednako lokalnim govorom i standardnim jezikom. Ovako gledajući, nastava materinskog jezika jest »miješanje« u komunikativnu kompetenciju izvornog govornika koju je stekao socijalizacijom time što ga »umjetno« osvješčujemo za postojanje i strukturu kodova. A i nastava stranog jezika ima dubokih veza s izvornom kompetencijom te može olakšati (tzv. pozitivnom interferencijom) ili otežati (negativnom interferencijom) ovladavanje dotičnim jezikom.

07. Spomenuti pojmovi i zakonitosti koje oni analitički obuhvaćaju osvjetljuju problem nastave materinskoga jezika u krajevima gdje je lokalni govor u fonologiji, gramatici i leksici udaljen od standardnoga jezika. To je tzv. *dvodijalekatska nastavna situacija* (Craig, 1979). Može li se u ovakvim slučajevima nastavnik služiti metodom nastave stranog jezika? Možda, primjenjujući neke tehničke detalje koji proizlaze iz kontrastivnog proučavanja standardnog jezika i lokalnog govora. Međutim, razlike između stranog jezika i materinskoga standarda temeljnog su karaktera. Većina učenika razumije standardni jezik, a strani jezik ne razumije, pa su motivacije za učenje drugačije (Ervin-Tripp 1979:27). Osim toga, varijacija stranog jezika koji se poučava ne nosi za stranca nikakvih društvenih obilježja, a materinski standardni jezik za govornika lokalnog govora nosi društvena obilježja koja mogu sputati učenika da se njime slobodno služi, naročito u usmenoj upotrebi. Taj element treba ozbiljno razmotriti prije negoli se neuspjeh u poučavanju standarda pripisuje lijenosti ili nedostatku inteligencije učenika¹. Govorne zajednice imaju svoje stavove prema kodovima koji se u njima upotrebljavaju, a ti stavovi nisu jednostavni. Kad je u pitanju stav prema standardnom jeziku u dvodijalekatskoj govornoj zajednici, onda razna testiranja pokazuju dvije skale vrijednosti koje dolaze do izražaja. Naime, govornici pozitivnije ocjenjuju status standardnog jezika, a istovremno pokazuju otpor da se njime služe. Kad pozitivnije ocjenjuju njegov prestiž, onda imaju u vidu ljestvicu »moći«, jer je to kôd koji pridonosi postizanju moći u društvu, a to što se u svojoj govornoj zajednici njime malokad služe može se pripisati drugoj vrijednosnoj ljestvici, ljestvici »solidarnosti« gdje na najvišem mjestu stoji lokalni govor koji simbolizira pripadanje zajednici, njen identitet, prisnost itd. (Brown and Gilman 1960; Ryan 1979). Promatranje jezične interakcije u manjim dvodijalekatskim govornim zajednicama pokazuje da je prilika za upotrebu standardnog jezika, a da to ne izazove otpor sredine, malo i svode se na komunikaciju sa strancem i donekle u javnim istupima. Te rijetke prilike za upotrebu teško da pridonose vještini u upotrebi dotične varijacije, pa ono

¹ O ovoj važnoj problematici za sociologiju jezika vidjeti radove B. Bernsteina i njihovu kritiku W. Labova.

što se čuje jest jedna aproksimacija standardnom jeziku s dosta elemenata lokalnog govora. Trebalo bi zamisliti da gramatička pravila standardnog jezika i dijalekta nisu potpuno odijeljena, već se, kao kontinuum, nalaze na jednoj istoj osi, a govornikov izbor odvijat će se, prema situaciji, bliže jednoj ili drugoj krajnoj točki. (Craig, 1979). U tim aproksimacijama nije poteškoća što govornik ne posjeduje standardni oblik u svom repertoaru, »nego što govornik ne može održati konsistentan izbor standardnih alternativa a da ne pogriješi« (Ervin-Tripp 1979:33).

08. Ovo su neke od karakteristika jezične situacije u dvodijalekatskim zajednicama kako proizlaze iz empiričkih istraživanja i opservacija sociolingvista.

Održi ovakva gledanja, kako smo spomenuli, našli su mjesta makar i površno, u našim udžbenicima materinskoga jezika. No trebalo bi eksplicitno uputiti nastavnika da tolerantna orijentacija prema varijacijama u jeziku slijedi stajališta jedne znanstvene discipline navodeći izvore (već ih ima i na našem jeziku) kako bi ih sam mogao interpretirati i primijeniti. Dotle, dok se slažemo da je ovladavanje standardnim jezikom u govoru i pismu važan dio obrazovanja, ocrtavanje zbilje u pitanju upotrebe standardnog jezika i dijalekta može samo pomoći da se nastavniku i učeniku olakša posao i ova nastojanja ne bi trebalo shvatiti kao permisivnost ili omalovažavanje funkcije standardnoga jezika.

09. Sociolingvističko viđenje nehomogenog jezika pored dijalekata uključuje tip varijacija koji se nazivaju *stilovima* i/ili *registrima*. Povezujemo ih sa stupnjem formalnosti situacije odnosno sa zanimanjem govornika, a imaju implikacija u nastavi standardnog jezika. Toliko ponavljana uzrečica da treba pisati »kao što pišu dobri pisci«, u standardnom jeziku, shvaćenom kao skupu stilova, gubi svoj smisao. Svaka domena ljudskoga djelovanja i svaka uloga koju govornik jezika ima u svakidašnjem životu pretpostavlja neke posebne fonološke, gramatičke i leksičke karakteristike, različitu učestalost nekih jezičnih i parajezičnih crta, koje, istina, nije lako opisati s obzirom na to da u stilovima ima preklapanja. Različitosti stilova postajemo svjesni kad se miješaju, tj. kad se upotrebljavaju u neprimjerenj situaciji. Karikiranje miješanja stilova izvor su humorističkih efekata (npr. ljubavna izjava u političkom stilu). Više načina da se imenuju slične radnje: »zaključiti« i »izvesti zaključak«, »odlučiti« i »donijeti odluku« treba tumačiti potrebama različitih stilova (ovdje recimo »razgovornog« i »službenog«), a ne druge članove parova na brzinu proskribirati kao suvišne. Prema zapažanjima nekih ljudi iz prosvjetne struke, u našim se školama stimulira »pjesnički stil« u bilo kakvom kontekstu kad bi svim uobičajenim stilovima trebalo pridavati jednaku pažnju iz razumljivih razloga.²

10. Usporedba sociolingvističkih pojmova *drugog jezika* i *stranog jezika* pruža mogućnost da se jasnije uvidi što se poučava kad se poučava strani jezik. Kad govorimo o *drugom jeziku*, mislimo na situaciju gdje se jezik ne govori kao izvoran, već se rabi kao jezik obrazovanja, službene i neformalne komunikacije. U tim se situacijama, barem u slučaju engleskog jezika kao drugog jezika, javljaju njegove lokalne varijacije koje se tretiraju kao standard, kao

² Treba ipak vidjeti udžbenike Težak-Brigljević *Naš jezik* za VII i za VIII razred osnovne škole za ozbiljan napor da se prekine s tom praksom, izdanje Školske knjige 1976, 1977.

takve poučavaju (npr. obrazovani nigerijski engleski, indijski engleski), te nema jake tendencije da se imitira jezik izvornih govornika.

Strani jezik nema izravne socijalne funkcije u društvu u kojemu se poučava poput *drugog jezika*. To je školski predmet iz područja kulture izvornih govornika tog jezika. Varijacija koja se poučava obično je standardni oblik dotičnoga jezika. Svako odstupanje od norme smatra se pogreškom, a ne mogućom devijacijom u okviru norme *drugog jezika*. Socijalne prepreke, koje smo vidjeli da postoje u usvajanju materinskoga standarda, ne javljaju se kod učenja stranog jezika i ograničenja su individualne prirode (Richards, 1972).

11. Ima niz razloga kojima se dokazuje prednost poučavanja standardne varijacije stranog jezika (jedan je svakako i taj da je najbolje opisana), pa se ovim putem išlo dugo bez značajnog provjeravanja. Pojam nehomogenosti jezika i postojanja varijacija doveo je u pitanje dosadašnji neprikosnoveni izbor i otuda današnje uzbuđenje i veliko zanimanje za *jezike struka*. Iako u ovom području mnoga pitanja traže teoretske i metodičke odgovore, primjena ovog sociolingvističkog gledanja pridonijet će sadržajnijoj i svrsishodnijoj nastavi.

12. *Stav* govornika prema varijacijama u jeziku, toliko važan pri usvajanju materinskoga standarda, postaje zanimljiv i u poučavanju stranog jezika s obzirom na stav izvornog govornika prema pogreškama koje pravi stranac. Provjeravanje kod izvornih govornika pomaže da se utvrdi relativna težina pojedinih pogrešaka s obzirom na njihovu ulogu u ometanju komunikacije. Pokazuje se da se neka struktura koju nastavnik ocjenjuje kao tešku pogrešku, uhu ili oku stranca može učiniti zanemarljivom u komunikaciji, u kojoj će na ocjenu težine pogreške utjecati pored lingvističkih i neke socijalne i psihološke varijable. U istraživanjima i promatranjima stava izvornog govornika kad stranac govori njegov jezik razvio se pojam *sociolingvističkog odstupanja u situaciji stranog jezika* koji podrazumijeva pogreške u izgovoru, gramatici, vokabularu, pokretima, razmaku među govornicima, dodiru i nekim drugim psiho-socijalnim elementima, a njihove međusobne odnose bitne za ocjenu težine pogreške (Janicki, 1981). Implikacije istraživanja stava prema jeziku stranca odnose se na moguće izbjegavanje nastavnikova »totalnog ispravljanja« što može odvratiti učenika od pokušaja stvaranja vlastitih hipoteza o strukturi potrebne mu rečenice na osnovi jezičnog znanja koje je dotada usvojio. Primjena ovih spoznaja očito je delikatna i kontroverzna, no o njima će nastava morati voditi računa.

13. Ima još jedan smisao pojma *drugi jezik* kad je u opreci s pojmom *prvi jezik* i obje apstrakcije postaju korisne u jezičnoj situaciji u kojoj se nalaze djeca naših radnika u inozemstvu. Drugi jezik bi, dakako, bio jezik njihove nove sredine. Sociolingvistički je danas dobro utemeljen naš interes da se u djece razvija tzv. *jezična lojalnost* koja će ih potaknuti da očuvaju materinski jezik, ali uspjeh u tome zavisi od mnogo varijabla (Rajić, 1979). Planiranje nastave treba da izbjegne naivnost i jednostranost. Mora se voditi računa o tome da je »nužda majka dvojezičnosti« (Haugen, 1979) da dijete mora ovladati i drugim jezikom, bez kojeg bi bilo osuđeno na izolaciju i da će drugi jezik preuzimati neke službe prvog jezika. Drugi jezik, koji mu je u prvoj fazi vjerojatno bio sam *pomoćan*, u toku socijalizacije u novoj sredini postat će

komplementaran time što će službe prvog i drugog jezika podijeliti među različitim domenima u životu. Ono što bi nastava prvog jezika trebala postići jest izbjeći poznatu treću fazu, kad drugi jezik potpuno nadomještava prvi jezik.³

Dvojezičnost, te odnosi između prvog i drugog jezika, eminentno su sociolingvističke teme zbog varijabilne jezične dimenzije i očigledne veze između jezične i društvene komponente. Stručnjak koji planira nastavu prvog jezika u sredini koja se služi drugim jezikom naći će u sociolingvističkoj literaturi solidnu orijentaciju. Primjena će, dakako, varirati od jedne do druge jezične zajednice. Neke su sociolingvističke implikacije već od početka jasne, kao npr. da ne možemo očekivati uspjeh ako prvi jezik u sredini drugog jezika poučavamo istim metodama kao prvi jezik u sredini prvog jezika, tj. kod kuće. Shvaćanje ovog principa zaštedjet će razočaranje mnogim nastavnicima koji iz naših škola, bez sociolingvističke pripreme, odlaze poučavati materinski jezik u inozemstvu.

LITERATURA

- Brown, R. and Gilman, A. 1960. "The Pronouns of Power and Solidarity", u T. A. Sebeok (urednik) *Style in Language*, MIT Press
- Chomsky, N. 1975. *Reflections on Language*, Pantheon Books
- Craig, Dennis, 1979. "Bidiialectal Education: Creole and Standard in West Indies" u J.B. Pride (urednik) *Sociolinguistic Aspects of Language Learning and Teaching*, OUP.
- Ervin-Tripp, S. 1979. "Children's Sociolinguistic Competence and Dialect Diversity", J. B. Pride, ibidem.
- Gumperz, J. J. 1962. "Types of Linguistic Community", *Anthropological Linguistics*, 4:28—40
- Gumperz, J. J. 1968. "The Speech Community" u *International Encyclopedia of the Social Sciences* London, Macmillan: 381—6
- Halliday, M.A.K. 1978. *Language as Social Semiotics*, Arnold, London (str. 49)
- Haugen, E. 1979. "The stigmata of bilingualism", u J. B. Pride, ibidem.
- Hudson, R.A. 1980. *Sociolinguistics*, Cambridge University Press (str. 25)
- Janicki, K. 1981. "The Native Speaker's Attitude Towards the Foreigner's Language" *IATEFL Newsletter* No 68 (str. 52)
- Labov, W. 1972. *Sociolinguistic Patterns*, U. of Pennsylvania Press (str. 120)
- Lyons, J. (urednik) 1970. *New Horizons in Linguistics*, Penguin (str. 326)
- Radovanović, M. 1979. *Sociolingvistika*, BIGZ
- Rajić Lj. 1978. *Sociolingvistički aspekti dvojezičnosti Jugoslavena na radu u Švedskoj i Norveškoj*, Godišnjak saveza društava za primjenjenu lingvistiku, br. 2
- Ryan, E. B. 1979. "Why do Low-prestige Language Varieties Persist?" u Howard Giles i Robert N. St. Clair (urednici) *Language and Social Psychology*, Blackwell, Oxford
- Richards, J. 1972. "Social factors, interlanguage and language learning", *Language Learning*, 22. 2.

³ O spomenute tri faze drugog jezika (*supplementary, complementary, replacive*) govori Haugen u navedenom članku.

SOME IMPLICATIONS OF SOCIOLINGUISTIC CONCEPTS FOR LANGUAGE TEACHING

Summary

The time seems ripe for including some sociolinguistic concepts abstractions about the regularities concerning language variability in connection with social structure — into the curricula of language teachers education side by side with the linguistic concepts — abstractions concerning regularities in language structure — to become equally operational in teaching. Some sociolinguistic concepts have already penetrated both L_1 and foreign language teaching in this country but rather at random, and they may not become fully understood unless perceived in the company of at least a minimal system of cognate concepts. Witness the misunderstanding of the communicative competence concept as interpreted in some of our foreign language textbooks where explanation concerning language structure have been practically excluded. The implications for L_1 and foreign language teaching of certain concepts like non-homogeneity of language, language repertoire, speech community, standard language, dialect, style, register, first, second and foreign language, have been considered.