

Izdala „Slovenska Šolska Matica“

Didaktika.

(Obče in posebno ukoslovje.)

II. del.

Posebno ukoslovje

slov. učnega jezika v ljudski šoli.

Spisal dr. J. Bezjak.

II. snopič.

V Ljubljani 1907.

Natisnila „Učiteljska tiskarna“ v Ljubljani.

37809, VII, E, c, a



FLB 58/1953

395390058

Slovn
eksaktnejša
er stavijo
emo slovn
parjih, am
etih. Ker
eto, zato
vrščati po
za vse sl
dvema, s
slučajih je
Gled
mezna šol
urejene, o
katerih so
in sicer
oziroma
skemu le
Za
kjer sta s
sebnih m
letom, oz
pravljen
Dru
šolskima
1. 2
šolah z
gorenji z
Učitelj t
3. šolske
načrtih
1. oddel
oziroma
leta naj

2. Glede na slovnico.

Slovnica je kakor računstvo strože znanstvena in torej eksaktnejša veda. Učenci stopajo korak za korakom naprej in postavijo poznejše znanje na prejšnje. Zaradi tega ne moremo slovniskega učiva predavati v dvo- ali večletnih kolo- barjih, ampak razvrščati ga moramo po poedinih šolskih letih. Ker poedini oddelki izvečine obsegajo po eno šolsko leto, zato tudi smemo reči, da nam je učivo povprek raz- vrščati po posameznih oddelkih. Vendar ne velja to načelo za vse slučaje; saj nam je znano, da so tudi oddelki z dvema, s tremi in celo s štirimi šolskimi leti. V vseh teh slučajah je vsekakor treba drugačne razdelitve.

Glede gorenje zahteve o razvrstitvi učiva na posa- mezna šolska leta so nove jezikovne vadnice tudi tako urejene, da je vse učivo razdeljeno na pet zvezkov, izmed katerih so prvi štirje namenjeni poedinim šolskim letom, in sicer drugemu do petemu, peti zvezek pa 6., 7. in 8., oziroma na šolah s šestletno obveznostjo samo 6. šol- skemu letu.

Za one razrede, kjer ni več nego eno šolsko leto ali kjer sta samo dve šolski leti v dveh oddelkih, ni treba po- sebnih migljajev: učitelj poučuje šolsko leto za šolskim letom, oziroma oddelek za oddelkom posebe, snov ima pri- pravljeno in razvrščeno v vadnicah.

Drugače mora postopati v razredih z več nego dvema šolskima letoma.

1. Začnimo z nerazdeljenimi enorazrednicami. Tu je v šolah z osemletno obveznostjo možno, le deloma zadoščati gorenji zahtevi o razvrstitvi učiva na posamezna šolska leta. Učitelj teh enorazrednic začenjaj s slovniskim poukom v 3. šolskem letu! Ustvari si ne glede na razdelitev po učnih načrtih za vselej 4 oddelke, izmed katerih naj obsega 1. oddelek 3., 2. oddelek 4., 3. oddelek 5. in 4. oddelek 6., oziroma 6., 7. in 8. šolsko leto! Otroci drugega šolskega leta naj se kolikor toliko pridružujejo otrokom 3. šolskega

leta! V 1.—3. oddelku uporabljaj prve tri zvezke Jezikovne vadnice, v četrtem pa četrtega, ki je v njem dokončano oblikoslovje in skladnja prostega stavka. Več pa učni načrti itak ne zahtevajo na enorazrednicah. Seveda si mora iz teh zvezkov za vsak oddelek izbrati najpotrebnejše in najvažnejše točke ter naloge. Zlasti ne more v 4. oddelku rabiti 4. zvezka tako, kakor je sedaj urejen, ampak tudi iz tega si mora izbrati primerno snov, in sicer v šolah s šestletno obveznostjo za eno šolsko leto, v drugih pa še za 7. in 8. šolsko leto.¹⁾ V tem slučaju mora učivo razdeliti na dva dela (dve šolski leti), in sicer v tako zvanih koncentriških krogih, da drugo leto dopolnjuje, kar je opustil prvo. Dva dela zahtevam z ozirom na gorenjo opombo o 8. šolskem letu (gl. str. 100.!).

Nekaj primerov. Prvo leto naj uči v 4. oddelku o glagolu n. pr. izmed krajših oblik 3. množinske osebe tiste, ki se končajo na **ó** (beró, peró) in zraven dotične deležnike (beroč, peroč), drugo leto tiste, ki izhajajo na **é** (lové) in prav tako zraven deležnike (loveč) i. t. d. — O prislovju n. pr. naj uči prvo leto prislovno rabo samostalnikov, drugo leto pridevnikov, zaimkov, deležnikov ali narobe i. t. d.! Toda kakorkoli si razvršča snov, vedno se mora ozirati na to načelo, da kadar uči v 4. oddelku v dvoletnem kolobarju, vselej uči sicer nekaj novega, pa ne kaj takega, kar bi se naslanjalo na znanje 6. šolskega leta, ampak kar se ozira na znanje prejšnjega oddelka, to je 5. šolskega leta, ker sicer bi učenci 6. šolskega leta ne mogli dohajati učencev 7. in 8. leta.

2. V enorazrednicah z razdeljenim poukom se razvršča učivo prav tako: v nižji skupini bodi tretje šolsko leto prvi slovniški oddelek, drugo šolsko leto lahko kolikor toliko zraven pomaga; višjo skupino pa razdeljujmo na tri slovniške oddelke, 4. | 5. | 6., 7. in 8., oziroma samo 6. šolsko leto obsegajoče!

¹⁾ To pa dotlej, dokler ne izide posebna izdaja za eno- in dvo-razrednice.

Pri najvišjem oddelku moraš, kadar obsega 3 leta, uvaževati to, kar sem malo poprej omenil o koncentriški razvrstitvi učiva.

3. V dvorazrednicah nam je v 1. razredu za slovniški pouk deliti 2. oddelek tako, da poučujemo 2. ter 3. šolsko leto zase in da dovršujemo, kolikor je to izvedno, 1. in 2. zvezek vadnic. V drugem razredu narejajmo spet ne glede na razdelitev po učnih načrtih tri oddelke: 1. oddelek s 4., 2. oddelek s 5. in 3. oddelek s 6., 7. in 8., oziroma samo s 6. šolskim letom! Tem oddelkom so prikladni 3., 4. in 5. zvezek vadnic. Tudi tu veljaj za 6., 7. in 8. leto gori rečeno!

4. V trirazrednicah zahteva posebno opombo samo tretji razred. V šolah z osemletno obveznostjo razvrščajmo učence tako, da prisojamo prvemu oddelku učence 5. šolskega leta, ostale (6., 7. in 8. leta) pa da združujemo v drugi oddelek! Tudi o teh veljaj gorenja pripomnja! V šolah s šestletno obveznostjo je spet razlika. Na Kranjskem ni treba nobene posebne določbe, ker obsega vsak razred po 2 šolski leti. Drugače je na Primorskem, kjer so 3. razredu prisojena tri šolska leta: 4., 5. in 6. Tu najbolj narejamo tri oddelke, vsakemu prideljujoč po eno šolsko leto. V vsakem slučaju dobivamo takim potem v trirazrednicah 5 slovniških oddelkov, ki so jim petdelne Jezikovne vadnice popolnoma prikladne.

5. O štiri-, in petrazrednicah posebna opomba ni potrebna; kajti slovniško učivo lahko dovršujemo v 6. šolskem letu, to je v prvem oddelku najvišjega razreda, v drugem oddelku, to je v 7. in 8. letu, pa snov le ponavljamo. V šestrazrednicah pa v najvišjem razredu sploh ni več šolskih let nego dve.

3. Gledě na spisje in pravopis.

Spisje stoji glede tega razvrščevanja na oddelke, oziroma šolska leta sredi med čitanjem in slovnico. Ni sicer tako eksaktno kakor slovnica, a vendar zahteva natančnejše

razdelitve nego čitanje. Saj ni možno, ob enem uspešno poučevati več nego dve šolski leti. Isto lahko trdim o pravopisu.

Tu najbolje postopamo, ravna se po normalnih učnih načrtih ter naprej stopaje po tam določenih oddelkih. Zraven si pomnimo, kar sem že namignil, da pri spisju in pravopisu ne smemo združevati oddelkov razen v najvišjem razredu štiri-, pet- in šestrazrednic. Izvečine nahajamo itak v vsakem oddelku po eno ali po dve šolski leti. Kjer jih pa je več, tam si moramo razdelitev drugače urejati. To je v nerazdeljenih enorazrednicah z osemletno in s šestletno šolsko dolžnostjo. V teh šolah je treba ne glede na razvrstitev po učnih načrtih ustvarjati oddelke z enim, oziroma dvema šolskima letoma, in sicer v šolah z osmimi leti tako-le: 1. oddelek obsegaj 3., 2. oddelek 4. in 5., 3. oddelek 6., 7. in 8. šolsko leto, kjer osmega leta več ne uvažujemo; v šolah s šestimi šolskimi leti pa tako-le: 1. oddelek imej 3. šolsko leto; 2. oddelek 4. in 5. šolsko leto; 3. oddelek 6. šolsko leto!

Tri šolska leta še sicer tudi nahajamo v drugem oddelku višje skupine razdeljenih enorazrednic in v drugem oddelku drugega razreda z osmimi šolskimi leti. Toda tu je spet 6., 7. in 8. šolsko leto, o katerih velja že večkrat rečeno.

4. Splošne opombe.

1. Kadarkoli poučujemo v jezikovnih urah po oddelkih, moramo povprek cele ure deliti v polovice ter po pol ure direktno, po pol ure indirektno poučevati. Tudi v nerazdeljenih enorazrednicah, kjer so po trije oddelki, priporočam razdelitev po pol urah, ne po tretjini ur. Tretjine so prekratke, da bi učitelj mogel pri jezikovnem pouku dosežati kaj plodonosnega.

2. Učitelju bodi dovoljeno, izjemoma uporabljati tudi celo uro za en oddelek! To je zlasti pri spisju ponajveč potrebno.

3. Indirektni pouk vedno soglašaj z direktnim! Če hodi indirektni pouk za direktnim, naj učenci pri indirektnem izvršujejo naloge, ki se podajajo iz direktnega poučevanja v eni ter isti panogi jezikovnega pouka; če je narobe, naj pišejo naloge, ki so priprava naslednjemu direktnemu pouku.

a) Najlaže se to vrši pri slovniškem pouku. Ako so v prvi polovici ure našli jezikovno pravilo, naj v drugi polovici delajo nalogo, ki se naslanja na dobljeno pravilo in je ob enem vadba in uporaba tega pravila. Če pa so začeli slovniško uro s pismeno nalogo, naj pol ure izvršujejo nalogo, ki je ponovitev že znanega učiva ter ob enem naravno pripravlja na naslednjo polovico ure direktnega pouka in na dobitev novega pravila.

b) Ako so pol ure čitali, naj v drugi polovici pišejo nalogo, ki izvira iz čtiva, zlasti eno izmed tistih, ki jih naštevam kot 6. točko pri 5. učni stopnji o razpravljanju čtiva. Naj skušajo vsebino z lastnimi besedami pripovedovati, naj označujejo osebe ali opisujejo kraj, naj iščejo posebnih besed ali rekel ter naj z njimi tvarjajo stavke i. t. d.

Če pa šelečitajo v drugi polovici ure, naj v prvi polovici delajo ponavljalno nalogo o tistem berilu, ki je onemu sorodno, katerega nameravajo čitati v drugi polovici, ali kako pripravljalno ali sploh jezikovno nalogo!

Umevno je, da se ozirata te dve opombi o čitanju le na tiste slučaje, kjer se mora čitanje vršiti po oddelkih.

c) Pri spisju — kadar mu je namreč odmerjeno samo pol ure direktnega pouka — pripravljaj učitelj v prvi polovici spisovno snov, v drugi polovici naj jo učenci izvršujejo! To velja seveda samo za tisto učno stopnjo, kjer sme učitelj izvršitev spisa po temeljiti pripravi prepuščati učencem samim. Med tem časom, ko učitelj z enim oddelkom pripravlja spis, naj drugi oddenek prepisuje že dovršeni spis ali naj popravlja napake spisa, ki jim ga je učitelj vrnil po domači korekturi.

Drugi načini, kako naj učitelj v spisovni uri postopa z dvema oddelkoma, bi bili le-ti: Tu in tam lahko izbere obema oddelkoma isto nalogo. V le-tem slučaju razpravlja v začetku z vsemi učenci o temi, nato izvršijo učenci višjega oddelka nalogo sami — učitelj jim ne pomaga več — učenci nižjega oddelka pa spišejo nalogo pod njegovim direktnim vodstvom. Ako še je čas, pregleda tudi, kar so med tem napisali starejši učenci, ter izvrši z njimi popravo. Mlajši učenci naj zraven poslušajo, ker se pri tem nauče marsikaj, ali naj prepisejo nalogo v zvezke, ako jo je učitelj prej z njimi rešil samo ustno.

Čestokrat se da ista snov v eni uri tudi uporabljati za dve različni nalogi: učenci spodnjega oddelka izvršijo nalogo kot povest, gornjega kot opis.

Čitali so n. pr. pravljico »Pastirček.« (III. čit., str. 44.). Vsebina jim je tedaj znana. Tudi so že o Vilah več slišali povodom razpravljanja tega berila. V spisovni uri uporabi učitelj to snov tako, da učenci skupno ponavljajo pravljico ter jo skrečijo. Nato zapišejo učenci spodnje stopnje v svoje spisovne vadnice ali na posebne lističe, oziroma na tablice, kolikor so si zapomnili o tej pravljici, učenci gorenje stopnje pa opišejo Vile na podlagi razporedbe, ki so jo prej razvili in ki zanj o čitaš vzorec pri opisih.

Tukaj lahko postopa učitelj tudi naopak: najprej učenci ponove pravljico, nato iščejo načrt za opis Vil, potem jim prečita učitelj vzorec tega opisa, naposled ga izvrši gornji oddelek sam, s spodnjim oddelkom pa upodablja učitelj pripovedovanje pravljice o Vilah.

4. Večkrat združujmo tudi pri slovniškem pouku oba oddelka enega razreda! Namreč tedaj, kadar skupno ponavljamo po gotovih obrokih ali kadar nanese prilika, da razpravljamo v drugem oddelku isto učivo kakor v prvem, samo v drugem oziru in večjem obsegu.

Primer. Učenci 3. razreda štirirazredne šole s 4. in 5. šolskim letom poznajo — recimo — pojem prislovja: učenci

prvega oddelka bolj v splošnem oziru, učenci drugega natančneje. Dovršivši to snov v obeh oddelkih (v prvem str. 64.—68. 3. zvezka, v drugem str. 80.—88. četrtega zvezka Jezikovnih vadnic), jo učitelj lahko ponavlja z vsemi učenci: otroke prvega oddelka izprašuje o njim znanih, otroke drugega o tem znanih točkah prislovja.

Tako pridobiva več časa za slovniški pouk ter zbuja obče zanimanje. Hkratu ponavljajo učenci drugega oddelka to, kar so se že učili pred letom, učenci prvega pa si pomnijo to in ono, kar jim bo dobro služilo prihodnje leto.

Da sme tudi pri spisju in pravopisu zedinjevati nekatere oddelke, sem že gori omenil (str. 104.).

5. Sploh pa pomnimo to-le glavno načelo: Učitelj združuj oba oddelka v eno celoto, kadarkoli je to po snovi mogoče!

To so le migljaji, ki naj učitelja opozarjajo na veliko važnost oddelnega pouka glede učnega jezika ter mu približno kažejo pot, ki mu je hoditi po njej. V posameznih slučajih si učitelj glede na domače razmere lahko sam ustvari ugodno razdelitev, uvažujoč te-le migljaje.



IV. Koncentracija jezikovnega pouka.

A. O pomenu in izvršitvi te koncentracije.

Koncentracijo imenujemo tisto učbeno dejanost, ki išče enake, slične, nasprotnne, sploh sorodne predstave ter jih družijo po enakosti, sličnosti, nasprotnosti, sploh sorodnosti v eno celoto.

Pri koncentraciji torej izvršujemo nauk o družitvi predstav. Koncentracija je izmed najimenitnejših sredstev apercepcije in asocijacije predstav. Po znanih psiholoških načelih umemo in pomnimo predstave tem bolj, čim ožje in krepkeje jih združujemo z drugimi že znanimi ter jasnimi predstavami. Družimo jih pa po zunanosti: po postanku ali po notranosti: po vsebini. Predstave stojijo torej druga proti drugi v prostornem, oziroma časovnem ali v logičkem razmerju. To-le najbolj pospešuje umevanje in pametovanje: enakost, sličnost, nasprotnost, vzrok in učinek, razlog in posledica, sredstvo in smoter, podmet in pripadek družijo predstave v trajne in trdne skupine. To sem že omenil na str. 37. in 38. Treba je tedaj vse učne predmete družiti po teh načelih: iskati v njih sorodne skupine predstav, te skupine primerjati ter jih vezati v nove skupine. Le tako bode ves pouk uspešen.

Kaj pa opazujemo v tem oziru pri materinščini? Ni jasnosti o pomenu ter važnosti posameznih panog jezikovnega pouka, pa tudi ne o njih medsebojnem razmerju. Čitanje se ravna po razvrstitvi beril v čitanki; slovniški pouk koraka

naprej po slovnici za učence; pravopisje se vrši po paragrafih ročne knjige za diktate, spisje pa po zbirki nalog za ljudsko šolo; skratka: vsak del jezikovnega pouka hodi svojo pot, ne meneč se za drugega, pa tudi ne za druge predmete. O koncentraciji tega pouka še dandanes prav malo slišimo v ljudski šoli. In vendar koncentracijo glasno zahteva današnja znanstvena pedagogika!

Kakor sem že na str. 60. razložil, bodi učna koncentracija jezikovnega pouka trojna: družiti moramo gori navedene dele tega pouka med seboj, družiti moramo jezikovni pouk z drugimi predmeti, družiti moramo dele njegovih poedinih panog med seboj.

§ 1. O koncentraciji poedinih panog jezikovnega pouka.

Vsi deli jezikovnega pouka naj skupno stopijo v službo pri materinščini, naj skupno delujejo v dosego gori očrtanega jezikovnega smotra! To pa se vrši, če zavzema čitanka središče jezikovnega pouka: na čitanko se naslanjaj slovniški pouk, se naslanjaj spisje, se naslanjaj pravopisni pouk!

1. Kakšna bodi čitanka, sem razložil na str. 54.—59. Kako naj uporabljamo čitanko za vsestransko izkoriščanje razpravljanih beril, o tem govorim pri učnih stopnjah. Tudi sem razjasnil (str. 18.), da naslanjajoča (analitiška) metoda slovniškega pouka pri vseh svojih vrlinah ni v takem zmislu izvedna, kakor sta mislila Kellner in Otto.

Zaradi tega se mi zde posebne vadnice za jezikovni pouk neogibno potrebne. Seveda ne smejo ponujati stavkov, ki se ne tičejo drugih predmetov in ki med sabo niso po zmislu združeni. Nove jezikovne vadnice skušajo vsaj deloma v okom priti tema nedostatkostima, ki nasprotujeta učni koncentraciji; zato zajemajo, kakor sem že opozoril, svojo snov izvečine iz čitank, uvažujejo realistiški pouk, imajo več

po zmislu nepretrganih sestavkov ter se ozirajo tudi na pravopis in spisje.

A kljubu tem posebnim vadnicam naj čitanka izdatno rabi slovniškemu pouku! Kehr pravi v svoji znameniti knjigi »Praxis der Volksschule«, ki bode pri vsem napredku na polju metodike še vedno ohranila svojo veljavo, o tej rabi čitanke to-le: Vzorni stavki so priprava, berilo središče, posnemek, ki ga naj napravljajo učenci, pa konec.

a) Vzorni stavki naj tedaj služijo izvajanju pravil v direktnem pouku; v indirektnem pa lahko čestokrat poleg Jezikovnih vadnic rabimo čitanko. Kakor namreč pravim na str. 101., se mora slovniški pouk vršiti v oddelkih, ako razred obsega več nego eno šolsko leto. Pol ure slovniškega pouka je v takem razredu, kakor vemo, vselej indirektnega. Ta čas tedaj uporabljaj učitelj za indirektno pripravo ter dajaj naloge iz znanega berila! Te naloge naj bodo ponavljanje starega ter poleg tega pripravljanje na novo učivo!

N. pr. Učitelj hoče drugo polovico slovniške ure razpravljati časovno prislovje. V ta namen daj učencem iz stavkov znanega berila (oziroma odstavka) iskati krajevna prislovja, ki jih že poznajo! Tako že pred direktnim poukom obnovi predstavo prislovja ter nanjo lahko takoj dalje stavi pri direktnem pouku.

b) Še druga vrsta priprav se lahko vrši ob čitanki. Kdor se peča s slovniškim poukom, ve dobro, da često ne kaže novega pravila izvesti v pol uri, marveč da je treba polagoma nanje pripravljati. To pripravo imenujem pripravo iz dalje.

N. pr. Pravopisno pravilo pisave skupka »lj« je v slovenščini najtežje. Nanje bode torej treba dalje časa pripravljati. Priprava bōdi primeroma ta-le: Učenci spisujejo iz obdelanih beril v svoje jezikovne zvezke samostalnike, glagole, pridevnike, ki je v njih skupek »lj«, ter z njimi tvarjajo stavke. Tako si besede bolj utrjujejo v spominu.

Pote
-elj,
kon
»lj«
nika
pol

kov
jih
ter
niso
pou
v 3

čita
kat
v 5
ind

sta
da

ko

ob
na
de

str
m
oz
do
dr

Potem jih razvrščajo po končnicah: -ljam, -ljem, -ljaj, -ljej, -elj, -ljen, -ljiv. Drugič jih sestavljajo po skupinah glede na končni soglasnik: m, b, p, v, ki stoji pred njim skupek »lj«. Naposled jim še ostane nekaj besedi, ki jih ne morejo nikamor uvrstiti. Sedaj je gradivo pripravljeno: treba je le pol urice, da odmišljajo pravilo pisave tega skupka.

c) Posebno pa rabi čitanka izvrstno pripravi na stavkovno razčlenbo. Ta dela čestokrat učencem preglavico, ker jih učitelj ne zna pripravljati, ker jih ne uči pravilno, sigurno ter spretno popraševati po stavkovih členih. Preden se učenci niso naučili stavkov razčlenjati po vprašanjih, ni začeti s poukom o stavkovih členih. Primere za to razčlenjanje najdeš v 3. delu Jezikovnih vadnic na str. 18.—33.

č) Toda tudi pri direktnem pouku lahko dobro rabimo čitanko. V prvi vrsti iz nje zajemamo vzorne stavke, ob katerih izvajamo pravila, v drugi jo rabimo za ustno vajo v 5. formalni stopnji; naposled pa pri tej stopnji tudi za indirektni pouk, bodisi za šolske, bodisi za domače naloge.

Jezikovne vadnice sicer obsegajo vse to gradivo: vzorne stavke ter snov za naloge in vaje. Vendar so tako urejene, da moraš čitanko v roke vzeti skoraj v vsaki jezikovni uri.

2. Kako pa še lahko uporabljamo čitanko v korist jezikovnega pouka, povem na str. 190.

3. Da moramo tudi snov za spisje zajemati iz čitank, je obče znano. Kako je tu postopati, razložim pri spisju. Tudi na to zahtevo se ozirajo Jezikovne vadnice. Snov četrtega dela je izvečine zajeta iz Tretje čitanke.

4. Zillerjevci sicer naslanjajo, kakor smo slišali na str. 19., slovniški pouk na spisje. Toda tega postopanja ne morem odobravati. Spis, ki ga naj sestavim, venomer se oziraje na njegovo uporabnost za slovniški pouk, ne more doseči svojega pravega namena, ker je preveč zavisen od drugih ozirov.

Da pa moramo vendar gledati tudi na družitev spisja in slovnice, to je naravna posledica načela o koncentraciji jezikovnega pouka.

Ta koncentracija pa se ne sme vršiti na tak način, kakršen je bil v navadi, ko ni bilo pravega spisja, oziroma ko je bilo to po svoji obliki čisto zavisno od slovnice; pa tudi ne tako, kakor žele Zillerjevci. Kajti pri teh obeh načinih bi spisje bilo preveč omejeno po slovniškem pouku ter bi se ne moglo prosto gibati. Ampak prvič se učitelj lahko pri vsakem spisu ozira na to ali ono točko, ki so se je učenci naučili v slovniških urah, zlasti glede na pravopis; drugič lahko uredi od slučaja do slučaja spis nalašč tako, da v njem nazirajo in rabijo pravilo, ki so si ga baš prisvojili. Ako so se n. pr. v slovniški uri naučili rabiti dvo-pičje in narekovaj, naj napravijo spis v obliki dvogovora z uvodnimi stavki!

Sploh je pomniti, da slovnica jako podpira pravilnost spisovanja; kajti podaja učencem sigurno zavest o pravih jezikovnih oblikah ter neko kontrolo, da vedo, so li pisali prave oblike, oziroma katere oblike smejo rabiti, katere morajo opuščati.

5. Naposled je tudi pravopisni pouk naslanjati na čitanko in na spisje, na slovnico in nazorni nauk: iz čitanke jemljimo besede in stavke za pravopisne vaje; pri spisju pa se vedno ozirajmo na pravopisna pravila in pazimo, da učenci tudi istinito uporabljajo to, kar so se naučili v pravopisnih urah; v slovnici uvažujemo pravila, ki jih morejo uporabljati za pravopis, n. pr.: kako pišemo po piki, klicaju, vprašaju; da pišemo **tičev**, s **križem**, **gospodarja**; zlasti pa ne zane-marjajmo etimologije, ki je važna podpora pravopisa; iz nazornega nauka zajemljimo in dajajmo učencem pisati stavke, ki so elementi in začetek pravopisnega pouka!

Nobena panoga jezikovnega pouka se tako močno ne naslanja na druge panoge istega pouka kakor baš pravopis: tu se da učna koncentracija jako lepo izvajati.

§ 2. O učni koncentraciji jezikovnega pouka v širšem pomenu.

Dalje ne smemo prezirati koncentracije v širšem pomenu besede. Jezikovni pouk naj ne veže samo svojih panog v ožjo skupino, ampak naj se naslanja na ves drugi, zlasti na realistiški pouk! Tudi o tem sem nekoliko govoril pri izboru beril (gl. str. 62.!).

1. Jezikovni pouk torej družimo s stvarnim poukom, a ne samo čitanje in pisanje, ampak tudi spisje, pravopis in slovnico! Zlasti bodi realistiški pouk učitelju izdaten vir stilistiške snovi: zgodovina, zemljepisje, prirodopisje in prirodoznanje mu naj dajejo mnogo pripravne snovi za spisje!

2. Prav tako lahko zajema zgledne stavke za pravopisne diktate, vzorne stavke za slovnico in drugo raznovrstno snov, posebno za slovniške naloge iz realij. Ti-le stavki in drugi po zmislu celoto tvarjajoči kosi, ki se nanje ven in ven naslanja jezikovni pouk, naj bodo kratko ponovilo realistiškega in učencem znanega učiva! Tako ustrezamo dvem svrham: ponavljamo razloženo snov: kak temeljni stavek, kako važno načelo, kako poedino važno misel ali večjo miselno celoto ter uporabljamo to snov v zmislu koncentracije. Ta notranja vez, ki tako nastaja, deluje v zgojnjem in jezikovnoizobraževalnem oziru.

3. Tudi petja ne pozablajmo družiti z jezikovnim poukom! Učenci naj se ne uče samo lepih pesmic na pamet, marveč naj jih tudi pojejo! S petjem dobiva pesem večji vzgojni pomen: peta pesem še bolj učinkuje na naša srca nego samo deklamovana.

Razen tega si peto pesem otroci mnogo bolj zapomnijo: melodija podpira spomin.

4. O uporabi veronauka sem omenil na str. 95.

5. Celo računstvo more nekoliko služiti jezikovnemu pouku, če učenci pišejo kot spisno nalogo račune (v obrtnem spisju); če prepisujejo ali pišejo na pamet uporabne računske

naloge, da se vadijo v pravilnem izražanju in pisanju; čečitajo berila, ki se v njih izvajajo v katerikoli namen račun.

O najožji koncentraciji jezikovnega pouka sem pa glede beril podal precej migljajev na str. 61.—62.

B. O razdelitvi jezikovnemu pouku namenjenih učnih ur.

Gori (na str. 45.) omenjena delitev jezikovnega pouka na čitanje pisanje, nazorni nauk, slovnico, pravopis in spise je navadno že izražena v urniku, v katerem je vsak izmed teh predmetov označen s posebnim številom tedenskih ur. Učitelj je torej zavezan, vsak teden določnega dne in v določni uri učiti to ali ono panogo jezikovnega pouka; to pa zaradi tega, ker se boje, da bi sicer več časa uporabljal baš za tisti del tega pouka, za katerega se najbolj zanima, in da bi drugega zanemarjal.

Ta razdelitev nasprotuje gorenjim načelom o učni koncentraciji; nasprotuje prostemu gibanju, ki je pogoj veselemu delovanju v šoli, in nasprotuje tudi normalnim učnim načrtom.

V učnih načrtih za Štajersko n. pr. tvarjata, kakor sem opomnil na str. 50., čitanje in pisanje eno skupino, nazorni nauk, slovnica, pravopis in spise pa drugo skupino, »učni jezik« imenovano. Vsaki skupini je odločeno število tedenskih učnih ur glede na kategorijo šol in na razrede, n. pr. v 3. razredu trirazrednic za čitanje in pisanje 6, za učni jezik 5 ur. Ti-le načrti se torej mnogo bolj ozirajo na koncentracijo jezikovnega pouka nego urniki: po urnikih mora učitelj te panoge jezikovnega pouka ločiti, po načrtih jih sme združevati. Gornjih 5 ur, učnemu jeziku odmenjenih, da ostanem pri tem primeru, pa je navadno še slabo razdeljenih: 3 ure za slovnico, 1 za pravopis in 1 za spise. (Nazornega nauka na tej stopnji ni.) Po tej razdelitvi

učenci čisto izgubljajo veselje do jezikovnega pouka, ker se mučijo 3 ure s slovnico; za spisje, ki je večjega pomena, pa jim nedostaje časa; zato tudi v tej panogi celo zaostajajo. Če že delimo te ure, delimo jih tako, da odmerimo slovnici 2 uri, spisju 2 uri in pravopisu 1 uro s tem pridržkom, da učitelj sme pravopisno uro uporabljati za spisje, kadarkoli je ne potrebuje, kar se v naših šolah često dogaja; kajti naš pravopis ne dela toliko težav in tudi ne zahteva toliko časa kakor nemški. Slovniško uro pa naj uporablja tudi za druge jezikovne vaje, zlasti za take, kakršne sem očrtal na str. 190. Sploh bodi mu dovoljeno, skupno število »učnemu jeziku« odmerjenih ur uporabljati v zmislu koncentracije jezikovnega pouka ter ure razvrščati po potrebščini!

Prav tako naj razdeljuje ure za čitanje in pisanje po potrebnosti; toda brez dvoma mora čitanju, ki tu obsega tudi razpravljanje beril in memorovanje, prisojati več ur nego pisanju. Če pa more tu in tam pridobiti od učnega jezika katero uro za čitanje, naj jo vzame in vestno uporabi; zakaj spričo važnosti tega predmeta je po normalnih načrtih zlasti na višji stopnji premalo ur zanj odločenih.

Na Kranjskem je čitanje, kakor sem že razložil na str. 50., itak ločeno od pisanja in priklopljeno ostalim panogam učnega jezika. Zato je tukaj tudi več tedenskih ur učnemu jeziku določenih nego na Štajerskem ali Primorskem. Te ure mora po potrebščini razdeljevati na čitanje, slovnico, pravopis in spisje.

Vse to je učitelju treba uvaževati, da zadošča načelom učne koncentracije. Sploh pa naj vestno in marljivo uporablja in izkorišča vse jezikovnemu pouku odmerjene ure ter jih naj ne odstopa nobenemu drugemu predmetu!



V. Obdelovanje učiva.

Ako smo učivo pripravili, dobro izbrali in razvrstili na poedine razrede, oziroma na posamezne oddelke ali šolska leta in dalje še celo na poedine tedne, nam je treba vedeti, kako naj obdelujemo to učivo, da ga bodo učenci z zanimanjem in lahko sprejemali, dobro umeli ter pomnili in koristno uporabljali. To je najvažnejši ter najimenitnejši del vsega učiteljevega postopanja. Bodi učivo še tako dobro izbrano in prirejeno, vendar ne donša koristi, če ga učitelj ne ume pravilno in spretno obdelovati. Narobe je celo možno, da dosega uspehe s slabo izbranim in urejenim učivom, če pametno in spretno postopa. Tudi tu zahteva vsaka panoga jezikovnega pouka svoje postopanje. Zategadelj moramo deliti ta odstavek na 4 dele ter govoriti o obdelovanju čtiva, slovnice, pravopisa in spisja. Pri čtivu še moramo razločevati čitanje samo zase in razlaganje čtiva, učenje čtiva na izust in predavanje oziroma deklamovanje.

Preden pa nadaljujem, naj še pripomnim o šolskih stopnjah, ker o njih često govorim v tej knjigi.

1. Razločujemo nižjo, srednjo in višjo stopnjo. Te stopnje v vseh šolah niso ednake, zavise od vrste šol. Povprek obsega nižja stopnja 1. in 2. ali 1., 2. in 3. šolsko leto; srednja stopnja 3., 4. in 5. oziroma 4. in 5., višja stopnja 6., 7. in 8. šolsko leto, oziroma v šolah s šestletno šolsko dolžnostjo samo 6. šolsko leto; v le-teh lahko delimo stopnje tudi na 1. in 2., 3. in 4., 5. in 6. šolsko leto.

2. Kjer je lahko izvedno, delimo stopnje po razredih (oziroma oddelkih).

Tako n. pr. obsega v petrazrednicah 1. stopnja 1. in 2. razred, 2. stopnja 3. in 4. razred, 3. stopnja 5. razred; v štirirazrednicah 1. stopnja 1. in 2. razred, 2. stopnja 3. razred, 3. stopnja 4. razred; v trirazrednicah z osemletno obveznostjo in šestletno na Kranjskem 1. stopnja 1. razred, 2. stopnja 2. razred, 3. stopnja 3. razred. Ako bi ne hoteli, da obsega tu višja stopnja 4 šolska leta, izmed katerih sicer uvažujemo samo 5. in 6., oziroma 7. šolsko leto, bi morali k srednji stopnji prikleniti 1. oddelek tretjega razreda ter prvi stopnji odstopiti 1. oddelek drugega razreda. Potem bi bila v le-teh trirazrednicah naslednja razdelitev: nižja stopnja bi obsegala 1. razred in 1. oddelek 2. razreda; srednja stopnja 2. oddelek 2. razreda in 1. oddelek 3. razreda; višja stopnja 2. oddelek 3. razreda.

3. Na Primorskem bi v trirazrednicah naravna razvrstitev bila tale: 1. stopnja bodi 1. in 2. razred (1., 2. in 3. šolsko leto), 2. stopnja 1. oddelek 3. razreda (4. in 5. šolsko leto), 3. stopnja 2. oddelek 3. razreda (6. šolsko leto).

4. V dvorazrednicah obsega nižja stopnja 1. razred (1., 2. in 3. šolsko leto), srednja stopnja 1. oddelek 2. razreda (4. in 5. šolsko leto); višja stopnja 2. oddelek 2. razreda (6., 7. in 8. šolsko leto).

5. V enorazrednicah z razdeljenim poukom je isto razmerje kakor v dvorazrednicah.

6. V enorazrednicah z nerazdeljenim poukom pa smatramo z ozirom na razdelitev teh šol na 3 oddelke otroke 1. šolskega leta za nižjo, otroke 2., 3. in 4. (oziroma 2. in 3.) za srednjo, otroke 5., 6., 7. in 8. (oziroma 4., 5. in 6.) za višjo stopnjo! V teh šolah druga razdelitev ni lahko izvedna, ako se ne izpremeni obseg oddelkov. Nekateri razločujejo, uvažujoč težavnost razdelitve v teh enorazrednicah, samo nižjo in višjo stopnjo: oni prištevajo 1., 2., 3. in 4. (oziroma 1., 2. in 3.), tej 5., 6., 7. in 8. (oziroma 4., 5. in 6.) šolsko leto.

A. Obdelovanje čtiva.

a. Čitanje.

Čitanje, ki naj se vadi v ljudski šoli, je troje: mehaniško, logiško, estetiško.

Mehaniško čitajo učenci, ako čitajo posamezne zloge in besede brez ozira na stavkovno vsebino in misel.

Logiško, razumno ali zmiselno čitajo, če se ozirajo na medsebojno razmerje stavkovih členov in stavkov; če naglašajo glavne besede in stavke dobro razčlenjajo pri čitanju.

Estetiško ali lepo čitajo, če pravilno naglašajo in zraven tega izražajo čuvstva, ki jih zbuja berilo.

Po svoji naravi je mehaniško čitanje določeno najnižji stopnji, logiško srednji, estetiško najvišji stopnji pouka.

Toda ne smemo misliti, da so te stopnje čisto ločene glede na te vrste čitanja; da na spodnji stopnji naj čitajo samo mehaniško, na srednji samo logiško, na zgornji samo estetiško.

Umevno je, da se morajo najprej vaditi v mehaniški spretnosti čitanja. Toda na tej stopnji se že tudi pripravljajo na logiško in estetiško čitanje, zlasti na lepo deklamovanje.

Na srednji stopnji mora učitelj v prvi vrsti gojiti logiško čitanje, dasi mu je vsaj v začetku še mnogo dela z mehaniškim čitanjem, posebno če hoče učence dovesti do spretnega čitanja. Vendar pa mora že tudi na tej stopnji pripravljati na estetiško čitanje; zakaj če naj učenec estetiško čita, mora vsebino berila dobro umeti, mora stavke pravilno naglašati, sploh mora biti v logiškem čitanju izurjen.

Najvišja stopnja je stopnja estetiškega čitanja, ki ga učitelj naj vadi z vsemi pristopnimi sredstvi!

§ 1. O mehaniškem čitanju.

Mehaniško čitanje je podlaga logiškemu. Zato je treba polagoma doseči popolno spretnost v mehaniškem. Dokler

učenec išče posameznih črk; dokler ne more hipoma pregledati cele besede: dotlej ni misliti na logiško čitanje. Izurjenost pa doseže le z neprestano vajo.

Kako je tu postopati, da učenci dojemajo glasove in njih znamenja, črke, da se sploh uče mehaniškega čitanja, to gre v elementarno metodiko.

Vendar naj pri tej priliki opozorim na nekatere posebnosti.

1. Od začetka je potrebno učence vaditi, da izgovarjajo samoglasnike čisto in jasno, soglasnike ostro, končnice natanko, pa lahko; posebno naj ne požirajo končnih samo- ali soglasnikov!

Fonetika se mora mnogo bolj uvaževati nego doslej, in sicer ne samo na nižji, marveč tudi na srednji in, če je treba, tudi na višji stopnji. Pravilno ustvarjanje glasov, zlasti dobro artikulacija je vztrajno, dosledno in neumorno izvajati ter vaditi.

2. Najprej čitajo zlogoma. Nikar pa naj ne izrekajo glasov pretrgoma, prenehajoč med njimi, ampak naj lepo vežejo glasove v zloge, zloge v besede!

Čitanje zlogov je potrebno, 1. ker nevajeni učenci ne morejo hkratu pregledati cele besede, zlasti če ima več zlogov; 2. ker lahkomiselni ter površni učenci izpuščajo črke, vstavljajo druge ali besede zamenjujejo s podobnimi besedami, če morajo hitro pregledovati cele besede; 3. da se vadijo besede po zlogih deliti, kar je važno za pismene naloge.

3. Napačno je, če naglašajo vse besedne zloge enoglasno in enakomerno ter ne delajo razlike med glavnimi in stranskimi zlogi. Ta napaka je jako razširjena in se ne da izlahka odpraviti, če se ji učitelj ne upira iz začetka.

Pravilno naglaševanje poedinih besed je tedaj že v v prvem šolskem letu neogibna potreba: učitelj mora poznati glasovno dinamiko ter jo v šoli gojiti. Tako pripravlja na estetiško čitanje.

Znano je namreč, da moramo v večzložnih besedah poedine zloge močnejše ali ostreje ali jačje od drugih izgovarjati. V nemščini se da to naglaševanje spraviti v glavno pravilo: Naglašaj v enovitih besedah debelski zlog, v sestavljenih povprek določilno besedo močnejše od temeljne besede. To pravilo rabi z malo izjemami v vseh slučajih.

Drugače je v slovenščini. Ta še ima dandanašnji prosti arijski naglas; zato se naglaševanje ne da določiti s kratkimi temeljnimi pravili, posebno zaradi tega ne, ker se štajersko naglaševanje često ne ujema s kranjskim, oziroma primorskim in koroškim in ker se tudi v različnih krajih na Kranjskem, Štajerskem, Primorskem in Koroškem naglašava različno.

Edino pravilo, ki je vredno uvaževanja, je izjavil Pleteršnik v pripomnjah Slovensko-nemškega slovarja. Tam pravi, da mora biti temelj in podstava naglasnim pravilom dolensko naglaševanje, ker se je književni jezik razvil iz kranjskih narečij, zlasti iz dolensščine. In po tem narečju se večinoma ravna naglas v Pleteršnikovem slovarju. Če torej dvomimo, naglašamo li prav poedino besedo, sezimo po tem slovarju ter v njem poiščimo naglas! Dobro pa bi bilo zaradi enakomernega naglašanja, da bi v začetnicah in čitankah za srednjo stopnjo ljudskošolskega pouka mnogo češče zaznamenjevali besede z naglasnim znamenjem, zlasti one, v katerih se štajerski ali primorski naglas razločuje od kranjskega, da bi se takim potem otroci že v šoli začeli bližati v naglaševanju ter se sploh učili pravilno naglašati.

4. Učitelj se ne da j varati navidezni spretlosti poedinih učencev! Učenci si navadno zaradi svoje velike mehaniške pomnjevosti pomnijo po cele vrste in stavke, zlasti če so jih večkrat čitali; vendar ne znajo

čitati posameznih besed. Učitelj se torej vsak dan prepričaj, koliko in kako znajo čitati poedini učenci, in pri tem oviraj čitanje na pamet! Pazno glej, da vsak učenec kaže besedo, ki jo čitajo; da čitajo počasi ter prenehavajo med poedinimi besedami, da morejo slediti tudi tisti, ki še niso tako spretni kakor drugi.

Od slučaja do slučaja daj poedinim učencem tako čtivo, ki ga še niso čitali, ali zaukaži čitati od konca vrste proti začetku ali posamezne besede brez navadnega redu! Tako se prepričaj, koliko že znajo istinito čitati njegovi učenci!

§ 2. O logiškem čitanju posebe.

1.

Kakor hitro je učitelj dosegel toliko, da učenci mehaniško čitajo kratke in lahke stavke brez ovir in težav ter so si že pridobili nekaj spretnosti v tem čitanju, mora svojo pozornost obrniti na logiško čitanje. Bilo bi neupravičeno, čakati srednje učne stopnje in s tem čitanjem začeti šele v 3. šolskem letu. V štiri-, pet- in šestrazrednicah, kjer obsega 1. razred samo eno šolsko leto, poskušajmo razumno čitanje že proti koncu prvega šolskega leta, ko začnemo čitati po-vestice in pesemce! Kjer zaradi nižje šolske vrste ali drugih pouk ovirajočih šolskih razmer to ni izvedno, odložimo začetek logiškega čitanja na drugo šolsko leto! V tem pa mora brez izjeme nastopiti to čitanje.

Umevno je, da učitelj iz začetka še zadeva ob marsikatero oviro: mehaniško čitanje se ne vrši tako gladko, kakor bi bilo želeti, a vkljub temu ne sme z logiškim predolgo čakati.

Prav napačno postopa tisti učitelj, ki pri njem učenci drugega šolskega leta samo mehaniško čitajo po cele mesece in enakomerno izgovarjajo ter naglašajo vse besede.

Vendar pa naj tu in tam zlogoma čitajo tudi v drugem in izjemoma še tudi v višjih šolskih letih; to je potrebno, da se uče besede dobro in pravilno razzlogovati.

2.

Kako pa učitelj postopaj, da kmalu doseže dobro razumno čitanje?

1. Čitaj učencem vsako berilo prav vzorno, preden ga čitajo sami! To je najboljše sredstvo. Učenci naj pazno poslušajo ter se tako praktiško uče dobrega čitanja! Dober zgled je največ vreden. Učitelj pa tudi dosledno in potrpežljivo zahtevaj, da učenci tako čitajo, kakor je čital sam!

2. Tako praktiško postopanje mora podpirati z naukom o **ločilih**: učenci naj spoznavajo ločila ter naj se uče, kako jim je čitati pri posameznih ločilih.

a) Nikar se tu ne ravnaj po zastarelem načelu, da učenci naj pri piki, klicaju in vprašaju na koncu stavka tiho štejejo tri, pri podpičju dve, pri vejici eno!¹⁾ To je mehaniško sredstvo, ki obtežuje čitanje ter učence podpira v brezmiselnosti. Tudi jim jemlje pravi čut za obstajanje pri ločilnih znamenjih.

b) Naj se le uče pri vejici krajši čas obstajati nego pri piki, klicaju, vprašaju na koncu in pri dvopičju ter podpičju sredi stavka!

c) Sicer pa tudi ta odmor pri poedinih znamenjih ni vselej enak. Če vejica loči stavke, mora odmor biti daljši, nego če loči samo prirejene stavkove člene. Dvopičje zahteva daljši odmor, ako stoji med prvim in drugim delom (sprednjim in zadnjim stavkom) perijode ali sestavja; krajšega pa, če stopi pred direktni govor ali pred besede, ki jih le naštevamo. Prav tako moramo dalje časa postajati pri prašaju in klicaju, ki stojita na koncu stavkovne celote in misli,

¹⁾ Tako uči neki nemški metodik Krug to pravilo v naslednjih verzih:

Beim Komma halte eins, beim Punkt aber drei;
Beim Kolon und Semikolon nur zwei;
Das Ausruf- und das Fragezeichen
Kann ziemlich einem Punkte gleichen.

zavzemajoč mesto pike, nego pri prašaju in klicaju, ki stojita sredi med stavkom, zavzemajoč mesto vejice. Na te in take posebnosti je treba pri zmiselnem čitanju natančno paziti.

č) Tudi pravilo, da moramo na koncu stavka (pri piki) z glasom vselej pasti, pri vejici pa vselej povzdigniti glas, se ne sme izvajati enostransko. Učenci tu radi pretiravajo: navadno drže glas previsoko, in sicer po vsem stavku enako visoko, naposled pa globoko padejo pri piki. Ali pa začnejo nizko ter hipoma močno z glasom poskočijo pri vejici. Tako nastane nepravilno, nenaravno, pretirano čitanje. Zraven tega pri piki požirajo zadnje glasove, ker ti-le niso naglašeni.

Na te napake naj učitelj strogo pazi ter jih naj dosledno odpravlja! Čitanje bodi naravno ter se bližaj pravilnemu, lepemu govorjenju!

Pri tej priliki moram opomniti, da še ni vsakemu učitelju jasno, kako naj naglaša na koncu stavka, kako pri podpičju in kako pri vejici. Gori navedeno pravilo namreč ni čisto resnično in popolno; zategadelj ga popravim tako-le:

α) Običajno pri vejici glasu ne smemo vzdigati; vzdigniti ga više, nego je bil prej, bi bilo naravnost napačno. Izvečine ostaja pri vejici glas viseč.

β) Pri podpičju moramo z glasom nekoliko padati, prav tako kakor pri piki na koncu pripovednih stavkov.

γ) V tistih vprašalnih stavkih, ki nanje odgovarjamo trdilno ali nikalno, vzdigujemo glas na koncu: Ali je brat prišel? (»Prišel« naglašamo više nego prejšnje besede.) Nasproti: Koliko ur hoda je do mesta? V tem vprašalnem stavku samostalnika »mesta« ne naglašamo više nego besede »ur hoda je do«, toda precej niže nego »koliko«, ker je tako zvani dopolnilni vprašalni stavek. Ako sledi za direktnim vprašalnim stavkom »uvodni stavek«, moramo le-tega začeti z isto glasovno višino, s katero smo sklenili vprašalni stavek: »Ali je brat

prišel?« vprašal me je prijatelj. »Prišel?« in »vprašal« izgovorimo tukaj enako visoko. — »Koliko ur hoda je do mesta?« je vprašal popotnik. »Mesta« in »vprašal« izgovorimo tudi tukaj enako, in sicer enako globoko.

δ) V velelnih in klicálnih stavkih ne smemo na koncu z glasom padati: v velelnih stavkih ga vzdigamo nekoliko više, v klicálnih še više.

ε) Preiskavali so že z muzikalnega stališča, kako vpliva vzdiganje in padanje glasu na ušesa poslušalcev in kako visoko naj glas vzdigamo ali kako nizko naj z njim padamo, da je učinek lep in da poslušalci imajo prijeten užitek. Dokazali so, da je prijetno poslušati, ako padamo koncem stavkov, kjer misel to dovoljuje, za malo terco, neprijetno pa in nelepo, če padamo za sekundo. Prav tako je lepo vzdigati glas za kvarto, pri vprašanjih in vzklikih pa celo za kvinto.¹⁾

3. Z estetiškega stališča učitelj naj pazi, da učenci čitajo v srednji glasovni višini, ne previsoko in ne prenizko in da naj čitajo, kakor sem že gori omenil, prozaiške spise tako, kakor govore med sabo, če se pomenkujejo ali igrajo: čvrsto, pa naravno!

4. Razumevanje vsebine podpira in pospešuje logiško čitanje. Preden učitelj ni razjasnil vsebine berila, ne zahtevaj logiškega čitanja! Ko pa učenci dobro razumejo, kar naj čitajo, tudi glaje in bolje čitajo.

5. Pri tej priliki naj učenci pod vodstvom učiteljevim spoznavajo veljavo poedinih besed v stavkovni celokupnosti; naj se uče, zakaj morajo to in ono besedo močnejše poudarjati ali naglašati. To polagoma umevajo, če so umeli vsebino stavka.

¹⁾ Glej „Paedagogisches Jahrbuch des Vereines für wissenschaftliche Paedagogik“ XII., XIII., XV. Jahrgang!

Učitelj sam pa mora poznati pravila o naglašanju stavkovih členov, če hoče pravilno naglašati; mora vedeti, da besede lahko naglašamo po naravni veljavi, ki jo imajo kot stavkovi členi, drugač po zmiselnem razmerju stavkov in sploh po vsem zmislu ne glede na besede kot stavkove člene in naposled po naši govorniški volji, ki podaje z naglasom sedaj tej, sedaj oni besedi večjo veljavo.

Kako naj naglašamo besede po naravni veljavi, čitamo v Janežičevi-Sketovi slovnici.¹⁾ Ali to naglašanje velja samo za poedine stavke. Ko pa stavek stopi v notranje razmerje z drugim stavkom ali se ozira po svoji vsebini na drugo misel, ki jo izrečemo ali zamolčimo, ne moremo več povprek naglašati po naravni veljavi stavkovih členov, ampak moramo naglašati po zmislu cele miselne skupine: naravni naglas se nekoliko izpreminja po oziralnem naglasu. N. pr. V stavku: Napišem nálogo, naglašam po naravnem naglasu predmet. Ko pa pristavim nasprotno misel rekoč: Naloge ne napišem, ampak jo ústno izvršim, nastopi oziralni naglas: predmet izgubi naglas po naravni veljavi, ta pa prestopi na povedek »napišem«, ker se dejanji »napisati« in »ustno izvršiti« ozirata drugo na drugo; v drugi polovici tega zloženega stavka pa ne naglašam več glagola »izvršim«, ampak postavim naglas na prislovje »ustno«, ker v skupini »ustno izvršim« prislovje bolj poudarjam nego povedek.

Sicer pa še tu pristavim nekaj praktičkih naglasnih migljajev, ki učitelju lahko rabijo v vsakem slučaju.

a) Stavkovni naglas se ravna po stavkovni vsebini: to, kar je po vsebini **ново**, dobi naglas, nikar pa, kar je staro in znano. Zaradi tega n. pr. ne smem naglašati osebnih zaimkov (razen v posameznih slučajih, ako so posebno poudarjeni), ker se ozirajo na že

¹⁾ Glej § 244! Sicer ne soglašam z vsemi točkami in opozarjam na svojo razpravo, ki sem jo o naglašanju objavil v lanskem Popotniku.

znano staro predstavo, predstavo dotične osebe ali reči, ki je imenovana v prejšnjem stavku ali ki si jo lahko mislim, ker je že bila v mojih mislih ali ker jo vidim pred seboj. N. pr. Tvoj brát je v mestu, vídel sem ga na trgu. Predmeta »ga« ne naglašam, ker ni več nov pojem, saj sem ga že imenoval v prvem stavku z besedo »brat«.

b) Večinoma nosi glavni naglas samostalni^k, tudi tedaj, če stoji poleg njega pridevniški prilastek: Želim ti srečen pót, ne: sréčen pot.

c) Nasprotje moramo z naglasom označevati: dānes méni, jútri tébi; po dnévi délamo, po nóči spimo.

č) Pri naglaševanju moramo razločevati med glasovno **jakostjo** in glasovno **višino**: med dinamiškim in muzikalnim akcentom. Uvaževati moramo i onega i tega: besede stavka moramo izgovarjati z različno glasovno silo, a tudi z različno glasovno višino. N. pr. Besede, ki vkup tvarjajo en pojem ali eno miselno celoto, moramo izgovarjati z istim glasovnim viškom, a izmed te skupine navadno naglašamo samo eno besedo (prav za prav en zlog). Take skupine so: glagol in njegov predmet; glagol in prislovje, ki tvarja z glagolom vred reklo: na nič dejati, mimo iti, na ósla staviti; samostalni^k in njegov prilastek. V teh skupinah naglašamo predmet in prilastek, ako sta samostalni^k, in prislovje.

O prilastku je posebe pomniti, da je sam naglašen le tedaj, kadar stoji pri pojmovnem samostalni^ku, n. pr. prijetnost potováⁿja; sicer naglašamo oba samostalni^ka, n. pr. kljúč od híše. Pridevnike, ki stoje za prilastke, naglašamo le tedaj, kadar določujejo in pojasnjujejo misel samostalni^ka ter mu prilagajo novo predstavo. Takrat zadobi tudi samostalni^k naglas: Ščedljív člóvek obrne vsak vínar desetkrat, preden ga izdá. Ako pa pridevniki služijo samo v okrasbo (olepševalni pridevniki, epitheta ornantia), nimajo

nikoli naglasa; tedaj naglašamo le samostalnik: zlato sólne, mrzli séver, topli jóg, skeleča rána, visoki hrást, drobna ptíčica, neizmerni svét.

d) Stavkovni naglas (nasproti besednemu naglasu) izražamo rajši z glasovno **višino** nego z glasovno **jakostjo**.

6. Učenci naj predolgo ne kažejo besed in stavkovnih vrst s prstom, oziroma s posebnim kazalom! To je velika napaka. Oko se mora kakor najhitreje navaditi prostega gibanja; učenec mora besedne vrste z očmi zasledovati tudi brez zunanje mehaniške podpore. Brž ko zna mehaniško čitati, naj odpade kazanje besed in vrst, ali še prej; recimo takrat, ko začne čitati berilca.

Nekaj drugih navodil, ki jih je treba uvaževati pri čitalnih vajah, pristavim pozneje na str. 135.—137.

Če je učitelj tem potem dosegel, da učenci čitajo 1. razumno, to je po zmislu pravilno, 2. gladko, da se ne spotikajo pri posamičnih besedah, je pri čitanju dospel do glavnega smotra.

A s tem še ni dosegel vsega. Logiškemu čitanju še mora na srednji stopnji pridruževati lepo čitanje ter ga posebno gojiti pri pesmih.

§ 3. O estetiškem čitanju.

1. Estetiško čitanje proze.

Kakor sem že omenil, čitamo estetiško ali lepo, če združujemo z logiškim čitanjem izraz svojega čuvstvovanja; če kažemo, da nas je ganila vsebina berila, da učinkuje na naše srce; če čitamo izrazito.

1. Pri estetiškem čitanju mora učitelj strogo paziti na **dinamiški** in na **muzikalni** akcent, ki sem o njiju govoril na str. 124. in na str. 126.

2. Mora se ozirati na ritmiška pravila.

Glede na ritmiko — ne menim tu pesniškega ritma, temveč neko zakonito gibanje glasu v stavku — je najprej treba paziti, s kakšno hitrostjo naj čitamo. Povem torej nekaj glavnih pravil o toku čitanja.

a) **Tempo** čitanja zavisi od vsebine, od stavkovnega sklada, od našega duševnega razpoloženja. Če je misel resna, če je žalostna, čitajmo bolj počasi, nego če je vesela. Kar težje umemo: razprave, realistiške spise in enaka berila, moramo tudi bolj polagoma čitati nego to, kar je lahko umeti.

Prilastkove stavke, ki tvarjajo s svojim samostalnikom miselno celoto, je treba čitati hitreje. Prav tako čitajmo sprednjike sestava (perijode) hitreje nego zadnjike! Če je več sprednjikov, začenjajmo polagoma ter pomnožujmo hitrost proti zadnjemu sprednjiku, ki ga izgovarjajmo najhitreje! Sploh je pomniti, da moramo sprednje stavke izgovarjati tem hitreje, čim daljši so. Umevno pa je, da ne smemo pretiravati, da ne trpi jasnost stavkov.

Misli, ki se nas močno prijemljejo, ki nas razburjajo, ki izražajo nepričakovani nastop pojavov, čitajmo hitreje nego mirne, lahke!

Povesti in opise čitajmo s srednjo hitrostjo!

Sploh pa postavimo za glavno pravilo to-le:

Tempo čitanja bodi povprek počasno; **boljše je čitati polagoma nego hitro**. Hitro čitanje je večinoma vzrok slabega čitanja; v njem tiči velika nevarnost za logiško in estetiško čitanje: kdor hitro čita, često vsega ne razume, kar je čital, ter izpregleduje jezikovne lepote.

b) K ritmiki spada tudi **odmor**. Odmor ima dvojen pomen: čitatelj naj zadobi čas za dihanje, poslušatelj čas za mišljenje! Često ga odmor tudi opozarja na naslednjo misel.

a) Navadno prenehujejo učenci le pri ločilnih znamenjih. Kako je pri teh postopati, pravim na str. 122.

Ali ti odmori ne zadoščajo pri estetiškem čitanju. Jasno je, da moram poslušalcu česče dajati časa za mišljenje nego li samo pri ločilnih znamenjih, če hočem logiško in estetiško čitati — saj moram prav radi tega tudi čitati počasi. — Iz tega izvira, da je treba vrvati odmore tudi v drugih delih stavkov, kjer ne stojе ločila. Te odmore imenujemo **govorne odmore**, one pa **ločilne odmore**.

β) Govorni odmori nastopajo le v daljših stavkih, ali kadarkoli hočemo povedati kaj nepričakovanega.

1. Tu navadno ločimo osebko skupino besedi, to je: osebko besedo in njena določila od povedkove skupine, to je: od povedka in njegovih določil.

N. pr. Starši mojega prijatelja / so bili premožni kmetje. — Ako je osebko beseda osebni zaimek, je ne ločimo od povedkove skupine.

2. Tudi med prislovno določilo in predmet stopi čestokrat odmor, izjemoma tudi med prislovje in njegov glagol, zlasti če stoji prislovje na začetku stavka. N. pr. V šestem stoletju / so se naselili Slovenci v naših pokrajinah. — Že od daleč / sem spoznal prijatelja / po njegovem visokem stasu.

3. Običajno postajamo tudi pred veznikom „in“, naj li veže besedna plemena ali stavke. N. pr. V imenu Boga Očeta / in Sina / in svetega Duha! Travica zeleni, ptički krasno žvrgole / in raz modro nebo sije zlato solnce.

4. Nikoli pa ne smemo ločiti dveh ali več besed, ki tvarjajo eno pojmovno celoto: prilastka ne od njegovega samostalnika, ki se nanaša nanj, predmeta ne od njegovega glagola, ki ga določuje, prislovja ne od njegovega glagola, kadar skupaj izražata eno misel: reklo. To velja tudi za kratke prilastkove in predmetove stavke: dasi jih ločimo z vejico od tiste besede, ki jo določujejo, vendar ne smemo postajati pri tej vejici, ampak moramo dotično skupino besed čitati

brez prenehljaja. N. pr. Želim, da prideš k meni — želja, videti prijatelja — govorica, da se je zgodila nesreča — v teh in enakih miselnih skupinah ne postajamo pri vejici, ampak jih čitamo v enem dušku.

Kakor vidimo, razpadajo stavki po teh odmorih v naravne govorne skupine, ki jih lahko pregledujemo. To je tudi za poslušatelja potrebno; zakaj tako laže dojema misel: vsebina stavkov se mu bolj jasni.

Umevno je, da učencu ni lahko spoznavati, kje mora prenehovati. Kdor hoče glede na govorni odmor dobro čitati, mora vsebino prav dobro umeti ter znati stavke brzo razčlenjati. Treba je torej slovniške izurjenosti, ki je ni doseči tako hitro in lahko. Toda če mu tudi ne dostaje te spretnosti, vendar jo počasi nadomešča z nekim jezikovnim čutom, ki mu pravi, kdaj, oziroma kje mora postajati v čitanju. Ta čut pa dobiva po marljivih, dolgotrajnih in dobro urejenih vajah. Zategadelj naj učitelj uvaža je govorni odmor izvečine na zgornji stopnji, a polagoma naj pripravlja nanj že na srednji stopnji!

3. Čitanje se mora prilagati dušni ubranosti, sploh čuvstvovanju, da bodi estetiško: veselje, radost, žalost, boleš, šala, začudenje, bojazen, strast, jeza, obup, presenečenje: ta in še druga čuvstva in duševna stanja naj se zrcalijo v čitanju!

Tako čitanje individualizuje posamezne značaje, ki se kažejo v berilu. Tudi to je pri otrocih jako težko dosegati. Zaradi tega ne iščimo tega sočuvstvovanja že na srednji stopnji, ampak trudimo se, da vsaj zrelejše učenec na zgornji stopnji približujemo takemu čitanju. Sicer pa ne zahtevajmo igralčeve spretnosti in umetnosti! Samo neka razlika bodi med stavkom, ki z njim izražam veselje, in med stavkom, ki mi razkriva boleš! To pa pride, bi rekel, samo ob sebi, če učenčeva duša le prav čuti, če je učenec le ganjen. Razen tega mora tudi učitelj to razliko razkrivati v čitanju ter kazati, da sam sočustvuje.

2. Estetiško čitanje poezije.

Estetiško čitanje pa moramo najbolj uvaževati pri izdelkih poezije: v epskih in lirskih pesmih.

Učitelj mora tudi tukaj najprej skrbeti, da vpliva pesem, preden jo učenci estetiško čitajo, prav globoko na njihova srca. To je temeljni pogoj za estetiško čitanje pesmi. Drugi je, da učenci vsebino popolnoma umejo. Če je učitelj dosegel ta dva pogoja, naj stopi k vaji v estetiškem čitanju!

Za estetiško čitanje poezije veljajo vsa pravila, ki sem jih razvil za logičsko in estetiško čitanje sploh (gl. str. 122.—130.). Razen teh pa je potrebno, paziti še na nekatere druge posebnosti.

Kot estetiška sredstva rabijo pesnim razen poetiške vsebine in sploh poetiške dikcije še **pesniški ritem, pesniške vrstice (verzi ali stihi) in rima: sploh pesniška oblika.**

1. Pesniški ritem se običajno ne ujema z navadnim govornim ritmom; zlasti moramo v pesniški vrstici besede čestokrat drugače naglašati, kakor je navada: v pesnih stopajo mnogokrat besede v vzdig, ki sicer ne dobivajo naglasa. Take besede so: vezniki, predlogi, naslonice, celo povratni zaimki i. t. d. Sicer naglašene besede pa je možno postavljati v pad. Tudi temeljni naglas besedi se lahko izpreminja i. t. d.

a) Tega nasprotja med govornim in pesniškim ritmom ne smemo preveč čutiti: učenci naj ne naglašajo besedi zgolj po metriških udarcih, pa tudi ne samo po naravnem naglasu! Onim potem nastaja jako neprijetno in nenaravno sekanje, tem potem se izgublja krasota pesniškega ritma. Oba ritma morata biti v soglasju, zlasti moramo slišati pesniško mero.

b) Posebno se dogaja, da besede razpadajo po pesniških stopicah, ker učenci, zapeljami po teh stopicah, prenehujejo, kjer bi ne smeli. Često

sem n. pr. slišal 3. in 4. vrstico 1. kitice cesarske pesmi čitati tako-le: Modro dá nam / gospodari / s svete vére / pomočjó. Tu je nastalo dvoje napak: prvič je zadobil po pesniškem ritmu veznik »da«, ki stoji v vzdigu, močen in radi tega nenaraven naglas, ki bi moral stati na prislovju »modro«; drugič so nastopili po eden, po dva ali celo po trije nepravilni odmor: za zaimkom »nam« ali tudi za glagolom »gospodari« in za samostalnikom »vere«, ker tu povsod stopica neha. S tako diarezo bi razdelili vsak verz na dva metriška dela, kar je proti metriškim pravilom, stavek pa na tri ali celo štiri miselne dele, kar je proti zmislu tega stavka. Zlasti bi grešili proti gorenjemu pravilu (glej str. 129. !), da ne smemo ločiti prilastka od njegovega samostalnika, ko bi prestali med besedama »vere« in »pomočjo«.

c) Temu nasproti pa je često treba majhen odmor napraviti tudi tam, kamor ne spada po zmislu, kjer pa ga zahteva ritmika in jasnost. Vselej sem n. pr. slišal krivo čitati 5. vrsto 1. kitice cesarske pesmi ter jo deklamovati tako-le: Branimo mu / krono dedno. — Bilo je slišati, kakor bi tvarjali besedi »branimo mu« eno celoto ter bili ena beseda; to pa zavoljo tega, ker je učenec, zapeljan po pesniški meri, napačno prenehal sredi verza ter predmet »mu« potegnil k prvemu delu in ga združil z glagolom »branimo«. Ker je razen tega zaradi pesniškega ritma še posebej naglasil zlog »-mó«, sem slišal spako: branimómu.

Da se tega izogibljemo, postajajmo malce po besedi »branimo« ter čitajmo: Branimo / mu krono dedno! Po govornem ritmu (oziroma odmoru) (gl. str. 129.!), bi sicer ne smeli tega delati, toda tukaj prevaguje cezura in jasnost.

č) Sploh je na odmor, in sicer na ločilni kakor na govorni, pri čitanju pesmi strogo paziti; zlasti ne smemo prezirati govornega, ki se čestokrat združuje z ritmiškim. Tako čitamo in deklamujemo gori navedeno vrstico: »Modro da nam gospodari« pravilno

le tedaj, kadar takoj za prislovjem »modro« malce postojimo in veznik »da« slabo, prislovje pa močno naglasimo: Módro / dà nam gospodári.

Prav tako zahteva ritmika, da prenehamo takoj za pri-devnikom »habsburškim« v 7. verzu 1. kitice, čitaje: S habsburškim / bo tronom vedno — in v 5. verzu 2. kitice za besedo »vojska«: Naša vojska / iz viharja — ne: Naša vojska iz viharja.

2. Pesniška vrsta po svoji naravi zapeljuje učence, da prenehujejo ob njenem koncu tudi tedaj, kadar tam ni nobenega ločila, ki bi zahtevalo prenehljaja. To smo mimogrede opazili pri prej navedenih dveh vrsticah 1. kitice cesarske pesmi.

Proti tej napaki, ki je kaj običajna, se mora učitelj dosledno in od začetka boriti, sicer je ne odpravi. Navajati mora učence, da vselej prvi vrsti drugo pridružijo brez prenehljaja, kadar ni ločila ali kadar odmora ne zahteva misel. N. pr.: Bog ohrani, Bog obvari nam cesarja, Avstrijo, modro da nam gospodari s svete vere pomočjo. Ne: Bog ohrani, Bog obvari / nam cesarja, Avstrijo, modro da nam gospodari / s svete vere pomočjo.

Vendar pa prenehujmo koncem vrstice: Branimo mu krono dedno in šele po kratkem odmoru nadaljujmo: zoper vse sovražnike! In sicer zaradi tega, ker nastopi pri besedi »dedno« govorni odmor, ki loči predmet »krono« od prislovja »zoper sovražnike«.

3. Zavoljo pesniške mere in rime naglašajo učenci kaj radi konec vrste močnejše od drugih zlogov; in sicer poudarjajo, če je rima moška, zadnji, če je ženska, predzadnji zlog ter razen tega poskakujejo z glasom. Na ta način preveč poudarjajo rimo ter polagajo nepravilen in nenaraven naglas na konec vrste, kjer bi ne smel biti, vzdigujoč rimo čez misel in tako moteč hitro razumevanje vsebine. N. pr. — nam

cesarja, Avstrij^ó, namesto: — nam cesarja, Ávstrijo; ali: zoper vse sovražnik^é, namesto: — zoper vse sovražnike i. t. d. Tudi temu grdemu in nenaravnemu naglašanju se mora učitelj od začetka v bran postavljati.

4. Obče veselje in zan^řmanje zbuja tudi čitanje z razdeljenimi ulogami: učenci jako radi čitajo, skušajo drug drugega prekašati, vglablja^joč se v dotične vloge. To močno oživlja čitanje: ves razred je po koncu, vsakemu naj pride vrsta! Samo treba je paziti, da se posameznikom podeli uloga, ki je njihovemu temperamentu in njihovi starosti primerna. Tako bi lahko čitali pesemco »Zlata ptička.« (III. čit., str. 15.) štirje učenci in ena učenka: trije učenci bi bili trije fantiči, učenka bi bila ptička, četrti učenec pa bi čital to, kar ni dobesedni govor. V pesmi »Cena.« (III. čit., str. 67.) čita en učenec, kar govori meč, drugi, kar govori pero, tretji, kar govori plug, in četrti ostale vrstice. Pesem »Mutec Osojski.« (III. čit., str. 91.) lahko razdelimo na pripovedovalca, na potnika mutca, na opata, na očeta Tenha; pesem »Pred cesarjem Maksom I.« (III. čit., str. 229.) na pripovedovalca, na cesarja, na nadmaršala, na voditelja slovenskih poslanikov, na zastopnika plemstva.

Tudi na srednji stopnji se čitajo (na spodnji učenci samo deklamujejo, dokler še ne znajo čitati) pesmi z razdeljenimi ulogami. V Drugi čitanki je več takih pesemc: »V šoli.« (str. 3.): učitelj in učenec; »Pripovedka o nosu.« (str. 18.); »Mati in Mimica.«; »Mačka, miš in miška.« (str. 20.) (v Josinovem-Ganglovem 2. berilu tudi str. 20.); »Dve basni.« (str. 34.): mačica, ptica in zadnji dve kitici pripovedovalec; »Na vse zgodaj.« (str. 44.): otrok in solnčece; »Prvo jabolko.« (str. 66.) (v Josin.-Ganglovem 2. berilu str. 36.): mati in dete; »Oba junaka.« (str. 93.): oče in Tonče, »Deček in Psiček.« (v Josinovem-Ganglovem 2. berilu str. 31.) i. t. d.

5. Velika nevarnost za lepoto čitanja leži v pretiravanju: učenci mislijo, da lepo čitajo, če kriče ali pa pojejo ali vse nekako sladko čitajo. Na to je treba

obračati posebno pozornost. Tudi za estetiško čitanje bodi v prvi vrsti merodajen zgled učitelja, ki mora uvaževati vsa za logiško in estetiško čitanje navedena pravila, če hoče učence spraviti do lepega čitanja.

§ 4. Posebni migljaji za čitalne vaje na srednji in višji stopnji.

Izdatne vaje so za dosego spretnega čitanja neogibno potrebne. Zavoljo tega naj učitelj čas vestno uporablja ter vsako vajo uredi po metodiških načelih, da učenci po vajah dobro napredujejo. Umevno je, da vaja sledi za končanim razpravljanjem berila. Često naj si učitelj izvoli za to vajo posebno uro!

Da mora pri vsaki vaji ozir jemati na gori navedena pravila o logiškem in estetiškem čitanju, to je umevno samo ob sebi. Razen tega pa se ravnaj še po teh-le točkah:

1. Preden učenci začno, čitaj jim učitelj še enkrat berilo na glas! To čitanje bodi vzorno v vsakem oziru: glede na logiško in glede na estetiško stran ter se izvajaj pri odprtih knjigah! Ni menda treba posebe omeniti, da učitelj ne začni prej, preden nimajo vsi knjig pred sabo na pravi strani odprtih.

2. Da bodo vsi učenci pazni in da se ne bodo kar od začetka kopičile napake, jih opozori, še preden počno čitati, da naj natanko pazijo, naj pazno zraven čitajo in naj si zapomnijo vsako napako, ki bi jo mogel narediti čitajoči posameznik!

3. Na to kliči najprej dobre čitatelje! Slabim pride vrsta pozneje, kadar so berilo že dobro prečitali.

4. Za vajo si učitelj razdeli berilo na logiške odstavke! Ti-le naj ne bodo predolgi, pa tudi ne prekratki, na zgornji stopnji naj bodo daljši nego na srednji!

Učenci čitajo zaporedoma odstavke za odstavkom (oziroma kitico za kitico).

5. Ko je odstavek prečitán, vprašaj učitelj, je li vse bilo prav čítano! Učenci se javljajo ter naznanjajo napake.

6. Napake popravlja j tisti, ki jih je napravil! Ako jih ne more sam, naj jih popravlja jo učenci, ki so se prej javili. Ako tudi ti ne zna jo popravit i vseh napak, jih šele popravi učitelj!

7. Če učenci ne najdejo vseh napak, jih učitelj nanje opozori ter jih da j popravit i kakor prej!

8. Popravljeni odstavek še čitaj enkrat tisti učenec, ki ga je čítal najprej, ter se zdaj izogiblji prej narejenih napak!

9. Tako naj čitajo in popravlja jo odstavek za odstavkom!

10. Pozneje po večkratni vaji čitaj posameznik večje odstavke ali več manjših odstavkov skupaj!

11. Pri čítanju učenec ne ponavlja j istih besed! To je slaba navada, izvirajoča iz nepazljivosti, malomarnosti ali bojzljivosti. Proti tej jako razširjeni napaki nastopaj učitelj dosledno in trdno!

12. Učitelj ne kliči učencev v tem redu, kakor sede, ampak zdaj pokliči tega, zdaj onega, zdaj pokliči tu, zdaj tam! Vsak bodi pripravljen, da čita hipoma dalje. Če učitelj zapazi nepazljivca, ga pokliči takoj; če je treba, tudi v sredini stavka! Sicer pa ni dobro, čitajočim učencem segati v besedo, ampak posameznik naj čita odstavek do konca!

13. V uri, določeni za čitalno vajo, naj učencev čita, kolikor jih le more; če pride vsakemu vrsta, je najbolje. Sicer pa si učitelj pomagaj z zbornim čítanjem, o katerem stoji spodaj posebna razprava!

14. Ni treba še posebe opozoriti, da učitelj strogo glej na izpolnitev higijeniških predpisov za čitanje (o legi čitanke, a razdalji med očmi ter čitanko, o sedenju, o stanju, o svetlobi itd.)!

§ 5. O zbornem čitanju.

Zborno čitanje je imenitno učno sredstvo za dosego bralne pravilnosti ter spretnosti. Po zbornem čitanju dosegamo v ljudski šoli pravi tok čitanja, pravo naglašanje in pravo glasovno višino. Vrh tega še omogočuje **vsem** učencem vaje v bralni spretnosti; zakaj po zbornem čitanju se vadijo v eni učni uri čitati vsi učenci.

Toda tako imenitne uspehe dosegamo po zbornem čitanju le tedaj, če je dobro urejeno, če ga učitelj dobro vodi. Običajno se vrši le na spodnji, redkeje na srednji, celo po krivem se opušča na zgornji stopnji. V razredih pa, kjer zboroma čitajo, slišiš neko lajnanje in klopotanje, često celo tako kričanje, da te bole ušesa. Tako nastaja tisti nesrečni »šolski bralni ton«, ki je strah vseh dobrih pedagogov in kuga naših šol: učenci čitajo z enakomernim naglašanjem, izgovarjajo vse besede, mnogokrat tudi vse zloge z isto glasovno višino, ki je običajno precej tanka, čitajo pri ločilih nenaravno, prihajajo v nepravilni ritem, ki je navadno ta-le: $_ _ \cup _ _ / _ _ \cup _ _ _$ ali $_ _ _ \cup _ _$ ali sličen; skratka: to čitanje je napačno, nenaravno in grdo.

Tu in tam slišiš glasove celo navzkriž ter neko neredno in nerazumno vpitje. Lenuhi pa kar sede, ne čitajoč ali samo brezmiselno zraven kričeč.

Zategadelj je učitelju, ki hoče zborno čitanje uporabljati, pred vsem potrebno, vedeti načela, po katerih mora postopati, da se izogiblje običajnih napak ter dosega gori našete dobičke.

a) Najvažnejši pogoj za dobro zborno čitanje je stroga šolska disciplina: brez discipline ni pouka, zlasti ne zbornega čitanja. Učiteljeva paznost mora biti velika: njegovo oko mora vsakega učenca natanko opazovati, ali v zboru sodeluje; njegovo uho mora natanko poslušati, kako izrekajo besede, kako ustvarjajo glasove; z roko mora govorni ritem, tempo in naglašanje voditi. Ker pa pri čitanju učenci navadno ne vidijo tega kretanja, naj vodi ritem in tempo in naglas z lahkimi udarci na klop ali z lahkim ploskanjem!

b) Pri zbornem čitanju je obračati največjo pozornost na skrbno in čisto izrekovanje glasov, posebno soglasnikov, ki jih morajo učenci jako natanko in razločno izgovarjati; sploh glasovna artikulacija bodi ostra! Tako dosegajo po glasovih čisto in po jeziku snažno čitanje.

c) Zborno čitanje se izvršuj po glasu zmerno in precej tiho: učenci ne smejo ni glasno čitati, kamo li kričati.

č) Učenci naj ne čitajo sami: učitelj čitaj vselej z njimi ter jim bodi zgled pravega čitanja!

d) Učitelj vodi to čitanje s svojim glasom: on določuj tempo, uravnavaj naglašanje in glasovno višino ter pazi na ločila! Njegov glas tako rekoč plavaj nad zborom ter bodi vsakemu učencu slišen!

e) Ves zbor je pri tem čitanju spraviti na pravo glasovno višino: ta ne sme više čitati ko oni, oni ne više od tega; a vsak učenec mora vsako besedo naravno naglašati ter izgovarjati.

f) Pri zbornem čitanju stopaj učitelj čvrsto in veselo naprej; sicer postaja čitanje dolgočasno.

g) Zborno čitanje naj se uvede na **srednji stopnji** (na spodnji stopnji še nima gori navedenega

pomena, če se tudi vadi) **ter naj ostane skozi ves šolski čas!** Posebno naj se ne zanemarija na višji stopnji, kjer je zlasti pesmi treba tako čitati, sploh take spise, ki naj etiško in estetiško učinkujejo; kajti prav urejeno zborna čitanje je imenitno sredstvo za zmiselno in lepo čitanje.

h) Ni dobro, hkratu preveč zboroma čitati. Odstavek, ki so ga učenci zboroma čitali, naj nato čitajo posamezni učenci!

i) Ako se zborna čitanje ne vrši po teh načelih, več škoduje, nego koristi.

Opomba. Vse to velja tudi o zbornem govorjenju, ki ga lahko dobro uporabljamo za učenje na izust (gl. str. 146.!).

b. Učenje na izust.

§ 1. Čemu naj se učenci uče na izust.

O pomenu mehaniškega spomina za formalno izobrazbo sem razpravljaj na str. 37. Tu še nekaj dostavim. Učenje na izust je fiziopsihološki čin. Besedne vrste slišimo v gotovem redu ter jih pomnimo v tem redu z večkratnim ponavljanjem, in sicer jih pomnimo bolje, če glasno ponavljamo. S tem ponavljanjem se namreč družijo neki mehanizem, ki veže možgane, živce, jezikovne mišice in duševne dejavnosti v celote; zlasti družimo čuvstvo mišic, če glasno govorimo, z glasovno sliko, ki jo zadobimo o posameznih besedah. Takim potem jako podpiramo mehanski spomin. Ako si tedaj hočemo kaj posebno dobro zapomniti, **čitajmo in govorimo glasno!**

Posledica pametnega in po načelih urejenega učenja na pamet se javlja v naslednjih točkah:

a) Vadimo spomin in pazljivost, zraven pa urimo tudi govorila in dihalo. Kdor mnogo na glas govori, krepi svoja prsa in zadobi spretnost jezika kot govornega organa.

b) Dosegamo izurjenost in spretnost v izraževanju in govorjenju in pospešujemo njega pravilnost.

c) Množimo si jezikovni zaklad.

Po jezikovnem pouku še učenci posebe pridobivajo mnogo po vsebini vzornih in zatorej vrednostnih sestavkov, bodisi prozaiških, bodisi poetičskih. Vrh tega si prilastujejo lepo množico zlatih rekov in prislovic, sploh lepih in koristnih naukov. Vse to učinkuje na njihovo čuvstvovanje ter jim daje pravec za življenje.

§ 2. Kaj naj se uče na izust.

1. Po logičkem spominu si učenci to laže pomnijo, kar so dobro umeli. Zategadelj slove temeljno načelo za učivo, ki se ga naj uče na pamet, tako-le:

Na izust naj se učenci uče samo to, kar je učitelj z njimi predelal po znanem učnem procesu tako, da so vse razumeli ter si zapomnili. Vsebina učiva jim bodi čisto jasna! Treba je tedaj berilo prej razpravljati, preden se ga lotijo za učenje na pamet.

2. Na izust naj se uče le tistih sestavkov, ki so vzorni kakor po svoji vsebini tako po svoji obliki. Po vsebini so vzorni, če obsegajo lepe, blage, dobre misli, ki pospešujejo blago mišljenje in živo, blago čuvstvovanje; po svoji obliki so vzorni, ako je njihov jezik pravilen, čist, lep in prijeten.

3. Umevno je, da naj se otroci uče na izust poetičskih in prozaiških sestavkov. Ni prav, če se učitelj mudi le pri pesmih, če učenci memorujejo samo pesniške proizvode; tudi prozaiških beril se je treba učiti: le-onih iz bolj idealnih, le-teh iz bolj praktičskih ozirov. Če se tudi po pesmih uče lepih besed in rekel, je vendar izmed njih mnogo takih, ki jih ne morejo uporabljati v domačem življenju. V prozaiških berilih pa se jim odpira na

široko vir takih besed, izrazov in fraz, ki jim dobro služijo pri ustnem in pismenem izraževanju in ki po njih urijo svojo jezikovno spretnost. Vrh tega dobivajo vzorce za pravilno govorjenje in pisanje: prozaiška berila pospešujejo pravilnost govorice.

4. Glede učne koncentracije je posebno priporočati, naj se učitelj pri izboru prozaiškega učiva za memorovanje ozira na posamezne vrste spisja ter naj izbira snov, dotični učni stopnji in vrsti spisja primerno. Če pišejo basen, naj se prej nauče basen na pamet; če sestavljajo opise, naj se prej nauče opis i.t.d. Učivo bodi torej raznovrstno: pripovedi, pripovedke, pravljice, basni, opisi, primerjatve, pisma, pravice, opravljeni sestavki.

Tako učenci pomnijo za vsako vrsto spisja poseben vzorec, ki jim dobro rabi pri rešitvi slične naloge.

5. Izmed pesmi naj učenci memorujejo lirske in epske, posebno tiste, ki zbuja višja čuvstva: čuvstvo pobožnosti, čuvstvo ljubezni do staršev, domovine in cesarja, čuvstvo prijateljstva, čuvstvo za krasoto narave i.t.d.

e) Učivo bodi učni stopnji primerno in ne preobširno! Ne kaže učencev preoblagati, ker izgubljajo veselje za stvar. Učitelj naj jih ne muči z dolgimi pesmimi in dolgimi povestmi! Ampak naj rajši temu odmerjeni čas vestno uporablja za spretno predavanje in lepo deklamovanje! Kar predavajo, bodi kratko, a tem lepše! Če je že neogibna potreba, da se nauče kaj večjega, ali če je dotična tvarina posebno lepa, toda obširna, jo razdeli na več manjših kosov, ki se jih počasi nauče, naposled šele skupno ponavlja!

§ 3. Kako se naj uče na izust.

1. Temeljni pogoj za pravilno memorovanje je logiško in estetiško čitanje. Preden se učenci

lotijo memorovanja, se morajo vaditi v izrazitem in lepem čitanju tistega učiva.

2. Preden se uče na pamet, jim učitelj razdeli berilo na logiške odstavke! Pri pesmih so ti odstavki čestokrat poedine kitice.

Če je kitica obsežnejša ali če obsega več celotnih misli, moramo tudi kitico deliti.

Psihologija namreč uči, da si vrste pomnimo tem laže in tem bolj, čim bolj so logiško združene in čim bolj jih umemo. Zaradi tega si laže pomnimo cele vrste, ki združujejo v sebi celotno misel, nego njih dele. Ako pa je več posamnih celotnih misli združenih v večjo celoto, je treba to celoto razdružiti ter ločiti v njene logiške dele; zakaj krajše vrste laže pomnimo od daljših. Toda prekratke ne smejo biti te vrste.

N. pr. 1. kitico cesarske pesmi moramo razdeliti na 4 dele, obsegajoče po dva stiha, v katerih izraža pesnik po eno misel: 1. željo, da Bog naj ohranjuje in obvaruje cesarja in očetnjavo; 2. željo, da naj cesar modro vlada in na verski podlagi; 3. poziv, da naj branimo cesarjev prestol zoper vse sovražnike; 4. posledico, da bode habsburški tron stal neomajen in ž njim neomajna sreča Avstrijanov.

V štirivrstnih kiticah, ki so najnavadnejše in ljudski šoli najprimernejše, nahajamo najčesče po dvoje misli, po dva verza obsegajočih. Običajno delimo tedaj te kitice na dva dela.

N. pr. »Na poti v šolo.« (II. čit., str. 9.). To pesemco razdeljujemo tako: 1. Kaj mudiš me, oj zeleni in cvetoči travnik ti? 2. Lep si, ali v šolo meni, ljubi travnik se mudi (1. kitica). — 3. Urne ribice v potoki, rad bi vam tovariš bil; 4. tekal, skakal bi po loki in metulje bi lovil (2. kitica). — 5. Ptiček, ti utegneš peti; kar ti treba, znaš ti že; 6. v šolo moram jaz hiteti, kjer se bistrijo glave (3. kitica). — 7. Ali ko pa šola mine, kakor ti bom, ptiček, prost; — 8. hej, čez jarke in krtine! Travnik ves bo moj in gozd (4. kitica).

3. Učitelj predavaj odstavek za odstavkom, učenci naj sproti ponavljajo posamez in zboroma, dokler si ne zapomnijo! Pri tem je strogo gledati na to, da učitelj vzorno predava in učenci tako ponavljajo. Treba je uvaževati vsa pravila o logiškem in estetiškem čitanju, ki sem jih gori sestavil. Zlasti naj učenci pri pesnih pazijo na pesniški ter govorni ritem; na pravilno naglašanje; na konec verzov in na rimo; na odmore; na družitev verzov v logiške celote. Razen tega naj govore glasno, počasi in izrazito!

4. Tako naj memorujejo odstavek za odstavkom, kitico za kitico ali njen kos za kosom, nikoli pa ne poedinega stavka za stavkom ali verza za verzom! Zlasti ne smejo ločiti odvisnikov od glavnih stavkov ali verzov od verzov, ki skupaj ustvarjajo eno miselno celoto. Tako postopanje bi ne bilo ni psihološko, ni metodiško. Bilo bi torej prav napačno, v 3. kitici gornjega primera (Na poti v šolo) memorovati samo 1. verz in potem šele 2. Sicer se ena misel končuje s 1. verzom in ena z 2. Toda obe misli ustvarjata eno logiško celoto, zato ju je tudi treba skupaj podajati. Isto gre povedati o 3. in 4. stihu 2. kitice. Še več bi zagrešili učenci, ko bi se na pamet učili samo 1. stih 2. ali 1. stih 4. kitice.

Prav tako ne smemo v povesti »Prva skrb.« (II. čit., str. 8.) najprej memorovati samo prvega stavka: V nekem kraju — kmeta; na to šele drugega: Imela sta mnogo otrok; potem tretjega: Juri je bil bogat i. t. d. Vsaj prva dva stavka moramo združiti; potem naslednja dva in na posled zadnja dva do konca odstavka.

5. Ako tvarja več manjših logiških delov večjo logiško celoto: odstavek, oziroma kitico, je treba te dele skupno povzemati ter ves odstavek ali vso kitico ponavljati in jo vaditi, dokler je učenci dobro in spretno ne znajo. Na to šele smejo stopiti k naslednjemu odstavku ali k naslednji kitici.

6. Pri tem je paziti, da nastopa med posameznimi logiškimi skupinami neka, bodi notranja, logiška, bodi zunanja, mehaniška vez, ki otrokom pomaga, da te vrste laže družijo v večje celote ter jih laže pomnijo.

Notranje sredstvo te družitve bi bila miselna sorodnost in zavisnost (enakost, sličnost, nasprotje, vzročno, posledično razmerje itd.) med mislimi prejšnje in naslednje logiške vrste.

Zunanje sredstvo je po reprodukcijskem načelu »istodobnosti in vrstnega redu« samo to, da dobro pomnimo zadnjo besedo (ali skupino besedi) prejšnje logiške vrste in začetno besedo (ali skupino besedi) naslednje logiške vrste.

Često pospešuje to zvezo sorodnost končnih in začetnih besed: sorodnih po vsebini ali po sličnem glašenju ali po začetnih črkah i. t. d. Celo ena in ista beseda se tu in tam ponavlja, stoječ ob enem na koncu prejšnje in na začetku naslednje vrste. To so mehaniška sredstva za pomnjenje. V pesmih se pridružujeta tem sredstvom pesniški ritem in pesniška rima.

N. pr. V pesmi »Jutro.« (II. čit., str. 12.) dobimo logiško in mehaniško zvezo med 1. in 2. stihom 2. kitice, če po-udarimo izraza »na mizi« in »pod mizo«: tu je nasprotje in ista beseda; 3. stih pa se logiško pridruži 2. in 1. po logiškem redu misli: najprej je treba zjutraj jesti, potem pa hajd na delo! Nasprotje stoji v 3. kitici med 1. in 2. delom: Tine, pojdi v šolo, Tone in Minka pa na drugo delo! Vrh tega je 1. del zvezan z 2. po sorodnosti lastnih imen Tine in Tone, 3. stih pa s 4. po isti začetnici »ti« in po nasprotju med lastnima imenoma Tone in Minka.

Istotako stoji na začetku 1. in 3. verza zadnje kitice pesmi »Nova hiša« (II. čit., str. 11.) isti samostalni »mir«; 1. in 2. verz 3. kitice te pesmi pa veže vzročno razmerje.

V pesmi »Veselo dete.« (II. čit., str. 14.) stoji v 2. stihu treh kitic zaporedoma isto vprašanje: Kdo me neki rad ima? oziroma: Kdo me tudi rad ima? V 4. kitici pa čitaš na istem mestu sorodno misel: Ker me vsakdo rad ima.

Takih pripomočkov podaja vsaka pesem; treba jih je le iskati in opozarjati nanje.

7. Treba jih je pa tudi uporabljati za družitev **odstavkov in kitic**. Vemo iz lastne izkušnje, da učenci najrajši običavajo v začetku novega odstavka ali nove kitice. Zategadelj morajo zadnjo misel prejšnje kitice in začetno naslednje dobro pomniti; med njima morajo tudi iskati notranje zavisnosti, kakor sem gori omenil; morajo dobro pomniti zadnje in začetne besede kitic ter za družitev iskati vseh gori naštetih sredstev. Zlasti pomaga kot notranje sredstvo dobra dispozicija berila, oziroma pesmi, ki jo naj učenci dobro drže v spominu in ponavljajo pred memorovanjem.

N. pr. V pesmi »Golobčku.« (Jos.-Gang. II. ber., str. 15.) se neha 1. kitica z verzom: Saj rad ti kruha dam. Začetek druge kitice je tudi misel o kruhu, ki je mladičem všeč: Pod streho mlade zdaj imaš, ki kruhek jim je všeč. Zadnji stih te kitice govori o gladu: da glad je huda reč in prvi stih tretje kitice se začinja s stavkom: »Najej se«, ki je logiško združen s koncem prejšnje kitice i. t. d.

8. Na nižji, deloma tudi na srednji stopnji je potrebno, da se učenci nauče vsak pesniški ali prozaiški proizvod že v šoli na pamet.

Polagoma prepuščajmo na srednji stopnji tu in tam to učenje za domačo nalogo! Na višji stopnji delajmo to praviloma! Saj tukaj samostalno memorovanje ne more učencem delati nobene težave, če so se prej vadili dotično snov logiško in estetiško čitati; če vedo, katerih napak se morajo izogibati, na kaj morajo posebno paziti; sploh če jih je učitelj na srednji stopnji vedno učil, kako se morajo učiti na izust.

Na višji stopnji je zlasti treba ozir jemati na estetiško stran tega pouka. Kajti kakor sem že nekatere kratki opomnil, spada estetiško deklamovanje v najimenitnejša sredstva za vzgojo estetiškega čuvstvovanja. Estetiško deklamovanje pa pospešujemo, če pazno gledamo na estetiško čitanje in če estetiške napake popravljamo pri deklamovanju. Zategadelj smemo prepuščati učenje na pamet domači marljivosti.

9. Da naj se učenci uče pesmi tudi zboroma na pamet, o tem ni dvomiti. Posebno je to na spodnji in srednji in deloma tudi na zgornji stopnji potrebno ter koristno, ker ima estetiško vrednost, ako se prav izvršuje, namreč tako, kakor sem razjasnil pri zbornem čitanju na str. 138.—139. Imenitni deklamator Palleske, ki je spisal znamenito knjigo »Die Kunst des Vortrages« (v Lipsiji 1893. l., 4. izdaja), pravi o estetiškem pomenu zbornega govorjenja to-le (str. 263.): »Dobiček, ki zraste umetelni strani predavanja iz zbornega govorjenja, je raznovrsten. Z večjo glasovno maso dobivajo glasovni valovi obseg, ki sili govoreči zbor, da dalje časa postaja na glasovno jakih zlogih. Takim potem se povzdiga čuvstvo za ritem, za finejše merjenje zlogov. Razčlenjanje besedi, ki nastaja, če poedini učenci govore po taktu, se večja pri zbornem govorjenju po taktu in ustvarja razločnost, ki nas presenečuje tem bolj, ker ta lastnost izginja pri zbornem petju. Glasovno podaljšanje zlogov, ki pri petju zabrisuje soglasnike, je pri zbornem govorjenju jako zmerno. Menjava glasovne višine, ki podaja deklamaciji posameznika nekaj v slabem zmislu teatralnega, ako je ne uporablja najzmerneje, se omejuje pri zbornem govorjenju in jezikovna melodija, ki zrašča samo iz zmiselnega tona razuma in čuvstva ter nikoli ne sme postati muzikalna, se pojavlja v vsej svoji blagi preprostosti ter glasovni ščedljivosti«.

Ako pa se zorno učenje ne vrši po pravilih zbornega čitanja, jako škoduje; tedaj pa je bolje, da se opušča.

c. Predavanje in deklamovanje.

Kadar so se učenci prozaiško ali poetiško snov dobro naučili na izust, jo naj predavajo, oziroma deklamujejo tako, kakor jih je učil učitelj pri memorovanju ali so se jo učili čitati.

Posebno pa še je paziti na te-le točke:

1. Učenec stopi na zvišen prostor (na oder) pred svoje sošolce! Nikoli ne predavaj ali ne deklamuj v klopi! To mu naj znači, da je predavanje in deklamovanje kaj posebnega.

2. Ne kaži nobene bojazni, ampak govori čvrsto! Vrhu tega govori **razločno, izrazito, jasno, glasno, gladko** in poudarjaj **pravilno!**

3. Ne **hiti**, ampak povprek govori **počasi!** Tempo govora izpreminjaj po zmislu in menjuj glasovno višino (gl. na str. 124. in 126. rečeno!)! Sploh kaži, da razum in srce sodelujeta. Brezmiselno, enakomerno in naglo klopotanje brez vse izrazitosti in lepote je najhujši sovražnik pravega učenja in vsega, zlasti estetiškega čuvstvovanja.

4. Nikar pa ne bodi deklamovanje afektovano in ne tako, kakršno slišimo na gledališkem odru: brezumno kretanje in patetiško kričanje ni za šolo. Učenec drži roke mirno; k večjemu malce vzdigni zdaj to, zdaj ono roko, če hoče misel posebno poudariti! Govori pa krepko in glasno, kakor sem že gori omenil, ter ne pretiravaj!

5. Najprej naj deklamujejo ali predavajo **hrajši in zavednejši** učenci, ki se upajo nastopati sami; ob enem morajo biti dobri predavalci. Tako raste tudi slabšim ter bojzljivejšim učencem pogum. Samo učitelj jih naj ne sili; naj jim v začetku dovoljuje, da smejo v klopi ostajati, da smejo tu in tam pogledovati v knjigo, če običavajo. To zlasti iz začetka in na nižjih stopnjah, pa tudi samo takrat, kadar je učitelj prepričan, da so se sicer

dobro naučili, a jim ne teče zavoljo razburjenosti in strahu; drugače bi učitelj podpiral njihovo zanikarnost. Nikoli in nikjer pa ne bodi drugim učencem dovoljeno, šepetaje pomagati! To je strogo prepovedovati ter, če treba, tudi kaznovati.

6. Ker čas ne dopušča, da bi vsak učenec deklamoval vsako pesem, katere se je moral naučiti, naj čestokrat tudi zboroma deklamujejo! Isto pravilo velja tudi za prozaiško predavanje.

7. Po končani deklamaciji naj se popravljajo napake, ki jih je naredil učenec pri deklamovanju.

8. Glede prozaiških sestavkov ni treba posebnih pravil. Učenci naj se nauče za predavanje pripravljenega učiva doslovno in dobro na pamet ter ga naj predavajo tako, kakor so se ga učili zmiselno in lepo čitati.

Opomba. Pesmi, prislovice, reki, pametnice in drugi vzorci, sploh vse, kar so se učenci učili za predavanje ali deklamovanje, bodi tudi njih neizgubna last! Ta bogati zaklad misli ter oblik: duševne in jezikovne lepote naj jemljejo s sabo v življenje, zapuščajoč šolske klopi! Marsikdo se je še v poznejšnih letih ogreval ob pesemcah, ki se jih je bil dobro naučil v šoli. Vemo pa, da si čisto prisvojimo le to, kar smo često in često ponavljali. Ponavljanje na izust naučenega jezikovnega gradiva je torej učiteljeva dolžnost. Ne zadoščaj mu znanje te ali one pesmi za nekoliko časa: za en mesec, za en tečaj, za eno leto! Koncem vsakega četrtertletja, koncem vsakega tečaja, koncem vsakega šolskega leta ponavljaj vso dotično snov! Ponavljaj v poznejših letih tudi to, kar so se naučili v prejšnjih!

Podpiraj pomnenje te in one pesmi tudi z melodijo! Bodi mu v tem oziru načelo: Pesmi, ki se po svoji vsebini ter obliki dajo peti, naj učenci tudi zares popevajo v šoli! To zahteva tudi učna koncentracija (gl. str. 113.).

č) Razpravljanje beril.

Čtivo je raznovrstno po vsebini ter obliki; tudi služi raznim svrham: to hočemo proučiti natančno, ono manj natančno; to nas bolj zanima po svoji vsebini, ono bolj po svoji obliki; ono-le je pripovedovalne, to-le opisovalne vsebine i. t. d.

Zategadelj se ne dado vsa berila meriti ter razpravljati po enem kopitu. Toda pri razlaganju kateregakoli predmeta, in torej tudi pri razpravljanju čtiva, nam je hoditi po tisti učni poti, ki jo nam narekuje logika. Apercpcijski proces, ki se mora vršiti po zakonih logike, pa zahteva, da učenci novo vsebino najprej **sprejemajo**, potem da jo **razumevajo**, naposled da jo **uporabljajo**. To sem že poudaril na str. 14.

Ne zadošča, da je učenec samo sprejel neznano snov: po sprejetju jo sicer pozna, ni mu več tuja in nepoznana, ali ni še njegova popolna duševna last, ne more je še obladati. V to-le svrho je potrebno, da snov dobro razumeva. Po sprejemanju mora torej priti razpravljanje, ki se obrača do razuma učencev ter provzroča, da postaja učivo njih duševna svojina. Toda tudi sedaj še učni proces ni pri koncu; ampak znanje se mora naposled izpremeniti v spretnost, po kateri lahko učenec vselej razpolaga z njim: razumevanje in zmožnost šele tvarjata celega človeka. Spretnost ali zmožnost razpolaganja z znanjem si pa pridobiva učenec le z vsestransko vajo in uporabo.

Po tem takem je naravno, da mora razpravljanje vsakega berila obsezati vsaj naslednje tri na 14. strani omenjene stopnje učnega procesa: **naziranje (sprejemanje), razumevanje, uporablanje** ali **Aufnehmen, geistiges Durchdringen, Anwendung**, kakor pravi Willmann v svoji imenitni didaktiki (str. 233.).

Toda vsak pametni stavbar stavi svojo stavbo na trdno podlago; tako mora tudi pametni metodik podajanje nove

tvarine zidati na znano stvarino: mora stavbo dobro pripravljati. Tako se pridruži onim trem glavnim in bistvenim delom še četrti: priprava, ki bi jo tudi smeli združiti s prvim: s sprejemanjem ali naziranjem.

Vrh tega pa še od srednje točke lahko kot posebno točko odcepimo to, kar najdemo po razlaganju in razvijanju glavne vsebine, kar odmišljamo. Takim potem so prišli Herbartovci-Zillerjevci do tako zvanih peterih formalnih stopenj, ki sem jih že omenil in ki sem o njih trdil, da bi bilo bolje, ko bi jih imenovali učne stopnje. (Gl. str. 13.!)

Drugi pedagogi na podlagi gorenje trojice sicer drugače razčlenjajo učivo, toda vsi uvažujejo pri svojih razčlembah ali razporedbah učiva baš razvita načela.

Iz vseh tistih obrazcev se namreč podaje naslednja misel: Pri razpravljanju čtiva je najprej treba dobro pripravljati, da učenci tem lažje sprejemajo novo čtivo; potem je treba to novo čtivo podajati, vsestransko razlagati, premotrivati in premozgavati, da ga učenci do dobra razumevajo; nato naj iščejo nauka ali pravila, če se iz čtiva sploh lahko podaje; naposled naj to pravkar pridobljeno znanje dobro in pridno vadijo ter uporabljajo!

Poleg tega načina še poskušajo nekateri metodiki v najnovejšem času pri razpravljanju pripovednega čtiva uporabljati drug način, namreč že na str. 14. navedeno upodablajoče-razvijajočo metodo.

Ker pa so formalne ali učne stopnje dandanes najbolj razširjene¹⁾ in ker kažejo učitelju najudobnejšo pot za

¹⁾ Znani pedagog France Frisch pravi v predgovoru k znameniti knjigi „Einführung in das Lesebuch“ o teh stopnjah to-le: „Kar se tiče pota za obdelovanje, se ta-le vobče ozira na formalne stopnje, ker se kakor uči izkušnja, tako, najbolj upotreblja samodelavnost učencev in ker se učitelj venomer napotuje, da bi vzdignil, če je možno, ves izobraževalni zaklad, ki se nahaja v berilu“.

vsestransko in temeljito razpravljanje čtiva, se ravnam po njih. Zategadelj govorim v naslednjem delu knjige najprej o formalnih ali učnih stopnjah, potem o upodablajoče-razvijajoči metodi.

§ 1. Formalne ali učne stopnje.

Če hoče učitelj po teh stopnjah dobro napredovati, jih mora znati uporabljati. O njihovem splošnem pomenu in o njihovi splošni važnosti je spisal, kakor sem že omenil na str. 14., H. Schreiner poučno razpravo, ki jo naj vsak učitelj proučuje, da se seznani z bistvom teh stopenj.

Tukaj nam je pa uvaževati te učne stopnje zgolj s stališča jezikovnega pouka, osobito glede na razpravljanje čtiva. Učitelj naj smatra te učne stopnje le za splošno vodilo, katerega naj se drži pri razpravljanju beril. Nikakor pa nočem z njimi vezati njegove individualnosti ter njegove prostosti v učnem postopanju. Metoda je prosta. Toda dobro in koristno je za vsakega, zlasti pa za mladega učitelja, če ima splošno očrtano pot, po kateri lahko hodi, da ne zgreša pravega tiru.

Tudi ne more in ni mu treba pri vsakem berilu do pičice uporabljati vseh stopenj, kakršne so tu očrtane. Koliko in kaj sme v posameznem slučaju izpustiti, kaj mora uporabiti, zavisi od dotične vrste čtiva ter od temeljite lastne priprave, od njegove spretnosti ter individualnosti.

Svarim pa pred šablonsko in enostransko ter brezmiselno uporabo teh stopenj. Oglejmo si torej vsako stopnjo posebe in razkazujmo, na kaj je pri vsaki paziti!¹⁾

1. Priprava.

Kakor že beseda uči, ima ta stopnja tudi pri razpravljanju beril isti namen, ki ga ima sploh pri vsem pouku:

¹⁾ Opomniti moram, da se držim pri naslednji razčlembi Zillerjevih točk; nekateri metodiki pa se ne ujemajo s Zillerjevimi točkami glede na razčlenbo snovi v 2. in 3. stopnji. Sicer ta razložek nič ne škoduje.

pripravljati učence na novo čtivo ter v njih zanimanje zbujati zanje. Čim bolj zna učitelj svoje učence ogrevati za stvar, čim večje zanimanje v njih zbujati: tem večja je njihova pozornost. Od te pa je zavisen dobršen del razumevanja, sploh dobršen del uspeha.

Da pa zbujajo njihovo zanimanje, mora posegati v njihovo dušo ter obujati tiste predstave, katere zahteva razumevanje novega čtiva: več ko je v učencu apercipujočih predstav pripravnih, lažje zida učitelj novo čtivo na ta dobri temelj.

Sicer pa moram tukaj svariti pred nevarnostjo, v katero lahko zabrede osobito mlad učitelj. Nevarnost je namreč ta, da vlačijo vsebino čtiva že v pripravo, da na dolgo in široko razklada nevažne ali celo neprikladne reči. Izogiblji se torej te velike napake in obnavljaj le tiste predstave, ki so neizogibno potrebne za lažje razumevanje novega čtiva!

1. Priprava bodi torej **kratka**; to je njena prva glavna lastnost. Z obširno razpravo utapljammo učenčevo zanimanje ter grešimo zoper važno načelo, ki zapoveduje: Ščedi s časom ter ga natanko razdeljuj in pametno uporabljalj!

2. Vedno imej pred očmi smoter in drugo stopnjo berila ter zbujaj zanimanje: učenec naj nestrpno pričakuje, kaj še pride! Druga glavna lastnost priprave je torej ta-le: Priprava zbujaj **zanimanje** ter spravljalj učence v pravo **razpoloženost**!

Spričo teh zahtev je pripomniti, da se priprava ravnaj po vrsti čtiva, da bodi po različni snovi različna! Povest, opis, epska, lirski pesem ... vsaka vrsta zahteva svojo pripravo.

3. Tretje načelo se glasi: Brez priprave ne ostajaj nobeno berilo! Potrebna je vsakemu. Najsi je še tako preprosto, nekaj kratkega lahko poveš, kar učence pripravi, da veseli in radovedni poslušajo podajanje nove vsebine. Nikoli ne smeš takoj začeti s čitanjem!

4. Tudi se mi ne zdi primerno, razpravljanju takoj na čelo postavljati učni smoter ter ga napovedovati brez priprave.

Smoter izvira iz priprave ter prevaja na drugo učno stopnjo: na podavanje. Priklepati ga je torej treba koncu priprave.

5. Smoter mora v kratkem jedrnatem stavku naznanjati, o čem bodo učenci čitali.

N. pr. Če hočem razpravljati Potočnikovo pesem »Zvonikarjeva.« (Jos.-Gang. II. ber., str. 135.), moram obnoviti predstave o cerkvi, o zvonovih, ki nas vabijo v cerkev, o zvonikarju ali cerkovniku, ki hodi vsak dan večkrat zvonit. Naposled napovem smoter: Hočemo čitati pesemco o zvonjenju ter slišati, kaj pomeni zvonjenje.

6. Kadarkoli je možno čitanje in razlaganje berila nasloniti na konkreten slučaj, tega nikoli ne opustimo! Tedaj naj se s pripravo v spominu požive samo dotične predstave, ki tvarjajo konkretni dogodek. Vzemimo povestico »Plemenito delo.« (II. čit., str. 4.)! Ako se je med učenci pripetilo kaj podobnega, da se je izkazal učenec velikodušnega, oziroma da se je vedel učenec proti součencu kakor Boškin proti Krmelu i. t. d., naj čitajo to berilo! V pripravi je le treba opozoriti na šolski dogodek. — Prav tako postopajmo pri Gregorčičevi pesmi »Pri grobu.« (Jos.-Gang. II. ber., str. 41.)! Ako so se poprejšnji dan učenci udeležili pogreba, zlasti če je umrl njihov sošolec ali njihova sošolka, naj čitajo drugi dan to pesemco! V pripravi naj učitelj samo omeni žalostno dogodbo prejšnjega dne! Tako jih najlaže in najpripravneje spravi v potrebni dušni položaj.¹⁾

7. Tu in tam se v pripravi tudi lahko oziramo na drugo berilo enake, slične ali sploh sorodne vsebine. Sicer spada

¹⁾ Primerjaj, kar stoji na str. 64. in 65. o aktualnosti čtiva.

ta družitev sorodnih beril običajno v tretjo učno stopnjo; vendar pa lahko prilika nanese, da tudi v pripravi prav primerno uporabimo sorodno čtivo. Če so učenci n. pr. že čitali berilce »Bog.« (II. čit., str. 1.), vedo, da potrebujemo božje pomoči pri vsakem delu. Na to pesemco dobro naslonimo pesemci »Pred poukom.« in »Po pouku.«. Kratko ponovimo misel pesemce »Bog.« ter pristavimo: Tudi pouk je delo, je težko duševno delo, pri katerem nam je posebno treba božjega blagoslova. Zatorej molimo (sledi pesemca)!

8. Ako se berilo naslanja na nazorni nauk, nam je v pripravi obnoviti predstave o dotičnih rečeh ali stvareh; a le kratko in v glavnih potezah.

V pripravi na berilo »Ploščica, kamenček in gobica.« (II. čit., str. 29.) naj učenci kratko ponove, kaj potrebujejo, da morejo lepo in snažno pisati.

Za pesemco »Veverici.« (II. čit., str. 49. in Jos.-Gang. II. ber., str. 17.) naj ponove, kar jim je iz nazornega nauka znano o veverici; preden čitajo pesemco »Golobčku.« (Jos.-Gang. II. ber., str. 15.) naj povedo, kar so se učili o domačem golobu i. t. d.

9. Kadar se v berilih govori o živalih ali drugih stvareh, ki jih še ni bilo prilike razpravljati v nazornem nauku, se o njih na novo razlagajo le najvažnejše točke. Ako hočemo n. pr. čitati povest »Materina ljubezen.« (II. čit., str. 38.), moramo na podlagi dotične (Leutemannove ali druge) slike razviti nekatere glavne točke o levu: komu je podoben, kje živi, kolik je, kako moč ima, komu in kdaj je nevaren in da osupne, kadar zagleda kaj nepričakovanega. Tudi je kratko opisati zverinjak ter razložiti, da ljudje kažejo v zverinjakih divje živali, med njimi leve. Tako je že često v pripravi prilika dana za pojasnitev te ali one besede in ni treba stoprv čakati druge učne stopnje. Samo da to razlaganje ne segaj predaleč! Saj vemo, da smemo v pripravi pojasnjevati le to, kar priložnost nanaša v pripravljalnem dvogovoru. Preden

se n. pr. razpravlja povestica »Tri najžlahtnejše dišave.« (II. čit., str. 18.), naj učitelj kratko pojasni namen dišav ter jih naj pokaže i. t. d.

10. Čestokrat lahko priklenemo podavanje tudi sliki, ki z njo oživimo pripravo.

Preden n. pr. čitamo pesem »Odlikovanje.« (Jos.-Gang. III. ber., str. 225.), naslikajmo najprej z besedami živo podobo groznega boja, nato podkrepimo te besede z bojno podobo, če nam je pri roki! (Sicer pa si lahko priskrbimo tako podobo.) To je potrebno, da si učenci s pomočjo svoje domišljije prav živo predstavijo bojišče ter se vglobijo v tisto duševno stanje zanimanja in sočuvstvovanja, ki je za pravi učinek te pesmi neizogibno potrebno. — Prav tako postopajmo pri pesmi »Junak in lastovka.« (Jos.-Gang. III. ber., str. 229.), ki jo razpravljajmo tedaj, kadar smo v zgodovinskem pouku govorili o Turkih in turških bojih. Slika turškega boja, zlasti razdejane vasi, ležeče ob gori, kjer učenci lahko zro žalostno pogorišče, učinkuje najbolje. Smoter pa bi napovedal tako-le: Čitati hočemo o junaku, ki je s turškega bojišča poletel gledat svoj domači kraj. Videli bomo, kako ga je našel.

2. Podavanje.

Ako je učitelj napovedal smoter, preide na podavanje novega čtiva.

To se povprek vrši po naslednjih točkah: 1. učitelj pripoveduje berilo (oziroma deklamuje); 2. potem ga vzorno čita; 3. nato ga čitajo učenci; 4. za čitanjem sledi razlaganje neznanih in nejasnih besed in izrazov, rekel in podob, stvari, okoliščin in drugih razmer; 5. naposled se vrši vglabljanje v vsebino berila in razčlemba. Nekateri metodiki še semkaj stavijo kot 6. točko vajo v vzornem čitanju.

a) Pripovedovanje.¹⁾

O pripovedovanju je pomniti to-le:

1. Prvi in edini namen pripovedovanja je, učencem podajati berila v preprostejši in razumljivejši obliki, nego jihčitajo v čitanki, ter jim takim potem olajšavati umevanje čtiva.

Zavisi torej od učne stopnje in od oblike čtiva.

Na prvi učni stopnji, kjer še učencem nedostaje posebnega besednega zaklada, kjer še marsikateri pismeni izraz ni znan, kjer se še bore s čitanjem, je pripovedovanje vselej potrebno. Učenci na tej stopnji tudi rajši poslušajo, nego čitajo.

Tudi na srednji stopnji berila še tu in tam silijo učitelja, da jih pripoveduje. A više ko stopajo, redkeje nastopa pripovedovanje.

Na višji stopnji odpada popolnoma. Morda bi kazalo, hitrejšje umevanje težjih epskih pesmi povzročevati s pripovedovanjem: n. pr. Gregorčičeve »Blagovestnikom.« (III. čit., str. 209.) ali Stritarjeve »Turki na Slevici.« (III. čit., str. 222.) ali Aškerčeve »Mutec osojski.« (III. čit., str. 91.), Aškerčeve »Mea kulpa!« (Jos.-Gang. III. ber., str. 211.), Gregorčičeve »Odlikovanje.« (Jos.-Gang. III. ber., str. 225.) ali Levstikove »Ubežni kralj.« v prejšnjem Tretjem berilu. Sicer pa more tudi tukaj postopati brez pripovedovanja.

2. Ni treba posebe pripomniti, da to pripovedovanje bodi preprosto, lahko umevno, a vendar zanimivo in ogrevaj dušo! Učitelj naj se ne drži ozkosrčno besedila v čitanki; naj si ustvari povest, ki ugaja učencem, ker jo umejo in jih zanima! Pripovedovati z istim besedilom, ki je v čitanki, nima zmisla.

¹⁾ O deklamovanju namesto pripovedovanja govorim pri razpravljanju pesmi.

3. Zahtevati pa moram, da naj se učitelj marljivo vadi v dobrem pripovedovanju. Pripovedovanje, ki naj zanima in ogreva, ni lahko: tako pripovedovanje se bliža umetnosti, katere se mora učitelj stoprv učiti ali za katero mora biti nadarjen. Rajši naj opušča pripovedovanje, če mu ni kos, nego da kazi učencem veselje do čitanja s slabim pripovedovanjem.

4. Kadarkoli pa se pripovedanje lahko pograša, opuščaj ga! Tudi tu naj uvažuje gori navedeno načelo: Ščedi s časom ter ga varčno uporabljaj! Sploh ne sme pripovedovanje nikoli rabiti pri lirskih pesmih, pri opisih in orisih, pri razpravah in sličnih sestavkih. Tu ni na svojem mestu in se ne da uporabljati.

5. Učenci naj nikoli ne ponavljajo povesti takoj za učiteljem, ki jo je pripovedoval. S takim opetovanim pripovedovanjem bi si samo jemali zanimanje za daljnje čitanje in razpravljanje tiste povesti. Ni dobro, pred razpravljanjem večkrat slišati isto vsebino, kakor ni prav, učencem vse premljevati, da nimajo sami misliti ničesar.

b) Čitanje berila.

Če je učitelj skončal pripovedovanje, oziroma če se je po čtivu in učni stopnji odločil, da ne bode pripovedoval, vzami čitanko v roke in čitaj izbrano berilo!

To čitanje bodi vzorno! Učenec se uči dobro čitati — to sem trdil že enkrat — le po imenitnem zgledu. Ta zgled mu bodi učiteljevo čitanje! Na kaj mu je treba paziti pri zglednem čitanju, sem razložil v odstavku o čitanju: tista pravila niso pisana samo za učence, marveč tudi za učitelje. Zavaljo tega prečitaj, preden stopi v razred, dotično berilo večkrat na glas ter se ga nauči izrazito in lepo čitati!

Za učiteljem čitajo berilo samo enkrat boljši učenci. Tudi ti naj bodo s svojim čitanjem zgled slabšim učencem!

Seveda ni pričakovati, da vzorno čitajo, preden se ni razpravljalo berilo. Vendar izvestno boljše čitajo nego slabši. Na tej stopnji tudi ni treba in ni mesto za to, da bi jih čitalo mnogo; radi tega naj berilo prečitajo samo enkrat! A tudi naj ne čita vsega berila le eden; lepo ga je razdeliti med nekatere izmed boljših čitateljev. Bralna vaja sledi šele pozneje, kadar je vsebina čtiva popolna last učencev.

So metodiki, ki trde, da učitelju ni potrebno čitati, ampak da naj čitajo takoj učenci, kadar berilo ni težko, oziroma na višji stopnji, kjer že imajo večjo spretnost v čitanju. Jaz nasproti trdim, da naj učitelj čita vsako berilo in na vsaki stopnji prej ko učenci. S čitanjem ne izgublja mnogo časa, učencem pa podaja zgled lepega in vzornega čitanja.

e) Razpravljanje.

Pri razpravljanju se moramo ozirati 1.) na razlaganje posameznosti: poedinih besed, izrazov in rekel, oziroma podob, 2.) na razlaganje vsebine v celotni zvezi.

1. Razlaganje besed, izrazov in rekel.¹⁾

Besede so slišni, oziroma vidni znaki predstav. Beseda in predstava tvorjata eno duševno enoto: spojeni sta tako, da beseda, kadar jo slišimo ali čitamo, zbudi predstavo, predstava, oziroma zaznava pa besedo.

To enoto si pridobiva otrok kakor odrasli človek po natančnem naziranju in opazovanju dotičnih stvari: po jasnem dojemanju zaznav, oziroma po jasni analizi dotičnih predstav, ki jim ne odgovarja nobena zaznava.

Čim jasnejša je tedaj predstava, ki jo družimo z besedo, bolj umemo stvar, kateri je beseda prikladna, in le

¹⁾ Primerjaj natančnejšo razpravo pisateljevo v „Popotniku“ z leta 1902., str. 197. nasl. in kar je še napisal o rekljih in njih uporabi v šoli v istem časopisu z leta 1906., str. 107.—116. in 139.—143.!

takrat smo prav in popolnoma razumeli, kadar smo združili s slišano besedo pravo in jasno predstavo.

Ves pouk, pred vsem ljudskošolski, ima torej najimennitnejšo nalogo, da dopolnjuje, razbistruje in pojasnjuje predstave šolskih otrok.

Izmed vseh predmetov pa je temu namenu, kakor že vemo, posvečen jezikovni pouk, zlasti služi v to svrho razlaganje čtiva.¹⁾

Dokler učenec tava po temi nejasnih in neznanih besed, rekel in podob, nima zanj berilo nobene vrednosti ter ne zbujajo nobenega zanimanja.

Jasnost besed in rekel je torej neizogibno potrebna: z njo povzdigujemo jasnost vsega berila.

Besede razlagati ni lahko. Ta naloga zahteva od učitelja temeljito jezikovno izobrazbo in metodiško izurjenost. Vrhu tega mora imeti na razpolago dobrih ročnih knjig, ki v njih lahko išče sveta v nejasnih in dvomljivih slučajih, ki pa jih slovenski učitelj doslej še mora pogrešati.²⁾ Da mu je laže postopati, se ravnaj po naslednjih načelih!

1. Najprej si mora biti v svesti, kaj naj razjasnjuje, kaj naj opušča. Eden pojasnjuje vsako drugo, tretjo besedo, ne meneč se za potrebnost takega počenjanja; drugi izbira le redke besede, opuščajoč razlaganje marsikaterih stvari, ki učencem gotovo ni znana. Oni-le izgublja čas in zadušuje zanimanje, ta-le izvršuje svojo nalogo brez vse temeljitosti ter jemlje učencem veselje do pouka, ker prav ne pospešuje razumevanja čtiva. Učitelj pa mora poznati svoje učence ter njih duševno obzorje; mora torej vedeti, kaj in koliko mu je razjasniti v poedinem slučaju.

¹⁾ Gl. str. 38. in 39.!

²⁾ Najbolje mu sedaj služi Pleteršnikov Slovensko-nemški slovar, ki ga ne sme pogrešati nobena slovenska ljudska, pa tudi ne srednja šola.

2. Nikar se ne zanašaj na učence, da bi popraševali sami po tem, česar ne umevajo: pridnejši se oglašajo, malomarnejši se dosti ne briga; eden zastavlja vprašanja iz radovednosti in zanimanja, drugi samo zaradi tega, da vprašuje, in tretji vprašuje po stvareh, ki so vsem znane, samo zategadelj, ker je prelen v svojem mišljenju. Učitelj bodi tedaj tudi pri razlaganju besedi voditelj ter zastavljalj vprašanja sam! Samo tedaj, kadar je pojasnil odstavek, vprašaj, ali je še komu kaj neznanega!

3. Nikoli pa naj ne vprašuje: **Kaj je to?** ali: **Kaj pomeni to?** ali: **Kaj se pravi to?** To so definicijska vprašanja, ki niso za rabo, ker učenec najčesče ne more odgovarjati nanja.

4. Načini razlaganja besed, oziroma rekel in pesniških podob so naslednji:

α) Razlaganje posameznih besed.

1. Neznane besede nadomeščamo z znanimi **istoznačnicami**. Učitelj daj prečitati stavek, oziroma del stavka (če je zložen) ter zahtevaj, naj učenec na mesto čitane posamezne besede postavi drugo znano besedo, ki izraža isto ali vsaj približno isto predstavo. Ta istoznačnica (sinonimna beseda) je tudi lahko vzeta iz narečja, ki ne rabi pisni slovenščini. Takim potem hitro in brez dolgega govoričenja pojasni neznano besedo, samo da mora v vsakem poedinem slučaju učencem zabičati, da naj ne rabijo dialektnih besed, če hočejo pravilno in lepo govoriti in pisati.

Zaradi tega je dolžnost vsakega učitelja, da se seznani z narečjem, ki ga govori ljudstvo tistega kraja, kjer je nastavljen.

Tako lahko pojasnjujejo besede pisne slovenščine: opeka, šapa, rakev, listek, lestva, raj, veriga, krilo, rezanci, krojač, obok; ščediti, blagosloviti, čarati, zapomniti, ceniti i. t. d. z istoznačnimi dialektnimi: cigl (cigū), taca, truga,

ceglc, lojtra, paradiž, ketna, janjka, nudlci, žnidar, velb; šparati, žegnati, coprati, zamerhati, šacati i. t. d.

Predstava nove besede najde tu dobro pripravljena tla v predstavi stare besede, ki je učencem iz narodne govorice že dobro znana. Ta-le predstava pospešuje družitev nove besede z znano stvarjo.

Čestokrat pa je učencem že iz pisne slovenščine znana beseda, ki ima isti ali sličen pomen kakor nova, katere še ni slišal: v tem slučaju naj nadomesti novo besedo s staro in znano! Običajno mu bode bolj znana tista beseda, ki se češče rabi, od one, ki je redkeje slišati. Tudi so v različnih krajih različne besede navadnejše od drugih.

N. pr. Samostalnike: zakon, jata, čad, tolšča, smetana, kosilo, livada, plod, nada, znoj, sviť, svoboda bi lahko pojasnjeval s samostalniki: postava, truma, dim, mast, vrhje, obed, travnik, sad, up, pot, svetloba, prostost; pridevnike: razkačen, razkošen, ščedljiv, kasen, smel, slehern, prekanjen ali premeten, vseč s pridevniki: (hudo) jezen, (zelo) prijeten, varčen, pozen, drzen, vsak, zvit, povoljen; glagole: utešiti, posetititi, karati, marati, togotiti, oteti, dejati z glagoli: utolažiti, obiskati, kregati, brigati (skrbeti), jeziti, rešiti, reči i. t. d., i. t. d.

Sinonimika je, kakor vidimo, za razlaganje besedi neizmerne važnosti. Vsak učitelj naj torej skrbi, da si polagoma sestavi zbirko istoznačnic, zlasti tistih, ki jih rabi pri razlaganju beril.

2. Drugo važno didaktiško sredstvo za razlaganje besed je **etimologija**. To je nauk o besedotvorju. Uči nas, kako so besede zrastle iz korenov in debel, kako je ustvarjajoči duh jezika tvoril nove besede in kako jih lahko pravilno tvorimo še dan današnji.

Že Slomšek je naglašal pomen etimologije rekoč: »Jedro vsakega jezika se nahaja v njega etimologiji; temeljito besedoslovje je pravi ključ do jezikovnega zaklada, ker

zasleduje korenine besed ter izpeljuje iz njih prvotne pomena, uči pravilno tvoritev novih potrebnih izrazov in kaže njih pravo rabo.« (Zbrani spisi IV. del, 410. str.) In že večkrat imenovani Hildebrand priporoča v gori na str. 20. navedeni knjigi nauk o pomenu in tvorbi besed prav toplo rekoč (str. 93.): »Ta (namreč etimologija) prinaša učencem luč med reči, katerih zvezo so itak temno slutili mimogrede, katere so torej, bi rekel, hrepenele po luči. A dobiček še sega dalje: uči jih jasno misliti in ob enem dušno nazirati, najboljše mišljenje, ki eksistira, prav za prav edino pravo mišljenje, ki ga bodo nekoč najbolj potrebovali tudi v življenju.«

Učitelju je tega znanja treba kakor vsakdanjega kruha. Ne premine dan, da bi ne imel priložnosti, pri svojem pouku uporabljati etimologije. Opazuje pa tudi lahko vsak dan, kako se učencem žare lica, kako raste njihovo zanimanje, če jim stopi beseda, razložena po svojih delih ter po sorodstvu z drugimi, bliže pred dušo.

Tu je osobito treba vedeti, 1.) kaj pomenjajo razne končnice, ki z njimi tvarjamo besede in ki jih imenujemo pripone, 2.) iz katerih besed, oziroma debel so izpeljane besede.

Tako razlagamo samostalnik »zverinjak« s samostalniki »kurnjak, svinjak, kravjak,« o katerih učenci že vedo, da z njimi poznamenjujemo hleve za kure, svinje, krave. Tako spoznajo, da zverinjak pomeni prostor, kjer redimo divje zveri, ki je ali poseben, močno ograjen vrt ali večji zaboj, podoben hišici, spredaj z železnimi drogi pregrajeni.

Po besedah »igrališče, plesišče, pogorišče« itd. spoznavajo pomen pripone »-išče«, videč, da te besede izražajo prostor, kjer se kaj vrši, kjer je kaj. Ob samostalnikih »hudobnež, ošabnež, nevednež, grozovitnež« se jim pojavlja pomen pripone »-ež«, spoznavajočim, da s temi samostalniki zaznamenjujemo hudobne, ošabne, nevedne, grozovite ljudi.

Tako spoznavajo, da je zobato, rogato, gorato, kar ima mnogo zob, rogov, gor; da je hišica majhna hiša, nasek majhen nos; da je kraljevič kraljev sin.

V »gladilniku« ali »gladilu« najdejo znani glagol »gladiti« ter pridejo do spoznanja, da značita ta dva samostalnika orodje, ki z njim gladimo.

Kako živo zro besedo, kako v jeziku nazirajo, če izvajajo samostalnik »obraz« iz glagola »obrezati«, tega pa iz glagola »rezati«, spoznavajoč, da je obraz v prvem zmislu nekaj obrezanega, kakor so obrezani leseni kipi, zlasti glave; da si predstavljamo ljubega Boga kot najvišjega kiparja, kot najvišjega umetnika, ki je naredil, obrezal človeški obraz. To je poezija v jeziku, to je poezija jezikovne ure v ljudski šoli.

3. Često podpira etimologija sinonimiko. Na pr. »Šetališče« razlagamo z »izprehajališčem« in izprehajališče s prostorom, koder se ljudje izprehajajo ali šetajo. — Malomaren je tisti, ki malo mara ali skrbi; srčen tisti, ki ima srce = pogum, ki je pogumen ali hraber; sladkosneden tisti, ki rad sne = je sladke reči; pohlepen tisti, ki po čem hlepi = si kaj močno poželi; nenadno je to, česar se ne nadejamo = česar ne pričakujemo, ne upamo (nada = up); pravimo tudi »iznenadno« ali »iznenada« kaj storiti in koga »iznenaditi«. Če je že znan glagol »presenetiti«, ga še lahko porabimo za pojasnjevanje glagola iznenaditi, pa tudi narobe. Krmilo je priprava, ki z njo krmimo = ravnamo ladijo; živa seč je živa ograja, ki zmerom raste, ker je iz grmovja, in ki jo je treba večkrat obsekati ali obrezati.

4. V marsikaterem slučaju lahko reč hitro pojasnimo, če jo učencem pokažemo. To je posebno takrat potrebno, kadar učenci niti reči niti besede ne poznajo. Kaj pomaga tu etimologija, kaj sinonimika, kaj opisovanje ali drugo razjasnjevanje? Zategadelj naj si učitelj sestavi zbirko raznih nazoril, brez katerih ne more beril

plodonosno razlagati. Marsikatero teh nazoril rabi tudi pri nazornem pouku; če ga zopet pokaže v jezikovni uri, to le koristi.

Ako ne more dobiti pristnih reči, naj si priskrbi ponarejenih (biseri, drago kamenje); ako jih sploh ne more kazati, ker jih ni dobivati ali ni moči v šolo prinašati, naj si priskrbuje kalupe ali modele (voz, ladja, ura); če tudi tega ne more, naj kaže reči naslikane; naposled naj jih vsaj sam riše na tablo.

5. Zadnji način pojasnjevanja je opis. Učitelj je tu in tam primoran, da stvar opiše ali definuje. A vselej naj skrbi, da podkrepi svoj opis ali svojo definicijo s podobo ali drugim sličnim pripomočkom; zakaj besede same brez naziranja ostajajo mrtve. »Palačo« n. pr. naj definuje kot veliko, imenitno, krasno poslopje, ki v njem prebivajo zelo bogati, imenitni in visoki ljudje (kralji, cesarji, knezi, nadvojvode, plemenitaši, bogataši), zraven tega pa brž pokaži sliko kake palače!

Opis mora biti natančen, jasen, definicija določna in umljiva.

Često podpirata tudi opis in definicijo etimologija in sinonimika. N. pr. »Dišave« so reči, ki jih devljemo v jedi, da dobivajo boljši okus. Imenujemo jih dišave, ker dobro ali močno diše. Nato jih nekoliko naštejemo in pokažemo: cimet, poper, sladko skorjico, majoran, klinčke i. t. d.

Kako naj etimologijo in sinonimiko še dalje plodonosno uporabljamo pri jezikovnem pouku, pokažem kratko pri peti učni stopnji.

β) Razlaganje rekel in poetičskih podob.

Rekla in poetiške podobe so pravi živelj vsakega jezika: po njih dobiva jezik svojo gibčnost, nazornost in lepoto.¹⁾

¹⁾ O stalnih reklih ali skupinah besed, ki navadno tvarjajo celoto, pravi Hildebrand na str. 95: „Govoreči ali pišoči zajema iz tega zaklada

Rekla so skupine besedi — izvečine je glagol med njimi središče vsega rekla — ki z njimi izrazujemo razmerja med stvarmi ter med njihovo dejalnostjo in ki se prilegajo po eni sestavljeni predstavi. Zategadelj prihajajo te skupine kot celota v našo zavest, pomnimo jih kot celoto ali skupino, na katero se je treba pri razlaganju ozirati.

1. Rekla so dvojca: ali rabimo besede, tvarjajoče v svoji skupini reklo, v prvotnem pomenu ali v prenesenem: skupina izraža podobo, ki z njo krasi pisatelj svoje delo.

N. pr. Rekla prve vrste so: oponašati komu kaj, zahvaliti koga na čem, se dati komu poučiti, koga braniti česa, obsoditi koga na smrt, radovati se čemu i. t. d.

Tu ni zadosti, če učenci umejo vsako besedo, temveč morajo pomniti vso skupino in se učiti prave rekcije.

Za vajo teh rekel naj učitelj rabi 5. učno stopnjo ali pa tudi posebne jezikovne ure! Pri priliki posebno poudarjaj pravilno rekcijo: zahvaliti koga, bati se koga ali česa, obsoditi koga na smrt, dati se komu poučiti. Mnogo takih ter pravilnih rekel naj učenec dobro pomni ter se jih vadi rabiti, da ne bode govoril in pisal celo krivih ali manj priporočbe vrednih: zahvaliti se komu, bati se pred kom ali čim, obsoditi koga k smrti, dati se od koga poučiti i. t. d. Ljudska šola lahko v tem oziru mnogo koristi v prid pravilnega izraževanja, ker temelj polaga

kakor nekdanj epski pesnik iz svojega zaklada epskih obrazcev, večinoma s tako, rekel bi, slepo sigurnostjo, kakor otročiček mnogokrat sigurno prijema tudi v temi s silo priučitve. Kaj pa je to, kar zajema? Pri natančnejšem pogledu se pokaže, da so slike iz življenja, ki so izražene s stanovitimi obrati, tako rekoč mali izrezki iz istinitega sveta, lahko rečemo fotografske slike, kakršne je nekoč, že pred stoletji in še prej, v tej obliki sprejelo jasno oko o kakšnem dogodku v nas in zunaj nas, kakršni se vedno ponavljajo. Seveda je vselej pametna glava, zlasti pesnik brez peresa, ki je dogodek sprejel ter upodobil in s tem tako rekoč obogatil preprosti jezikovni čut. — Ta zaklad izročeni rekel pa tvarja pravi duh, pravo vrednost in pravo bogastvo ter pravo notranje življenje jezika.“

poznejšemu proučevanju materinščine ali ker je sploh edina šola tega jezika tistim, ki nimajo prilike za daljnjo izobrazbo.

2. Mnogokrat pa se izpremeni pomen besede, osobito glagola, če se združi z drugimi besedami v reklo. N. pr.: izkupiti jo, za las ne odjenjati, otrobe vezati, komu se dati pod noge, iti izpod rok, koga voditi za nos, s pametjo se skregati, opeči si jezik, zrno izluščiti iz berila i. t. d. Tu je vselej treba najti prvotni pomen besed. Zlasti so vse besede za duševne stvari, dogodke in odnošaje vzete ali prenesene od besed za vidne stvari, dogodke in odnošaje, tako da v tem slučaju govorimo v podobah in prilikah.

Radi tega moramo prvotni, rekel bi, vidni pomen besed dobro dojemati in umevati: čim bistreje dojemamo prvotni pomen, tem pravilneje in jasneje umevamo preneseni pomen in nepopolneje ko smo dojeli vidni pomen, tem nepopolnejše je umevanje dušnega pomena.

V tem oziru pravi Jean Paul v svoji Levani: »K jezikovni naobrazbi še spada, da vsaj pozneje privajamo brezbarvne podobe vsakdanje govorice nazaj k živemu naziranju. Mlad človek pravi dolgo: vse po enem kopitu (alles über einen Leisten schlagen), dokler naposled ne najde istinitosti: kopita pri čevljarju ter se prav začudi, da leži pod prozorno podobo stanovita, trdna istinitost kot folija.«

Pot pri tem pojasnjevanju je dvojna: ali reklo takoj opišemo z drugim, bolj znanim ali navadnejšim in laže umevnim, ali začnemo takoj razpravljati prvotni pomen.

Tako n. pr. poiščem pri reklu »izkupiti jo« = dobiti (v slabemu pomenu), kar zaslužiš, najprej pravi pomen glagola »izkupiti« ter povem, da pomenja »dobiti denar za prodano blago«, potem preidem na preneseni pomen in razložim, da je »izkupiti kaj (jo)« = za svoje (slabo) dejanje dobiti zaslužno povračilo. Pri tem primeru bi tudi bilo razjasniti tožilnik »jo« s sličnimi primeri: pobrisati jo, popihati jo, kreniti jo i. t. d.

3. Največjo pozornost pa učitelj obračaj na slikovite izraze ali **jezikovne podobe**, ki so pravo bogastvo ter pravi kras materinščine, šireč in množeč se po izvrstnih pisateljih in navdahnjenih pesnikih od stoletja do stoletja. Te slike podajajo materinemu jeziku pesniški duh, ga čudovito krase ter bude našo domiselnost.

Ker pa naj učimo ljudskošolske otroke spoznavati lepoto in kras materinščine; ker je to spoznavanje izmed raznih sredstev estetiške vzgoje, moramo jim prav skrbno, marljivo in navdušeno razodevati ta imenitni zaklad našega jezika.

α) Pri razlaganju jezikovnih slik je učitelju najprej gledati na to, da v učencih zbudi domišljijo. Bolj ko se mu to posreči, z jasnejšimi očmi zro te slike: stopijo jim pred dušo kakor istinite podobe pred oči.

β) Najimenitnejši kras vzvišenega, pesniškega jezika so prenosil ali metafore in poosebitve ali personifikacije. Na te dve upodabljaajoči sredstvi naj učence opozarjamo, ne da bi rabili tehniška izraza! Naj prav umevajo in globoko nazirajo, če čitajo o cvetju življenja, o grenkih solzah, o bridki sablji, o sladkem upu, o globokem čuvstvu, o plamenu ljubezni, o solncu sreče, o megli nesreč, o naročaju Dunaja i. t. d. Naj spoznavajo, da oživljamo naravo ter njene stvore, duševne moči in vse, česar ne moremo videti ali sploh zaznavati, kar si moremo le predstavljati s pomočjo svoje domišljije! Naj uvidevajo, da človek prenaša svoje mišljenje, svoja čuvstva ter sploh vse svoje razmere na živali, na rastline, na nemo prirodo, tvoreč jo čutečo in govorečo!

Otrok to prav dobro ume; saj je navajen, oživljati ves mrtev svet. Otrok stoji s svojim mišljenjem in čuvstvanjem naravi mnogo bliže nego odrasli človek: njemu v naravi vse živi, tudi kos mrtvega lesa. Tukaj učitelj ne naletuje na nobene težkoče, samo da prav živo razlaga, da učencem daje zreti te slike z jasnimi, odprtimi očmi. Tako

naj jasno gledajo divje sape, ki imajo svoje strašno ležišče na pogorišču; naj živo vidijo strah in bedo, ki bivata v dnu izžganih oken (III. čit., str. 193.); naj si istinito predstavljajo jasno obličje svoje domovine (III. čit., str. 121.); naj plašno zro v sivi plašč oblakov zavito nevihto, ki rohneč in bliskajoč vihti bič, zvit iz ledenih zrn (II. čit., str. 85.) i. t. d.

7) Naslednji primer naj pojasni, kako razlagajmo podobe!

V Drugi čitanki stoje na str. 43. in 46. ti-le stavki: Kar je čula, to je polnilo srcece z radostjo. — Izlival bom čuvstva svojega srca v mile pesemce. — Le-ti lepo ubrani nežnomili glaski so segali deklici v globino mlade duše.

Nikakor ne zadoščamo gorenjim, v prid materinščine izjavljenim zahtevam, le opisujoč vsebino teh treh stavkov in rekoč tako-le: Lepe pesemce ptičkov so jo jako veselile. — Kar bom čutil, povem v milih pesemcah. — Le-ti lepo ubrani in nežnomili glaski so razveseljevali srce mlade deklice.

Takim potem bi te jasne podobe le oslabele in otemnele ter izgubile svojo slikovitost in jezikotvorno moč.

V vseh treh slučajih morajo učenci priti do spoznanja, da pisatelj govori jako nazorno, ker srce prisposodablja posodi. Kakor nam rabi posoda, da vanjo izlivamo in v njej shranjujemo razne tekočine; tako je naše srce posoda, ki vanjo izlivamo čuvstva radosti in žalosti ter jo polnimo z njimi. Čuvstva pa so podobna žlahtni tekočini, ki se daje prelivati. Kadar smo torej veseli, pravimo da nam radost polni srce, kakor polni tekočina posodo, ali da je srce napolnjeno z radostjo kakor posoda s tekočino, in da nam nekaj polni srce z radostjo, namreč to, kar nas dela vesele.

Ker pa je srce lahko napolnjeno z raznimi čuvstvi, zdaj z upom in hrepenenjem, zdaj z radostjo in veseljem, zdaj s tugo in žalostjo, zdaj s strahom in pričakovanjem, jih moremo iz srca izlivati v drugo posodo, to je v pesemce, ki so pesniku tista posoda, v katero izliva čuvstva iz svojega srca: kar čuti v srcu, to razodeva z besedami v

pesmih. Čitajoč ali slišajoč njegove pesmi, čutimo torej tudi mi to, kar je čutil pesnik sam, ko je pesnil.

Še dalje grede, smemo tudi dušo primerjati s posodo. Kakor ima namreč vsaka posoda svojo globino in svoje dno, tako si mislimo dušo z globino in z dnom. Na dnu duše pa so naša najimenitnejša čustva, zakaj le lahke reči plavajo po vodi, težke gredo na dno. Pravimo, da tamkaj spe. Kadar pa zaslišimo krasno, nežno petje, se nam zdi, kakor bi zadočili ti nežnomili glasovi ročice, ki bi nam segnile v globino duše na dno, tam zbudeč naša speča čustva radosti in navdušenja: neizrečeno se razveselimo.

δ) Tako natančno analizovanje slik je potrebno, da jih učenci jasno nazirajo. Dokler jim slikovati, pesniški izraz ni tako jasen, da stoji pred njihovo dušo kakor istinita podoba, dotlej pri njih ni pričakovati jasnosti in pravega, popolnega dožemanja. Od take nejasnosti vsega mišljenja, ki je notranje naziranje, pa izvira nejasna in često neresnična govorica in pisava, zlasti brezmiselne fraze in ponesrečene podobe, kakor če kdo piše: poglobiti se v zrno ali črpati iz zrna ali po smotru segati i. t. d.

Seveda je treba — da to mimogrede omenim — za tako jasno notranje naziranje pred vsem natančnega vnanjega gledanja in opazovanja, ki ga naj učitelj ne goji samo v nazornem, ampak povprek v vsem pouku. Nazornost pouka se sicer v najnovejši dobi vedno poudarja, a vendar se premalo gleda na nazornost jezika.

Pripomnja. V pesniškem jeziku najdeš tu in tam kak precej zapleten stavek, ki v njem besede ne stoje v navadnem, prozaiškem redu. Preden jameš tak stavek razlagati, moraš z učenci poiskati navadni besedni red, stavek razvozlati ter povedati v prozaiški obliki. Če je treba, zapiši stavek tudi na tablo in ga razčleni!

N. pr. Smrti s telesa otresel je prah. (II. čit., str. 26.) = S telesa je otresel smrti prah. — Tebi kliče, večni Oče, zbranih otročičev krog, blagoslovi, prosi vroče, ga pri uku,

mili Bog! (II. čit., str. 1.) = Tebi, večni Oče, kliče krog zbranih otročičev, blagoslovi ga pri uku, mili Bog; (tako) prosi vroče. — Groza, ko rastoča (nebeška moč) more brez ovir ognjeni tok skoz obljudene prostore gnati pod neba obok! (III. čit., str. 192.) = Groza, ko more brez ovir rastoča (nebeška moč) gnati ognjeni tok skoz obljudene prostore pod obok neba! —

Kot hrasti vsled sekir udarjev maliki na glasove te grmé so padali z oltarjev. (III. čit., str. 209.) = Maliki so na te glasove grmé padali z oltarjev kot hrasti vsled udarjev sekir i. t. d.

2. Razlaganje vsebine v celotni zvezi.

Po razlaganju posameznosti se vrši razlaganje berila po celoti vsebine: učitelj razkazuje v dvogovoru z učenci notranjo logiško vez ter napredek misli.

1. Na nižji stopnji iščejo vsebino posameznih stavkov, na srednji in višji vsebino odstavkov, oziroma kitic: tam odgovarjajo na poedina vprašanja, ki se tičejo vsebine poedinih stavkov, tu na vprašanja, ki se ozirajo na večjo logiško celoto. Toda učitelj naj ne razkosava beril na srednji ali višji stopnji v posamezne stavke: to bi bil metodiški nezmisel.

2. Slovniška razlaganja moramo tukaj povprek opuščati: ne gredo sem — sama ob sebi. Vendar brez njih tu in tam ne moremo biti, zlasti v teh-le dveh slučajih: 1. rabimo jih za jezikovno razumevanje vsebine, sosebno pri zamotanih stavkih, kar sem že prej omenil; 2. za razkazovanje logiškega toka misli. Učenci naj spoznavajo, da so stavki spojeni v logiško zaokroženo celoto, ki je ne smemo in ne moremo kakor si bodi raztrgavati. Pri teh vajah se jim predočuje neka pravilnost v uvrščanju misli ter potrebnost te uvrstitve. Saj vemo, da vsaka skupina stavkov še ni stilistiška celota. Ta šele postane, ako se stavki vrste drug za drugim tako, da

izvira vsak poslednji iz prejšnjega, da nastane neki logiški miselni tok. Po vnanjosti spoznavamo to logiško uvrstitev po veznikih ali po razporedbi stavkovih členov ali po obojem. Čestokrat logiško razmerje med stavki sploh ni označeno, zlasti v pesmih in sploh višjih jezikovnih proizvodih. N. pr. Iz oblaka blagost vstaja, dež prihaja; iz oblaka v strah in kvar šviga žar (»Oblast ognja.«, II. čit., str. 192.). V teh vrsticah si moramo po dvopičju, kjer se začne nasprotje, v mislih dodati veznika »pa tudi«: Iz oblaka prihaja dež, iz oblaka pa tudi švigne žar v strah in kvar. Ali: Konj ne premakne se naprej, ne gane ga ostroga, pribita mu je noga. (»Turki na Slevici.«, III. čit., str. 233.) Zadnji stavek utemeljuje prejšnja dva. To bi v prozi označili z veznikom »zakaj« (kajti) = zakaj pribita mu je noga; pesniku tega ni treba. Več povem o tem vprašanju in o teh vajah, ki šolajo logiško mišljenje, pri spisju.

3. Kadar učenci razumejo vsebino prvega odstavka, jo kratko ponove s svojimi besedami; nato preidejo na drugega, potem na tretjega i. t. d.

4. Naposled ponove celo berilo.

č) Vglabljanje in razčlenjanje.

1.

Vglabljanje dopolnjuje to, česar učenci niso popolnoma dojeli pri razlaganju besed in stvari; odstranja in popravlja mogoče napake, sploh docela pojasnjuje vsebino kakor solnčni žarek, ki prihaja v vsak kotiček.

Pri vglabljanju pa še poleg stvarne strani uvažujemo etiško in estetiško stran: povzemamo imenitne misli ter posebne ideje in poudarjamo lepoto besed, izrazov, rekel, oblik, stavkov.

α) Najprej opisujemo ter določujemo krajevne, časovne in druge razmere, ki se podajajo iz čtiva; opisujemo kraje, kjer se vrši, kar nam povesti pripovedujejo ali

pesmi predstavljajo; označujemo čase, kadar se tisto vrši; razlagamo še druge okoliščine.

Vse to nahajajo učenci sami po sklepanju ter pokazujejo svojo bistroumnost.

N. pr. Jako lepo krajevno sličico lahko ustvarijo iz Stritarjeve pesmi »Turki na Slevici.« (III. čit., str. 232.).

Pred nami se širi ravan, na kateri leži vasica Slevica. Za vasico se vzdiguje gora, ki je na njej sezidana cerkva Matere božje, kamor radi zahajajo romarji častit devico Marijo. Kakor labud nad morsko gladino tako se vzdiguje zvonik z belo cerkvijo iz temnega smrečja, ki je z njim obrasla gora. V glavnem oltarju cerkvice stoji kip Matere božje, ki drži Jezusa v naročju.

O času ni v pesmi nič povedano, pa otroci lahko sklenejo, da je bilo po leti, ker so se turški napadi večinoma vršili v lepšem letnem času.

Pač pa je čas določen v »Brodniku.« (III. čit., str. 235.). Temna noč je: »molčita že polje in log« in »ostrog v neskrbnem že spanju počiva«.

Prav tako najdejo učenci, da se je zgodilo spomladi ali po leti, kar pripoveduje Aškerc v pesmi »Atila in slovenska kraljica.« (III. čit., str. 305.). (Pesnik govori o prelepi zemlji slovenski, o plodoviti plani, po kateri se pasejo hunski konji.)

β) Na to nam se je razgovarjati o nastopajočih osebah: kaj delajo, kako govorijo, katere lastnosti imajo; sploh opisovati moramo njih značaje, ki jih učenci lahko povzemajo iz njihovega mišljenja, čuvstvovanja, delovanja. Osebe je treba razločevati v glavne in postranske ter razlagati, kako vplivajo druga na drugo, v katerem razmerju stojijo med seboj.

Gledé te točke bi se podale iz prve gori omenjenih pesmi te-le slike.

Prva slika: Kar se ne more braniti, beži pred Turki: starci, otroci, žene ter hiti proti cerkvi na vrh gore prositi

Marijo pomoči v tej veliki sili. Križe jemljo s stene, da bi jih nosili pred seboj, in kdor ne more hoditi, tega poneso na goro. Glejte izmed raznih ta-le prizor:

Mati skoči k zibeli, urno vzame otročiča iz nje, ter prime večjo hčerko za roko; mlajši sin plaho zgrabi za njeno krilo, starejši pa vzdigne na rame starega očeta, ki sam ne more iti: tako se držeč, hiti vsa obitelj proti cerkvi. Kako se vendar ljubijo med sabo!

Ne gane li ta slika učencev, ako si jo živo predstavijo?

Druga slika: Za njimi hiti truma močnih mladeničev in mož, z raznovrstnim orožjem oboroženih. To so hrabri junaki, ki ljubijo svojo vas, svojo domačijo; ki ljubijo svojce in so pripravljeni, v boju zanje žrtvovati, če je treba, tudi življenje.

Tretja slika: Cerkvica na gori je polna bolnih, slabotnih ljudi, da se vse tere. Stiskajo se kakor ovce, ki jih straši volk, ali golobje, ki se skrivajo pred jastrebom. Tam leže na kolenih pred podobo Matere božje, globoko vzdihujejo in goreče molijo, naj jih usliši in reši strašne nesreče, ki jim preti.

Vrata so znotraj zavarovana z zapahi; zunaj pa stoji kakor trdna stena mož in mladeničev gosta truma, da brani Turkom vhod v cerkvico.

Četrta slika: Zdajci prihrujejo Turki in vname se strašen boj: sablje in sekire zvenče. Slovenski junaki se bojujejo kakor levi, že marsikateri je izdihnil svojo hrabro dušo pod bridko sabljo sovražnikovo. Toda ni jim moči zdrževati prevelikega in presilnega navala sovražnikov. Že so razbiti zapahi in sam turški poveljnik prirohni na čilem konjiču ter skoči čez cerkveni prag, ostri meč v roki vihteč, da bi planil na uboge ljudi v cerkvi.

Lepa slika se poda iz pesmi »Pred cesarjem Maksom I.« (III. čit., str. 229.). Učenci si morajo misliti veliko, krasno

dvorano; spredaj v dvorani na vzvišenem, z žametom prevlečenem odru cesarski tron, nad tronom svileni nebo. Na tronu pa sedi cesar Maks I. v cesarskem ornatu. Na vsaki strani cesarskega trona stojе v krasnih oblekah dvorjani: imenitni vitezi in plemenitaši, ki so cesarjevo spremstvo. (Če je učitelju podobna slika pri roki, podpiraj z njo domišljijo šolskih otrok!)

Zdajci stopijo pred cesarja možje v visokih škornjih, irhastih hlačah, z oprsniki, na katerih se svetijo srebrni gumbi, in s plašči, ki jim segajo do gležnjev — Slovenci, zvesti podaniki, poslanci, ki iščejo pri cesarju pravice.

Tako najdejo učenci troje oseb: glavno osebo, cesarja, potem njegovo plemenito spremstvo in naposled preproste kmetske poslanike.

O teh osebah pa posnamejo iz pesmi to-le: Spoznajo, da se ti poslanci ne boje cesarja; da pred njim govore odkrito in srčno, tožeč, kako se jim slabo godi: kako jih tu napadajo Turki, tam tlači ošabno plemstvo in krivična gospoda, kako so jim vzeli vse pravice. Otroci spoznajo vso bedo ubovega slovenskega ljudstva srednjega veka.

Spoznajo pa tudi pravicoljubnost cesarja, ki uvidi v nebovpijoče krivice, katere se jim gode, ter zastavi svojo cesarsko besedo, da jim hoče pomagati. Spoznajo še naposled njegovo ljubeznivost in njegovo sočutje; saj sprejme poslance tlačnega ljudstva slovenskega, dasi je moral že ves dan poslušati razne tožbe in prošnje ter sprejemati toliko ljudi; tudi se ne briga za dvorjane, ki so razburjeni in razjarjeni zaradi smelosti teh slovenskih kmetov.

Ni treba več primerov; vendar sem jih moral nekaj navesti, da pokažem, kako se naj vrši to vglabljanje po mojem mnenju: ta način vglabljanja namreč učiteljstvo jako rado prezira.

Brez ugovora pa je vglabljanje sploh potrebno zaradi tega, ker pomnožuje etiški učinek berila. Živeje ko si učenci predstavljajo kraj, čas in druge okoliščine berila; jasneje in

bistreje ko nazirajo v notranjosti osebe po njih mišljenju, čuvstvovanju in delovanju: bolj učinkuje etiška stran berila na njih srca, večji je vzgojni pomen razloženega čtiva.

In še enkrat posebe trdim, da se z vglabljanjem korenito izvrši apercpcija. Zdaj stoji vse jasno pred otroško dušo: marsikatera nejasnost je odstranjena; o čemer je učenec še dvomil, zdaj mu je znano; predstave so se vsestransko združile.

7) Opozoriti moram nazadnje še na jako običajno napako. Prerad namreč ustvarja učitelj te slike sam ali jih vsaj učencem polaga na jezik, zastavljajoč vprašanja, ki je v njih že pol odgovora. Takim potem podkapa otroško samodelavnost. Učenec torej išči sam dele in člene takih slik ter jih sestavlja v celote! Učitelj ga le vodi z vprašanji! Tudi tu velja učno načelo: Ne ponujaj učencem ničesar, kar lahko najdejo sami, samo da bistro mislijo in pravilno sklepajo.

Vprašanja, nanašajoča se na slike iz 1. pesmi, bi bila ta-le: Kaj se je godilo v vasi Slevici, ko so se bližali Turki? — Kolikeri so bili prebivalci? — Kaj so storili starci, žene, otroci, kaj mladeniči in možje? — Kako si naj predstavljamo beg na goro? i. t. d.

8) Ako je slika po tem načinu v duhu sestavljena, naj jo eden izmed učencev opiše prosto, samostalno in nepretrgoma, drugi pozneje ponavljajo! Če pri tem samostojnem risanju slike ta in oni učenec s pomočjo domišljije še kaj pristavi, česar prej ni slišal, kar pa lahko združi z ono skupino predstav, pustimo ga; še pohvalimo ga, da je kaj našel in dodal! Tako postopanje budi učenčevo samodelavnost, zaupanje v njegove duševne moči in zanimanje, ki je zlato solnce šolskega pouka.

2.

Vglabljanje spremlja razčlemba vsebine: učenci iščejo v glavnih potezah razporedbo, načrt ali osnovo (dispozicijo) berila.

Snovanje razporedob je kakor za ves pouk tako zlasti za jezikovni zelo koristno, in sicer iz teh-le razlogov: 1. Na podlagi osnutka učenec laže pregleduje obširnejše čtivo ter ga bolje pomni, ker si ustvarja kračje in trdnjše vrste predstav. 2. Na podlagi osnutka laže povzema in ponavlja. 3. Na podlagi osnutka izvršuje spise. Posebno v zadnjem obziru je velikega pomena, da se učenec uči razčlenjati čtivo in da spoznava, kako so berila sestavljena po zmislu, kako so razporejene misli po logiškem redu. Po taki poti se uči ob enem tudi svoje misli urejevati ter nanizovati po neki notranji niti, ki družī vse misli v eno lepo urejeno vrsto, kakor nitka ali travica nanizane jagode.

Kakšni pa naj bodo ti osnutki?

α) Glavna njihova lastnost bodi preprostost in preglednost! Učenec povzema odstavek za odstavkom ter jih izraža s preprostimi stavki. Če uvidi, da tvarjata dva odstavka eno celoto, ju strne ter izrazi z enim stavkom. Najvažnejše je pri tej vaji, da ne izpušča nič bistvenega, da točke ureja v eno celoto ter jih postavlja v logiškem redu. Razčlenjevanje naj se vrši po naravnem premišljevanju v naravnem toku misli! Na to mora učitelj natanko paziti.

β) Osnutek pišejo učenci čestokrat na šolsko tablo in v svoje jezikovne zvezke.

Kdaj je treba razporedbo zapisati, kdaj samo pomniti in kdaj je sploh ni treba, to zavisi od vsebine in važnosti čtiva. Če hočem berilo uporabiti za spise; če je obširno ali če se da prozorno razčleniti: moram osnutek primerno izvršiti. Če mi naj berilo služi samo za vajo v razčlenjevanju, zadostuje ustna razporedba. Če bi skupni učinek — kakor često pri kratkih pesemcah — oslabil po razčlenjevanju ali če mi je ležeče na brzem čitanju, naj opustim osnutek!

γ) Glede načina, kako naj izraža poedine točke, pripomnim, da so slovenščini prikladnejši kratki stavki, nego posamezne besede ali skupek besedi, ki ni stavek.

Seveda so zavoljo kratkoče tudi taki izrazi dovoljeni, če je možno, točke neprisiljeno izražati na ta način. Stavki so ali vprašalni, in sicer direktni ali indirektni, ali naznanjevalni.

δ) Logiških razporedob z vsemi podrobnostmi ter prenatančnim razdeljevanjem, kjer delimo vsebino na oddelke, te na pododdelke, te zopet na posamezne dele in tako naprej skoraj brez konca in kraja, ne trpi ljudska šola ter jih ne more rabiti. Take osnutke uporabljajo učenjaki za razprave in obširnejša dela ter sestavljajo — brez upravičenosti — tudi dijaki v srednjih šolah.

ε) Kako naj učenci po razporedbi povzemajo in ponavljajo, to je povedano na str. 185.

Tu še pristavim nekaj primerov za osnutke.

Pesem »Lastovkam.« (II. čit., str. 118.) bi lahko razčlenili tako-le: 1. Pesnik pozdravlja lastovke, oznanjevalke spomladi. 2. Vabi jih, naj se naselijo pod njegovo streho. 3. Obljubi jim, da hoče skrbeti zanje. Kratko: 1. pozdrav; 2. vabilo; 3. obljuba. — Oris »Po zimi v gozdu.« (II. čit., str. 157.) ima te-le dele: 1. Kako prideta Tonček in Franček v gozd. 2. Gozd v zimski obleki. 3. Kaj počenjajo mlada vnuka in njun ded v gozdu. 4. Zimski pevci v gozdu. 5. Vrnitev na dom. — Opis »Domače življenje srednjeveških vitezov.« (III. čit., str. 211.) lahko razdelimo na te-le točke: 1. S čim so si svetili? 2. Kdaj, kaj in kako so kósili, kaj pili? 3. Kako so živeli po zimi? 4. Kaj je delala grajska gospoda? 5. Kako so se zabavali vitezi?

d) Opomba. Nikakor ne morem pritrjati tistim metodikom, ki postavljajo vajo v lepem čitanju, oziroma deklamovanju na konec druge stopnje. Tako zadržuje učitelj pravi tok svojega razpravljanja na jako važnem mestu. Lepo čitanje moramo dalje časa vaditi, često je potrebno, temu čitanju posvetiti posebno uro ali vsaj pol ure in prav tako tudi estetiškemu deklamovanju. Tretja formalna stopnja pa je tako tesno združena z drugo ter iz te-le izvira tako dosledno, da bi učitelj razdruževal to zvezo in oviral tok, ko bi vmes

vrival omenjeno vajo. Že beseda »vaja« nam pravi, kam naj postavljamo vaje v čitanju ter deklamovanju. Brez dvoma spadajo v 5. formalno stopnjo. In tam hočem tudi govoriti o njih.

3. Druženje.

Namen te stopnje nam že pojasnjuje beseda »druženje«. V tej stopnji namreč naj učenci združujejo že znane predstave z novo nastalimi ter naj tako okrepljajo moč svoje apercepcije! Razen tega se tukaj pripravljajo na občno resnico, ki se povprek podaja iz 4. formalne stopnje razloženega čtiva.

Asocijacija predstav, ki se tu vrši, je dvojna: najprej primerjamo in združujemo nove z novimi in potem nove s starimi predstavami.

Učenci naj primerjajo n. pr. osebe iste povesti med seboj, in sicer glede na enakost, sličnost, sploh sorodnost ali nasprotje značajev!

Nato naj primerjajo te značaje z značaji tistih oseb, ki so jih opisovali, ko so čitali druga berila, zlasti berila zgodovinske vsebine.

Tudi naj prisposodablajo enakosti, podobnosti, nasprotnosti krajev in časov raznih povesti ali drugega čtiva.

Po tem načinu lahko čtivo tudi primerjajo po sorodnosti celotne vsebine in oblike: basen z basnijo, pripovedko s pripovedko, opis z opisom, pesem s pesmijo glede na ritem in rimo i. t. d.

Tako stopajo v ospredje one predstave, ki so bistvene in ki jih naj učenci dobro pomnijo, v ozadje pa one, ki nimajo tolikega pomena in ki jih smejo prej pozabljati.

N. pr. V povesti »Plemenito delo.« (II. čit., str. 9.) so trije različni značaji: Krmel, Boškin in Gruden. Učenci so v 5. točki »podavanja« naslikali vsakega zase. Tu sledi družitev teh predstav: naj prisposodablajo te značaje med seboj! Tako se

pojaviijo v pravi luči razžaljiva nagajivost Boškinova, Krme-lova iskrena ljubezen do matere, njegov sicer mirni in ljubki značaj, ki naposled vendar vzkipi, in plemenito delo Grud-novo. Ako so že čitali pesemco »Bolni tovariš.« (II. čit., str. 5.), naj primerjajo dobrosrčnega tovariša, ki je posetil bolnega Kotnika, ter njegovo dobro delo z Grudnom in njegovim plemenitim delom.

Prav tako lahko prilikujejo Toneta, ki je hotel ukrasti škorca (II. čit., str. 34.), Mirku, ki so v Začetnici (»Pošteni deček.« str. 83.) čitali o njem, kako je bil pošten: tu se pojavita dva nasprotna značaja.

Berilo »Po zimi v gozdu.« (II. čit., str. 157.) naj primer-jajo z berilom »V gozdu.« (II. čit., str. 43.) in z berilom »Življenje v gozdu.« (II. čit., str. 90.)! Pesem »Turki na Sle-vici.« (III. čit., str. 232.) in »Brodnik.« (III. čit., str. 235.) sta si tudi sorodni: obema sta zajela pesnika snov iz turških časov, v obeh proslavljata neustrašenost, ljubezen do domovine in junaštvo. In kot tretjo še učitelj lahko pridruži pesem »Atila in slovenska kraljica.« (III. str., str. 205.); kajti tudi tukaj slika pesnik nesrečo in bedo slovenskega ljudstva, ki jo je moralo trpeti od krutih sovražnikov, Turkom sorodnih Hunov, in tudi tukaj občudujemo požrtvovalnost in domoljubje Vidino.

4. Povzetek ali jedro.

V tej stopnji izluščimo glavno misel vsega berila: razvijemo resnico: npravstven ali drug nauk za življenje ter ji podamo pravilno in lepo obliko. Če je možno, vzamemo stavek z naukom iz berila samega; zraven tega podkrepimo najdeno resnico z rekom, narodno prislovico ali drugo pametnico.

Zlasti so ljudski pregovori v tem zmislu jako upo-rabni. V njih so shranjene zlate resnice, zajete iz globine preprostega ljudstva, ki se jih često samo ne zaveda. Po tem potu tudi najlaže pojasnjujemo narodne prislovice in pregovore.

V 4. stopnji torej izvršujemo proces abstrakcije ali povzemanja.

Znano je in po psiholoških načelih utemeljeno, da učitelj ne sme glavne misli nikoli podati sam, nego da jo morajo najti učenci: sami morajo izvrševati proces abstrakcije.

Ta točka izvira brez ovinkov in naravnost iz prejšnje. Ni treba mnogo govoriti ter mnogo povpraševati: učenci hitro zadenejo resnico, če jih je učitelj prej dobro vodil.

Sicer pa naj ne misli, da mora tako resnico povzeti iz vsakega čtiva! O pesmih razložim to še posebe. (Gl. str. 218. in 220.!)

Najdeno resnico naj učenci tudi primerjajo z drugo sorodno, ki so jo našli že prej! Tako spet asocijujejo. Naпослед naj jo dobro pomnijo! Po tej poti si pridobivajo mnogo imenitnih in za življenje koristnih nauk, ki so često kristalovani v narodnih pregovorih ali umetnih rekih.

Da ostanemo pri baš omenjenem Tonetu (gl. str. 179.!), naj učenci spoznajo, kako neumna je bila dečkova tatvina — razen tega, da je bila greh — kako hitro ga je gozdar zalotil in da bi bil kmalu izvedel o tej tatvini, ko bi bil Tone še tako skrival škorca. Iz tega konkretnega slučaja povzemejo nauk: Nič ni tako skrito, da ne bi bilo kdaj očitno. Drugič uvidijo, da pride za vsakim grehom kazen: v tem slučaju Tone za kazen ni smel nikoli več priti h gozdarju, da bi se veselil učenega škorca.

Drug primer. Po razpravljanju znanega berila »Prva skrb.« (II. čit., str. 8.) dospo učenci do spoznanja, da je znanje več vredno nego največje bogastvo.

Tu naj pomnijo slične pregovore: Česar se človek v mladosti nauči, to ga pogosto v starosti redi. — Prebrisana glava in pridne roke boljše blago so ko zlate gore. — Iz Sv. pisma: Ne iščite si zakladov, ki jih rja sne in molji požro, ampak nauk, ki jih tatovi ne odneso.

5. Uporaba in vaja.

Ni še zadosti, če si pojasnil čtivo ter povzel resnico. S tem še uporaba pridobljene jezikovne snovi ter najdene resnice ni osigurjena.

In prav to v naši dobi preveč zanemarjajo, kakor bi uporabe in vaje ne bilo treba, kakor bi učenec zares znal tudi sam uporabljati to, kar je umel.

Od tod pa izvira pojav, da naši mladini nedostaje spretnosti ter izurjenosti v uporabljanju pridobljenega znanja, ki je šele tedaj prav pridobljeno, kadar ga je učenec uporabljal v raznovrstnih vajah in si ga po njih prisvojil tako temeljito, da mu ni samo vselej pri roki, ampak da ga tudi razume v danem slučaju istinito in koristno uporabljati.

Uporaba je edino sredstvo, po katerem spoznamo, je-li učenec razumel učivo; vaja nam zagamčuje trajno pаметovanje.

To velja za vsak predmet; to velja tudi za razpravljanje beril: peta učna stopnja naj služi uporabi, oziroma vaji čtiva, ki se je predelalo v prejšnjih štirih stopnjah!

Uporaba čtiva je raznovrstna. Najprej jo delimo na dve vrsti: učitelj v peti stopnji lahko učinkuje v **etiško** in **jezikovno** stran.

a) Etiška stran uporabe.

Ta stran ima velik odgojilni pomen. Berilo mora, kakor vemo, vplivati na srca šolskih otrok. Ako tega ne dosega, ne uresničuje najimenitnejšega namena. Zategadelj mora biti od začetka vse razpravljanje na ta smoter uravnano.

Dva momenta naj učitelj tukaj uvažuje!

1. V 3. stopnji so učenci spoznali dobre in slabe lastnosti, sploh značaj v berilu se nahajajočih oseb. Zdaj pa je prišla prilika, da se na podlagi teh značajev pouče o življenju. Učitelj jih izprašuj o teh osebah: kako jim ugajajo, katera bolj, katera manj, iz katerih razlogov, ter jih poučuj,

katere lastnosti, sploh kateri značaj jim je posnemati, katerega prezirati in zaničevati.

N. pr. Učenci vedo, kako sta ravnala Juri in Marko. (»Prva skrb.«, II. čit., str. 8.) V 5. stopnji se uče spoznavati, da je tudi zanje boljše, ako ravnajo tako, kakor je ravnal Marko; da je tudi zanje prekoristno, če marljivo zahajajo v v šolo, kjer se nauče mnogo za življenje prepotrebnih in uporabnih nauk.

2. Glavna misel, ki so jo povzeli v 4. stopnji, mora v vsakem posameznem slučaju podati neko pravilo za življenje in to pravilo mora učitelj obrniti na človeške razmere. Učiti mora, je li se treba ravnati po tem nauku; katere posledice izvirajo za posameznika, če ga prezira; kako si moramo življenje uravnati, da ga laže živimo; katere dolžnosti nam je izpolnjevati.

Iz povesti »Materina ljubezen.« (II. čit., str. 15.) so povzeli v četrti stopnji, kaj stori mati iz ljubezni do svojega otroka, ter so slišali rek: Materina ljubezen vse premaga.

V peti stopnji naj se zavedajo svojih dolžnosti napram materi ter sploh roditeljem: da jih morajo iz srca ljubiti, jih spoštovati ter ubogati, jim pomagati po svojih močeh in da jih ne smejo nikoli žaliti.

Razen te dolžnosti pa še povzemejo občno človeško dolžnost: da moramo ljubiti tudi svojega bližnjika in ga podpirati v težavah, bridkostih in nesrečah življenja.

3. V 4. stopnji dobljeno resnico učitelj tukaj tudi lahko podpira in utrjuje z zgodovinskimi dokazi, zlasti tedaj, če je kaj sličnega učencem že znano iz zgodovinskega pouka; pa tudi s kako drugo povestjo, ki so jo učenci že čitali.

b) Jezikovna stran uporabe.

V jezikovnem zmislu lahko uporabljamo obdelano čtivo na šestero načinov. So pa ti-le:

1. Učence vadimo v samostojnem pripovedovanju berila ter v spretnosti izraževanja.

2. Urimo jih v pravilnem in lepem čitanju.

3. Učenci se uče berilo na pamet in se vadijo v lepem predavanju, oziroma deklamovanju.

4. Narejajo spis.

5. Uporabljajo berilo v slovniškem zmislu poleg jezikovnih vadnic.

6. Izkoriščajo berila v jezikovnem zmislu na poseben način, po katerem dobivajo jezikovno sigurnost in spretnost ter spoznavajo bistvo materinščine, kolikor je to možno pri ljudskošolskih razmerah.¹⁾

Kako se vrši 2., 3. in 4. točka, sem razložil pri dotičnih poglavjih: o čitanju na str. 121.—139.; o učenju na izust, predavanju in deklamovanju na str. 141.—148.; o uporabi v slovniškem zmislu na str. 110.—111.; o uporabi za spisje razpravljam pri dotičnem poglavju; tu pa hočem govoriti o 1. in 6. točki.

α) O samostojnosti pripovedovanja in o spretnosti izraževanja.

Ne morem zadosti ceniti pomena, ki ga ima spretno govorjenje in izraževanje za življenje poedinega človeka. Marsikdo zna mnogo, pa je okoren v svojem govoru, drugemu teče jezik prav gladko, dasi često pogrešamo pravega zmisla v njegovih besedah. Vsakdanja izkušnja pa nas uči, da se pretežna večina ljudi žalibog daje varati lepim, gladkim in zapeljivim besedam ter sodi človeka po tej zmožnosti. Marsikomu je spretni jeziček že pomagal do udobnega življenja.²⁾

Tako je tudi pri šolskem otroku zmožnost, da samostojno, lepo in gladko pripoveduje in sploh govori, merilo

¹⁾ Glej razpravo v „Popotniku“ z l. 1901. str. 281.—286. in 318.—321.

²⁾ Zato pravi Hildebrand na str. 6: „Imej za najvažnejšo ter najtehtnejšo govorjeno in slišano besedo, ne pa tiste, ki si jo zapisal ali videl.“

za njegovo jezikovno izobrazbo. Čim lepše ti učenec samostojno pripoveduje, čim spretnije se zna izražati, tem bolj kaže, da ima materinščino v oblasti.

Vrhu tega je zmožnost spretnega govorjenja neprecenjene vrednosti za pismeno izražanje, ker je temu edina in prava podlaga. Po čtivu se množi besedni zaklad šolskih otrok, po čtivu pa se ta zaklad tudi blaži. Vzorni sestavki imenitnih pisateljev učenca ne zalagajo samo s kopico lepih besed, izrazov in rekel, ampak mu tudi blažijo okus: učencu se poraja veselje za lepoto v izražanju misli in studiti se mu jame nizkost in podlost govorice. To pa dosežamo le z marljivimi vajami.

Iz teh dveh razlogov mora torej učitelj največjo pozornost obračati na to stran jezikovnega pouka: prosta, lahka in spretna raba materinščine je vzor, ki ga sicer učitelj pri učencih ne more dosežati, ki pa mora zanj delovati z vsemi duševnimi silami.

Tu se javlja spretnost govora v gladkem ponavljanju posameznih točk, zlasti pa v dobrem, gladkem, a samostojnem pripovedovanju vsega razloženega berila. Te vaje so nepopisnega pomena za jezikovno spretnost, samo da jih učiteljstvo še premalo ceni, da čestokrat v šoli ne pride preko doslovnega pripovedovanja. Samostalnost v vsem delovanju, zlasti torej tudi v jezikovnem izražanju: to je geslo, ki mu ne sme priti nikoli iz spomina. Če v začetku tudi ne vidi pravega uspeha, naj ga to nič ne skrbi! Čim dalje časa so učenci primorani čitanim mislim dajati lastno obliko, tem bolj se mehča njih okorni in trdi jezik, tem večja postaja spretnost pripovedovanja.

α') Kako pripoveduj učenec, da dobro pripoveduje?

Kako je učencu sploh v šoli govoriti, povem, razpravljajoč o učenem načinu.

Tam navedenim obćim lastnostim njegovega govorjenja naj se pridružujejo še naslednje posebne lastnosti dobrega pripovedovanja.

1. Učenec pripoveduj popolnoma, to je, ne izpuščaj nič bistvenega, za razumevanje potrebnega! Nikar pa učitelj ne zahtevaj, da naj pripoveduje vse nebistvene okolnosti! Te-le služijo povesti v okrasbo in so najtežji del pripovedovanja. Če je učenec polagoma dosegel večjo spretnost govorice ter večjo zrelost duha in mišljenja, to je na višji stopnji, lahko učitelj skuša gojiti tudi to stran pripovedovanja.

2. Učenec pripoveduj v stvarnem obziru resnično ter ne pravi nič neresničnega, kar bi si izmislil sam! Izmišljotine so le takrat upravičene, kadar učenec naj pripoveduje čisto izmišljeno povest, ki je prej v šoli ni čital, ali ako naj razširja krajše povesti z izmišljenimi pristavki.

3. Pripoveduj v logiškem redu, in sicer na podlagi osnutka, najbolje po tistem, ki so ga razvili in sestavili koncem druge učne stopnje!

Učitelj najprej prašaj po 1. točki osnutka! Učenec jo povej ter jo razpredi v dotični del povesti! To postopanje se ponavlja pri drugi, pri tretji točki itd. do konca. Naposled pripovedujejo učenci tako, da si osnutek le mislijo. Brez osnutka naj nikoli ne pripovedujejo. Če ga tudi niso v vsakem poedinem slučaju napisali, a vendar so berilo razčlenili ter osnutek morali pomniti.

4. Učenec pripoveduj v tekočem govoru! Ne začenjaj čestokrat istega stavka, ne ponavljaj istih besed, ne prenehuj in ne obstajaj brez potrebe! Zategadelj je treba, da pri razpravljanju strogo pazi in da se često vadi v pripovedovanje.

5. Ena navedenih obćih lastnosti učenčeve govorice je ta, da učenec naj govori počasi. To velja zlasti za pripovedovanje. Počasno govorjenje

je pogoj za pravilno, v stvarnem obziru resnično in tekoče pripovedovanje. Učenec imej dovolj časa, da išče svojim mislim dobrih pravilnih in lepih izrazov; imej dovolj časa, da dobro preudarja, kaj in kako bi naj pravil.

6. Tudi na govorne odmore, ki sem nanje opozoril na str. 129., naj pazi, če hoče razumno in lepo pripovedovati!

Za te-le dve zadnji točki pa se ne briga učenec, ki zajema usta polna besedi ter jih izpušča kakor iz brizglje, posebno takrat, kadar se je povest dobro naučil na pamet. Beseda za besedo mu hiti iz ust, kakor bi se bila usula toča. To ni niti lepo, niti pametno, kajti učenec nič ne misli pri svojem žlabudranju. Tu je treba stroge doslednosti in železne volje učiteljeve, da navadi učence mirnega in počasnega pripovedovanja.

Vse te točke veljajo tudi za lepo opisovanje, sploh za ponavljanje vsega čtiva.

β') Kako naj se učenec uči dobrega in gladkega pripovedovanja?

Splošnim načelom, kako naj učitelj postopa, da vzbuja v učencih veselje in pogum za čvrsto in gladko govorjenje, naj pridružim še ta-le posebna, po katerih naj učenci dospo do tekočega, nepretrganega pripovedovanja in sploh govorjenja!')

1) Že nazorni nauk služi temu smotru. Dasi sedaj ta točka ne gre semkaj, vendar si ne morem kaj, da ne bi pri tej priliki opozoril na veliko važnost, ki jo ima nazorni nauk za jezikovne vaje, zlasti pa nepretrgano govorjenje. Že v 1. šolskem letu ne odgovarjaj otrok pri ponavljanju znanega učiva, posebno če se vrši na podlagi podobe, več s poedinimi stavki, ampak povzemaj večjo skupino stavkov! V 2. šolskem letu pa ponavljaj po razporedbi: en otrok ponovi vso 1., drugi vso 2., tretji vso 3. točko po razporedbi razdeljenega učiva, naposled eden izmed boljših vse prej podano učivo! Učitelj ga le vodi in mu pomaga dalje, kadarkoli obtiči!

1. Pripovedovanje se iz začetka naj vrši z besedilom dotičnega čtiva! Dokler namreč učenci niso zmožni, mislim dajati lastno obliko, naj obnavljajo vsebino berila, tesno se oklepajoč njegovega besedila! Učitelj pa bodi zadovoljen, da mu učenci sploh pripovedujejo, če tudi doslovno. Seveda naj strogo pazi in zahteva, da mu pripovedujejo zdržema. Le tedaj vmes posegaj z vprašanji, kadar obtičava tok govorjenja!

Nič vredna pa ni katehetiška oblika izpraševanja, po kateri učitelj povprašuje po vsebini stavka za stavkom ter tako piplje vsebino berila učencem iz ust. Upravičena je samo v 1. šolskem letu, kjer učenci polagoma umevajo vsebino poedinih stavkov. A že v drugem šolskem letu naj poskušajo z nepretrganim, doslovnim pripovedovanjem.

2. Polagoma se izvršuje prehod k samostojnemu pripovedovanju. To se namreč ne da stresati kar tako iz rokava. Tu je treba mnogo truda in dobre metode. Popolnoma samostojno pripovedujejo učenci šele na najvišji stopnji, a tudi le tedaj, ako jih je učitelj ven in ven vabil in dobro vodil.

Če hoče namreč učenec dobro pripovedovati, mora razpolagati s precejšnjim jezikovnim zakladom, ki ne sestoji samo iz posameznih besed, temveč tudi iz raznovrstnih rekel in podob, ter z neko jezikovno spretnostjo, ki je plod dolgotrajnega jezikovnega izobraževanja.

3. Ako hočemo dosehati samostojno pripovedovanje, moramo skrbeti, da se učenci ne bodo bojazljivo držali tistih besed, izrazov in celih stavkov, ki stoje v dotičnih berilih.

V ta namen morajo najprej poedine stavke tako prenarejati in obračati, da jim dajejo drugo obliko, obdržujoč isto misel: istoznačnice zamenjujejo z istoznačnicami,

rekla z rekli, izpreminjajo razporedbo besed, iz enega stavka delajo dva, iz dveh enega i. t. d.

Nato izpreminjajo odstavke tako, da jim dajejo drugo obliko, jih samostojno pripovedujoč, in naposled tako pripovedujejo vse berilo. Učitelj mora tu vprašanja zastavljati tako, da so učenci prisiljeni, odgovarjati z drugim besedilom ali sploh v drugi obliki, nego stoji v knjigi.

N. pr. Učenci so čitali »Tri najžlahtnejše dišave.« (II. čit., str. 18.). Pri ponavljanju prvih dveh stavkov povzemajo, da so čitali o kraljeviču, o njegovem izprehodu, o plohi, ki ga je dobila, o kmetiški hiši, kamor je šel vedrit. »Kako bi to lahko drugače povedali«, nadaljuje učitelj, »nego je v knjigi¹⁾? In sicer tako, da postavimo istoznačne besede, izraze, oziroma, če je treba, tudi stavek.« — Takim potem ustvarijo ta-le stavek: Kraljevega sina je zalotil hud dež, ko se je izprehajal; zategadelj je stopil v bližnjo kmetiško stanovanje čakat boljšega vremena (da bi počakal boljšega vremena).

Vsebinsko tega odstavka pa lahko prenašate tudi tako, da izpremene vso skladnjo. Učitelj n. pr. reče: »Kar smo zdaj slišali v prvih dveh vrstah, še lahko izrazimo drugače, namreč tako, da najprej povemo, kaj je nekoč storil kraljevič, kaj se je potem pripetilo, in naposled, kako je hotel uiti dežju«. Po vodilnih vprašanjih ustvarijo ta-le odstavek: Nekoč je šel kraljevič na izprehod. A kmalu začne hudo deževati. Hitro stopi torej v bližnjo kmetiško hišo, da bi tam počakal konca plohe. Ali pa: Nekdaj se je šel kraljev sin izprehajati. A tu ga zaloti huda ploha. Zategadelj hiti vedrit v hišo nekega kmeta, ki je blizu stanoval.

Tako bi mogli ta stavek še na več strani obrniti. Ko bi pa hoteli prosto nadaljevati naslednji odstavek, bi učitelj lahko vprašal tako-le: »Kaj pa zagleda, ko stopi v

¹⁾ Izvirni stavek se glasi: Kraljeviča je dobila ploha na izprehodu; zato je šel vedrit v bližnjo kmetiško hišo.

sobo?» Tudi tu bi po nekaterih vprašanjih morda dospeli do te oblike: Ko vstopi v sobo, zagleda otroke, baš sedeče pri mizi. Pred njimi pa se je hladila polna skleda ovsenega močnika. Bilo jih je veselo gledati, tako slastno so jedli. Krepki so bili in lepo rdeči: bilo jih je samo zdravje. — Seveda bi učenci lahko našli še celo drugo obliko, obdržujoč isto vsebino.

Kadar so tako prenaredili vso povest, naj jo združeno ponavljajo!

Tako naj postopajo na srednji stopnji iz začetka! Toda čim dalje korakajo naprej, tem preostejše se morajo gibati. Učiteljeva vprašanja morajo postajati redkejša.

4. Dalje naj se uče vsebino tako prenařejati, da izpreminjajo okolišćine časa in kraja ter druge razmere ali tudi osebe; da pripovedujejo, kakor bi se bilo to posamezniku pripetilo, kar se pripoveduje, ali kakor bi jih bilo več doživelo prigodbo; da pripoveduje dogodek ena izmed oseb, ki je bila deležnica; da se izpreminja direktni govor v indirektnega in narobe i. t. d.

N. pr. Gorenjo povest bi lahko pripovedoval knez tako-le: Nekega dne me je zalotila na izprehodu huda ploha; zategadelj pohitim v kmetiško hišo, stoječo blizu ceste, da počakam lepšega vremena i. t. d. — Tudi bi lahko prišla plemenita gospa, ki ni navajena videti takih prizorov, kakršnega nam slika povest, nehote po zmoti k ubogi, pa poštini in marljivi obitelji v mestu i. t. d. Ali mati otrok bi pripovedovala o posetu imenitnega gospoda tako-le: Nekega dne so moji otroci baš sedeli pri mizi, na kateri se je kadila polna skleda ovsenega močnika, ko se udere huda ploha. Zdajci potrka nekdo na vrata in noter stopi plemenit gospod ter me poprosi, naj mu dovolim vedriti.

Te izpreminjave naj izvršujejo tudi na višji stopnji ter nadaljujejo naslednje vaje.

5. Če je namreč berilo obširnejše, naj se ga uče krajšati! Tu morajo razliko delati med bistvenimi

ter važnimi in nebistvenimi ter nevažnimi mislimi, da spoznavajo, kaj morajo praviti, kaj smejo opuščati. Zlasti naj zapisujejo vsebino berila po glavnih točkah!

6. Nasproti naj kračja berila razširjajo in podaljšujejo! Marsikaj je učenec slišal od učitelja, ki je to ali ono pristavil, ko je razpravljal berilo; marsikaj si je sam zraven mislil; vse to in še marsikaj novega, a nebistvenega naj sprejme v čtivo, če ga hoče razširiti. Pri tem duševnem delu je treba pomoči domišljije. Zategadelj so take vaje prav koristne.

7. Naj izmišljujejo ter pripovedujejo po danih vzorcih kaj čisto novega!

Vse te vaje pa so tudi zavoljo tega vredne priporočevanja, ker ob enem pripravljajo na spisje.

β) Posebne jezikovne vaje. (6. točka 5. formalne stopnje, gl. str. 183.)

S temi vajami nameravamo, kakor sem gori opomnil, podpirati in pospeševati jezikovno sigurnost, spretnost in lepoto. V ta namen pa morajo šolski otroci prav marljivo uporabljati obdelano čtivo.

Vaje so naslednje:

1. Vsako novo besedo, ki je učenec prej ni poznal, ali vsako redkejšo, ki mu je bila manj znana, ki pa jo zdaj ume, ker se mu je v podajanju pojasnila, naj si prav dobro zapomni ter jo marljivo rabi! To velja tudi o vsakem novem reku.

Da jih bolje pametuje, tvarjaj z njimi te-le naloge!

a) Naj jih iz berila izpisuje v jezikovne vadbice, ki sem jih na str. 203. priporočil. V začetku naj jih izpisuje v obliki, ki stoji v berilu, pozneje naj postavlja imena v ime-novalnik ednine, glagole pa v nedoločnik.

Rekla naj se uči sestavljati iz besed, ki so v stavku večinoma ločene! Tako se uči tvarjati jezikovne celote. Tudi tu naj v začetku prepisuje doslovno, pozneje naj reklom daja leksikalno obliko!

b) S temi besedami ter rekli naj dela nove stavke! Tako pokaže, je li razumel besede in rekla, ki mu jih je razložil učitelj. Pripeti se večkrat, da učenec sicer pazno posluša razlaganje, da je na videz vse dobro umel; ko pa mu je uporabljati to, kar je slišal, ne izusti pravilnega stavka. Med razpravljanjem se učitelj ne more o vsakem učencu prepričati, kako daleč seže njegovo umovanje; pri pismeni nalogi pa se to natanko pokaže.

c) Stavke, ki so v njih nove besede ali nova rekla, pretvarjaj učenec tako, da postavlja na mesto le-teh druge, že prej znane besede ali znana rekla, ki so istega pomena kakor nova.

Nekoliko primerov naj to pojasni! Pregledal sem v ta namen berila: »Gori, gori!« (II. čit., str. 19.), »Dve basni.« (II. čit., str. 34.) in »Brodnik.« (III. čit., str. 235.), ki jih zaznamujem s črkami A., B. in C. Nove ali manj znane besede in prav taka rekla, ki bi jih učenci spisavali v svoj zvezek, so menda ta-le:

A.: jedva, vžigalica, dasi, slušati = ubogati, poreden, zavesa, vneti se (vnamem se), oteti, ostro komu kaj prepo-vedati, od veselja se kar smejati, glej nesreče! pogoreti do tal, zbere se vse polno ljudi, prijeti za beraško palico, ogenj udari skozi okno.

B.: malko, zanimiv, basen, krasen, log, zadaviti, oteti (ako že ni zapisana sub A.), togotiti se, mičen, čudovit, krača, kračica, premeten, osramotiti (osramočen), gnezda spletati, zanko nastaviti, stran oviti, pod nebo zleteti.

C.: naročaj, veslo, dlan, ostrog, oglednik, vrtenje voda, slastno, prevoznik, deti = reči, bes, djaur, krik, na veslo se opirati, marati za kaj, ustrezati poveljem, srepo se ozirati v kaj, prekrasen dar nas čaka.

Zlasti so tu zaradi lepih podob še pomniti naslednji stavki: mogočne valove valiti, v naročaj jih Dunaju tirati, molčita že polje in log, ostrog v spanju počiva, zaviti v plašč temne noči, vrtenje voda slastno požira čolne na dno.

Morda bo med temi tu zapisanimi besedami in rekli več takih, ki jih že poznajo učenci dotičnega razreda, oziroma oddelka. To bode razsodil učitelj sam. Potem jih naj izpusti! Hotel sem le pozor obrniti na važnejše besede in važnejša rekla.

Stavke tvarjati s temi besedami in rekli, učencem ne bode težko. V olajšavo pa jim učitelj začetkoma naj dovoljuje, da smejo rabiti čitanko in na podlagi stavkov, ki so jih čitali, tvarjati nove. Napisali bodo tedaj približno te-le stavke: Žarko je bil jedva 7 let star. Deček se igra z vžigalicami. Žarko ne sluša svoje matere. Mati so Žarku ostro prepovedali vžigalice i. t. d.

Čim dalje časa bodo narejali take vaje in čim više bodo stopali, tem samostojnejše stavke bodo morali delati. Vse te naloge se bodo pismeno vršile v indirektnem pouku. Direktnemu pouku pa ostane ustna vaja, ki sem jo gori postavil na konec: pretvarjanje stavkov. Novi stavki, ki jih učenci ustvarjajo pod učiteljevim vodstvom, bi se glasili: Žarko je bil fantič, komaj 7 let star. Igral se je najrajše z žveplenkami. Toda Žarko ni hotel matere ubogati.

Pri pesmih izostaja ta vaja.

2. Učenci naj zbirajo ter zapisujejo v jezikovne vadnice **sinonimne** ali **soznačne** besede ali **istoznačnice**! Na podlagi gori navedenih beril bi sestavljali naslednje skupine:

A.: jedva, komaj — vžigalica, žveplenka, vžigalni klinček, biglica — dasi, če tudi, ako tudi, če prav — večkrat, često — ostro, strogo (prepovedati) — toda, a, ali, vendar — slušati, ubogati, poslušen biti — ogledalo, zrcalo — neporeden, razposajen, objesten, srborit — zavesa, zagrinjalo, zastor — ustrašiti se, zbiti se — zbežati, pobegniti, odleteti — zgoditi se, pripetiti se — zvonik, stolp — začeti, pričeti, jeti (jamem)

— oteti, rešiti — prepozno, prekasno — roditelji, starši — stanovati, prebivati, — zidati, graditi, staviti — jokati, plakati.

B.: malko, malce, malo, nekoliko — praviti (basen), pripovedovati — zanimiv, mičen — krasen, prelep, diven — log, gozd, gaj, hosta, gošča (razlika!) — ubog, reven, siromašen — zadaviti, zadržniti, zadušiti, ubiti — togotiti se, jeziti se, srditi se — čudovit, čuden — čuvati, stražiti, paziti na kaj — verno, zvesto (čuvati) — mačica, mucka ¹⁾ — opomniti, pripomniti, opozoriti — premeten, prekanjen, prefrigan, prebrisan, zviti.

C.: brodnik, brodar — skala, skalina, pečina, čer(-i) — šumeti, vršeti, šušteni (razločuj: voda šumi, veter vrši, listje šuști) — naročaj, naročje — tirati, gnati, dreviti — breg, obrežje, obala, kraj, prod (razlika!) — zibati se, gugati se, nihati, guncati se — ribič, ribar — starec, starček, sivček — rumen, žolt — plačilo, plača — bogat, imovit, premožen — molčati, tiho biti — ostrog, tabor — počivati, mirovati — neskrben, brezskrben, — sovražnik, nasprotnik, neprijatelj — marati za kaj, brigati se zakaj, skrbeti se za kaj — siv, ser — povelje, zapoved, naročilo — oglednik, ogleduh, srepo, temno, hudo (se ozirati) — vrtenje, vrtinec — hraber, pogumen, srčen — izvrsten, odličen — prevoznik, brodnik, brodar — deti (dejati), reči, izustiti — mesto, prostor, kraj — krepek, močan — zagnati, vreči.

Te vaje sicer niso lahke, pa so največje vrednosti za jezikovno izurjenost. Morajo se vselej najprej vršiti ustno, potem šele pismeno in polagoma. Začetskoma bodi učitelj zadovoljen, če učenec najde le eno soznačnico k imenovani besedi! Tudi tu bodo uspehi tem boljši, bolj ko se bode razvijala spretnost, bolj ko se bodo vadili, več ko bodo

¹⁾ Ta pesemca ima tudi več manjšalnih oblik: ptičica, vejica, gnezdece, ptička, mačica, kračica, mucka. Če tudi ne odobravam, ako se pesemce izkoriščajo v slovniškem oziru (gl. str. 221.), vendar se to včasih že sme (seveda le izjemoma) zgoditi, kadar je pesem posebno prikladna jezikovni vaji in se temu ne upira njen skupni učinek.

čitali, več ko bodo govorili. Učitelj sam pa se mora na te vaje temeljito pripravljati! Brez njegove pomoči bi bile te vaje brezuspešne in potrata časa. Najvažnejše pri teh vajah je, opozarjati učence na razliko med soznačnicami. Za to vajo pa je treba filološkega znanja. Torej je učiteljeva dolžnost, da se vedno uri, in popolnjuje svoje znanje v jezikovno mer!

3. Učenec naj se vadi iz beril in sploh iz pouka¹⁾ znašati besede, med seboj po etimologiji sorodne, ter tako tvarjati **besedne družine**.

Tudi tu bodo učenci polagoma popolnjevali svoje znanje. Začetkoma naj se učitelj zadovoljuje, če mu tri, štiri besede istega korena spišejo v en predel. Te naloge bodo najbolj na svojem mestu, kadar učenci dospo na najvišjo stopnjo pouka, pa tudi na srednji stopnji naj se ne prezirajo! Ni treba, da učenci že poznajo vse pripone, s katerih pomočjo tvarjamo besede, da jim je le beseda znana!

Primeri za srednjo stopnjo.

A.: star, starček, starka, starost — igra, igrati se, igralec, poigrati se — vžigati, vžigalec, vžigalica — povedati, prepoved, prepovedati, spoved, spovedati — slušati, poslušati, poslušalec, poslušatelj — gledati, ogledati, ogledalo, pogled, pogledati, zagledati, ugledati — klin, klinec, klinček — vesel, veseliti se, veselje, veselost — sreča, nesreča, srečen, nesrečen, nesrečnež — žgati, prižgati, zažgati, sežgati, nažgati, ožgati — leteti, odleteti, prileteti, doleteti, zaleteti se, nalleteti, izleteti, letati, letalec i. t. d.

B.: ptič, ptiček, ptica, ptička, ptičica, ptičnik, ptičar, — veja, vejica, vejast, vejat, vejevje, vejnik — začeti (začnem), začetek, začetje, začetnik, začetnica, pričeti, pričetek, pričetje, pričetnik, pričetnica, početi, početek, početje, po-

¹⁾ To in ono besedo so že slišali pri drugem predmetu, sploh pri pouku. Tu le skupaj nosijo kakor pridne čebele jezikovno strd. Kadar pa je zadosti strdi, prične glavna naloga: učitelj jo mora po celicah razvrščati, kakor kaže primer pod točko C.

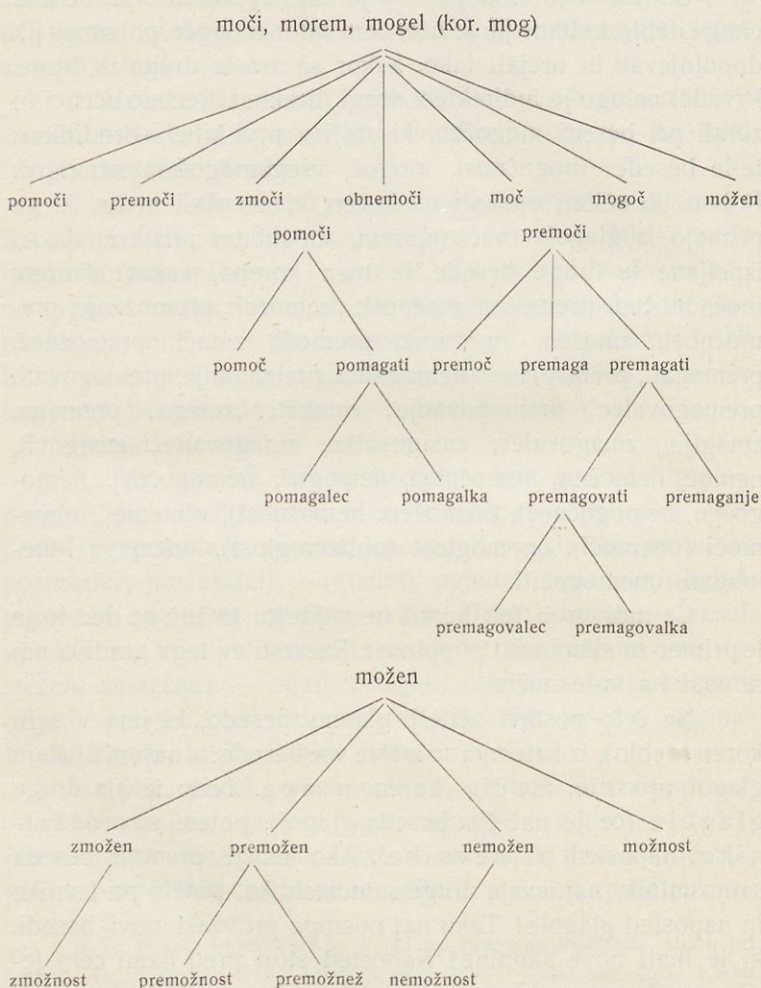
četnik, početnica — zelen, zelenjad, zelenjava, zelenkast — gnezdo, gnezdece, gnezditi — plesti, splesti, spletati, zaplesti, zapletati, oplesti, opletati, naplesti, napletati, pletenka, pletenica i. t. d.

C.: (Za višjo stopnjo.) Tu je najprej znašati vse besede enega debela, kolikor jih je učencem sploh mogoče, potem pa jih dopolnjevati in urejati tako, kakor so zrasle druga iz druge. Prvi del naloge je indirektnen, drugi direkten. Recimo učenci bi zbrali pri besedi mogočen, ki stoji v prvi kitici »Brodnika«, te-le besede: mogočnost, mogoč, vsegamogočen, nemogoč. Potem jih učitelj opozori na koren, ki se glasi mog, ki ga poznajo iz glagola moči, morem, mogel ter pristavi, da so izpeljane še druge besede iz tega korena, kakor: možen, moč, močen, premočen, možnost, premožen, premoženje, premožnost, zmožen, zmožnost, premoči, zmoči, premožnež, premagati, premagalec, premagalka, premaganje, premagovati, premagovalec, premagovanje, zmagati, zmaga, premaga, zmagljiv, zmagovalec, zmagovalka, zmagovalen, zmagovit, nemoč, nemočen, nemočnost, nemogoč, nemogočnost, nemogočen, nemogočnost, (nemožen, nemožnost), obnemoč, obnemoči (onemoči), onemoglost (obnemoglost), onemaga, onemagati, onemogočiti.

Če tudi vseh teh besed ne najdejo, to nič ne de: to je le primer za skupinsko popolnost. Razvrstitev tega gradiva naj se vrši na ta-le način:

Na čelo postavi učitelj glavno besedo, ki ima v sebi koren (deblo), iz katerega so zrasle vse besede: v našem slučaju glagol *morem*, moči s korenem *mog*. Nato izvaja druge glagole (če je načelna beseda glagol), potem samostalnike, naposled pridevnike. Ako pa je prvotna beseda samostalni, naj izvaja druge samostalnike, potem pridevnike in naposled glagole! Tako naj postopa pri vsaki novi besedi, ki je mati nove skupine! Naposled stoji pred nami celo jezikovno drevo s svojim korenem in deblom, s svojimi vejami, vejicami in listi.

Toda ker se često ne dado spraviti vse besede v en obrazec, naj se tu in tam že izvedene besede jemljejo novemu obrazcu za temeljne besede! Gornja skupina (iz korena „mog“) bi dala take obrazce (vseh nisem sestavil):



i. t. d.

4. Učitelj zastavlja vprašanja, ozirajoča se na značaje oseb, o katerih se je sukal govor v 3. formalni stopnji, učenec odgovarja pisмено!

Ta vprašanja bi bila n. pr. v gori omenjenih berilih naslednja:

A. Kakšen je bil Žarko? Kakšni so bili ljudje? Kakšni so bili pred požarom, kakšni po požaru starši?

B. Kakšna je bila mačica? Kakšna ptičica?

C. Kakšen je bil brodnik?

Pri odgovorih naj navajajo učenci tudi razloge za svojo sodbo!

A. Žarko je bil še mlad. Bil je nepokoren svoji materi, ker je ni hotel ubogati. Bil je pa tudi otročji, ker se je rad igral. Tudi nepoređen je bil, ker ni nič premislil, da dela kvar, ko je vžigal klinček za klinčkom. Bil je torej lahko miseln, kakršni so sploh otroci. Naposled, ko se je nesreča zgodila, je bil hudo prestrašen: bil je strahopeten in malodušen. Ljudje so radi pomagali gasiti: bili so pomagljivi ali pomočni, postrežljivi in dobrosrčni. Starši Žarkovi so bili pred požarom srečni in so imeli lastno hišo, po požaru siromašni, ubogi, revni.

B. Mačica se je dobrikala ptičici ter jo vabila k sebi iz slabega namena; ljubko ji je govorila: bila je prilizljiva, dobrikava, hinavska. Bila je tudi lažniva, ker je ptički pravila, da je rešila ptičko iz zanjke. Pravila ji je to izmišljeno basen, da bi jo prevarila in zadavila: bila je torej tudi prekanjena, premetena in hudobna.

Ptičica je bila pametna, ker ni ubogala mačice; bila je preudarna, ker ji ni verjela in se ji ni približala. Tudi je bila premetena in modra: ni se dala varati prilizljivim in zapeljivim besedam mačkinim. Nagajala je mački ter jo vodila za nos: bila je nagajiva.

C. Brodnik je bil delaven in marljiv; zakaj od mnogega dela truden je sedel v čolnu in se opiral na svoje veslo, ker je bil delal ves dan. Bil je že star. Bil je neustrašljiv in

hraber: ni se zbal grožnje ogleduhov, ki so pretili, da mu vzamejo glavo, če jih ne prepelje čez Savo. Tudi se ni bal vode. Tudi ni bil lakomen. Turško zlato ga ni preslepilo. Zadovoljen je bil s svojim imetjem in skromen ter nesebičen. Bil je še kljub svoji starosti krepak ter izvrsten prevoznik; kajti čoln je letel od brega pod krepkimi udarci vesla. Naposled je ljubil svojo domovino čez vse, žrtvoval je svoje življenje, da je ogleduhe potopil v Savi in jim tako onemogočil nakano: bil je domoljuben, požrtvovalen.

Te vaje se dado še dalje uporabljati. Učenci naj zbirajo in spisujejo vse pridevnike, ki so z njimi označevali posamezne osebe, n. pr.: mlad, nepokoren, otročji, nepoređen, lahko-miseln, strahopeten, malodušen, pomagljiv, postrežljiv, dobro-srčen, siromašen, reven, prilizljiv, hinavski, dobrikav, lažniv, zvit, prekanjen, premeten, hudoben, pameten, previden itd.

Tudi naj tvarjajo s temi pridevniki stavke ter naj odgovarjajo vprašanjem: Kdo je nepokoren? Kdo je nepoređen? Kdo je pomagljiv? itd. Vrednost takih vaj, ki se ozirajo na čustva ter nagibe in sploh na značaj delujočih oseb, je velika, in sicer v prvi vrsti glede na izobrazbo čustva in razuma, v drugi pa na spretnost pravičnega, lepega in spretnega izraževanja v besedi ter pismu. Treba jih je torej mnogostransko uporabljati.

Tudi druga vprašanja, ki se naslanjajo na 3. formalno stopnjo, bi učitelj tu mogel zastavljati. Tako naj bi učenci po vprašanjih popisavali prostor in čas, v katerem se vrši določeno dejanje. N. pr. B: Kje je bila ptičica in kaj je delala? Kje mačica? V katerem času se je to godilo? — Ptičica je skakala po zelenih vejah, menda na vrtu. Tam je pobirala gosenice in drug mrčes ter zraven popevala. Mačka je pa sedela pod tistim drevesom ter pazila nanjo. Bilo je spomladi. Veje so bile lepo zelene in tudi trava je lepo zelenela.

Ali C: Kje in kdaj se je vršila zgodba o brodniku? Bila je temna noč. Sava je šumela med skalami. Svoje mogočne valove je valila proti Donavi. Ob bregu se je zibal

čoln. V njem je sedel star ribič. Na onem bregu pa je ležal slavonski tabor. Vse v taboru je že počivalo.

Iz takih nalog se izcimljujejo spisi. Treba je le stavke nekoliko bolj združevati, spajati in jih malo bolj okraševati. Tako bi se dala prav lepa slika napraviti iz »Brodnika«. Temna noč pokriva zemljo. Niti zvezd ni videti. Daleč se polje razprostira. Vse je tiho, le Sava šumi med skalami ter valja svoje mogočne valove naprej proti Donavi. Ob njenem bregu je pripet čoln, ki se lahko ziblje na vodi. V njem sedi star ribič ter se truden opira na veslo. Na oni strani pa leži slavonski ostrog, ki počiva v brezskrbnem spanju.

To zadošča za spis.

5. Učenci naj pretvarjajo obliko stavkov tako, da jim ne izpreminjajo pomena! Ta vaja zahteva že precej jezikovne spretnosti in je tudi prav imenitna priprava na spise.

Te vaje naj izvajajo učenci le na sestavkih v prozaiški obliki na epskih pesmih, lirskih naj ne uporabljajo zanje!

Po svoji obliki premenjeni stavki bi mogli imeti to besedilo:

Žarko, ki je bil deček sedmih let, se je jako rad igral z vžigalicami. Če so mu tudi mati to večkrat prepovedali, jih vendar ni hotel ubogati i. t. d.

Te vaje so, kakor sem baš omenil, prehod na pravo spise, ker so lažje od tega. Učenec izpreminja le stavek za stavkom; ni mu še treba misliti, kaj je važnega, kaj ne; kaj bi moral napisovati, kaj smel opuščati; kako bi družil stavke v stilistiško enoto. Na to vse pa mora paziti pri spisu.

A vendar mora tudi pri teh vajah misliti ter uporabljati svoj jezikovni zaklad: mora iskati druge besede istega pomena, mora jim dajati določno obliko ter jih skladati v stavke.

Še en korak dalje in že smo pri spisu: Učenec namreč naj ne pretvarja samo posamnih stavkov, ampak polagoma

tudi cele odstavke. Gorenji odstavek bi n. pr. lahko izpremenil tako-le: Žarko je bil neubogljiv deček. Mati so mu sicer strogo zapovedali, naj se ne igra z vžigalnimi klinčki, a vendar jih ni hotel ubogati.

6. Jako važne so tudi **onomatiške** vaje.

Preden govorim o teh vajah, naj pojasnim pojem in pomen onomatike! Z besedo onomatika značimo nauk o pomenu in tvorbi besed. Onomatika je grška beseda, ki temelji na samostalniku »onoma« = ime; to-le pa ima tudi pomen besede. Del nauka, ki se peča s tvorbo besed, imenujemo tudi, kakor nam je že znano, etimologijo. Ker pa često spoznamo pomen besede iz njenega rodu in postanka, spada etimologija tudi k nauku o pomenu besed. Pri pomenu pa moramo dalje paziti na besede enakega ali sličnega pomena, o čemer nas uči sinonimika ali nauk o istoznačnicah; tudi nam je paziti na prvotni, pravi ter na preneseni pomen, o čemer govori tropologija ali nauk o tropih ali prenosih. K tej-le prištevamo tudi nauk o figurah ter frazeologijo, to je nauk o frazah ali reklih. Naposled je v etimologiji prevelike važnosti, sestavljati besede, izvedene iz istega korena, oziroma debla, kar se godi pri nauku o besednih skupinah ali družinah.

Po tem takem delimo onomatiko v etimologijo, sinonimiko in tropologijo; k prvi še prištevamo nauk o besednih družinah, k zadnji pa frazeologijo.

Že Pestalozzi se je oziral na onomatiko. Toda njegova metoda ni bila prava. Po njegovem nazoru naj bi se bili učenci na 2. stopnji pouka na pamet učili besed, ki so stale v njegovem »Namenbuch-u«.

Toda v Nemcih je bil Dörpfeld prvi, ki je v pravem zmislu zahteval, naj se onomatika uvede v ljudske šole, in ki je tudi trdil popolnoma resnično, da onomatika ni, kakor menijo nekateri slovničarji, del slovnice, ampak da naj se šteje k vsemu pouku, zlasti pa k jezikovnemu. Po njem se

razločuje onomatika od slovnice v le-tem: slovnica obrača pozornost na vnanjost, na jezikovne oblike, onomatika pa zgolj na notranjost, na zmisel besed in besednih skupin. Dörpfeld zahteva tudi za vsak teden posebno onomatiško uro.

V nas Slovencih še onomatika skoraj sploh ni znana. In vendar je izmed najbistvenejših delov jezikovnega pouka, je izmed najimenitnejših sredstev za spoznavanje in umevanje materinščine. Otrok sam često kaže potrebsčino po onomatiki. Zakaj se to tako imenuje? To vprašanje često slišiš iz ust malega otroka.

O vseh gori navedenih delih onomatike in o načinu, po katerem naj jih učitelj uporablja v prid materinščine, sem že razpravljal. Samo nekaj je še preostalo, kar umemo pod onomatiko v najožjem pomenu besede: to je **razno-pomembnost istih besed in rekel**.

Naravno in samo ob sebi umevno je, da naj učitelj ne prezira tudi takih vaj, ker pospešujejo jezikovno jasnost in spretnost.

1. Učencu naj se daje prilika, ne samo da umeva prvotni ter preneseni pomen kake besede, temveč tudi da spoznava sploh razne pomene, ki morejo biti združeni s to ali ono besedo, in prav tako razna rekla, katerih sredotočje tvarja isti glagol ali isti samostalni v različnem, zlasti prenesenem pomenu.

Tako n. pr. pomenja »oko«: 1. človeško oko; 2. kurje oko; 3. oko na kocki, na karti; 4. oko na rastlinah (popek, brst); 5. oko pri sočivju, tudi lečica (Narbe) imenovano; 6. oko v mreži (petlja); 7. ime rastlin, n. pr.: volovsko oko (*chrysanthemum leucanthemum*), pasje oko (*pulicana*), hudičevo oko (*paris quadrifolia*) i. t. d. »Obraz« se rabi v le-teh pomenih: 1. kot človeški obraz = obličje; 2. kot podoba, portret (образи iz življenja, prvotni obraz = Urbild); 3. kot oblika (telesni

obraz); 4. kot vzorec, zlasti v deminutivni obliki »obrazec«; 5. kot pretveza (kaj storiti pod obrazom pravice).

O očesu in o gledanju imamo tudi razna rekla, ki jih je nabral J. Brinar v svojem čitanja vrednem spisu o rekljih.¹⁾ Naj jih tu ponovim: V oči povedati. Na oko preceniti. Na očesu imeti (auf dem Korne haben). Pod oči dobiti (zu Gesichte). Oko se je prijelo (das Auge haftet an etwas). Povsod oči imeti. Oči vpreti v kaj. Oči pasti. Oči po sebi vreči. Z očmi streljati. Blisk (svetloba) oči jemlje. Iz oči v oči povedati. Dokoder oči neso. Dal bi mu oko iz glave. Za oči se zgrabiti (začeti jokati). Solze v oči priigrajo. Z očmi sekati (sekljati). Prestreči koga z očmi. Povprek se gledati. Razgledovati se nad kom (sich ein Beispiel nehmen). Kot bi trenil. Premežati k čemu (durch die Finger sehen). Žarko gledati. Gleda, kakor jelen v praprot (kdor noče jesti). Gleda, da bi mu oči izkapale (— kakor riba na suhem, — kakor za-boden vol, — kakor hudo vreme). Prekasto gledati. Če prav pogledamo. Izpod brega gledati koga.

Da še primer povem o glagolu, naj zapišem nekaj rekel, ki jim je duša glagol »dati«!

1. Dati komu kaj: knjigo, pismo, jesti, piti (prvotni pomen); 2. v dar dati, na posodo dati, za ženo dati; 3. dati komu po glavi, dati komu zaušnico; 4. glas dati od sebe, ne da krajcarja od sebe, krava je dala mnogo mleka; 5. roko dati, prst dati (pomoliti); 5. glavo dati, življenje dati, dušo dati, vse premoženje dati za kaj; 6. kravo v rejo dati, pismo na pošto dati, knjigo na svetlo dati, v vojake dati, predivo dati prest; 7. dati = dovoliti, dopustiti: srce ni mi dalo kaj takega, niso mu dali priti, daj mi, da izpregovorim, ako Bog da, daj nam biti dobrim, ni se dal potolažiti, pregovoriti;

¹⁾ Gl. XXVII. letnik „Popotnika“ (1906. 1.) stran 107.—116. in stran 139.—143.!

Ko bi le vsi učitelji tako marljivo nabirali pristno jezikovno blago, ki ga še mnogo tiči med slovenskim ljudstvom!

8. dati = naročiti, zaukazati: dam si narediti suknjo, dali so ga zapreti, dal je pokositi travnike i. t. d.

2. Da prav izkorišča to velevažno panogo jezikovnega pouka, postopaj učitelj tako-le: 1. Na raznopomembnost besed in rekel ne pazi samo v jezikovnem pouku, ampak opozarjaj nanjo v vsakem predmetu! 2. Razložene besede in pojasnjena rekla naj učenci zapisujejo v posebne jezikovne vadnice (zvezke), ki bi jih lahko imenovali slovarčke! 3. Te besede in ta rekla naj zbirajo pod dotično glavno ali temeljno besedo kakor gori »oko« ali glagol »dati«! 4. Na podlagi teh slovarčkov naj se učenci doma pridno uče zapisanih obratov, kakor se uče dijaki srednjih šol latinskih ali grških, francoskih, angleških ali laških besed in rekel! Brez učenja ni sigurne posesti. 5. Naučena rekla naj rabijo, kakor sem že omenil na str. 191., v šoli v raznovrstnih stavkih, naj pa dobivajo slične naloge tudi za dom: **lastna uporaba** je tudi tu zadnji smoter. Zlasti naj jih učitelj navaja, da rabijo ta rekla v spisju!

Opomba. Posebno določenih tedenskih ur za te vaje navadno ni potreba. Toda učenci često ne morejo sami nabrati mnogo raznopomembnih besed istega korena ali debela, oziroma raznih rekel, ki se vrte o istih besedah, ker jih ne dobivajo povodom čitanja in sploh pouka. Vendar pa je dobro, če spoznavajo toliko takih besed in rekel, kolikor jih koli morejo. Zato naj učitelj zdaj pa zdaj določi posebno uro za tako vajo! V tej uri postopaj približno tako-le: (Za primer vzamem gori sestavljena rekla z glagolom »dati«.) »Otroci, nekatera rekla z glagolom »dati« že poznate. Danes jih hočemo ponoviti ter se učiti novih«. — Sedaj ponove učenci nekatera rekla, in sicer tista, v katerih rabimo glagol še bolj v prvotnem, nazornem zmislu. Nato nadaljuje: »S čim torej dajemo?« — »Z rokami«. — »Toda marsikrat rabimo

glagol ,dati' tudi v reklih, kjer ne moremo misliti na roke. Ali bi mi vedel kdo povedati tako reklo?« — Ako ni pričakovati, da bi učenci znali katero navesti, pa jih učitelj sam privajaj k dotičnim reklom ter vprašaj n. pr. tako-le: »Kaj moramo dati za cesarja, če je treba, v nesrečah, zlasti v boju?« — »Življenje moramo dati«. »Dobro; kako pa pojemo v cesarski pesmi?« — »Vse za dom in za cesarja, za cesarja blago, kri.« Naposled še lahko pristavi: »Slično rečemo: dušo dati, glavo dati.«

»Če oče pošljejo sosedu kravo v rejo ali če pošljejo predivo prest, kako to lahko poveste z glagolom ,dati'?« — »Oče dajo kravo v rejo, dajo predivo prest«. — »Anica je prosila mater, da bi smela posetiti prijateljico. A ker se ni vsega naučila, ji mati niso dovolili ter je niso pustili. Kako bi to rekli z glagolom ,dati'?« — »Mati ji niso dali iti.« — Tako lahko rečemo: srce mi ne da tega storiti i. t. d.

Razume se, da mora učitelj sam pridno nabirati ter sestavljati taka rekla, če hoče uspešno postopati. Kadar bo dovršen etimološko-sinonimski slovar, ki se pripravlja, bode tudi učitelju v tem oziru olajšano delo.

§ 2. Razvijajoče-upodabljaajoča metoda razpravljanja beril.

Bistvo te metode sem pojasnil v glavnih potezah na str. 14. te knjige. Nanjo je pri nas Slovencih opozoril prvi ter o njej spisal obširno ter poučno razpravo Viktor Bežek v »Popotniku« z leta 1903. Kdor se hoče natančneje poučiti o tej metodi, čitaj ono razpravo! Ondi je Bežek tudi podal dva vzorca, da bi ponazoril postopanje po tej metodi, namreč upodabljanje nemške pesmi Pfeffelove »Die Tabakspfeife« in odlomek iz Sv. pisma: Kako izkuša egiptovski Jožef svoje brate; prvega je spisal Foltz, drugega Lehmentsick.

Da se razjasni bistvo nove metode s praktiško učno sliko tudi tistemu, ki nima baš »Popotnika« pri roki, postavim drugo izmed dotičnih slik semkaj.

Omenjena dogodba je sicer menda znana vsakomur, ki je pohajal ljudsko šolo, toda nič ne škodi, če jo zopet obudim v čitateljevem spominu. Glasi se tako-le:

Jožef se je hotel do dobrega prepričati, ali so se bratje popolnoma poboljšali, in po južini je zapovedal svojemu hišniku: »Napolni jim vreče z žitom, kolikor ga gre vanje, in deni vsakemu denarjev na vrh vreč; v vrečo najmlajšega pa položi še mojo srebrno kupo!« Storilo se je tako. Drugo jutro, ko se je dan zaznal, so odrinili. Ko so bili že nekoliko iz mesta, Jožef hišnika pokliče in pravi: »Vzdigni se ter hiti za možmi in ko jih dojdeš, jim reci: Zakaj ste dobro povrnili s hudim? Kupa, ki ste jo ukradli, je ravno tista, iz katere pije moj gospod. Grozno hudo ste storili!« — Naslednji del naj povem kratko: Hišnik stori, kakor mu je bilo zapovedano ter najde spričo strmečih in strašno žalostnih bratov kupo v vreči Benjaminovi. Vsi se vrnejo k Jožefu in Juda, najstarejši brat, se ponudi za sužnja namesto Benjamina, ki ga naj Jožef z brati pusti domov; kajti oče bi umrl od žalosti, ko bi se vrnili brez mladeniča.

Sedaj se Jožef ne more več premagovati. Ukaže torej vsem tujim, ki so stali okoli, naj gredo ven. Sedaj pa na glas zažene jok, da so ga ven slišali, in pravi: »Jaz sem Jožef! — Ali še živi moj oče?« — Bratje od prevelikega strahu ostrme in kar besedice ne morejo izpregovoriti. Toda on jim prijazno razodene, da je njihov brat, ki so ga bili prodali v Egipt, ter jih prosi, naj se hitro vrnejo ter privedejo očeta. —

Učenci še ne poznajo te povesti.

Razpravljanje te neznane povesti pa se vrši tako-le:

Učitelj (napovedujoč učni smoter): Jožef izkuša, ali so se njegovi bratje res poboljšali. — Pa saj je to že vedel. Ponovi! Učenci: 1. V ječi so rekli bratje: »To smo zgrehili na svojem bratu Jožefu.« Jožef je torej vedel, da se kesajo svoje krivde. 2. Dal je Benjaminu

praznična oblačila in petkrat več jesti nego drugim bratom in vendar ga ti niso zavidali. Tedaj so se res poboljšali. U (učitelj): Njih misli so bile boljše. Ampak nečesa še ni vedel. U (učenci): Ali so tudi njih dela dobra. U: In zagadatelj je tudi velel, naj pride Benjamin z njimi v Egipt. U: Hotel se je uveriti, ali so Benjaminu dobri ali ne.

V dvorani. Popoldne.

U: Popoldne je bilo; tedaj pokliče Jožef svojega hišnika v dvorano. Saj veste, kakšna je bila dvorana. U: Kakor dvorana, ki smo jo videli na Novem gradu (Neuenburg) ali pa v trdnjavi Koburg. U: In na mizi je bilo kakor v Koburgu obedno orodje. U: Krožniki, sklede, kozarci in vrči. U: In Jožef je velel: »Vzemi mojo srebrno kupo s seboj v žitnico in kadar boš žito vsipal v vrečo, jo deni na vrh v vrečo najmlajšega brata!« Zakaj neki? U: Ako se najde kupa, poreče hišnik Benjaminu: »Ti si tat!« U: In kako se je mogel ondaj Jožef uveriti, ali so se bratje poboljšali? U: Ako bi mu ugovarjali: »Ne. Benjamin ni tat!« U: In ako bi Benjamin velel vreči v ječo, tedaj bi se morali tudi v dejanju pokazati. U: Ne bi ga smeli pustiti zapreti. U: Ako pa so bili še hudobni ter so najmlajšemu bratu privoščili nesrečo, tedaj bi drugače postopali. U: Potem bi ga mirno pustili zapreti ter si mislili: »Dobro, da mi ne moremo nič za to!« In vrnili bi se k očetu brez Benjamin. U: In zato je velel Jožef v dvorani popoldne hišniku: U: »Deni kupo v vrečo najmlajšega brata!« Povzetek: Jožef ukaže hišniku: »Deni kupo v vrečo Benjaminovo!« Napis: V dvorani.¹⁾

¹⁾ Odstavek: V dvorani ter naslednje odstavke: V žitnici, Na cesti, Trdosrčni gospod, Brat bi morali učenci skupno povzemati ter ponavljati s svojimi besedami, da bi si vsebino lažje in bolje zapomnili ter se vadili v pripovedovanju. Pisec te učne slike nič ne omenja tega. Morda je izpregledal to povzemanje; kajti ne morem si misliti, da bi ga bil namenoma opustil. Opomba pisatelja te knjige.

V žitnici. Zjutraj.

U: Kaj je storil hišnik drugo jutro, ko se je dan zaznal? U: Napolnil je vreče z žitom, kolikor ga je šlo vanje. V vrečo najmlajšega brata pa je položil srebrno kupo. U: In potem? U: Potem je pustil, da so odrinili s svojimi osli. U: Kam? U: Iz Egipta proč proti Kanaanu. U: Proti kateri strani neba? U: Proti severu, pa nekoliko bolj proti vzhodu. U: Tako kakor pri nas? U: Po dunajski cesti proti Ježici in dalje čez Savo. (Glede na ljubljanske razmere izpremenjeno.) U: Toda Jožefovi bratje so morali črez neko veliko večjo in širšo reko. U: Črez Nil. U: Komaj so bili nekoliko iz mesta, pride Jožef k žitnici. — Kaj, mislite, je velel hišniku? U: »Zajaši konja in pohiti za možmi!« U: In kaj naj hišnik stori? U: Ustavi naj jih! U: In kaj naj reče? U: »Kaj ste storili! Kupo, iz katere pije moj gospod, ste ukradli!« U: In tudi ošteje naj jih! U: »Kako ste mogli tako postopati! Mi smo vam dobro storili, a vi nam vračate s hudim! U: In hišnik? U: Zajahal je konja in pohitel za njimi po cesti proti severu. Povzetek: Hišnik položi kupo v vrečo ter pohiti za možmi. Napís: V žitnici.

Na cesti.

U: Kaj se je potem zgodilo na cesti, si lahko mislite. U: Hišnik je dirjal za njimi. Dohitel jih je ter zaklical: »Stojte! Vi imate kupo, iz katere pije moj gospod. Dobro ste povrnili s hudim.« U: In bratje? U: Ustrašili so se ter obstali. Rekli so: »Tega mi nismo storili. Kako naj bi bili ukradli srebro ali zlató v hiši tvojega gospoda?« U: Kaj je na to rekel hišnik? U: »In vendar imate vi kupo!« U: In bratje? U: »Preišči vse vreče, ako hočeš.« U: Da; in da ne bi hišnik mislil, da so tatje in da se boje ječe, so še nekaj dostavili. U: »Ako jo najdeš, nas vse lahko v ječo vržeš.« U: A onega, pri komer se kupa najde, doleti še nekaj hujšega. U: »Umrje naj!« U: Torej? U: Benjamin bi moral

umreti in bratje bi morali v ječo. **U:** Toda hišnik je rekel: »Pri katerem se najde kupa, ta bo naš suženj. Vi pa bodeste prosti.« **U:** Torej bratje so lahko dalje potovali, ako so hoteli. **U:** Zakaj jim je hišnik tako govoril? **U:** Da bi se uveril, ali puste brata na cedilu. **U:** In kaj, mislite, so bratje storili? **U:** Dejali so vreče z oslov in hišnik je iskal po njih od najstarejšega do najmlajšega. **U:** In? **U:** In našel je kupo v Benjaminovi vreči. **U:** In bratje? **U:** So se z njim vrnili. **U:** In so storili, kar je bila judovska navada v obupni žalosti. **U:** Raztrgali so svoja oblačila. Povzetek: Kako so se bratje vrnili. Napis: Na cesti.

Trdosrčni gospod.

U: Sedaj je vprašanje? **U:** Kako je bilo z brati? — Kaj je rekel Jožef? **U:** Le-to si sami lahko mislite! **U:** »Kaj ste storili?« **U:** In bratje? **U:** Vrgli so se na tla rekoč: »Mi smo vsi tvoji sužnji!« **U:** In Jožef? **U:** »Ne, vi idite prosti domov; pri katerem pa se je našla kupa, tisti bodi moj suženj!« **U:** Kako so ugibali bratje? **U:** »Naj li idemo? Ali naj ostanemo?« **U:** Tedaj pristopi Juda rekoč: »Naš stari oče nam je dejal: »Ako mi še tega vzamete s seboj in se mu pripeti nezgoda, umrjem!« **U:** In kaj je bil Juda očetu obljubil? **U:** »Ako ti ga nazaj ne pripeljem, naj bodem kriv svoj živ dan!« **U:** Juda se je ponudil, da on tu ostane mesto Benjamina, rekoč: **U:** »Naj jaz tu ostanem: mladeniča pa pusti z brati domov!« **U:** Juda je govoril Jožefu: »Kako naj grem tja k svojemu očetu, ako nimam mladeniča s seboj? Gledati bi moral njegovo tugo in njegove sive lase bi od žalosti spravil pod zemljo.«

Brat.

Učitelj (nadaljuje): Sedaj se Jožef ni mogel več premagovati. Ukazal je vsem tujim, ki so stali okoli, naj gredo ven. In na glas je zajokal, da so ga slišali venkaj Faraon in Egiptčani. In rekel je svojim bratom: »Jaz sem

Jožef. — Ali še živi moj oče?« In bratje mu kar besedice niso mogli odgovoriti; tako so se ustrašili pred njegovim obličjem. On pa jim reče: »Stopite k meni!« In pristopili so. »Jaz sem Jožef, vaš brat, ki ste me bili prodali v Egipt. Nikar se ne bojte in ne mislite, da se srdim z vami. Kajti Bog me je poslal semkaj.«

Iz te učne slike nam jasno odsevajo vrline razvijajoče-upodablajoče metode, v njej pa opazujemo tudi sence, ki jih provzročajo nedostatki ter napake te metode.

1. Eno je gotovo: Učenci niso nikoli tako samodelavni, nikoli niso tako primorani k samostojnemu premišljevanju, ki je pač često tudi samo ugibanje, kakor pri tej metodi.

Kadar jim učitelj pripoveduje, sprejemajo le pasivno, kadar pa premišlujejo sami ter odgovarjajo na učiteljeva vprašanja, aktivno sodelujejo. In kar so si priborili sami, to zadobi trajnost to postane njihova duševna last.

2. Dalje ustvarja ta način v učencih pravo sliko dogodkov, ki je izvirni sliki najpodobnejša, ker zabranjuje, da bi si učenci, le poslušajoč ali čitajoč, ustvarjali o raznih stvareh krive predstave, ki jih mora učitelj naknadno popravljati.

3. Toda kljub tem vrlinam ne morem te metode povprek priporočati vsemu učiteljstvu, marveč le jako dobrim, da ne rečem izvrstnim učiteljem. In zakaj? Ker je pretežavna in psihološki nedostatna. Težkoča leži v tem, da mora učitelj s premišljenimi in umetnimi vprašanji iz učencev izvabljati, kar jim je često neznano; psihološka nedostatnost pa v tem, da morajo učenci čestokrat odgovarjati po domnevah in dozdevanjih. Ugibati morajo to in ono, pri tem tudi večkrat krivo sklepajo ter ne zadevajo pravega. Ziller sam sicer pravi, da učenci ne smejo ugibati; da morajo biti vprašanja tako premišljena ter določna, da učenci lahko prav odgovarjajo, ker mora biti na eno vprašanje mogoč le en sam odgovor. Sicer bi se vrivalo preveč neskladnih in napačnih predstav v celotni miselni tok, kar bi le motilo

delovanje učenčeve domišljije. Vrhu tega učenec ne more dobro in sigurno pomniti celotne vrste misli. Toda kdo more stvar določevati tako, kdo vpraševati tako, da bi ne nastajali oni nedostatki? Tudi odličnemu učitelju se lahko dogaja, da učenčevi odgovori niso korektni ter prikladni, kamo li srednjemu ali slabemu? Naj kdo poskuša, ali bi mogel na vsako gori v učni sliki zastavljenih vprašanj sploh odgovoriti, če mu povest ni znana, in ko bi mogel, ali bi sploh odgovoril tako, kakor tam stoji. Tiskana preparacija, ki je na podlagi razvojnih vprašanj sestavljena od moža, kateremu je vsebina znana, je sicer videti jako zapeljiva, a v praksi se pojavlja v drugi luči.

4. Naposled mora učitelj sam več pripovedovati nego vpraševati in mora tako često uporabljati monološki učni način, proti kateremu se bori ta metoda, samo da tako raztrgava vsebino na posamezne kosce ter škoduje skupnemu vtisku. Saj vemo, da baš celotna oblika na učence močno vpliva, zlasti pri pesmih, kjer se jim daje klasična vsebina v klasični obliki.

5. Izvestno je tudi to, da učitelj po tej metodi beril ne more tako vsestranski ter plodonosno izkoriščati kakor po metodi učnih stopenj; kajti razvijajoče-upodablajoča metoda uvaža le en del vsega učnega procesa: zgradbo povesti, oziroma pripovedovanje vsebine. Da učitelj lahko vpleta med razvijanjem marsikaj, kar spada v 2., 3. ali 4. učno stopnjo, to uvidevamo iz učnih slik, po tej metodi narejenih. Toda marsikaj izostaja in uporaba se mora priklepati kot posebna točka, če jo hoče učitelj, kakor je potrebno, uvaževati.

6. In še nekaj. Trdilo se je tudi, da ta način pospešuje jezikovno spretnost. To moram odločno zanikovati. Nasprotno: nepretrgano govorjenje, ki je za pridobitev jezikovne spretnosti neizmerno potrebno, ovira ta metoda. Otrok ne pride do daljših skupnih stavkov, vedno le odgovarja posameznim vprašanjem, razen če učenci povzemajo po posameznih

odstavkih ter jih ponavljajo v nepretrganem govoru, kakor kaže prva izmed navedenih učnih slik. (Pipa.)

To so moji pomisleki. Sicer pa naj le poskuša tudi to metodo, kdor se čuti poklicanega ter močnega dovolj, kljubovati tem oviram. Tistemu pa veljajo še ti-le migljaji:

1. Pri jezikovnem pouku se da razvijajoče-upodabljaljoča metoda le uporabljati za pripovedne snovi: za pravljice, pripovedke, basni, povesti, navadne in zgodovinske, v prozaiški in poetiški obliki.

2. Nikakor pa ni uporabna za lirske poezije, za opise in orise narave in naravnega življenja ter sploh za vse proizvode, ki z njimi hočemo učinkovati zgolj na čuvstvovanje; kajti analiza čustev je nevarna, ker uničuje prvotni celokupni vtisk.¹⁾

Prav dobro je Bežek v omenjeni razpravi tudi opozoril, da bi razvijajoče upodabljanje ne bilo umestno ondi, kjer povest dospe do dramatiškega viška, s katerim namerja pisatelj vplivati na srce in dušo čitateljev.

3. Ta metoda sodi povprek le na višjo stopnjo pouka, ker zahteva mnogo predstav, nazorov in pojmov, da si učenci lahko iz njih ustvarjajo po učiteljevih vprašanjih nove slike. Izjeme so seveda tudi tu možne. Tako n. pr. razvijajo v Jeni povesti o Robinsonu po tej metodi že v 2. šolskem letu.

4. Učitelj se mora marljivo pripravljati in o svoji snovi, ki jo hoče z učenci predelavati, intenzivno premišljati ter se vglabljal vanjo, da takim potem izveduje to-le:

¹⁾ Nedavno sem v Jeni imel v rokah knjigo, v kateri so po tej metodi tudi razložene lirske pesmi. Naslov ji je „Ausgewählte Gedichte in der entwickelnd-darstellenden Methode“ von Henck und Traudt. Thüringer Verlagsanstalt. Jena.

a) Kje morajo nastopati odmori ali prenehljaji ter posnetki, da dobiva pravilna zaglavja.

b) Kako naj zastavlja vprašanja, da bodo določna in da bodo mogli učenci točno odgovarjati ter ne bodo ugibali in brezmiselno klepetali.

c) Vkljub temu mora pripravljen biti na raznovrstne odgovore in torej premišljati, kaj bi mogli učenci na to ali ono vprašanje odgovarjati. Napačne odgovore zavračaj, razkazajoč njih napačnost; sam pa se ne daj odvracati od svojega umerjenega pota!

5. Naposled učitelj ne uporabljaj izključno te metode za upodabljanje pripovedne tvarine, ampak često tudi pripoveduj vzdržema in čitaj!

§ 3. O razpravljanju nekaterih posebnih vrst čtiva.

Doslej smo si ogledali obča načela, po katerih učitelj lahko postopa, kadar mu je razpravljati berila. Sedaj pa naj dam nekoliko napotkov, kako mu je postopati, ozirajočemu se na stilistiške, oziroma prozaiške ali poetiške vrste, v katere spadajo poedina berila.

V čitankah se nahajajo povesti, navadne in zgodovinske, pravljiice, bajke, legende, basni, pesmi, epske in lirske, razprave, manjše in večje, opisi, orisi; razen tega še tudi reki in pregovori ali prislovice.

Ako učitelj pozna splošna metodiška načela ter posebni značaj in namen poedinih, baš navedenih vrst, mu ne bode težko, pri njihovem razpravljanju hoditi po pravi poti. Treba mu je le splošna načela prilagajati poedinim slučajem. Marsikaj sem itak nasvetoval pri posameznih učnih stopnjah. Izmed navedenih vrst pa je po mojem mnenju posebno pozornost obračati na basni, pesmi in pregovore. Zatorej govorim v naslednjih odstavkih le o teh treh vrstah.

1. Razpravljanje basni.

Basen je kratka povest, ki v njej nastopajo živali ali druge naravne stvari, kakor rastline, rudnine; njen namen je, pojasniti s konkretnim slučajem občen npravstven nauk. Iz te opredelbe že uvidimo, kateri pomen ima basen in kako naj jo razpravljamo v ljudski šoli.

1. Ker je basen povest, je pri njej treba tako postopati, kakor pri vsaki pripovedni snovi: učitelj se ravna po vseh peterih stopnjah!

2. Toda glede na smoter razločujemo pri basni dvojno razpravljanje: razpravljanje brez npravstvenega nauka in razpravljanje z npravstvenim naukom. Ta nauk namreč lahko pojasnjujemo ali ga popolnoma opuščamo. Če ga opustimo, zadobi basen pomen preproste živaljske pravljice, ki ji pripisujemo dvojni namen: ona vpliva na zbujanje otroške domišljije in oživlja prirodopisni pouk.

3. Iz tega namena je razvidno, na kateri stopnji in kako naj razpravljamo basen druge vrste.

Odmenjena je spodnji, deloma tudi srednji stopnji, kamor sodijo tudi pravljice in zgodovinske pripovedke. Razpravlja jo učitelj, tesno se naslanja na nazorni pouk. Preden tedaj basen bero, morajo učenci poznati one živali, ki se o njih govori v basni. Tako basen dosega svoj namen, da oživlja prirodopisni pouk; razen tega pa tudi zbujajo domiselnost. Razpravlja se po znanih stopnjah, le odmišljanje odpada.

4. A to ni zadnji namen basni; rekel sem, da pisatelj v njej predločuje npravstven nauk. Ta nauk naj učenci spoznajo, naj se po njem ravna v življenju! Za to spoznavanje pa morajo biti duševno pripravljeni. Razpravljanje basni z ozirom na npravstven nauk se torej vrši na višji, deloma tudi na srednji šolski stopnji.

5. Tudi tu je učitelju postopati po gornjih točkah, tudi tu basen namerava prirodopisni pouk oživljati; tudi tu se

mora učitelj naslanjati nanj, a pri vsej razpravi je glavna reč odmišljanje nauka. Tega mora učitelj sam dobro umeti, da ga učencem dobro podaja.

6. Zato ne sme pozabljati, da razločujemo v basni posamezni slučaj in iz le-tega izvirajoči posamezni nauk ter splošni nauk, ki nastane, če ta posamezni slučaj prenesemo na človeške razmere. Kako že Lessing definuje basen? On pravi tako-le: Ako splošen moralni stavek obrnemo na poseben slučaj, temu posebnemu slučaju podamo istinitost in iz njega izmislimo dogodbo, ki v njej nazorno spoznamo splošni stavek: imenujemo to izmišljotino basen.

7. Učitelj torej pojasnjuje najprej posamezni slučaj ter išče z učenci značaj nastopajočih živali. Ta značaj se mu odkriva v njihovih dejanjih; razen tega imajo živali že od nekdaj določen značaj: lisica je prekanjena in zvita, volk požrešen in hudoben, osel neumen, lev mogočen in močan, petelin samozavesten, zapovedujoč in bojevit i. t. d. Z določevanjem tega značaja najde učitelj posamezni nauk, ki se neposredno poda iz basni.

8. Nato se obrne do najvažnejšega dela razprave: govori o osebah z enakimi lastnostmi, kakršne kažejo živali v basni; išče, kaj izvira v vsakem slučaju iz njihovega značaja, sploh obrne konkretni slučaj na človeške razmere ter najde tako splošni moralni stavek ali nauk, ki naj ga, če more, izreče v obliki reka ali prislovice.

9. Da se mora ta nauk tudi uporabiti v korist učencev; da se pouče, kakšni naj bodo, kakšni ne in kaj bi zanje nastalo, ko bi se ne ravnali po nauku: to je samo ob sebi umljivo, ker spada v 5. formalno stopnjo.

V basni »Lisica in kozel.« (II. čit., str. 94.) spoznajo učenci najprej lisičino prekanjenost in zvitost: s sladkimi, ljubeznjivimi in zvitimi besedami privabi trapastega kozla, da skoči vode pit v isto jamo, ki je v njej sama tičala ter ni mogla ven iz nje; in prav tako ga prevari, ko po njegovih rogovih skoči iz jame, a njega pusti v njej brez pomoči.

Zraven tega uvidijo, kako je kozel neumen: brez premisleka skoči v rupo, samo da bi se napil toli hvaljene dobre vode, ne premislivši, bode li mogel zopet iz rupe. Tako pridejo do stavka: Prekanjena lisica je dobrikaje preslepila neumnega kozla ter se z njegovo pomočjo rešila iz rupe, njega pusteč v stiski: Bila je hudo nehvaležna. Posamezni nauk bi bil: Ko bi kozel ne bil verjel prilizljivim besedam lisičinim, bi ne bil prišel v nesrečo.

»Ali ni tudi mnogo ljudi takih«? nadaljuje učitelj. »Marsikdo verjame prilizljivim besedam zavihanca, ki ga izkorišča v lastni prid, ga spravi v nesrečo, a mu ne pomaga iz nje; to je največja nehvaležnost. — Ne verjami torej prilizovalcem in prekanjencem! Premisli vse, preden kaj storiš, če nočeš, da škodo trpiš.«

Lahko bi še v ta namen navedel tudi pregovore: Dokler prosi, zlata usta nosi. Kadar vrača hrbet obrača. Svet gostokrat plačuje z nehvaležnostjo. Lisica se dlake iznebi, ne pa zvijače.

V basni »Tulipan in vijolica.« (II. čit., str. 30.) pridejo učenci do stavka: Ponižno vijolico ljubimo: razveseljuje nas z lepo modro barvo in prekrasno vonjavo; ošabnega tulipana pa preziramo vkljub njegovi krasni barvi.

Tudi med ljudmi je tako: Nikdo nima rad in ne spoštuje bahatih in ošabnih ljudi s prazno glavo in praznim srcem, a vsakdo se veseli ponižnega in skromnega človeka, ki ima zlato srce in pametno glavo. Ne bodimo torej ošabni, ampak skromni ter ponižni! Tu se dasta prikleniti pregovora: Kdor se povišuje, tega ponižajo. Lastna hvala, cena mala.

Posebni nauk basni »Volk, jelen in zajec.« (III. čitanka, str. 38.) se glasi: Volk ni bil zadovoljen z zajcem, zato tudi ni dobil jelena; splošni (v obliki pregovora): Kdor z malim zadovoljen ni, velikega često ne dobi ali: Kdor malega ne ceni, velikega vreden ni; ali: Kdor izbira, izbirek dobi.

2. Razpravljanje pesmi.

Proza in poezija se ne razločujeta samo po vnanji obliki, ampak tudi po namenu, po jeziku in po upodabljanju vsebine. Poezija vpliva v mnogo večji meri na naše čuvstvovanje nego proza: pesmim je namen, blažiti ter povzdigovati človeško srce, zbudati ter gojiti plemenita čustva, zlasti čustvo za lepoto, in sicer za lepoto božjega stvarjenja in vedno krasne narave, za lepoto človeških idej in misli in za lepoto človeškega, posebno narodnega jezika; dalje sočuvstvo do bližnjika in do stvari v naravi; čustvo domovinoljubja ter nabožno čustvo. Radi tega imamo tudi raznovrstnih pesmi: ene opevajo naravo in njena čudesa, druge domovino in očetnjava, tretje živalstvo in rastlinstvo, četrte Boga ter njegove kreposti: modrost, mogočnost, veličanstvo, dobrotnost, pravičnost; pete človeške vrline i. t. d. Sicer meri poezija novodobnih pesnikov čisto drugam. Toda o nje namenu mi ni govoriti in za ljudsko šolstvo je smoter tistih pesmi, ki se nahajajo v čitankah, izvestno le oni, ki sem ga prav sedaj opisal. Temu se pridružuje še ono svojstvo vsake prave pesmi, da učinkuje na estetiško stran našega čuvstvovanja.

Glede na vnanjo obliko pa se razločujejo pesmi od prozaiških sestavkov po verzih, rimah in kiticah ter po kompoziciji njenih snovi, pa tudi po tropih in figurah, ki jih uporabljajo pesniki.

Iz tega lahko sklepamo, da ne moremo vseh pesmi razpravljati po enem vzorcu in tudi ne po vseh peterih učnih stopnjah. Tu je v prvi vrsti treba ločiti epske pesmi od lirskih.

a) O epskih pesmih.

Epska pesem, kakršna sodi v ljudsko šolo, je ali poetiška, posebno zgodovinska povest, pripovedka, basen, druga poučna pesem nravsvene vsebine ter romanca ali balada. Vsaka ima torej pripovedno vsebino in razpravljamo jo

kakor prozaiško povest. Najprej pripravljamo na vsebino ter zbujaemo znane apercpcijske predstave, na katerih dalje zidamo. Po napovedanem smotru preidemo k podavanju ter pripovedujemo pesem v lepi, preprosti, prozaiški obliki, toda le takrat, kadar je njena vsebina po obliki, kompoziciji in pesniškem jeziku težja od prozaiške povesti, kakor n. pr. pesmi: »Muteo osojski.« (III. čit., str. 91.), »Turki na Slevici.« (III. čit., str. 232.), »Noč in dan.« (III. čit., str. 71.), »Brodnik.« (III. čit., str. 235.), »Atila in slovenska kraljica.« (III. čit., str. 205.), »Zvon na poti.« (II. čit., str. 56. in Raz.-Žum. str. 26.). Nikakor pa pripovedovanje ni potrebno, kakor sem že omenil na str. 156., marveč mora odpasti, če je vsebina preprosta, lahko umljiva ter brez posebne kompozicije. To pa najdeš v pretežni večini slučajev. Primerjaj pesmi: (v III. čit.) »Srnica.« (str. 134.), »Cena.« (str. 67.), »Župan.« (str. 63.), »Mlaj.« (str. 57.), »Orjaki na Ajdni.« (str. 48.), »Kmet in sinovi.« (str. 40.), »Oslova senca.« (stran 40.), »Neoprezni deček.« (stran 29.), »Osel in psiček.« (str. 26.), »Zlata ptička.« (str. 15.), »Najdena sreča.« (str. 8.) itd.; (v II. čit.): »Na vse zgodaj.« (str. 44.), »Dve basni.« (str. 34.), »Veverici.« (str. 49.), »Zajec.« (str. 68.), »Oblaka.« (stran 82.), »Breza in hrast.« (str. 90.), »Oba junaka.« (str. 92.), »Lisica in kozel.« (str. 94.), »Lakomni pes.« (str. 95.) i. t. d.

V teh in enakih slučajih preide učitelj takoj na vzorno čitanje. Nato čitajo enkrat učenci. Potem se razpravlja vsebina na jezikovno in stvarno stran po posameznih kiticah.

Ako je kitica obširna ali ima več glavnih misli, razdelimo vsebino na toliko delov, kolikor je misli. Nadalje združimo misli vseh kitic v celoto, vglablamo vsebino, kakor sem načrtal na str. 171.—175. ter zapišemo načrt, če je treba. V tretji stopnji primerjamo vsebino pesmi z vsebino druge slične, nasprotno, sploh logiško sorodne pesmi ter tudi čas, prostor, osebe i. t. d. V četrti iščemo glavno misel ter posnamemo nauk. Ako ga ni v pesmi, kakor tu in tam v pravljicah in pripovedkah, opustimo četrto stopnjo. Naposled učenci lahko tudi uporabljajo epsko pesem, in sicer za vajo

v estetiškem čitanju, za spise in za deklamacijo; tudi zbirajo iz nje lepe izraze in podobe ter jih rabijo v stavkih.

b) O lirskih pesmih.

Lirska pesem je najnežnejši cvet vse poezije; njen namen je, čuvstva zbudjati ter jih vglabljati, ne pa učiti kaj novega in posebnega. Že gori sem omenil, da ni v vsaki pesmi posebnega nauka. To še bolj velja za lirsko. Le pomislimo, kako pesnik ustvari tako pesem! Slučaj, ki mu zbudi posebno čuvstvovanje, ki ga zanima, često hipoma porodi pesem. Koliko je takih pesmi, o katerih še pesnik prej sanjal ni, da jih bode pesnil? Estetiški, to je umetniški učinek zahtevamo in pričakujemo od take pesmi ter nič drugega. (Gl. str. 220.)

Zato pa jih je treba nežno prijemati kakor metulja, sicer mu snamemo prah, ki leskeče na njegovih perutih. Iz tega izhaja, da lirskih pesmi ne moremo čisto razpravljati po učnih stopnjah, kakršne smo zgoraj razložili.

1. Pred vsem je treba učence spraviti v tisti duševni položaj, ki ga Nemec imenuje Stimmung: rekel bi, v neko pričakujočo razpoloženost. Učenci naj radovedni pričakujejo z nekim sočuvstvovanjem vsebino pesmi; čuvstva, ki jih pesem zbujajo, naj bodo sorodna njihovim. Ta priprava bodi torej kratka, sicer izgube zanimanje in razpoloženost. Ker pesmi sploh le oživljajo ves pouk, bude domišljijo in učinkujejo na srce, so le — rekel bi — neka žlahtna dišava, ki pouk oslaja ter se naslanja na stvarino, katero je učitelj že natanko razpravljaj in katera je učencem dobro znana. Zatorej v pripravi ni treba zbudjati mnogo apercipujočih predstav, ampak iz znanih samo najpotrebnejše ter za pravo razpoloženost najprikladnejše.

Ko bi bilo podavati pesem »Pomlad.« (II. čit., str. 27.), počaka učitelj krasnega pomladnega dne. V nazornem nauku je obširno govoril o pomladi. Sedaj kratko pokaže ven v divno naravo: na zlato, ljubko solnce in jasno, modro

nebo, na vesele ptičke, ki skačejo od vejice do vejice, hvaleč Stvarnika z milimi pesemcami, na vse zelenje in rajsko cvetoči vrt narave; omeni radost, ki jo vse to zbuja v nas ter takoj preide k pesmi. Krasni dan sam je učence že spravil v pravi razpoložaj. Samo treba je, da jim učitelj govori sicer preprosto, pa ljubko in navdušeno, da jim njegove besede segajo do srca.

Ali rad bi razpravljajl krasno Praprotnikovo pesemco »Domovina.« (III. čit., str. 121.). To bo naslonil na zemljepisni pouk. Če je v domovinoslovju razložil ožjo domovino; če je pokazal lepote in vrline domačije; če je opozoril na njeno vrednost ter jih učil, kaj jim mora biti domovina; če jih je izpodbudil, da naj ljubijo svojo domovino: je prišla prilika, da učinkuje na njih srca s pesmijo. Kratko ponovi z njimi misli o vrednosti ter krasoti domovine, da v njih zopet obudi ljubezen do nje, in takoj preide na deklamovanje.

2. Globoko in polno namreč vpliva na učence prosta in vzorna deklamacija, mnogo bolj nego še tako vzorno čitanje. Zatorej učitelj nikoli ne čitaj lirske pesmi, marveč jo prednašaj lepo, vzneseno, prepričevalno in če je treba, navdušeno ter ognjevit¹⁾. Mrtvo predavanje namreč več škoduje, nego koristi. Da pripovedovanje vsebine tu sploh odpade, je po gori rečenih besedah umevno. — Učenci poslušajo pri zaprtih knjigah. Po deklamovanju začne z razpravljanjem: čita prvo kitico, jo da ponoviti ter jame razpravljati.

3. Pri besednem in stvarnem razpravljanju, ki se vrši po kiticah, pa zabredejo učitelji zelo radi v obširnost: vsako besedo in vsak pesniški izraz bi radi pojasnili. Tu je treba opreznosti, da pesem ne izgubi svojega učinka, kar se lahko zgodi s širokim razlaganjem.

¹⁾ Tudi epska pesem močnejše učinkuje, če jo učitelj deklamuje, nego če jo čita.

4. Ako se da lirska pesem neprisiljeno in jasno razčleniti, le tedaj naj se zapiše tudi razporedba!

5. Tudi vglabljanje se lahko vrši kratko: učitelj oriše situacijo nekoliko natančneje. O pesmi »Pomlad« n. pr. naj napravi z učenci to-le sličico: mislimo si lepo livado z raznimi cveticami: z zvončki, zlaticami, trobenticami posuto; po livadi brenče čebelice, obiraje cvetice in nabiraje strd, ter letajo pisani metuljčki sem ter tja. Tudi čreda se vesela pase in pastir zraven piska ter uka. Na robu livade je nekaj drevja in grmovja, kjer žvrgole ptice, zlasti ščinkovci. Na drugem koncu stoji hišica, pred katero sedi starček ter se greje na solncu. Nad vsem pa se širi in razprostira jasna nebesna modrina, s katere seva toplo solnce. — To sliko sestavijo učenci s pomočjo učiteljevo, ta-le pa jo še enkrat živo oriše sam. Učinek bode gotovo velik: učenci vse to še enkrat dožive v svoji domišljiji, kar so že videli in si predstavljali po posameznih delih. Tako učinkuje pesem na njih domišljijo in estetiško čuvstvovanje.

Družitev lahko vselej odpade, kadar ni posebnega povoda zanjo, pa tudi posnetek često opustimo. Kakor sem že prej opomnil, ni prav, če meni učitelj, da mora v vsaki pesmi ali tudi v vsakem prozaiškem berilu iztakniti nauk, kakor bi ne bilo umotvorov brez nauka. To često jako škoduje umetniškemu učinku poezije, pa vselej tudi ni izvedljivo. Naj skuša kdo najti v Goethejevi baladi »Der Fischer.« npravstveni nauk! Ali ne zadošča, da je pesnik duška dal svojemu estetiškemu čuvstvovanju? Saj Goethe sam pravi: »V tej baladi je le izraženo čuvstvo do vode, milina, ki nas po leti vabi h kopanju, dalje ni nič najti v njej.« Kaj pa so poskušali razlagatelji zanašati v to pesem? —

Ali naj iščem nauka v nežni Zupančičevi pesemci »Na poljani.« (II. čit., str. 38.), morda o gostoljubnosti cvetic? Ali v pesemci istega pesnika »Črez noč, črez noč . . .« (II. čit., str. 36.)? Ni li naravno, da je pesnik izlil svojo radost v

pesemci? V prvi se raduje lepoti rajske pomladne narave in njenemu veselemu gibanju, v drugi hipnemu prihodu blažene pomladi.

Uporablja naj učitelj lirsko pesem samo v ta namen, da se jo učenci uče estetiško čitati ter se je uče na pamet! Daljnje jezikovno ustno ali pismeno pretresovanje le škoduje skupnemu učinku. Zlasti svarim pred slovniškim uporabljanjem ali drugim jezikovnim izkoriščanjem lirskih pesmi.

c) O estetiškem učinkovanju poezije.

Naj še tu nekaj pripomnim, kar velja za vsako pesem, za epsko in lirsko, to je, da se pesmi vse premalo izkoriščajo v estetiškem zmislu. Vun in vun moram poudarjati, da stoji estetiški vpliv poezije više nego etiški; da moramo bolj izrabljati onega nego tega; da nam je z vsemi silami gojiti estetiški okus, ker se brez tega ne moremo popeti do viška kulture. Smelo trdim, da je zraven pravstvenosti merilo prave prosvete izraz estetiškega okusa in čuvstvovanja. Zatorej mora učitelj pri šolski mladini vsa sredstva uporabljati za razvoj tega čustva v prosopek estetiške kulture. Razen drugih predmetov je za to najbolj poklican jezikovni pouk, in sicer v svojem najlepšem delu: v poeziji.

Že sem omenil, da rabi poeziji eno notranje in troje vnanjih sredstev v zbujo estetiškega čuvstvovanja: lepota misli in idej, sploh vsebina na eni strani; oblika, to je: jezik v pesniških primerih in podobah: tropih in figurah, pesniški ritem in rima pa na drugi strani.

1. O estetiških idejah naj učitelj ne govori mnogo! Ideja mora, če so jo umeli, že sama ob sebi učinkovati na dušo učencev. Glavni pogoj za to je, da si jo dobro predstavljajo. Temu namenu le ustreza premišljeno ter metodiško uravnano vglabljanje vsebine. Nekaj napotkov v to svrho! Ne doseže li učitelj v gorenji pesemci »Pomlad.« najlepšega

estetiškega učinka, če oriše lepo in živo sliko pomladi, kakršno sem skušal gori naslikati? Ali ako živo slika cvetoče drevo (gl. »Drevo v cvetu.«, II. čit., str. 31.) ali lepo gnezdece med vejami, v katerem so mladi ptički, ki jih greje in varuje drobna ptičica starka? (Gl. »Ptičje gnezdo.«, II. čit., str. 33.) Ne mika li učencev sličica o veselih lahkokrilih metuljčkih, sedečih na zelenih vejicah in pijočih sladko medico iz nežnobelega cvetja? (Gl. »Na poljani.«, II. čit., str. 38.). Primerjaj še oni dve sliki, ki sem ju očrtal na str. 172. in 199.: cerkvico na gori iz pesmi »Turki na Slevici.« ter večer ob šumeči Savi iz »Brodnika«!

A čim preprostejša je pesemca, tem manj je treba vglabljati: pesem, lepo deklamovana, učinkuje najbolj v estetiško mer; n. pr. pesmi: »Trobentici.« (II. čit., str. 29.), »Vrtec.« (II. čit., str. 31.), »Majnikova.« (II. čit., str. 37.), »Kosec.« (II. čit., str. 41.) i. t. d.

2. O lepoti pesniškega jezika pa učitelj mora natančneje razpravljati: to stran poezije je lahko prav imenitno izkoriščati. Govoril sem o tem pojavu že na str. 167.—168. Toda v prozi ni toliko in tako lepih nazornih podob ter prisposodob kakor v poeziji. Tukaj-le pa se otroku odpira celo nov svet, ko jame gledati te podobe in primere ter jih dojemati. V njih leži največji učinek pesmi, v njih se javlja ustvarjajoča moč pesnikova. Samo treba je velike nazornosti. Učitelj mora otrokom prav ponazorovati te uzorne podobe, da jih zro kakor prave žive slike pred sabo. To je največja in najtežja naloga učiteljeva pri razlaganju poetičskih proizvodov; za to nalogo mora uporabljati vse svoje duševne sile. Takim potem pridobiva otrok pravi čut za lepoto: za lepe misli, za lep jezik. Vse to mu je bilo prej prikrito, šele v šoli se mu odpira oko za to lepoto. Tu spoznava, da je jezik nekaj več nego le sredstvo, ki z njim izražamo, kar mislimo; da je sredstvo umetnosti: da se v jeziku zrcali svet v raznih podobah, da v teh podobah nazorno mislimo in globoko čutimo; da se jasnost in lepota strinjata v harmoniško celoto.

Ne nazirajo li učenci celo drugače vsebine besede »domovina«, ne zbujajo li jim skupina teh glasov celo drugega, polnega pojma, če naj si predstavljajo domovino kot krasno, visokostasno ženo z milim obličjem, ki se zdaj veseli, zdaj topi v solzah; ki zdaj na njo sije jasno solnce, ki jo zdaj obdajajo megle nesreč? (Gl. gori navedeno Praprotnikovo pesem »Domovina.«, III. čit., str. 121.!) Kako močno vpliva na njih domišljijo podoba o nevihti, ki jo slika Gregorčič v znani pesmi »O nevihti.« (III. čit., str. 84.) kot strašno ženo, v plašč sivih oblakov zavito, ki ji šviga blisk iz oči, ki gromovito govori, ki vihti bič, spleten iz ledenih zrn? Mimo teh in drugih sličnih sredstev pesniške nazornosti in jasnosti, kakor olupševalnih pridevnikov, raznih figur in tropov učitelj ne hodi mimo, da jih ne bi kazal učencem, ampak skušaj ostriti ter jačiti njihov čut za jezikovne posebnosti ter lepote.

3. Naposled še nekaj besedi o pesniškem ritmu: o kiticah in vrsticah ter o rimi!

To stran pesništva v ljudski šoli jako zanemarjajo. Ne zdi se jim vredno in potrebno, na to lepотиčje obračati pozornosti šolskih otrok; in vendar je to tisti vnanji kras, ki ga učenci dojemajo z ušesom in očesom, ki ljubko deluje na slušne občutke, saj v njem tiči muzikalna stran poezije.

Ker je ta okrasek bistven del poetičskih izdelkov, moramo ga v ljudski šoli uvaževati v estetiškem zmislu, nekaj šele na najvišji stopnji, nekaj že tudi na srednji. Na tej-le naj učitelj seznanja učence s kitico in verzom! Učenci naj opazujejo, da je vsaka pesem sestavljena iz kosov, ki so med sabo čisto enaki, ter naj zvedujejo, da jih imenujemo kitice, to je majhne kite, spletene iz vrstic. Ponajveč obsega kitica po štiri vrstice, pa tudi po dve (»Ptička in deček.«, II. čit., str. 47.) ali po šest (»Majnikova.«, II. čit., str. 37., »Prepelica.«, II. čit., str. 80.) ali po osem (Cesarska pesem, »Po jagode.«, II. čit., str. 88.), ki so vse precej enako dolge ter prijetno done na ušesa.

Dalje se tu ne bi spuščal v ritem. Ali učenci višje stopnje so za to poklicani, da še globlje prodirajo v to lepoto. Tu je treba z njimi v poedinih slučajih iskati metriško naglašeni zlogov ter napisavati obrazce pesniških vrst tudi na tablo, da spoznavajo lepi red in zakonito menjavanje naglašeni in nenaglašeni zlogov ter to tudi opazujejo z očmi. Kar pa je tako urejeno, to je lepo; torej spoznavajo tudi zakon lepote.

Naposled nahajajo sami rimo, če jih učitelj opozarja na konec vrst in močnejše poudarja tiste zloge. Uvidevajo, da tudi to sredstvo krasi pesem ter imenitno učinkuje na naša ušesa. Tudi razliko med moško in žensko rimo lahko umejo ter jo tudi čutijo pri čitanju.

Umevno je, da je natančnost tega podavanja zavisna od kategorije šole: više ko je šola urejena, več lahko podava učitelj. A v kratkih elementarnih potezah govori lahko o tem pesniškem pojavu celo v enorazrednicah.

3. Razpravljanje rekov in pregovorov.

Reki, prislovice in pametnice hranijo v sebi zlate resnice, ki naj po njih ravnamo svoje življenje. Zaradi tega je posebne važnosti, da si učenci pridobe lepo število takih zlatih resnic v obliki rekov ali pametnic.

Kako pa in kdaj je najbolje razpravljati te izrodke človeške bistroumnosti ter izkušnje? Ali jih učitelj razpravlja same za se ali jih združuj z drugim jezikovnim poukom?

1. Kar sem gori pripomnil pri 4. formalni stopnji in kar prej povedal pri basni, jasno kaže, kako je razjasnjevati večino rekov in prislovic. Vsaj na spodnji ter srednji stopnji jih učitelj nikakor ne razpravljaj samih, ampak jih družij z etiškim čtivom!

Iz znanega ti zaklada rekov in narodnih prislovic imej na razpolago najprimernejše in kadar nanese prilika, jih združij z glavno mislijo etiškega berila, ki si jo izluščil v

4. stopnji! Na tak način razjasniš splošno vsebino izreka po konkretnem slučaju, nasproti pa tudi v učencih utrdiš glavno misel in nauk dotičnega berila. To je najpreprostejši in najhitrejši način pojasnjevanja raznih pametnic.

2. A vsak pregovor se ne da takoj pojasniti s pripovedovanjem kake povesti. Večkrat misel ne leži takoj na dlani, zlasti če je rek obširnejši ter sestavljen iz več misli, kakor n. pr.: Stara navada železna srajca; kakor se nagne mlado drevesce, tako bo raslo staro drevo; kdor dobroto izkaže, svoji sreči kola maže i. t. d.

Takim rekom in pregovorom je treba natančneje razlage.

Tu se ravnaj učitelj po teh-le načelih:

1. Vsak izrek je nastal po več sličnih posameznih slučajih; zato razločujemo kakor v basni tako tudi v izreku dvojni pomen: prvotnega, posameznega in prenesenega, občega.

2. Naravno je torej, da moramo pomen razlagati po teh-le dveh stopnjah: prvič pokažimo, kaj bi stavek pomenil, ko bi vse besede vzeli v prvotnem zmislu ter se ozirali na posamezni nauk. Učenci takoj spoznajo, da tako ne pridejo do prave misli. Drugič prenesimo prvotni pomen na splošnega ter pokažimo, da hrani rek imenitno jedro, ki ga je le treba prav izluščiti!

Pri gorenjem primeru »Kdor dobroto izkaže, svoji sreči kola maže« n. pr. začnimo z vozom ter ponovimo učencem znano misel, čemu je čestokrat potrebno mazati vozna kolesa. Potem nadaljujmo, vprašaje, kako neki moremo govoriti o kolih (= vozu) sreče! Učenci kmalu spoznajo, da je to podoba; da si predstavljamo srečo kot ženo, ki se vozi po svetu, bližajoč se zdaj temu, zdaj onemu. Zato moramo njenemu vozu mazati kolesa, da se nam hitreje in rajša približuje. Tako uvidijo, da tiči pod podobo: sreči kola mazati, misel: svojo srečo pospeševati. Naposled jih je samo še treba vprašati, ali zvemo iz tega pregovora, s čim da

lahko pospešujemo svojo srečo. Tako pridejo do zaključka: »Ako izkazujemo dobrote, to je ako drugim pomagamo; kajti tako si pridobivamo prijateljev, ki nam vračajo naše dobrote ter so lahko čestokrat vzrok naše sreče.«

3. Glavno misel podprimo s primeri! Ti-le so dvojni:

a) primerne povesti, ki jih lahko zajemamo iz zgodovine, iz lastne izkušnje ali si jih izmislimo za ta posebni slučaj; *b)* prikladni pregovori prav tiste vsebine, ki pa so preprostejši in po svojem besedilu jasnejši.

Tako lahko podpremo misel gorenjega pregovora o sreči z znano povestico o čebelici, ki je pičila lovca, da ni mogel ustreliti golobčka, ki je zato pozneje rešil čebelici življenje.

4. Naposled uporabimo pregovor, obračajoč ga na učence in na splošno človeško življenje!

§ 4. O postajajočem ali statarnem in o brzem ali kurzornem čitanju.

Ko bi hotel učitelj vsa berila tako natanko razpravljati, kakor zahtevajo učne stopnje, ter bi se mudil pri vsaki stopnji dalje časa, bi učenci v čitanju malo napredovali, zlasti ko jim za čitanje in razpravljanje beril na teden povprek ni več ur odločenih nego tri ali štiri. Poudarjati pa moram, da čitanje uri knjižni jezik, da podaja mnogo novih zanimivih misli, da pospešuje jezikovno izobrazbo ter etiško vzgojo: več ko učenec čita dobrega, vzornega čtiva, bolje napreduje v jezikovnem in etičkem obziru.

Da bi torej pospeševali v ljudski šoli čitanje in učitelju pomagali dobro uporabljati za razlaganje beril pičlo odmerjeni čas, so začeli metodiki razločevati med tako zvanim postajajočim, počasnim ali statarnim ter med brzim, hitrim ali kurzornim čitanjem. Ono se vrši, če učitelj natanko razpravlja berilo ter polagoma stopa naprej; to-le, če učenci čitajo hitreje ter se ne mude dalje časa pri razlaganju.

Mnogo nahajamo namreč takih beril, ki jih razumeti ni težavno, kjer ni treba natančnejšega in globljega razpravljanja. Vsa ta berila naj uporabljamo za brzo čitanje; druga, kjer je natančno razpravljanje in vglabljanje potrebno, čitajmo počasi! O statarnem čitanju ni treba nobenih migljajev, o kurzornem pa je pomniti to-le:

1. Treba je, da si učitelj takoj v začetku šolskega leta razdeli čtivo in odbere lažja in manj važna od težjih in važnejših beril ter določi ona za kurzorno, ta za statarno čitanje.

2. Pri kurzornem čitanju je glavna stvar, da učenci čitajo mnogo, torej hitro. Razjasnjevati je treba le malo in samo to, kar je neizogibno potrebno, da ne ostaja otrokom vsebina nejasna. Hitro naj sestavijo tudi kratek načrt, ki po njem lažje ponavljajo; kajti vsebina čtiva morajo ponavljati tudi pri kurzornem čitanju. Nato najdejo glavno misel in preidejo k bralni vaji.

3. Kurzorno čitanje je čestokrat podlaga statarnega. Če je namreč v čitanki več po vsebini sličnih beril, učenci lahko najprej čitajo lažja. Tako si pridobe še marsikatero novo predstavo, ki jim dobro služi pri statarnem čitanju.

4. A tudi naopak učitelj lahko postopa: kurzorno čitanje priklepa statarnemu slične vsebine.

5. Tudi doma naj učenci čitajo kurzorno! Da se jim olajšuje ta naloga in zbuja zanimanje, naj v šoli prej po enkrat čitajo dotična berila, pri čemer se jim pojasnjujejo najtežje besede in misli. Pri prav lahkih berilih naj odpada tudi to čitanje v šoli! Da se učitelj prepričuje o domačem čitanju, izprašuj v šoli o dotičnem čtivu: o vsebini, o osebah, o raznih okoliščinah in razmerah!

6. Za kurzorno čitanje so jako pripravna berila realistiške vsebine, ki jo je učitelj razpravljaj v nazornem nauku ali v realistiških urah. Sem spada zlasti zgodovinsko, pa tudi prirodopisno in prirodoslovno čtivo; zakaj učenci poznajo iz realistiškega pouka marsikatero misel, ki jim zopet oživi, kadar jo čitajo v dotičnem realistiškem berilu.

Tako bi lahko kurzorno čitali naslednja berila (v II. čitanki): Dva slaba šolarja. (str. 6), Pridni in leni učenec. (str. 6.), Zorko in Anica. (str. 17.), Gori, gori! (str. 19.), Škorec. (str. 34.), Cesar Jožef II. pri plugu. (str. 42.), Nezadovoljna kukavica. (str. 46.), Glas v gozdu. (str. 49.), Prvič pri sv. maši. (str. 53.), Miško in vrabci. (str. 58.), Črešnje. (str. 64.), Lišček. (str. 68.), Deklica in kresnica. (str. 72.), Solnce in veter. (str. 81.), Solnce in dež. (str. 82.), Strupene jagode. (str. 89.), Draga kamena. (str. 97.), i. t. d.; (v III. čitanki): Kako se pride v nebesa. (str. 2.), Koliko je vreden en „Oče naš“. (str. 3.), Učitelj in njegovi starši. (str. 9.), Duhovnik in junak. (str. 12.), Cesarjeva hči. (str. 18.), V brivnici. (str. 24.), Lisica in petelin. (str. 29.), Kako se je škorec smrti rešil. (str. 30.), Opravljiva Jerica. (str. 31.), Raztrgan rokav. (str. 32.), Pošteni loncevezec. (str. 36.), Ujeti vojak. (str. 37.), Kaznovani tat. (str. 38.), Drago zeljce. (str. 39.), Kako so naša babica kruh spoštovali. (str. 41.), Škratelj. (str. 43.), Pastirček. (str. 44.), Povodni mož. (str. 46.), Martin Krpan. (str. 48.), i. t. d.

§ 5. O naših pesnikih in pisateljih.

V ljudski šoli sicer ni prostora za pouk o slovenski književnosti, pa vendar ne ostajaj ljudskošolski učenec brez znanja o najznamenitejših pesnikih in pisateljih svojega ljudstva! To že zahteva narodna vzgoja, ki jo dandanašnji poudarjajo vsi pedagogi. Učenci naj ne zapuščajo ljudske šole, da ne bi bili ničesar slišali o Prešernu, Vodniku, Jenku, Stritarju, Erjavcu, Slomšku, Levstiku, Jurčiču, Cegnarju, Cimpermanu, Gregorčiču, Valjavcu, Vilharju, Ogrincu, pa tudi o nekaterih novejših!

1. Kje pa naj učitelj učencem kaj podaja o teh imenitnih možeh? Govori naj o njih, ko je dovršil razpravljanje poedinega berila! Na srednji stopnji naj si pomnijo samo imena dotičnih pesnikov, oziroma pisateljev ali še kako lastnost, oziroma krepost, ki se naravnost in lahko poda iz

te ali one pesmi, na višji pa jim nekaj kratkega sporočaj o njihovem življenju in delovanju!

Ako je namreč učenec že čital več pesmi istega pesnika ali več prozaiških sestavkov istega pisatelja, nastopi prilika, da učitelj pridene kratek životopis dotičnega pesnika ali pisatelja.¹⁾ Tako uzbuja zanimanje za slovensko književnost. Brez dvoma ga učenci poslušajo z vnemo in zanimanjem.

2. Seveda naj jim ne podaja popolnega životopisa, ampak črtice, dogodnice iz življenja naših književnikov, zlasti iz mladosti, zlasti tiste, ki zanimajo duh otroški, in važnejše poteze iz poznejšega življenja, ki kažejo samo jasne in lepe slike življenske, ki v нравstvenem oziru vplivajo na dovzetna srca naših šolarčkov. Če je možno, naj razbistruje svoje besede s podobo pesnikovo ali pisateljevo!

3. A tudi delovanje teh imenitnih in slavnih mož razkrivaj! Vendar podajaj le to, kar jih bliže postavlja srcu mladih učencev; kar jih povzdiguje v njihovih očeh; kar morejo razumevati in kar jih usposablja, da dobro presoјajo in prav cene njihova dela. Krivo bi bilo, izjavljati o njih določne sodbe, ki jih učenci sploh ne morejo umevati.

4. V kolikor je izvedno, naj učitelj skuša razlagati kreposti naših literatov s pogledom v njih življenje in delovanje.

Gregorčičeva gorečnost in pobožnost odseva iz njegovih poezij; Erjavčeva bistroumnost in ljubezen do narave iz njegovih prirodnih spisov; Praprotnikova ljubezen do domovine iz njegove že večkrat omenjene pesmi; Zupančičeva radost, ki jo zbuja pogled po naravi, otroška ljubeznivost, nagajivost in šegavost iz njegovih »Pisanic« i. t. d.

5. Naposled učitelj uporabljaj životopisne črtice v nauk, da tudi učenci naj bodo tako pobožni, tako marljivi, naj tako ljubijo naravo, domovino ...!

¹⁾ Dobro mu služi v ta namen knjižica, ki jo je spisal Janko Leban pod naslovom „Slovstvena zgodovina v ljudski šoli.“ V Ljubljani 1885. Prav za prav je ponatisk iz „Učiteljskega Tovariša“ 1884. in 1885. l.

6. Kadar namerava govoriti o katerem pesniku ali pisatelju, naj zbere, z učenci ponavljajoč, vse pesmi ali spise in sestavke, ki so jih čitali ne samo v dotičnem višjem, ampak tudi v prejšnjih razredih! Tudi naj ponove tiste, ki so se jih učili na pamet! Te pesmi, oziroma ti spisi naj se združijo v tako celoto, da na njej učitelj lahko razjasnjuje pesnikovo življenje ter mišljenje; da iz nje odsevajo razni nauki, ki jih je pesnik ali pisatelj hotel dajati svoji učeči se mladini.

Ako so n. pr. učenci v II. čitanki prečitali Slomškove spise, bi kazalo, jih spraviti v skupino ter iz njih posneti, kako je Slomšek čutil in mislil, ne da bi učitelj kaj več omenil o njegovem življenju in delovanju. Takim potem spoznajo učenci, da je bil Slomšek pobožen, ki je učil neskončno dobroto, modrost in vsegamogočnost božjo (»Hvaljen bodi Jezus Kristus.«, str. 1 in »Spoznavanje Boga.«, str. 92.) in da ne smemo godrnjati zoper božjo modrost (»Želod in buča.«, str. 115.); da je bil velik prijatelj šol, ki je ljudi poučeval o imenitnosti in potrebnosti šole (»Dva slaba šolarja.«, str. 6., »Prva skrb.«, str. 8.); da je bil rad veselega srca (»En hribček bom kupil.«, str. 112.); da je razširjal razne koristne nauke med učenci in med ljudstvom: a) o naravi, in sicer o koristnosti ter škodljivosti rastlin (»Bezeg.«, str. 66., »Hojka in kostanj.«, str. 50., »Trnoljica in vinska trta.«, str. 108., »Strupene jagode.«, str. 89., »Strupene gobe.«, str. 115.), o živalih (»Deklica in kresnica.«, str. 72., »Čebelica in ovca.«, str. 105.), o kovinah (»Kovač in kopač.«, str. 108.), o naravnih prikaznih (»Solnce in dež.«, str. 82., »Glas v gozdu.«, str. 49.); b) o ljudeh, kakšni naj bodo in česa naj se varujejo: o zadovoljnosti (»Tri najžlahtnejše dišave.«, str. 18., »Krojač in kovač.«, str. 128.), o previdnosti (da je treba popraviti prvo škodo, sicer nas zadene večja: »Konjski žrebelj.«, str. 120.), o poželenju (da se mu ne smemo udajati: »Modra miška.«, str. 144.), o poštenosti (»Zaklad v njivi.«, str. 101.).

Tem berilom se pridružijo pozneje še nekatera iz III. čitanke, iz katerih učenci zopet spoznajo, kako pesnik

uči božjo veličastnost, dobroto in skrb za vse stvari na zemlji ter lepoto sveta (»Kje je ljubi Bog doma.«, str. 1., »Kje sem doma.«, str. 1., »Bog za vse skrbi.«, str. 42.); kako uči ljudi, da naj ne bodo samogoltni ter požrešni (»Hlapci in dekle smrti.«, str. 125.). — Naposled naj še učitelj zbere in sestavi Slomškove pregovore, ki so v čitankah, ter naj naslika njegov životopis! Tako zadobe učenci prav lepo sliko o neumrljivem pedagogu, pisatelju in dobrotniku slovenskega naroda.

Tako naj učitelj kaže nežni mladini, kako so delovali, se borili in žrtvovali naši pesniki in pisatelji za naš narod, tako naj zbuja v njej gorečo ljubezen do jezika in naroda njenega!

B. Obdelovanje slovnice.

§ 1. Učne stopnje.

Pri učnem postopanju v slovniških urah nam učne stopnje prav tako dobro služijo kakor pri razpravljanju beril, ali pa še bolj; kajti slovniška veda je eksaktna veda, skoraj kakor matematika, pri kateri je nepretrgana logiška pot brez-uvetna potreba. Stavek se mora tudi pri slovnici naravnost podajati iz stavka. Sedaj najbolj razširjena ter vkoreninjena metoda slovniškega pouka je že na 21. in 22. str. navedena metoda vzornih stavkov. In to metodo naj razvijem po učnih stopnjah! Če torej hočemo v šoli priti do novega pravila, hodimo po tej-le poti!

1. Priprava.

1. Preden smemo in moremo podati novo slovniško tvarino, nam je obnoviti tiste predstave, ki na njih sloni ona tvarina. Učitelj tedaj ponavlja z učenci tisti del obdelane in učencem že znane snovi, ki je za umevanje podajanja potrebna! Pri tem se mora omejiti na tiste predstave, na katere neposredno gradi nove, brez katerih bi nove ne imele svojega temelja. N. pr. Ako hoče govoriti o številu samostalnikov,

mora ponoviti pojem in spol samostalnikov; če hoče razpravljati o velelnih stavkih, mora obnoviti, kar je učencem znano o pripovednih in vprašalnih stavkih; če namerava učiti o stopnjevanju pridevnikov, mora učencem zopet v spomin poklicati teh-le bistvo; če mu je volja, razlagati pojem namenilnika, mora v učencih obuditi predstavo o bistvu glagola ter ponoviti nedoločnik; če želi govoriti o prislovnih stavkih, mora učence zopet spomniti prislovja ter njegovega pojma in rabe i. t. d.

2. Ob koncu priprave mora tudi tukaj napovedati smoter, ki ga hoče zadeti z razpravljanjem. Ta smoter mora biti natančno opisan, da učenec takoj ve, zakaj se gre. N. pr. Po končani pripravi učitelj reče: »Samostalnik in njegov spol torej (z ozirom na pripravo) že poznate; danes pa hočemo opazovati, se li samostalnik v stavkih izpreminja ali ostaja neizpremenjen.« (To je napoved smotra za izvajanje pojma sklanjatve.) — Ali: »Samostalnike, pridevnike in glagole že poznate, danes pa se hočemo učiti nove vrste besedi, namreč tistih, ki stoje lahko za samostalnike.« (To je napoved smotra za izvajanje zaimkovega pojma.) »Kaj je prilastek in kako se rabi, torej že veste; danes pa se boste učili še ene vrste prilastkov, ki se s svojo odnosnico vselej ujemajo v sklonu in številu.« (To je napoved smotra za izvajanje pojma apozicije ali pristavka.)

3. Često moramo smoter razdeliti na dva dela in vsak del napovedati zase. N. pr.: 1. »Nedoločnik vam je torej že dobro znan, danes pa še spoznate neko obliko glagolovo, ki je nedoločniku zelo podobna.« (Prvi delni smoter: o pojmu glagolnika.) 2. »Sedaj ste spoznali glagolnik. No, pogledjte še, kdaj ga smemo rabiti!« (Drugi delni smoter: o rabi glagolnika.)

2. Podavanje nove snovi.

Podavanje nove snovi se navadno vrši ob tako zvanih vzornih stavkih ali primerih, ki jih učitelj pred

poukom napiše na šolsko tablo.¹⁾ Naj imajo učenci tudi ročne knjižice, bodisi slovnice, bodisi jezikovne vadnice, ki v njih stoje taki primeri, vendar jih učitelj rajši napiši na tablo, in sicer zaradi tega, ker so učenci primorani, vso pozornost obračati na učitelja in ker ta-le na šolski tabli laže izvaja pravila. Vzorni stavki naj imajo le-te lastnosti:

1. Vsak stavek bodi učencem znane vsebine, da učitelj ne izgublja časa s posebnim razlaganjem! Zategadelj jih ponajveč jemlji iz pouka! Kar so se učili v prejšnjih dnevih, to naj jim zapisuje v kratkih stavkih! Zlasti uporabljaj v to svrho imenitne načelne stavke iz prirodoписа in naravoslovja, pa tudi iz zemljepisja in zgodovine! Tudi reki, pregovori in prislovice, ki so jih učenci že slišali in si jih zapomnili, mu dobro služijo. Kadar nima takih stavkov pri roki ali jih za ta ali oni slučaj ne more uporabiti, vzami stavke iz otroškega mišljenja in naziranja, iz njihovega domačega in šolskega kroga!

2. Izogiblji se čisto navadnih ter trivijalnih stavkov, kakršni so: Oče sekajo, mati kuhajo, dekla pomiva, dete spi. Njih vsebina bodi pomembna, lepa in kolikor je možno, etiška. Tej zahtevi zadošča učitelj, če se ravna po prvi točki in jemlje stavke iz tam navedenih virov.

3. Stavki naj ne bodo vzorni samo glede na vsebino, nego tudi glede na obliko!

4. V vsakem stavku bodi končno pravilo dobro in jasno ponazorjeno, da ga učenci lahko povzamejo!

Na takih stavkih torej temelji nadaljnja razprava.

Ko je učitelj napovedal smoter, naj učenci prečitajo vse stavke! Nato čitajo prvega. V tem spoznajo po učiteljevih

¹⁾ Da še nekateri metodiki naslanjajo podajanje slovniške snovi in sploh ves slovniški pouk na čitanke, drugi pa na spisje, sem omenil na str. 18. in 19. te knjige.

vprašanih tisti posamezni novi slučaj, iz katerega naposled v 4. stopnji posnamejo pravilo. Učitelj podčrtaj dotično besedo, oziroma skupino besedi ali dotični stavek, ki ponazarja pravilo.

N. pr. Na tabli stoje ti-le stavki, ob katerih naj se uče učenci pomena in rabe namenilnika (v 4. šol. letu): Začnimo pisati! Ivo naj gre k tabli pisat. — Kdo se zna drsati? Pojdimo se drsat! — Moliti je potrebno; tecite v cerkev molit! — Nabirati moramo cvetic. Anica jih je že letela nabirat. — Kosci hočejo danes pokositi travnik; zato so zarana hiteli kositi.

Po vprašanih spoznajo učenci v prvih dveh vkup spadajočih stavkih to-le: 1. da je »pisati« glagolov nedoločnik in da »pisat« ni nedoločnik, vendar pa temu podobna oblika glagola »pišem, pisati«; 2. da se končuje nedoločnik na **-ti**, druga oblika na **-t**; 3. da vprašamo po obliki »pisat« z vprašalnico čemu? po nedoločniku pa z vprašalnico kaj? 4. da pojasnujemo z obliko »pisat« povedek (določni glagol) gre. Nato podčrta učitelj namenilnik pisat in glagol gre: tega-le enkrat, onega dvakrat.

3. Druženje.

Druženje se tukaj vrši hitro, lahko in kratko. Kar so učenci našli novega v vsakem poedinem stavku in kar je vsem stavkom skupnega, to sedaj združijo v eno celoto, spoznavajoč, da soglašajo vsi stavki v tej posebnosti. Na tej stopnji napravi učitelj tako imenovano tabelsko sliko, iz katere naposled učenci posnamejo pravilo. Ta slika mora biti pregledna ter obsezati vse točke, ki se iz njih snuje pravilo.

Gorenjo nalogo bi tu nadaljevali tako-le: **U:** Čitajte vse nedoločnike v le-teh stavkih! — Čitajte vse druge glagolske oblike na **-t**! — Kako smo vprašali po nedoločnikih in kako po oblikah na **-t**? Katere glagole pojasnjujejo te

oblike na -t? Hkratu piše učitelj besede in oblike na tablo ter napravi to-le tabelsko sliko:

Nedoločnik:

začnem kaj? pisati
kaj? se drsati
kaj? moliti
kaj? nabirati
kaj? kositi

grem čemu? pisat
pojdem čemu? se drsat
tečem čemu? molit
letim čemu? nabirat
hitim čemu? kosit

Nato razvija pomen namena tako-le: U: Čemu hodite v šolo? U: Da se kaj naučimo. U: Čemu hodimo v cerkev? U: Da molimo in častimo Boga. U: Čemu jemo? U: Da moremo živeti. U: Čemu se igrate? U: Da se razveseljujemo i. t. d. U: Vidite otroci, pri svojem početju, pri svojem delu imate neke namene, vse te nameravate. Če greš torej N k tabli, imaš tudi namen. Katerega? U: Da nekaj napišem. U: Ti torej greš, da bi pisal ali krajše rečeno: greš pisat. U: Kateri namen imate, če pojdete na led? i. t. d. Z oblikami pisat, se drsat, molit, nabirat, kosit, izražamo torej neki **namen**.

4. Povzetek ali jedro.

Povzetek ali jedro služi le posnetku in formulovanju pravila, ki se poda iz 3. stopnje. Na kar je tukaj posebno paziti, naj tu naglašam, to je: učenci naj pravilo najdejo sami brez posebne pomoči učiteljeve in naj ga tudi formulujejo, kakor morejo. Učiteljeva naloga je samo ta, da spravi v poedinem slučaju to obliko pravila v slovniško in stilistiško pravilen stavek in da ga kratko, precizno, pa vendar pravumljivo izrazi. Zato je treba pravilo, če je v njem združenih več misli, razdeliti na manjše točke ali stavke ter vpraševati tako, da učenec lahko najde te točke. Pravilno ter precizno formulovano pravilo daj učitelj često ponoviti vsem učencem skupaj in posameznikom, da si ga dobro zapomnijo!

Iz gorenjih izvajanj slede naposled ti-le stavki: Danes smo se torej učili:

1. Glagolske oblike: pisat, se drsat, molit, nabirat, kosit odgovarjajo na vprašalnico čemu? ter naznanjajo namen.

2. Zaraditega jih imenujemo **namenilnik**. (Zdaj šele učitelj napiše to besedo vstric nedoločnika v sliki na tabli.)

3. Namenilnik se končuje na **-t**, nedoločnik pa na **-ti**; moramo ga torej strogo ločiti od nedoločnika.

4. Namenilnik rabimo pri glagolih: iti (grem, pojdem) teči, leteti, hiteti in še drugih sorodnih, kakor: hoditi, bežati, dirjati, skočiti = hiteti, se napotiti, se peljati, poslati.

5. Uporaba in vaja.

Znano je, da ostaja pravilo brez pomena, da nima nobene didaktiške koristi, če ga učenci ne uporabljajo na razne načine; če ga ne vadijo, in sicer na premišljen, metodiški način po določenih stopnjah. Te vaje morajo biti intenzivne, morajo biti mnogoštevilne, kakor poudarjam na str. 72. in 76.

Do najnovejših časov so bile naloge, ki so rabile slovniškim vajam, povprek nemetodiško sestavljene. Izvečine si čital take: Poišči 10 besed, ki ...! Napiši 5 stavkov, ki ...! Napiši predloge, ki se rabijo s tožilnikom! i. t. d. Tu je moral učenec zajemati iz lastnega jezikovnega znanja. Toda to znanje je bilo jako omejeno; zaradi tega je težko reševal take naloge. Umevno je tudi, da so bili stavki, ki jih je zapisoval šolarček, opiraje se na svojo jezikovno spretnost, jako borne in trivialne vsebine. Odkod naj bi bil jemal lepih, pomembnih stavkov, ko mu je nedostajalo take snovi in migljajev, kako mu je izvršiti nalogo? Vrh tega marsikatera naloga tudi ni prinesla nobenega dobička. V koliki meri n. pr. pospešujemo jezikovno pravilnost in spretnost učenčev, če zahtevamo, da naj nam našteva predloge s tem ali onim sklonom, da naj nam sklanja besede same brez notranje zveze v stavkih?

A to se je sedaj obrnilo na bolje. Naloge so prikladnejše; zlasti olajšujemo učencem delo s tem, da jim podajamo jezikovno gradivo, ob katerem naj vadijo novo najdena jezikovna pravila, in da dobro urejamo vaje.

Te vaje naj bodo torej urejene po le-teh stopnjah:

1. Najprej učitelj sam podaja iz učnih predmetov ali iz otroškega mišljenja nekoliko stavkov, ki je v njih ponazorjeno dotično pravilo, učenci pa v njih iščejo tistih oblik, besed, besednih skupin ali stavkovnih delov, ki se nanje nanaša pravilo. Ker spoznavanje učencev podpirajo vprašanja, naj marljivo vprašujejo! Sploh naj se skrbno navajajo pravilno in redno povpraševati!

2. Nato naj učenci dopolnjujejo stavke z dotično pravilno obliko! Učitelj jim podajaj nepopolnih stavkov, katerim nedostaje tistih oblik, besed, besednih skupin i. t. d., ki se nanje ozira najdeno pravilo. Če imajo Jezikovne vadnice, naj rabijo tiste; kajti takih stavkov je itak tam najti.

3. Naposled pride najtežja vaja: učenci naj po danih primerih čisto samostojno izvajajo stavke!

Naj sami napravljajo dotične oblike ali stavke ter jih uporabljajo v prostih, oziroma zloženih stavkih!

Primer teh stopenj. Vaje o namenilniku bi uredil tako-le:

1. Poiščite namenilnike v le-teh stavkih; vprašajte po njih ter navedite glagole, ki jih pojasnjujejo namenilniki: Hitimo ponesrečencu pomagat! i. t. d.

2. Dopolnite pravilno naslednje stavke: Jutri pojdemo seno —: danes ga ne utegnemo —; i. t. d.

3. Napišite nedoločnik in namenilnik naslednjih glagolov: kopljem, orjem, sejem, prodajam, sekam! itd. Napravite z nedoločnikom in namenilnikom stavke!

4. Za izprembo in če je baš prilika ugodna, naj se rabi tudi čitanka v slovniške namene! To zahtevam na str. 63. in 108. To je baš takrat umestno, če je učitelj predelal berilo, ki se da zaradi množine prikladnih oblik ali

stavkov dobro izkoriščati za poseben posamezni slučaj. Tudi domačim vajam lahko rabi čitanka. Učenci naj izpisujejo iz znanega berila besede, besedne skupine ali stavke, naj analizujejo stavke po besednih plemenih ali stavkovih členih, naj jih pretvarjajo z druge gotove strani, naj iščejo jezikovnim pojavom prikladnih primerov i. t. d.

Vse te vaje pa naj ne služijo samo v utrjevanje jezikovnih zakonov in pojavov, marveč tudi v pospeševanje jezikovne spretnosti! Kajti po raznovrstnih stavkih, ki so temelj teh vaj, naj si učenci pridobivajo mnogoštevilnih novih besed, govornih obratov in fraz, ki jih lahko uporabljajo pri raznih prilikah i v ustnem govoru i v spisovnih nalogah. Zavaljo tega morajo naloge biti tako urejene in stavki tako izbrani, da prinašajo bogat jezikovni zaklad tako glede na posamezne besede kakor na besedne skupine: rekla in obrate ter besedni sklad. V tem oziru mislim, da ugajajo naloge Jezikovnih vadnic, ki so sestavljene po teh načelih. Seveda je učitelju treba te naloge z učenci vsestransko reševati, marljivo vaditi ter ponavljati, da vzdigne jezikovni zaklad, ki v njih leži.

§ 2. O nekaterih slovniških posebnostih.

1. Še enkrat etimologija, sinonimika in onomatika.

O smotru slovniškega pouka govorim na str. 45. in 46. Tam tudi poudarjam, da tako zvano jezikovno čuvstvo, ki si ga učenec pridobiva po marljivem čitanju prozaiških in poetičkih sestavkov, po vsakdanjem, nepretrganem ponavljanju predelanega učiva, po mnogokratnem spisovanju nalog in po vzornem zgledu učiteljevem, ne zadošča za vse slučaje, ampak da ga je treba podpirati s teoretiškim znanjem, ki se vkoreninja z mnogimi praktičkimi vajami. Zaradi tega je slovniški pouk v ljudski šoli neizogibno potreben. Potreben pa je tudi zategadelj, ker z njim podpiramo

razumevanje materinščine, ker se po njem vglabljam vanjo. Iz tega izvirajo tudi načela, ki moramo po njih izbirati slovniško snov in ki sem jih navedel na str. 70. do 73. Tam sem obrnil posebno pozornost na etimologijo ali besedoslovje, na sinonimiko ali nauko o soznačnicah, na besedne družine, sploh na onomatiko ter na razne jezikovne vaje. O vseh teh jezikovnih pojavih ter o metodi, katero je nanje obračati, sem obširno pisal pri razpravljanju beril, ko sem razlagal 2., 3. in 5. učno stopnjo. Tu porabim samo priložnost, da še enkrat opozorim na te velevažne točke jezikovnega pouka ter pojasnim, da naj se uporabljajo za te vaje, ki niso strogo slovniškega značaja, nego spadajo sploh v jezikovni pouk, povprek tiste ure, ki so za ta pouk določene, kakor sem to razložil na str. 115.

2. O govornih napakah in o ločilih.

Drugič mi je tu govoriti o govornih napakah in o ločilih, na katere mora učitelj obračati veliko pozornost. Kajti slovniške napake se ne javljajo samo v pismenem, nego tudi v ustnem upodabljanju. Pri nepretrganem govorjenju opazuje učitelj raznovrstne napake, in sicer v večji meri nego pri pismenih nalogah; zakaj pri le-teh lahko učenec dalje časa premišljuje in lahko celo išče v pomožnih knjižicah, da najde pravih oblik.

Narobe pa zopet pri ustni govorici ni zapaziti napak o ločilnih znamenjih, ki se ti celo proti volji vsiljujejo pri pogledu na spisovne izdelke in ki se z njimi učenci bore v vsej ljudski šoli, marsikateri ljudje celo vse svoje življenje.

a) O govornih napakah.

1. Kar zadeva govorne napake, bodi učiteljeva skrb, da se jim zoperstavlja, da jih pobija in popravlja od prvega razreda do najvišjega v vsaki učni uri ter jih nadomešča s

pravimi oblikami ter izrazi ali rekli. A razen tega jih mora sistematiško napadati v jezikovnih, zlasti v slovniških urah.

2. V to svrho naj vestno opazuje, s katerimi napakami se učenci pregrešujejo zoper jezikovna pravila. Najnavadnejše najde v nekaterih tednih, manj navadne in redkeje tekom enega leta, še druge morda šele v daljšem času. Nato naj si sestavi seznemek teh napak, ki pa velja samo za dotično pokrajino ali za nekatero skupino krajev. Saj je znano, da so jezikovne napake v različnih krajih slovenskega ozemlja različne. Naposled naj si razdeli napake po slovniških kategorijah: so napake proti oblikam v sklanji in spregi, proti rabi predlogov, proti rekciji glagolov, proti skladnji; so dalje tako zvani provincijalizmi, krivo izgovarjanje, krčenje besed i. t. d., i. t. d.

3. Kadar pa razpravlja v šoli v slovniški uri o dotični kategoriji, mora vselej pravo obliko, pravo besedo i. t. d. nasproti postaviti napačni, krivi, ki so je učenci od doma navajeni, ter se baš pri teh oblikah muditi dalje časa. Baš te pravilne oblike mora mnogo in mnogo vaditi, da se jih učenci privadijo, da jih že nehote začno uporabljati in da se tako iznebavljajo napačnih. Ako jih ne rabijo dovolj časa, se nehote povračajo k starim, navajenim napačnim oblikam. A to se mora vršiti dosledno in vztrajno. Pri deklinaciji samostalnikov in pridevnikov mora n. pr. pobijati krive sklone, kakor: kralov, prijatlov, pri očeti, pri dobremu pastirju, s prijatlom ali celo iz prijatlam, s klobukami, s teletami, dobra žena = dobro ženo (ak.) ali pomanjkanje sklonil in drugih samoglasnikov, kakor: dobr' vin', konc, pevc, sitn. Pri spregatvi in raznih drugih glagolskih oblikah mu je biti opreznemu ter se protiviti oblikam: hodit' namesto hoditi, pridet' n. priti, govorit' n. govoriti, viditi n. videti, prideja n. pridejo, bia n. bil, reka n. rekel, učio n. učil, prjahu n. prijahal, vrgu n. vrgel, sprevidl' n. izprevideli, hvalijoč

n. hvaleč, spijoč n. speč, grizen n. grizen, nešen n. nesen, najdel n. našel, obraščen n. obrastel, oskubljen n. oskuben, peči n. peci, vrži n. vrzi, varovam n. varujem, zaničovati n. zaničevati i. t. d., i. t. d.

4. Posebno pozornost mora učitelj obračati na rekcijo predlogov, glagolov in pridevnikov. Tej rekciji mora odmerjati mnogo posebnih vaj. Vaje naj bodo tako urejene, kakršne kaže Jezikovnih vadnic 4. del: učenci naj v raznovrstnih stavkih postavljajo pravilne sklone zraven dotičnih predlogov, glagolov, pridevnikov ter naj izvršujejo te vaje najprej ustno, nato najimenitnejše tudi pismeno! Za pismene naloge se dado naloge tudi krajšati.

b) O ločilih.

Jako važne so tudi vaje o rabi ločil; imenujem jih kratko: ločilne vaje. Odkod izvira v naših šolah znani pojav, da učenci povprek pravilno pišejo glede pravopisa, da pa delajo mnogo napak glede ločilnih znamenj in da še kot dorasli ljudje ne znajo rabiti ločil? Tu je iskati vzroka v učitelju samem. Ta-le premalo uvaža te napake, postavlja sam v stavkih manjkajoča ločila ter prepovršno uči, kako in kje naj učenci upotrebljajo ločila, pa tudi metodiško ne postopa pri teh vajah.

1. Učenci morajo poznati pomen ločil ter se jih po neumornih vajah naučiti postavljati. To je za ljudsko šolo neizogibna zahteva.

2. Ločilna znamenja, ki jih naj pozna tudi ljudskošolski učenec, so ta-le: pika, klicaj, vprašaj, podpičje, dvopičje, vejica, narekovaj; razen tega naj še poznajo pomišljaj, opuščaj in vezaj!

3. Pika, klicaj in vprašaj končavajo misel; stoje torej konec stavkov. Podpičje končava prvi del celotne misli: deli zloženi stavek ter ga združuje; primerjali bi ga lahko

zarezi na truplu žuželk. Dvopičje so kakor vrata za novo misel: del stavka, stoječi pred dvopičjem, pripravlja na del, stoječi za dvopičjem, ta-le pa pojasnjuje onega. Vejica loči posamezne besede in stavke ter je potrebna za preglednost stavkov. Opuščaj je znamenje manjkajoče črke; vezaj veže zloge in sestavljene besede; pomišljaj stoji pred nepričakovanimi mislimi.

Te bistvene označbe ločil naj učenci vedo! Do pravilne in sigurne rabe pa pridejo le po dobro urejenih in dolgotrajnih vajah.

1. O vejici.

1. Piko in vejico spoznavajo že v 1. šolskem letu. Metodiške vaje se počno v 2. šolskem letu, in sicer se uče tu razliko med kratkimi pripovednimi, vprašalnimi in velelnimi stavki ter njihovimi ločili. V 3. šolskem letu to nadaljujejo: k velelnim stavkom se tu pridružijo klicalni in želeni. O vejici vedo sedaj toliko, da loči posamezne besede, ako reči naštevamo ali lastnosti imenujemo ali dejanja napovedujemo: da postavljamo vejice, če imamo več samostalnikov ali pridevnikov v istem sklonu ali več glagolov združenih.

V tem slučaju postopajmo tako-le:

Učitelj napiši na tablo n. pr. te-le stavke:

Jeseni spravljamo koruzo in krompir.

Jeseni spravljamo koruzo in krompir in repo.

Jeseni spravljamo koruzo in krompir in repo in korenje.

Jeseni spravljamo koruzo, krompir, repo in korenje.

Učenci naj čitajo stavke: v drugem naj čitajo prvi »in« poluglasno, drugega močno, v tretjem prvega in drugega čisto tiho, tretjega močno! V zadnjem stavku naj namesto veznika »in« nekoliko postanejo! Učitelj jim reče: »Kot znamenje tega odmora in namesto ,in' postavimo vejico«. Tako tudi spoznavajo, zakaj morajo pri vejici, oziroma med dvema

samostalnikoma, v istem sklonu stoječima, nekoliko postajati. Sličnih primerov s pridevniki in glagoli naj si učitelj več sestavi ter jih pridno vadi!

2. Vejica, ki stoji za ogovorom, je lahko pomniti.

3. Kjer pa loči vejica glavne in zavisne stavke, tam jim učitelj to ločilo vselej napovej na tej stopnji! Sicer pa jih je treba venomer opominjati, da pravilno čitajo pri vejicah, kakor tudi pri piki, vprašaju in klicaju.

4. Popolnoma se jim more pojasniti vejica kot ločilo glavnih in zavisnih stavkov le takrat, kadar se uče o podredju, to je na navišji stopnji slovniškega pouka. Vendar naj učitelj ne čakaj dotlej s tem pojasnjevanjem, ampak poskušaj na drug način že mnogo prej, že v 4. in 5. šolskem letu poučevati, kako jim je rabiti vejico v zloženih stavkih! Za to nasvetujem to-le pot:

1. Učenci naj uvidevajo, da sta **dva** stavka, ki ju loči vejica, če tudi dalje ne spoznavajo njunih lastnosti in njunega bistva. Spoznajo pa vsak stavek po svojem glagolu. Zato je tolike važnosti spoznavanje določnega glagola kot središča vsakega stavka. Učitelj torej čitaj pravilno vsak stavek za se, potem skupaj in postoj pri vejici! N. pr. Nisem slišal, kaj je pravil. Na eni strani table zapišem »Nisem slišal« in določim, da je to stavek, na to še le na drugi strani »kaj je pravil« in zopet določim, da je stavek. Nato ju čitam vkup in preneham pravilno pri glagolu slišal, glas malo povzdignivši, ter napravim vejico.

2. Učitelj naj zapisuje priredja in podredja brez vejic, učenci naj na pravem mestu vstavljajo vejice!

3. Takim potem se uče spoznavati tiste besede, pred katerimi postavljamo vejice. Zato je praktično, da pomnijo nekoliko teh besed, stoječih v začetku odvisnih stavkov, oziroma glavnih, ki stoje za odvisnimi. Učitelj jim reče: Pomnite, da morate vselej postaviti vejico, če se začenja drugi stavek s temi-le besedami: **kdo, kaj, kar, ki, kateri, a, o, kako,**

da, kjer, kje, kadar, kdaj, kakor, nego, ko, če, ako, ali, ker, •dasi, če tudi; ta, ta, to, zato, ampak, a, pa. Za vse te besede: veznike, zaimke in členice mora imeti pripravljenih stavkov, da učencem na njih razkazuje ono pravilo.

4. Pri čitanju mora opozarjati na te besede ter često izpraševati, zakaj in kje stoji vejica.

5. Vaditi jih mora od 2. šolskega leta v pravilnem čitanju pri vejici: da prav naglašajo, preveč ne vzdigujejo glasu (gl. kar sem opomnil na str. 123.!) in da so odmori pravilni.

5. Raba vejice je najmnogovrstnejša in najtežja; zato je mora učitelj leto za letom učiti to rabo. Nekatere slučaje sem že navedel, v katerih stoji vejica. Naj učitelju v orijentovanje še tukaj omenim vse tiste, katerih znanje se mi sploh zdi za ljudsko šolo potrebno:

Vejica stoji: 1. za ogovorom in vzklikom; če je ogovor v sredi, stoji pred njim in za njim. N. pr. France, pojdi sem! Tebi, France, bom vedno zvest. Oh, krasán je ta da..

2. Pred pristavkom in za njim: Prešeren, najslavnejši pesnik slovenski, se je rodil v Vrbi.

3. Med istovrstnimi stavkovimi členi, ki niso zvezani z vezniki. Pred veznikoma »in« in »ter« ne stoji vejica: Dunaj, Praga, Trst in Gradec so velika avstrijska mesta.

4. Med premim govorom, če je pripovedni stavek, in naslednjim neposrednim ali uvodnim stavkom (gl. primer na str. 245.!).

5. Na vsaki strani uvodnega stavka, če je vrinjen v premi govor.

6. V priredjih med posameznimi glavnimi stavki: Žetev je sicer velika, toda delavcev je malo. Človek po zemlji hodi, ptice po zraku letajo, ribe po vodi plavajo.

7. V podredjih, da loči odvisne stavke od glavnih, oziroma drugih jim nadrejenih odvisnih stavkov. Čast je ledena gaz, ki hitro zvodeni.

2. O dvopičju.

1. Rabo dvopičja naj učitelj uči v 3. in 4. šolskem letu: v tretjem v takih stavkih, kjer kaj naštevamo; v četrtem kot uvodno znamenje premega govora z narekovajem vred. Naj pa uči vse tri vrste premega govora: uvodni stavek stoji pred premim govorom, dvopičje med njima, premi govor pa vselej med narekovajem: Naša vera zapoveduje: »Ljubi svojega bližnjika kakor samega sebe!« Uvodni stavek stoji za premim govorom, med njima pa vejica (če doslovni govor ni vprašalni ali klicalni stavek): »Prišel sem odvezovat grehe«, je rekel Kristus. Toda brez vejice za klicajem: »Ljubi svojega bližnjika kakor samega sebe!« zapoveduje naša vera. Uvodni stavek stoji naposled med deli premega govora, ti deli med narekovajem, na vsaki strani uvodnega stavka pa vejica: »Ljubi svojega bližnjika«, zapoveduje naša vera, »kakor samega sebe!«

2. Nasproti prememu govoru mora učitelj postavljati nepremi ali indirektni govor, ki se najbolj spoznava v nasprotju.

3. O podpičju.

1. Podpičje učenci ljudske šole redko rabijo. Toda poznati ga morajo, ker ga često vidijo v stavkih, ki jihčitajo v čitanki. Na višji stopnji pouka naj jih učitelj privaja do spoznanja, da podpičje najčeseč nadomešča piko ali da bi lahko stāvili namesto njega piko. Če torej hočemo dva stavka, katerih vsebina ni taka, da bi zahtevala tesno združitev, ožje združiti, naredimo med njima podpičje. N. pr. Jezik je človeku največje blago. Če mu vzamete jezik, ste mu vzeli življenje. Ali: Jezik je človeku največje blago; če mu vzamete jezik, ste mu vzeli življenje.

2. Podpičje torej stoji med deli zloženega stavka, izmed katerih je vsak zase ali priredje ali podredje ali vsaj glavni

stavek. Da loči podpičje tudi prerek in porek krajše perijode in posamezne člene prereka ali poreka, o tem v ljudski šoli govoriti ni časa, ni potrebe.

§ 3. O razčlenjanju ali analizovanju stavkov ter o stavkovnih slikah.

Že pred leti sem opozoril v Popotniku in v Letopisih Slov. Šol. Matice (2. in 4. zvez.) na plodonosni pomen pravičnega razčlenjevanja stavkov ter na vnanjo obliko, ki po njej učenci lahko spoznavajo medsebojno zavisnost stavkovih členov. Tudi kot nadzornik sem vedno negoval takozvane stavkovne slike. Tu še enkrat izustim besedo v prilog temu postopanju.

1. O stavkovni analizi.

1. So metodiki, kateri čisto zametujejo stavkovno analizo, ki po njihovem mnenju ne sodi v ljudsko šolo. Pravijo, da ljudska šola ni prostor za tako didaktiško teorijo, ampak da slovniški pouk naj služi edino praktičnim svrham. Napram temu mnenju sem že na str. 40. in 46. zastopal nazor, da slovnica tudi obrazuje intelektualne otroške zmožnosti, da ima torej poleg materialnega smotra tudi formalnoizobraževalnega. Zlasti naj se učenec navaja k umevanju svoje materinščine, naj spoznava nje ustroj! Ni mi treba tega posebe dokazovati.

2. V ta namen pa mu izvrstno rabi stavkovna analiza. Ta-le ga uči, kako je ustvarjen stavek: kateri so njega deli, kako so ti deli med sabo zavisni, v katerem razmerju stoje, kako tvorjajo skupaj kot celoto stavek; kako se stavki zopet skupljajo v večje celote, katero razmerje vlada med njimi, kako dopolnjujejo drug drugega po svojih mislih i. t. d.

3. A nikar ne mislimo, da je stavkovna razčlemba zgolj idealnega pomena; tudi praktiško vrednost ji moramo

prisojati. Kdor se je učil stavke dobro razčlenjati, kdor pozna njih ustroj: ta ne greši zlahka proti njih pravilnosti, proti njih skladnji; ta ne greši proti ločilom; ta ne greši proti besednemu redu: on ve, kako mu je združevati besede v stavke in proste stavke v zložene; on ve, kam mu je postavljati ločila in katera mu je izbirati; on ve, kako se morajo besede vrstiti. Temeljito znanje stavkovne analize podpira njegov jezikovni čut ter njegovo praktiško izurjenost.

4. Toda le s pravilnim, metodiško premišljenim postopanjem se učenci nauče spretnega razčlenjanja stavkov.

a) Pred vsem je učitelju pomniti, **da je temelj vse analize pravilno vpraševanje po stavkovih členih.** Učenec, ki se je navadil in naučil pravilno vpraševati po poedinih besedah, katere tvarjajo stavek, zna tudi na videz zamotane stavke pravilno razčlenjati. Ne bom tukaj na dolgo in široko razkladal tega vprašanja; v tretjem zvezku Jezikovnih vadnic je pot, po kateri je učitelju hoditi, da privede učence do dobre in spretné analize, itak na široko začrtana.

b) Pripomniti pa mi je to-le: Ako hoče pri analizovanju kreniti na pravo pot, **mora pri vsakem stavku analizo začeti z določnim glagolom**, ki mu je povedek ali predikat. Po tem-le učenci ne morejo vpraševati, ker ni vprašalnice, s katero bi mogli vpraševati po njem. Določnega glagola torej učenci ne morejo najti z vprašanjem, ampak ga morajo spoznati.

c) Od določnega glagola izhajajoč, pa lahko vprašujejo po vseh drugih besedah do konca. Česar je torej za uspešno izvršitev razčlenbe neizogibno potreba, je to, da se prej uče dobro spoznavati svojstvo določnega glagola ter se vaditi v njega določevanju.

č) Po vprašanjih, ki jih stavijo o drugih stavkovih delih, pridejo polagoma do razumevanja njih zavisnosti, oziroma njih medsebojnega razmerja.

d) Zaradi preglednosti stavkovnega ustroja naj deli učitelj vsa stavkovna določila v neposrednja, ki določujejo in

pojasnjujejo določni glagol, in v posrednja, ki določujejo vse druge besede; ali pa v določila določnega glagola in določila osebkove besede. Neposrednja določila so tudi določila 1. vrste, posrednja pa 2., 3., 4. vrste i. t. d. V spodnjem stavku: Vsa bitja te zemlje i. t. d. so debelo tiskane besede (bitja, jasno, modrost) neposrednja ali dočila 1. vrste. (Gl. Letopis Slov. Šol. Matice, III. zvezek z leta 1903. str. 97.—101.!) Po tej razčlembi učenci spoznavajo, da dobiva le določni glagol neposrednja določila ali določila 1. vrste: osebkovo besedo, predmet in prislovje; spoznavajo, da je prilastek posrednje določilo (oziroma določilo 2., 3., 4. vrste), da ne moremo z njim nikoli določiti predikata ali povednega glagola, ampak da z njim določujemo le **samostalnike**, ki so ali osebkove besede ali predmeti ali prislovja; spoznavajo, da je nedoločni glagol (deležniki, nedoločnik, namenilnik) sam lahko določilo določnega glagola in da so vsa določila nedoločnega glagola izvestno posrednja določila.

2. O stavkovnih slikah.

To razumevanje stavkovnega sklada pa imenitno pospešujemo s stavkovnimi slikami. Stavkovne slike so že sicer stara iznajdba — pravijo, da jih je izumil pred 70 leti nemški slovničar Lehmann — toda niso se bile posebno udomačile. V novjšem času pa jih je zlasti znova priporočil že znani Kern v svoji knjigi »Zur Methodik des deutschen Unterrichtes«.

Kakšni naj bodo ti obrazci, kaže dovolj jasno tretji zvezek Jezikovnih vadnic ter Letopis Slov. Šol Matice z leta 1904. (str. 95.—113.), kjer jih najdeš zadosti.

Toda ker ta knjiga ni povsod v rabi in ker še ni bilo priložnosti, objaviti take slike tudi za zložene stavke, naj sem-kaj postavim nekoliko načelnih stavkov in nekaj obrazcev!

1. Za stavkovne člene rabimo te-le kratice: **p** za povedek, **ob** za osebkovo besedo, **o** za osebek, **pi** za povedkov

imenovalnik, **prd** za povedkov roditeljski, **pd** za povedkov dajalnik, **pt** za povedkov tožilnik, **po** za povedkov orodnik, **pr** za predmet, **pri** za prilastek, **prs** za prislovje, **pk** za krajevno, **pč** za časovno, **p_v** za vzročno, **ps** za sredstveno in **pn** za načinovno prislovje.

2. Za stavke naj se uvedejo te-le kratice: **A** za glavni stavek; ako jih je več, naj rabi **A₁**, **A₂**, **A₃** i. t. d.; za osebkov zavisnik **O**, za predmetov **Pr**, za prilastkov **Pri**, za prislovni **Prs**, in sicer za krajevnoprislovni **Pk**, za časovnoprislovni **Pč**, za pravi vzrochnoprislovni **P_v**, za namerni **Pn**, za dopustni **Pd**, za pogojni **Pp**, za zavisnik sredstva **Ps**, za pravi primerjalni **Pmr**, za posledični **Pps**. Povedkovih stavkov po Kernovi teoriji ni, imenujemo jih predikativne zavisnike ali zavisnike povedkovega imenovalnika; za te naj rabi **Pi**. Sicer pa si lahko ustvari vsaka šola svoje kratice. Toda vsaj na isti šoli morajo biti iste.

3. V vsakem stavku (kadar razčlenjamo glavne stavke) poiščemo določni glagol ter ga zapišemo zase v sredino prve vrste, pod glagol ali zraven njega pa **p**.

4. Na levo, navzdol in na desno (od glagola) potezamo črte ter zapisujemo v drugi vrsti ob njihove konce vse tiste stavkove člene, ki zavise naravnost od povedka, in sicer od leve na desno v istem redu, ki so v njem zapisane v stavku. Pod besede kot stavkove člene pa postavljamo njihove kratice.

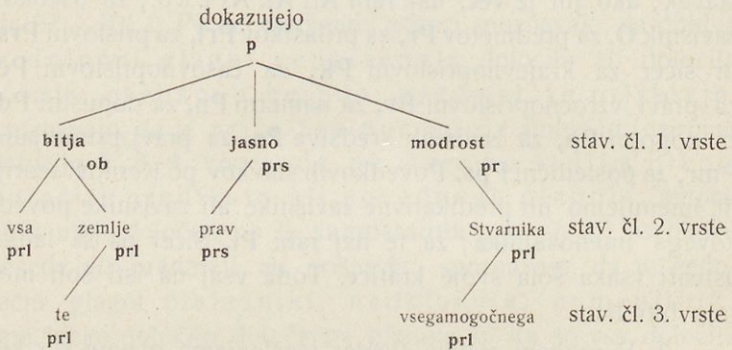
5. Stavkove člene, ki so določila druge vrste: vse prilastke, vsa prislovja, ki so prislovja pridevnikov in prislovov, in vse predmete, ki zavise od nedoločnikov ter deležnikov (kadar so le-ti neposredna določila povedkova), pišemo v tretji vrsti ter jih po črtah spajamo s tistimi besedami, od katerih so zavisni, oziroma katere pojasnjujejo. Tudi te člene označujemo s kratico.

6. Stavkove člene tretje vrste, ki zavise od členov druge vrste, pišemo v 4. vrsti i. t. d.

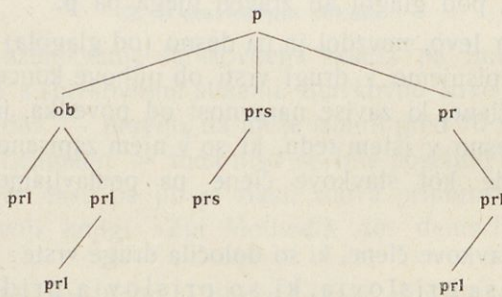
7. Kadar so učenci že vajeni teh slik, pišejo samo kratice namesto besed.

Primer. Stavek »Vsa bitja te zemlje prav jasno dokazujejo modrost vsegamogočnega Stvarnika« razčlenimo tako-le:

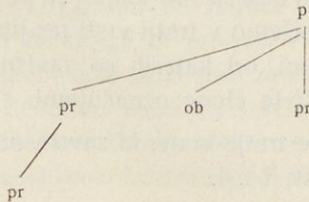
A



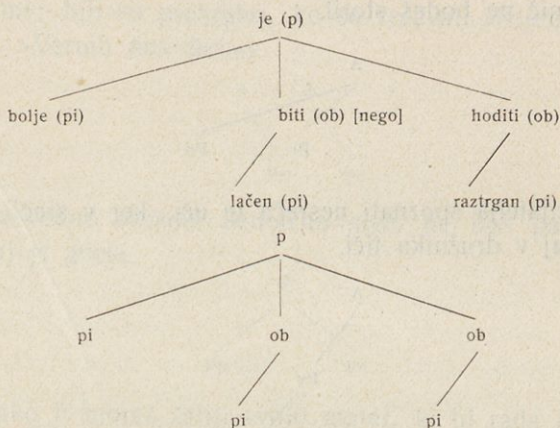
B



Priatelja spoznati nesreča te uči:



Bolje je lačen biti nego raztrgan hoditi:

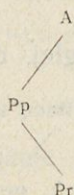


8. Kadar razčlenjamo zložene stavke, stavimo v prvo vrsto kratice glavnih stavkov, v drugo kratice naravnost od njih zavisnih odvisnikov, v tretjo kratice od teh-le odvisnikov zavisečih odvisnikov i. t. d., in sicer zopet v isti vrsti, v kateri stoje.

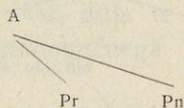
9. Da je zavisnik vrinjen med dele drugega stavka, bodisi glavnega ali zavisnega, označujemo tako, da zapisujemo po dvakrat isto kratico nadrejenega stavka ter te dve črki sklopljamo s sločeno črto.

10. V priredjih lahko označujemo razmerje med glavnimi stavki tako-le: V vezalnem priredju postavljamo med stavke $+$, v protivnem $<$, v vzročnem $:$, v sklepalnem $>$. Tudi ločila lahko devljemo vmes.

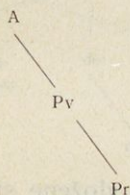
Primeri. Če hočeš, da ti Bog pomaga, ne goni re-
veža od praga!



Premisli prej dobro, kaj bodeš govoril, da bližnjiku žalega nič ne bodeš storil.



Prijatelja spoznati nesreča te uči, ker v sreči ne znaš brati, kaj v družniku tiči.



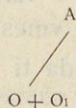
Skrbi zase, ljubi brata, dvigni ga, odpri mu vrata in sodnik naj bo srce!

$$A, A_1, A_2, A_3 + A_4$$

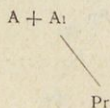
Opominjaj, pa ne obrekuj; pomagaj, pa ne zasramuj!

$$A < A_1 ; A_2 < A_3$$

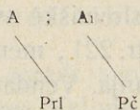
Kdor zgodaj na delo hiti in dela do trudne noči, zaspi brez vse skrbi.



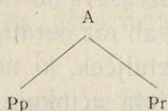
Denar le ti imej in glej, da ne bo denar imel tebe!



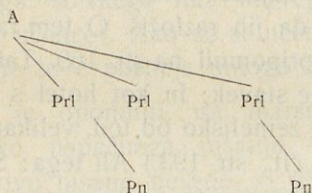
Spominjaj se zdravnikov, ki so umrli za nalezljivimi boleznimi; bili so prehrabri, ko so reševali življenje otrok. (III. čit. »Vernih duš dan.«)



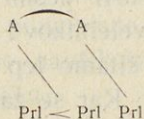
Če vedno ohraniš nedolžno srce, ne boš pač nikoli znal, kaj je gorje.



Kako li moreš žaliti svojo mater, ki bi rada darovala leto dni svojega življenja, da te očuva ure bolesti, ki bi zate šla beračit, ki bi se dala umoriti, da reši življenje tebi! (III. čit. »Sin moj!«)



Slovenski starši, ki slovenski znajo, pa svojih otrok slovenskega jezika ne uče, so nehvaležni hišniki, ki svojim otrokom drago domačo reč zapravljajo. (Slomšek.)



3. O analizovanju poetičkih proizvodov.

Za stavkovno razčlenjanje jemljimo stavke iz pouka, zlasti iz realistiškega, potem pa iz čitanke in Jezikovnih

vadnic. Snov bodi navadno prozaiška! Tu nastane vprašanje, naj li jemljemo stavke tudi iz pesniških proizvodov, naj torej analizujemo pesmi, naj dajemo naloge iz njih ter njih tvarino uporabljamo v slovniške svrhe. Temu vprašanju sem sicer že odgovoril na str. 221., meneč, da se učitelj načeloma izogiblji takega postopanja. Vendar še tu enkrat ponovim to trditev. Kajti če po analizi na drobno razčlenjamo poetiško snov ali jo sploh uporabljamo v slovniške vaje, prav isto počenjamo, kakor če razčesavamo lepo cvetko ali metulju otresamo raznobarvni prah raz peruti. Poezija je kakor nežna cvetica, kakor ljubki metuljček, ki ne prenaša prijema težke roke. Samo nje lepa celota učinkuje na našo dušo. Vkljub temu pa ne trdim, da bi sploh ne smeli nikoli nazirati jezikovnih oblik na poetiških proizvodih. (Gl. tudi opombo na str. 193.!) Često najhitreje dosežeš jasno umevanje tega ali onega stavka v kaki pesmi, če ga lepo razčleniš; često sploh le v pesmih najdeš posebnih, zanimivih jezikovnih oblik, ki so vredne, da jih razložiš. O tem razčlenjanju pesniških stavkov sem pripomnil na str. 169. Tako je n. pr. potrebno, razčleniti ta-le stavek: In kot hotel s sabo vzeti plapolaje bi na pot težo zemeljsko od tod, velikanski raste — — (»Oblast ognja.«, III. čit., str. 193.) Ali tega: Še dan današnji priča vam to zgodbo čudovito za pragom v kamen konjsko tam upodobljeno kopito. (»Turki na Slevici.«, III. čit., str. 232.) — Posebne oblike, ki jih nahajamo v pesmih, so n. pr.: krepák, potán, solzán, z njoj, zemljoj, na sveti, na polji, v roci, je = ga (sr. spol) i. t. d. V Jenkovi pesmi »Zaklad.« (III. čit., str. 5.) je nakopičenih lepih velelnikov: vrzímó, kopljímó, uprímó, tiščímó, vlecímó; tam čítamo lep stavek za razliko med dovršniki in nedovršniki: Kar se zaziblje, zmajé ter dviga se, dvigne, ustavi; tam imamo lep primer za predikatni akuzativ: Ki srenja te ta dobrotnico mило pozna i. t. d.

V takih slučajih torej ni samo dovoljeno, ampak je dolžnost učiteljeva, da se malce pomudi pri pesmih ter zavije na slovniško polje.

C. Obdelovanje pravopisa.

§ 1. O metodiških napakah.

Slovenski pravopis zaradi svoje preprostosti ne dela ni učitelju, ni učencu težav. Vkljub temu še naletiš tudi pri učencih višjih razredov zdaj pa zdaj na pravopisno napako. Odkod to? Kriva je tega slabega uspeha nepravilna, nepopolna ali celo napačna učna metoda. Naštejmo nekoliko teh glavnih napak!

Prva je, da se učenci ne uče zadosti strogo in dosledno, besede natanko gledati ter njih slike dojemati. Nepopolne besedne slike so vzrok njih nepopolnega zapisavanja.

Druga je, da učitelji preradi izpregledujejo, da morajo takoj od prvega šolskega leta naprej natanko paziti na pravilno pisavo učencev. Ako so se učenci navadili napačnih besednih slik, je te-le pozneje mnogo težje odpraviti.

Tretjič je opomniti, da marsikateri učitelji sami navajajo učence napačnega pisanja, ker jim namenoma predpisujejo krivo pisane besede, ki jih naj učenci popravljajo. To postopanje je zelo napačno. Krivo pisane besedne slike, ki jih učenec dojema s svojimi očmi, se vglablja v dušo ter ostajajo močnejše v spominu nego popravljene.

Četrtrič so za marsikaterega učitelja večje tehtnosti pravopisna pravila nego pravopisne vaje. Po pravopisnih pravilih pa se ni še nihče naučil pravilno pisati, kakor po slovnici nihče govoriti jezika.

§ 2. Pozitivna pravila za metodiško postopanje.

Na str. 27. sem kratko omenil glavna pravila o metodiškem postopanju. Tu jih naj nekoliko razširim!

1. O vidu ter besednih slikah.

1. Učenci naj tako dolgo nazirajo pravilne besedne slike, da si jih zapomnijo in se navadijo nanje! Navajanje oči na prave besedne slike je izmed najglavnejših pogojev za pravilno pisanje besed. To lahko dokažemo.

Ako si se namreč naučil pravopisa, veš, da takoj spoznaš nepravilno pisano besedo po tuji neprikladni obliki, v kateri ti beseda stopi pred oči: navajen si, gledati pravilno obliko, nepravilna besedna slika te moti. Ni li to dokaza dovolj, da so se ti prave besedne slike globoko vtisnile v dušo? Dalje: Kdor se uči tujega jezika, se ne uči še posebe nje-govega pravopisa, marveč nauči se ga neposredno s čitanjem in s pravilnim dojemanjem besednih slik. Seveda je pri tem natančno naziranje potrebno: učenci se morajo nava-jati, da pomnijo vsako novo besedo, ne le glede na čitanje, ampak tudi glede na pravopis. Ne smejo je dojeti samo kot celote, ki jo naj znajo prav čitati, ampak besedo morajo v duhu razložiti v njene dele (pismenke) ter jo zopet sestaviti v celoto za pravopis.

2. Tega razčlenjevanja se vadijo že v 1. šolskem letu s sestavljanjem besed iz poedinih črk, zlasti pa z glasko-vanjem, ki ga naj nadaljujejo tudi v 2. šolskem letu ter uporabljajo pri nenavadnih besedah tudi v 3. in 4. š. letu. Glaskovanje imam za jako važno sredstvo, ki podpira doje-manje pravilnih besednih slik. Učiteljstvo naj ga ne prezira!

3. Na tem načelu o besednih slikah sloni druga važna zahteva pravopisnega pouka: prepisovanje.

Prepisovanje moramo vaditi od 1. šolskega leta naprej skozi ves šolski čas. Ni res, da moremo prepisovanje po-grešati na višji učni stopnji in tudi ni prav, če ga tamkaj čisto opuščamo.

Toda opozoriti moram, da učenci naj v prvi vrsti ne prepisujejo **tiskanice** (Druckschrift), ampak **pisanico**

(Schreibschrift), in sicer prvič s table, kamor napisuje učitelj vse nove besede, drugič iz začetnice, kjer stoji pred tiskanico navadno pisanica. To-le pa zahtevam zavoljo tega, ker je potrebno, da si učenec pomni besede v tisti obliki, ki jo rabi za pravopis. Kadar mu je treba zapisati besedo, naj mu stopi pred dušo prav v tisti obliki, v kateri jo mora zapisati. Tudi so najnovejši poskusi pokazali, da učenci delajo manj napak pri prepisovanju pisanice nego tiskanice: pri tej-le so našli 0·88⁰%, pri oni-le 0·43⁰% napak. Kot nazorilo prekaša torej pisanica tiskanico dvakrat. Ker pa od drugega šolskega leta naprej v čitankah ni več pisanice, bi kazalo, da bi se dale nalašč za pravopisni pouk napraviti nastenske table s pisanico. Morale bi biti urejene po pravopisnih pravilih, n. pr. tabla z razliko med končnikom d in t ali b in p ali table s pisavo »lj« i. t. d.

4. Naj še tu opozorim na neko fiziološko prikazen, ki podpira načelo o prepisovanju! O posameznih besedah nimamo samo slušnih in vidnih predstav, ampak tudi gibne predstave (Bewegungsvorstellungen) glede na njih pisavo.¹⁾ Čim večkrat namreč zapišem eno in isto besedo, tem bolj se utrdi skupina mišičnih gibov, ki se pojavljajo, kadar pišemo. Ta skupina pa se tudi vglobi v spomin kot predstava teh gibov. Kadarkoli pa nam je zapisati tisto besedo, se obudi najprej predstava tiste besede in s to predstavo ob enem predstava dotičnih zaporednih gibov, ki so potrebni za izvajanje pisane besede. Ta gibna skupina ali zaporednost gibov je tako močno in trdno združena, da pri pisanju često niti ne mislimo na pravopis,

¹⁾ Zanimivo je, da novejši psihologi trde, da je n. pr. predstava „rože“ sestavljena iz naslednjih 6 delnih predstav: iz vidne predstave, iz tipne predstave, iz senzorične govorne predstave (ali besedne zvočne slike), iz motorične govorne predstave (ali gibne predstave za izgovarjanje besede), iz senzorične pisne predstave (ali slike pisane ali tiskane besede) in iz motorične pisne predstave (ali gibne predstave za pisanje besede).

a vendar prav napišemo besedo — nekako mehanski — če smo se jo namreč vadili prav pisati. Pero nam teče naprej in le takrat zastane naša roka, če bi hoteli zapisati ali ne navadno ali krivo besedno obliko, to se pravi, če še poedini gibi ne bi bili ozko in močno združeni ali če za katerim gibom hipoma ne bi prišel tisti, ki smo ga vajeni po pisavi pravilne besedne slike, če bi torej hoteli izpustiti pravo črko ali zapisati krivo.

To je prikazen, kakršno opazujemo pri govorilih in njih mišičnih gibih: čim večkrat pravilno izgovorimo kakšno besedo, tem lažje jo zopet izgovorimo, kar zlasti čutimo pri učenju tujega jezika. Prav tako čitamo znano besedo brez težave, ker smo že navajeni, hkratu dojemati vso besedo. Ako pa dospemo pri čitanju do besede, ki je še nismo čitali in je tudi ne umemo, se nam jezik jame obotavljati, ker je ne moremo tako hitro dojeti cele in je razumeti. To vsak učitelj opazi, kadarkoli učenci nalete na tujko ali neznanko.

Iz le-tega razmotrivanja izhaja, da učenci naj pridno prepisujejo; toda učitelj mora strogo paziti, da pravilno prepisujejo. Tako si utrjujejo prave gibne predstave, ki pospešujejo pravopis. Zaradi tega naj tudi zapisujejo iste besede po večkrat zaporedoma! Prav iz tega vzroka je priporočati, da pišejo v zraku in po klopih cele besede, ne samo, kakor je običajno, posameznih črk.

5. Prepisovanju pridružuj učitelj pisanje iz spomina! Učenci naj brez knjige zapisujejo na izust naučena berilca, bodisi poetiške, bodisi prozaiške oblike! Kadar pišejo iz spomina, najbolje kažejo, so li popolnoma dojeli to ali ono besedno sliko. Sicer pa tudi tukaj učitelj metodiško postopaj! V začetku naj ne napišejo nobenega sestavka na pamet, dokler ga niso prepisali iz knjige. Kadar so pa pokazali s prepisovanjem, da so se jim že utrdile dotične besedne slike, naj nastopi pisanje iz spomina! Pozneje naj tudi zapišejo to ali ono berilce na izust, ne da bi ga bili

prej prepisali! Ali vselej mora učitelj prej razkladati dotični sestavek glede na pravopis, prav tako kakor pri spisju. To je že gori omenjeno profilaktičsko postopanje, ki zabranjuje brezmiselno pisanje na pamet ter odstranjuje marsikatero napake.

6. V najnovejši dobi so jeli pretiravati pomen nazarjanja v pravopisnem pouku. Nekateri pedagogi so, zapeljani po psihološko-fizioloških opazovanjih, imeli le oko za merodajni faktor pravopisnega pouka ter zanemarjali posluš.¹⁾

To pa je bilo napačno. Vidni vtiski niso tako močni nego slušni ter radi tega tudi ne tako trajni. Če vadimo učenca, da se pri pravopisu opira samo na oko, ne more pravilno pisati takih besed, ki jih le sliši, a jih ni videl. Zatorej je treba, da podpiramo oko z ušesom.

2. O ušesu ter slušnih slikah.

1. Vaja ušesa je za pravopis prav tolikega pomena kakor vaja očesa; v slovenščini, kjer vlada fonetiški princip, še večjega: saj pišemo pretežno večino besed tako, kakor jih slišimo, kakor jih namreč slišimo pravilno. V učencih mora torej učitelj ustvarjati glasovno zavest: ko slišijo besedo, si morajo biti v svesti, iz katerih glasov je sestavljena.

2. Vidni predstavi se mora torej pridružiti slušna predstava besede. Slušna predstava je tudi iz tega razloga jako važna, ker z njo dobivamo vsebino besed: z določnim zvokom združujemo tudi določni pomen; če izgovorimo **plot**, si predstavimo kaj drugega, nego če izgovorimo **plod**. Ali ker to izgovarjanje v navadni govorici navadno ni natančno, prav zavoljo tega je potrebno pri pravopisu združevati uho in oko.

¹⁾ Primerjaj sicer imenitno in čitanja vredno knjigo: Lay, Führer durch den Rechtschreib-Unterricht, gegründet auf psychologische Versuche und angeschlossen an seine Entwicklungsgeschichte und eine Kritik des ersten Sach- und Sprachunterrichtes. 3. Aufl., 1905, Wiesbaden, Nemnich.

3. Iz teh dejstev se podajajo za učitelje naslednja pravila:

a) Pri vsem pouku govori jasno, razumno, pravilno in natančno, pri pravopisu pa še posebe ostro razčlenjaj (artikuluj) besede!

b) Učenci naj marljivo in natanko poslušajo ter prav tako ostro razčlenjeno (artikulovano) ponavljajo tiste besede!

c) Naj izgovarjajo v začetku besede tudi po zlogih, da postajajo glasovne slike besed jasne in prozorne!

d) Naposled naj šestokrat glaskujejo, kakor sem že omenil, zlasti v začetku, pozneje pa vsako besedo, katere slušna slika se ne ujema z vidno sliko! Take besede bi bile: rez, križ, obod, obad, prepad, pod, pot, homot, prav, kralj, prijatelj, zemlja, konj, povodenj, delovanje (koder govore: delovajne), milostljiv i. t. d.

3. O besedah slične oblike, a različnega pomena.

Kakor vidimo, je treba te dve načeli o vidnih in slušnih besednih slikah posebno strinjati pri tistih besedah, ki se slično glase, pa imajo različen pomen. Tu vsekdar podprimo slušno predstavo z vidno ter razločimo besedni pomen po besedni sliki! Primerjajmo besede: gos in kos, gol in kol, berilo in perilo, blatno in platno, delo in telo, rob in rop, ves in vez, trd in trt, strd in strt, obok in ubog, reka in rega, skobec in skopec, grd in krt, koš in gož, gozd in gost, trak in drag, daljni in daljnji i. t. d.

4. O etimologiji pri pravopisu.

Etimologija je jako važno sredstvo za pravilno pisanje besed, in sicer glede na njih izpeljavo in sestavo. Tudi tu podpiramo uho z očesom. Učenec, ki ve, da je »izpisati« sestavljenka, katere prvi zlog je predpona (oziroma predlog)

»iz«, ne zapiše nikoli *ispisati*, če tudi tako sliši. Isto velja o besedah, s predponami **raz-**, **brez-**, **vz-** zloženih: *razpisati*, *raztegniti*, *brezsrčen*, *brezpogojen*, *vzhod*, *vztrajen*. Na etimologiji sloni pravilna pisava besed, ki so sestavljene s predponami **med-**, **nad-**, **pod-**, **pred-**, **ob-**, **od-**: *medgorje*, *nadkriliti*, *podkopati*, *predmestje*, *obkladati*, *odkloniti*. Etimologija podpira pravilno pisavo besed: *zemeljski*, *bratoljubje*, *ključaničar*, *sploh tistih izpeljanih ali sestavljenih besed*, katerih podstavna beseda ima izjemno pisavo, ki se ponavlja v izpeljanki ali sestavljenki. Kdor namreč ve, da mora pisati **ključ**, **ljubiti**, **zemlja**, ta bode tudi prav pisal **ključaničar** i. t. d.

5. O slovniških pravilih, ki podpirajo pravopis.

Pravopis podpirajo dalje slovniška pravila, ki se nanašajo na pisavo, katera ne soglaša s slušnimi slikami, ali ki predpisujejo posebne oblike. Kdaj mora učenec pisati **z**, kdaj **s** (kot predlog: **z** bratom, **s** psom); kdaj **-ovati**, kdaj **-evati** (*kupovati*, *toda kraljevati*); kdaj **-om**, **-oma**, **-ov**, kdaj **-em**, **-ema**, **-ev** (*s travnikom*, *toda s križem*, *bratov*, *toda stricev*); kdaj mu je postaviti **to**, kdaj ono ločilo, ali naj piše *raznesen* ali *raznešen*, *lažniv* ali *lažnjiv*, *daljni* ali *daljnji*; o vsem tem in še o mnogih drugih oblikah ga poučuje slovnica.

6. O pravopisnih pravilih.

V zadnji vrsti podpirajo pravopis tudi posebna pravopisna pravila. Teh jê v slovenščini malo. Najvažnejša so: o veliki pisavi začetnih črk, o pisavi začetnih in končnih soglasnikov, o pisavi skupkov **lj** in **nj**, o razzlogovanju, o ločilih, o pisavi izpeljanih besed. Toda omenil sem že gori in še enkrat poudarim, da se po teh pravilih ne naučimo pravopisa. Rabimo jih samo kot sredstvo za določevanje dvomnih in negotovih slučajev. Radi tega v začetnem pouku

sploh ne rabimo drugih pravopisnih pravil, nego pravilo o veliki začetni pisavi. V pravo rabo stopijo pravila šele takrat, ko se je že bolj razvil razum učencev, ko so si že pridobili zmožnost, da znajo pravila uporabljati za poedine slučaje. Ni treba tu posebe omeniti, da je pri izvajanju pravopisnih pravil postopati tako, kakor sploh pri izvajanju slovniških pravil: izvajamo jih namreč po induktivni metodi iz več poedinih slučajev ter primerov potom odmišljanja. Uporabljamo jih potem po deduktivni metodi za druge slične slučaje. Sploh pa je pomniti, da pravilo bodi preprosto in praktiško ter natanko določuj dotični pravopisni pojav! N. pr. Piši težko, ker govoriš, slišiš in pišeš težek; piši vlak, ker praviš vlaka, breg, ker praviš brega, križ, ker praviš križa i. t. d.

7. O vajah in ponavljanju.

Najvažnejše načelo za uspešnost pouka in trajnost učnih predstav velja tudi tukaj; glasi se: vadi ter ponavljaj! Zlasti je treba težje partije dobro in čestokrat ponavljati, in sicer na vseh stopnjah pouka. Sem gre pred vsem pisava skupkov **lj** in **nj**, potem raba ločil. V ta namen posebno dobro služijo diktati, o katerih mi je sedaj govoriti.

8. O diktatih.

Da preizkušujemo učence glede na njihovo pravopisno znanje in da jih vadimo in urimo, zato uporabljamo diktate ali narekovanja. Diktati so tedaj dvoji: ponavljalni diktati, ki nastopajo, kadar ponavljamo določno pravopisno snov z namenom, da jo vglobimo v učenčev spomin, ter preizkusni diktati, ki jih uporabljamo, kadar se hočemo prepričati, je li učenec dobro razumel in si zapomnil dotično partijo pravopisnega pouka ali koliko je sploh njegovo pravopisno znanje. Pri diktatih se dogajajo marsikateri napake. Zategadelj naj skratka povem najvažnejše točke o postopanju pri diktatih.

1. Katere lastnosti imej diktat?

a) Z vsakim diktatom naj si postavi učitelj natančno omejeno nalogo: hoče se n. pr. prepričati, ali učenci dobro razločujejo pisavo besed s končnima soglasnikoma **d** in **t**; ali pisavo pridevnikov z veliko začetno črko; ali znajo pisati besede, ki imajo debelski **lj** (ključ, ljub); ali besede, ki imajo v končnici **lj** (milostljiv, prijatelj) i. t. d.

b) Naloga ne bodi obsežna! Učitelj ne kopiči raznovrstnih oblik ter besed s preveč različno pisavo.

c) Diktat naj nastopi, če je učitelj dovršil enotno partijo pravopisnega pouka in če so učenci nanj dobro pripravljeni.

č) Snov za diktat jemlji učitelj iz pouka, bodisi iz jezikovnega, bodisi iz realistiškega! O čemer pišejo učenci, to jim bodi čisto znano! Niti ena beseda, ki jo učitelj narekuje, jim ne sme biti neznana. Učitelj naj ne misli, da mu je dovoljeno, pred diktatom ali med njim razkladati poedine stavke. To bi bilo čisto nepedagoško in nemetodiško. Kar so učenci v prejšnjih učnih urah slišali, čitali, premišljali; kar so čisto dojemali in potem ponavljali: to jim učitelj narekuj! Zlasti so za diktat tudi uporabni reki, pregovori in prislovice; nadalje stavki iz realistiškega pouka, s katerimi se zopet obnavlja in utrja predelana tvarina. Nikar pa snov za narekovanje ne bodi trivijalna ter malovredna!

d) Vsak stavek bodi prikladen dotični nalogi, ki jo učitelj hoče izvesti, ter dotičnemu pravilu, ki ga naj ponazori! Toda ne kopičimo v stavkih tistih besed, ki imajo poseben pravopis in tudi ne preveč tistih, ki se enako glase!

2. Kako je učitelju postopati pri diktatih?

a) Kadar je diktat dovolj pripravljen, napove učitelj smoter, n. pr. rekoč: »Danes se hočem prepričati, znate li vsi prav pisati besede, ki imajo v končnicah **lj**.«

b) Nato izgovori stavek, učenci ga ponove. Če je stavek daljši zloženi stavek, izgovori po celem še enkrat prvi del, ki ga učenci zopet ponove. (Kadar so ga napisali, šele pride drugi del.)

c) Sedaj učitelj zapove: »Pišite!« ter ob enem narekuje stavek, oziroma njegov prvi del.

č) Pri narekovanju govori glasno, jasno, natančno, razumno, pravilno, dobro razčlenjeno in počasi, da morejo njegove besede dohajati vsi učenci ter se pri pisanju zanašati na uho.

d) Kar pišejo, naj lepo pišejo ter naj ne črtajo! Preden torej zapišejo besedo, naj natanko premislijo, kako jo zapišejo! Tudi učitelj ne dopuščaj, da učenci po končanem diktatu črtajo v svojih elaboratih, ampak naj takoj odložijo peresa ter jih shranijo! Če vedo, da morajo snažno ter lepo pisati in da ne smejo čitati ni med narekovanjem, ni po njem, pišejo izvestno z večjo pazljivostjo.

e) Ne bodi učencem dovoljeno, med diktatom ni vprašati učitelja, ni prepisovati od učencev!

f) Po končanem diktatu čitajo učenci stavek za stavkom. Težje besede glaskujejo ter primerjajo, so li prav pisali. Pravopisne napake pri tem sami rahlo podčrtavajo s svinčnikom, toda popravljati jih še ne smejo.

g) Naposled javljajo sami, katere napake so naredili. Tako se napake, ki jih napravi vsak posameznik, ne morejo ukorenjati v spominu, ker jih že sproti spoznavajo ter izvedujejo, kakšna bodi pravilna oblika poedinih besed.

h) Učitelj poberi zvezke, popravi doma diktat ter govori o narejenih pravopisnih napakah pri vračanju zvezkov. Učenci ponavljajo v zvezkih.

i) Popravljenе besede je treba pisati večkrat posamez, pa tudi uporabljati v novih stavkih ter jih pozneje ponavljati.

§ 3. Je li treba posameznih pravopisnih ur?

Glede tega vprašanja ne soglašajo metodiki: eni zahtevajo redne tedenske ure za poučevanje pravopisa, drugi poudarjajo, da teh ur ni treba, marveč da naj se učenci poučujejo v tem predmetu prilično, to je, kakor pač nanašajo učne okoliščine.

Tudi tu najboljše pogodimo, če krenemo na zlato sredino. Brez posameznih ur pravopisni pouk ne more biti uspešen, ker se ne more vršiti po metodiških načelih in ker snov ne more biti prav urejena. Toda za slovenski pravopis jih je treba le malo, izvestno mnogo manj nego za nemškega. Zadošča v začetku vsakih štirinajst dni, pozneje vsak tretji teden po ena ura, izposojena od ur, po normalnih načrtih učnemu jeziku določenih. Na to uro pripravljaj učitelj v priličnem pouku: pri razpravljanju beril, pri spisju, pri slovnici, pri drugih predmetih, kadar koli je treba zapisati novo besedo in kadarkoli se pokaže, da učencem ta ali ona partija pravopisnega pouka še dela težave. Dotična pravopisna ura služi potem le ponavljanju znanega učnega gradiva ali izvajanju novega pravila, na katero so se učenci prilično pripravljali, ali diktatom.

2. Kar zadeva tako zvani prilični pouk, obračaj učitelj največjo pozornost na čitanje in spisje, zlasti na popravljanje spisov! Skoro pri vsakem berilu se nekoliko pomudi, če je mogoče, ter daj učencem poiskati nekaj besedi, ki jih morajo posebno pomniti glede vnanje oblike! V to svrho uporabi 5. učno (formalno) stopnjo ter postopaj tako-le! Učenec čita prvi stavek. Nato vpraša učitelj, katera beseda se mu zdi nenavadna ali težja za pisanje. Tudi lahko sam opozori nanjo. Potem jo da podčrtati in glaskovati, da si učenci dobro zapomnijo besedno sliko. Naposled prepisejo vse podčrtane besede v svoj zvezek. Bera takih besed bi bila na pr. iz berila »Modra miška.« (gl. Razingerjevo-Žumerjevo

berilo za 2. razred, str. 46.!) ta-le: luknjica, nastavljeno, deščici, zgornjo, kamenja, v sredo, v past (da ne pišejo skupaj: vsredo, vpast, kar radi delajo), kosček (bolje nego košček), ujela (bolje nego vjela), nosek sprožiti, prožno, nastavljena, zagrmí, mrtva, ljubi.

Kako pa je treba glede na pravopis postopati pri spisju, povem v naslednjem odstavku. Tudi spisje služi ponavljanju stare ter pripravljanju nove pravopisne snovi.

Č. Obdelovanje spisja.

§ 1. O vzrokih slabega napredka v spisju.

Tudi v spisju se moramo postaviti na najnovejše stališče ter uveljaviti načela najodličnejših pedagogov, ki so se pečali ter se še pečajo s to disciplino. V tem oziru nam je glasno poudarjati ter zahtevati samostojnost učencev v spisovnih nalogah. (Gl. str. 25. in 48. te knjige!)¹⁾ Kvaliteta naloge namreč ne zavisi od njene vnanje ali mehaniške pravilnosti, marveč od notranje samostojnosti, ki se v njej pojavlja učenčeva individualnost.

1. Vse napake v upodabljanju spisov in vse pomanjkanje pravega napredka izvira iz tega, ker učitelj predolgo vodi učence na svoji vrvci, ker jih ne navaja samostojnega delovanja, ker jim predolgo in preveč prežvekuje vse misli, ki jih naj zapisujejo.

To pa je pregreha proti intelektualnemu čuvstvu: zakaj v samolastni produkciji leži največja slast kakor za odraslega umetnika in pisatelja tako za šolarčka, ki šele obeta nekdanj biti umetnik ali pisatelj in če tudi ne, ki naj se vsaj po svoji možnosti razvija v plodonosen ud človeške družbe.

¹⁾ Jako imenitna je tudi lani objavljena knjiga „Praktische Kunsterziehung. Neue Bahnen im Aufsatzunterricht.“ Von Paul Reiff. Leipzig und Berlin 1906. Priporočam jo vsakemu učitelju, da jo čitaj!

2. Drugi vzrok, da v spisju ne dosegamo pravih uspehov, je prvemu podoben: učitelj prenatanko pripravlja učence na spis. Izvečine so še dandanes spisi do najvišje stopnje vaja o spominu. Nikjer in nikoli ne sme učenec prinašati svojih misli, ampak to naj venomer zapisuje, kar je slišal stokrat, kar je učitelj iz njega razvijal po neprestanih razvijajočih vprašanjih. Taki spisi torej niso nič drugega nego natančna in dobesedna reprodukcija onega, kar so si učenci dobro zapomnili po mnogokratnem ponavljanju, kar znajo doslovno. Kako naj pridejo tem potem do samostojnosti, ko pa ne vedo nič o kompoziciji spisov, ki se jih niso nikoli učili sestavljati?

3. Tudi to je doslej zaviralo pravi napredek, ker so učenci morali obdelovati snov, ki jim je bila tuja po naziranju, mišljenju in čuvstvovanju.

4. Naposled nič manj ne škoduje spisovnemu napredku prevelika obvezanost učencev proti vnanji obliki: preveč se gleda na korektnost in popolnost vnanje oblike, premalo na vsebino. Če pove učenec kaj po svoje ali če rabi tu in tam izraz izmed ljudstva, je to velik greh.

Če torej hočemo, da bodo učenci bolj napredovali v spisju ter naposled dospeli do tistega cilja, ki bi do njega morali priti, se držimo teh načel:

1. Ne bodimo preozkosrčni glede vnanje oblike! Mnogo koristnejše je za življenje, če zna učenec, kar misli in želi, sam napisati v lepo zaokroženi in umljivj obliki, ki v njej najdeš nekoliko pravopisnih in slovniških napak ali domačih besed, nego če zna sicer brez napake zapisati, kar mu narekuješ, sam pa ne more sestaviti najnavadnejšega sestavka.

2. Jemljimo pretežno večino spisovne snovi (Gl. str. 81. te knjige!) iz duševnega obzorja učencev. Njih življenje zunaj šole se odslej naprej

bolje izkoriščaj za spisje, nego se je izkoriščalo doslej! Tukaj bodi pouk zares kos življenja!

3. Ne razvijajmo vselej in vedno! Učenci naj ne bodo navajeni, odgovarjati le na stavljena vprašanja! Nepretrgana govorica, nepretrgano ponavljanje raznovrstnih snovi pripravljaj na samostojnost v spisju! Zraven pa naj se uče ven in ven urejati svoje misli, da le-te dobivajo preglednost in logiško zaporednost. Učimo jih prave kompozicije!

4. Učenci naj začno rano spisavati samostojne sestavke! Ne vodimo jih predolgo stopinjo za stopinjo, da si ne upajo napraviti lastnega koraka, kadar jih izpustimo. Dajajmo jim torej že rano takih nalog, **ki jih lahko napravljajo brez tuje pomoči!**

§ 2. O kompoziciji.

Na str. 24. sem navedel Schieblovo načelo o stilistiški razvojni teoriji. To načelo, ki ga naj tu ponovim, slove: Vsako stilistiško upodabljanje mora biti uresničevanje končnega smotra, po svojem sestavu pa popoln razvitek misli o določenem predmetu.

Ker si torej moram biti vselej svest konkretnega smotra, ki se mu korakoma bližam po premišljevanju o določenem predmetu, mi pri izvršitvi spisa ne morejo biti v rabo šablonske razčlembe ali tako zvani »topi«, ki še dandanašnji rabijo zlasti pri realistiških snoveh, posebno pri opisih. Taka šablona je n. pr. za opis živali ta-le: 1. Kaj je? 2. Kakšna je? (Glava, trup, udje.) 3. Kje živi? 4. S čim se živi? 5. Kako nam koristi, oziroma škoduje? — Za opis dežele: 1. lega; 2. velikost; 3. meje; 4. orografija; 5. hidrografija; 6. prebivalci; 7. pridelki; 8. politiška geografija. Taki shematiški načrti veljajo za razne predmete iste vrste. Po njih opisujejo mizo prav tako kakor stol, ovco tako kakor psa, Štajersko kakor Kranjsko, Savo kakor Dravo i. t. d.

Ali naj bi po takih stalnih razporedbah učenci napi-sovali spise?

Drug način izvrševanja, ki se še ni čisto izgubil, je le-ta: Učitelj nabira z učenci misli o dotičnem spisovnem predmetu brez vsakega smotra in načrta. Kar komu pride na misel, to pove. Te misli se sproti zabeležajo in naposled iz njih sestavi spis.

Da se tem potem učenci ne uče ni misliti, ni sestavljati spisa; da ne spoznavajo pragmatiškega sestava in logiške zaporednosti misli: to je očitvidno in jasno ko beli dan.

In vendar je kompozicija ali spisovna sestava najime-nitnejši del stilistiškega pouka. Če se je učenec ni učil po metodiško urejenih vajah, ne bode nikoli znal pravilno spisati niti najmanjšega spisa.

1. O pojasnitvi naloge.

Prvo vprašanje, ki ga moram rešiti, če hočem izvršiti pravilen in dobro sestavljen spis, je to-le: Kaj je moja naloga? Kaj moram povedati o predmetu in kateri namen hočem s tem doseči? Schiebl, ki v svoji »teoriji« prvi po-udarja neizogibno potrebo stilistiške kompozicije, imenuje ta del stilistiškega postopanja pojasnitev naloge.

Dasi mora že naslov naloge biti tako določen, da učencu ni treba ugibati, kaj in koliko naj bi povedal, ozi-roma napisal o dotičnem vprašanju (Gl. str. 85.—88. te knjige!), vendar mu moramo odstraniti vse pomisleke, negotovosti ter nejasnosti, preden smemo stopati dalje: predmet, ki naj o njem piše, mu bodi čisto jasen, čisto nedvomen in prav takšen tudi smoter, ki naj dospe do njega! Bodi si v svesti, da mora tu pripovedovati, tam opisovati; da mora zdaj pisati pismo, zdaj razpravo, v kateri je treba kaj dokazati ali razložiti i. t. d. Naj spoznava, čemu naj napiše to, čemu ono nalogo! Naj spoznava, da ničesa ne počenjamo brez namena, brez smotra, da ima torej tudi vsak spis svoj smoter: da

hočemo s svojimi spisi ali učinkovati na čitatelja ali svojemu spominu podajati podpore ter si pripravljati sredstev za ponavljanje tiste tvarine i. t. d.

Tako mora učenec polagoma uvideti, da ne sme vselej povedati vsega, kar mu je znano ali mu pride na misel o kakem predmetu. Učenci namreč kaj radi mnogo govore, ter sploh pravijo vse, kar vedo, ne meneč se za to, zahteva li naloga tako natančen in obširen odgovor. Tudi prav radi pišejo to, kar jim baš pride na misel, ne ozirajoč se na to, je li nalogi primerno ali ne.

Izvestno pa bodo njihove naloge naslovu prikladne, in sicer tako glede na obseg kakor glede na vsebino, če so se jih učili motriti s paznim očesom in jih popolnoma določevati.

Bilo bi n. pr. rešiti to-le nalogo: Kako sem preživel svoje velike počitnice? — V tej nalogi tiči glede vsebine za učenca velika nevarnost; mnogo lahko pripoveduje: premalo važnega in bistvenega, preveč neznatnega in nevažnega. Naloga mu lahko naraste pod peresom in učenec ne ve, kje in kako bi nehal. Ako pa se je učil določevati naloge in pojasnjevati spisovne predmete, se mu to izlahka ne pripeti.

Zatorej bodi njegovo prvo vprašanje: »Čemu naj to pripovedujem?« Lahko si misli, da ga je učitelj vprašal o njegovih počitnicah, morda tudi njegov prijatelj sošolec; morda se je obrnil pismenim potom nenavzoč sorodnik do njega ter pričakuje odgovora. Iz tega premisleka se mu pojavi obseg, koliko in kaj mu je povedati, oblika, v kateri mu je pisati (opisovalna povest, pismo) in pot, po kateri mu je hoditi.

Jasno mu bode, da poslušalca, oziroma čitatelja ne sme dolgočasiti z navadnimi vsakdanjostmi, temuč da mu sme praviti samo to, kar bi ga utegnilo posebno zanimati: najvažnejše in najzanimivejše dogodke svojih počitnic.

2. O razporedbi ali dispoziciji.

a) Kako je izvajati razporedbo.

Če je naloga pojasnjena in določena, je treba zbudati misli, ki se nanašajo na to prav določeno ter omejeno nalogo. Toda teh misli učenec ne sme zapisavati, kakor se mu brez reda porajajo v glavi, nego takoj v začetku mora misliti, kako naj jih zbuja in ureja, da se pojavi napredujoči razvitek in končno lepo zaokrožen in logičsko urejen spis.

Kmalu spozna, da tega ne more izvršiti brez posebnega postopanja, ki ga nazivljem iskanje ter sestavljanje razporedbe ali dispozicije; spozna, da je le-ta dobri izvršitvi spisa neizogibna potreba.

Dispozicijo najbolje sestavimo, če pomislimo, da bodi spis razvitek, ki se primerno začne, neprestano napreduje ter naposled primerno završi. Iz tega premisleka sledi pravilo:

Začni upodabljanje spisa s pripravnim uvodom, ki se ti javi kot **začetni razvoj**; nadaljuj ga korakoma, da ali pripoveduješ po časovni vrsti ali opisuješ po krajevni zaporednosti ali stopaš od manj važnega k važnejšemu ali narobe ali od nižjega k višjemu ali narobe ali da zapisuješ, kar najprej zanima čitatelje, kar potem in tako naprej: to je **nadaljujoči razvoj**; naposled skleni spis s pripravno končno mislijo, ki se javi kot **končujoči razvoj**!

Ta razvoj učinjamo, če stavljamo ta-le razvojna vprašanja: Kaj bi jaz, ali kaj bi čitatelj najrajši zvedel o določni temi? Kaj mi je torej povedati o njej? In sicer kaj najprej? Kaj potem? Kaj nato? Kaj nadalje? Kaj naposled?

Vsak odgovor, ki ga dobim na posamezno vprašanje, moram takoj presoditi ter premisliti, pristoji li vprašanju in pristoji li logičskemu razvitku. Ako pristoji, ga takoj zapišem,

ako ne, poiščem drugega prikladnejšega. Takim potem dobim točke, ki niso šablonske, marveč so konkretnemu slučaju primerne, ker uvažujejo predmet, smoter, posameznosti ter sploh individualnost dotičnega slučaja.

Pri realistiškem pouku seveda lahko uporabljamo gotove stilistiške obrazce, ki je z njimi že predpisana zaporednost misli. Če opisujemo rastline, začnemo s korenino, stopamo dalje k stebelu, nato k listom, dalje k cvetkam in nehamo s plodom. Če se pečemo z opisom reke, govorimo najprej o viru, potem o teku in meri in nato o izlivu; nadalje o stranskih rekah, nato o mestih, ob njej ležečih; naposled še lahko povemo kaj drugega, kar je vredno, da se omenja.

Toda vselej ne postopamo tako. Smoter spisa, učinek, ki ga naj z njim dosegamo, poučni namen često izpreminjajo take že naprej prirojene razporedbe, take šablonske načrte.

V najnovejši dobi se je začelo učiteljstvo bolj brigati za tako zvano biološko metodo prirodoznanskega pouka. Kakor znano, spravljamo pri tej metodi žitje in bitje živali ter rastlin v notranjo vzročno zvezo s posameznimi organi, s celim telesom ali sestavom: tako prav imenitno učinkujemo na zanimanje učencev, na njih veselje do učenja in na njih samodelavnost. Pri tej metodi pa ne moremo uporabljati šablonskih razporedb, ampak moramo prilagoditi sestavo dispozicije vsakemu posameznemu slučaju.

Ko bi n. pr. hoteli sestaviti spis o žolni, bi vzeli za smoter njeno najimenitnejšo lastnost: žolna je gozdni tesar. Glede na ta poučni smoter bi najprej opisali, kako teše in čemu tako teše (kaj je njena najvažnejša hrana). Nato bi povedali, katero orodje ji služi pri tem delu. Najprej kljun. Kakšen mora biti za tako delo? Kako dela z njim? Potem glava in vrat. (Da more s kljunom močno udarjati kakor s kladivom, mora imeti močno glavo in kratek vrat.) Nato jezik. Čemu ji služi? Kakšen mora biti? Kako dela z njim? Nadalje noge in kremplji. (Prav ista tri vprašanja.) Še

nadalje rep. (Zopet ista vprašanja.) Naprej še povemo, kje gnezdi in kako si dela gnezdo. (Ker je gozdni tesar, si visoko v starih drevesih iztesava in izdolba luknjo za gnezdo.) Naposled še navedemo, kaj izvira iz njenega života. (Da je jako koristna plezalka.)

Reko tudi lahko opišemo tako, da se peljemo po njej od izvira do izliva in opisujemo, kaj zaporedoma pri tej vožnji opazujemo: Kakšni so njeni bregovi? S čim so obrasli? Kaj se razprostira na vsakem bregu? Katera mesta leže ob reki? Katere reke in rečice in kateri potoki se vlivajo vanjo zaporedoma tako, kakor se nam pojavljajo pri vožnji? Skoz katere dežele pridemo, vozeč se po reki? Katera ljudstva prebivajo ob njenih obalah? i. t. d.

S tem hočem učitelje posebej opozoriti, da naj ne rabijo pri realistiških spisih venomor in nepremišljeno tistih šablonskih ali stoječih razporedob, ampak da naj uče, kako je učencem v vsakem konkretnem slučaju izvajati dispozicijo, ozirajočim se na ta posebni slučaj.

b) Kakšen bodi dispozicijski ternar.

Gori (str. 271.) sem govoril o začetnem, nadaljujočem in končujočem razvoju spisa. Iz teh besed izvira, da obsega vsak spis tri dele, ki jih skupno imenujemo ternar. O tem ternarju mi je sedaj dalje razpravljati.

1. Začetna ali uvodna misel, tako zvani »uvod«, bodi vedno taka, da se iz nje podaja daljnji razvoj spisa in da z njo pisatelj zbuja bralčevo zanimanje. Natančnejih pravil tu ne morem navesti, ker se ravna začetek spisa vselej po konkretnem slučaju.

Samo to naj poudarim, da ne pravimo v začetku stvari, ki nimajo prave logiške zveze s temo in da ne prihajamo šele po dolgih ovinkih do prave stvari, sploh da ne začenjajmo, kakor se pravi, »ab ovo« ali »pri Adamu«: začetek bodi kratek in privedi naravnost do jedra! Dalje še

naj namignem, da se v začetku lahko ravnamo po želji čitateljevi, ki si jo mislimo, ali po lastnem zanimanju ali po spisovnem namenu ali po danih okoliščinah in razmerjih i.t.d.

2. Pri razporedbi srednjega dela, ki ga nazivljemo zrno, je gledati, da razrešiš nalogo tako, da dosežeš popolno pojasnitev naslovnega vprašanja, da izvirajo misli druga iz druge in da nastopi notranja vzročna zveza ali vzročitost.

Vse, kar nastaja, ima namreč svoj vzrok in je lahko vzrok novemu učinku. Ta vzročitost, ta notranja, po vzrokih in učinkih ustvarjena zveza dejstev, ki jo tudi »pragmatiško« imenujemo, se že ob sebi nahaja pri vsaki povesti, je potrebna pri vsaki razpravi ter se deloma lahko uresničuje pri vsakem spisu, zlasti pri prirodopisnem takrat, kadar ga izvršujemo po biološki metodi, poprašujoč po vzrokih dotičnih življenskih pojavov; pri zemljepisnem takrat, kadar ne opazujemo samo golih dejstev, ampak skušamo med njimi najti vzročno vez, kakor n. pr.: med lego pokrajine in njenim vodovjem, med rastlinstvom in zemljo, med rastlinstvom in obnebjem, med naravnimi produkti in prebivalstvom, med prebivalstvom in njegovimi opravili, med njegovim stasom in prebivališčem i. t. d.

3. O končni misli ali o »sklepu« veljaj to, da bodi zares z njo končan spis tako, da ne pričakujemo ničesar več: povest moramo završiti tako, da se navadno pojavi posledica ali nauk, pismo končajmo s prošnjo, željo, opominom; razpravo z učinkom ali posledico i.t.d.! Tudi sklep bodi kratek kakor začetek ter podaj spisu naraven, potreben konec, da se pojavi v celem proizvodu neka popolnost!

c) Na kaj je še paziti pri razvrstitvi spisovne snovi.

Razen ternarja, ki sem baš govoril o njem, moramo pri razvrstitvi spisovne snovi še vselej uvaževati, da jo lahko razporejamo s trojnega stališča.

1. Lahko jo uvrščamo z objektivnega stališča, to je tako, kakor se nam podajajo dejstva, pojavi, stvari ali reči v naravnem razmerju: pri povestih po časovni zaporednosti; pri opisih posameznih reči po krajevni zaporednosti; po njihovem sestavu iz posamičnih delov; pri zemljepisnih ali naravoslovnih nalogah po poedinih predmetih in prikaznih, ki tvarjajo skupaj zemljepisno ali naravoslovno celoto; pri primerjavah po enakostih in sorodnostih ter po razlikah in nasprotjih; pri razpravah po raznih drugih logičskih okoliščinah.

2. Snov lahko urejamo s subjektivnega stališča, to je: po svojem lastnem zanimanju, po svojih lastnih željah, po svoji lastni volji, po svojem lastnem nagibu. To zlasti delamo pri pismih, kjer je izvečine naša oseba merodajna za razporedbo misli. Pa tudi pri drugih spisih se to lahko vrši: kar nam je bliže, kar nas bolj zanima, to povemo prej, drugo pozneje.

3. Spis lahko sestavljamo, oziraje se na čitatelja, predstavljajoč si, kaj bi hotel čitatelj vse slišati; kaj bolj nego drugo; kaj prej, kaj pozneje; kaj bi ga bolj zanimalo, kaj manj.

Učitelj torej vselej premišljuje, je li v dosego namena bolje, spis rešiti v objektivnem zmislu, ali bolje, izvršiti ga v subjektivnem oziru, ali naposled bolje, sestaviti ga s čitateljevega stališča.

č) Razvrstitev spisovne snovi po uvedbi in „medias res“.

Tu in tam lahko rabijo učitelju tudi posebni, umetni načini glede na uvrstitev spisovne stvarine. Izmed tistih navedem le onega, ki ga zlasti pesniki močno negujejo in ga lahko uporabljamo tudi v ljudski šoli — pri povestni snovi: to je tako zvana uvedba »in medias res«. Že Homer rabi ta način, da zbujajo večje zanimanje in večjo pozornost ter živahnije pripoveduje.

Ta posebni način je naslednji: pisatelj ne pripoveduje od začetka do konca v nepretrgani časovni zaporednosti, temuč si izbere iz povesti zanimivo točko, jo postavi pripovesti na čelu ter nadaljuje pripovedovanje od te točke, ki je glavni vzrok naslednjega razvitka, naprej do konca. Postavi nas torej v sredino povesti ali kakor latinec pravi, »in medias res«. Tisti del povesti, ki bi po časovnem redu moral stati pred ono točko, pa pripoveduje kot epizodo pri priliki, ki jo nanese povest.

Lepi primeri za ta način pripovedovanja so Prešernove pesmi: Mornar, Turjaška Rozamunda in Neiztrohnjeno srce. V Mornarju začne pesnik s koncem: mornar se poslavlja od nezveste ljubice in pri tem pripoveduje, kar se je bilo zgodilo od začetka njune ljubezni do slovesa. V Turjaški Rozamundi slišimo najprej, da gostuje turjaški gospodar v turjaškem dvoru Rozamundine snubače. Nato nam razloži pesnik vzrok tega gostovanja in kaj se razvije potem. Neiztrohnjeno srce se prične tako-le: Kopači kopljejo nov grob, kar zadenejo pri kopanju ob bledega mladeniča, čigar truplo se zdrobi takoj pri prvem dihu; samo srce še ostane. — Nato pripoveduje pesnik zgodbo tega mladeniča.

Prav tako začne Aškerc svojo povest »Pred cesarjem Maksom I.« (gl. III. čit., str. 229.!) naravnost z besedami cesarja Maksa, ki z njimi izraža svojo nevoljo o brezkončnih predstavah in zaslišbah. Potem pesnik nadaljuje ter slika nastop slovenskih kmetov, ki potožijo cesarju svoje težave. V njegovi baladi »Mutec osojski.« (gl. III. čit., str. 92.!) pozdravlja nepoznani popotnik v 1. kitici osojski samostan, kjer želi najti mir. Potem se sestane z opatom, ki ga sprejme v samostan — in šele pred smrtjo izpove, kdo je, kaj je zagrešil in čemu je prišel v samostan.

Ko bi hotel učitelj uporabiti to balado za spis, bi ga lahko dal rešiti na dvoji način: ali tako, da tudi učenci stopijo »in medias res« ter začno pripoved s tužnim popotnikom, ki se je približal osojskemu samostanu; ali tako,

da v kronologični zaporednosti pripovedujejo zgodbo od začetka do konca: da je živel nekoč škof Stanislav i. t. d. Prvi način pripovedovanja je umetniški in nekoliko težji od drugega, ki je preprostejši ter lažji.

d) O dispozicijski obliki.

1. Že na str. 176. sem omenil, da lahko izražamo razporedbo v različnih oblikah: s stavki, s posameznimi besedami ter z besednimi skupki, ki niso stavki.

2. Stavki so — vsaj v slovenščini — navadno glavni, in sicer ali pripovedni ali vprašalni ter morajo biti kratki. Kar hočem natančneje izvajati, mora biti v njih le namignjeno.

3. Najbolje je, če so ti stavki vprašalni. Tudi odvisne vprašalnike moremo rabiti, samo da v njih ne spoznavamo odvisnosti tako dobro kakor v nemščini, kjer so vprašalni odvisniki bolj priljubljeni, ker se zaradi konjunktiva vselej da spoznati odvisnost. Seveda morajo biti ta vprašanja tako zastavljena, da na vsako poedino lahko odgovorimo z več stavki. Tako dobimo o vsaki točki razporedbe po en odstavek.

4. Sploh naj pripomnim, da je stilistiško najboljša oblika razporedbe — vsaj v slovenščini — vprašalna oblika; kajti v rešitev naloge je le treba korak za korakom odgovarjati dotičnim vprašanjem, samo da — to še poudarim enkrat — ta vprašanja po svojem logiškem obsegu ne smejo biti tako ozka, da bi smeli ter mogli nanja odgovarjati le s poedinimi stavki. Ko bi bila vprašanja razporedbe tako omejena, bi ves spis le bil odgovor na ta poedina vprašanja ter bi obsegal toliko odgovornih stavkov, kolikor bi bilo vprašalnih. Tako postopanje, ki ga zares tu in tam še zalotiš, pa ni prikladno namenu ter obliki spisov in ne pospešuje samostojnega delovanja učencev, marveč ga ovira.

5. Oblika razporedbe, sestoječa iz posamnih besed ali besednih skupin, ki niso stavki — Nemec jo imenuje die Schlagwörterform — prvič ni primerna slovenščini; zakaj

ta-le je jezik glagolov in zategadelj daljše misli rajša izraža v stavkih nego v samostalniških skupinah, dasi v novejšem času začenjajo v njeno veliko škodo posnemati nemščino, ki je jezik samostalnikov (prim.: der Glaube an die Möglichkeit des Zustandekommens des Gesetzes mit Hilfe aller Parteien des Parlamentes). Zavaljo tega v slovenščini ni vselej lahko, s pravo primerno besedo ali besedno skupino izraziti ali opisati vsako posamično točko razporedbe. Drugič je tudi izvršitev take razporedbe težja, ker mora učenec pri poedini besedi mnogo več misliti nego pri celem stavku. Ta način osnutka je torej pripravnejši za višje razrede srednjih šol in sploh za starejše učence.

K tej vrsti razporedbe spadajo zlasti topiške razporedbe, ki sem jih omenil na str. 268.

3. O izvršitvi dispozicije.

Izvršitev osnutka, ki je tretji del kompozicije, po teh pripravah ne povzroča več nobenih težkoč. Učencem je le treba zaporedoma natančneje odgovarjati na zastavljena vprašanja ter tako natančneje upodabljati to, kar je v poedinih točkah razporedbe le namignjeno. Seveda je pri tem upodabljanju še paziti na razne druge stilistiške potrebščine in pojave. Zlasti učitelj naj gleda na to, da so stavki pravilno izraženi, med sabo logiško združeni; da se vrši menjava v izražanju, menjava v stavkovni skladnji; sploh da se spis lepo razvija do konca ter končno zaokroži s pravim sklepom. Toda te posebnosti gredo v stilizacijo, ki mi je o njej kmalu govoriti. Posebno pa še moram omeniti logiško zaporednost misli, ki so ji namenjene naslednje vrste.

a) O logiški zaporednosti.

1. Pravi spis nastane šele tedaj, kadar so stavki združeni v logiško celoto. To je: stavek mora izvirati ali se podajati iz stavka tako, da nobenega ne moremo pogrešati; da

stoji vsak stavek na svojem mestu; da postane spis nerazumljiv, če izpustimo le en stavek. Med stavki mora torej biti neko zmiselno razmerje, ki ga pretrgamo, kadarkoli izpustimo stavek. To razmerje spoznavamo po notranjosti, to je po vsebini misli. Izvečine pa ga tudi označujemo po vnanjosti. Mnogokrat je logiško razmerje dveh stavkov ali stavkovnih skupin spoznati **ob vezniku**, ki združuje in veže stavka ter ob enem pojasnjuje njiju zmiselno zavisnost. Često natančneje določujemo medsebojno razmerje dveh stavkov tudi tako, da postavljamo na začetek naslednjega eno, dve, tri besede, ki se ozirajo na prejšnji stavek: sploh **besedni red v začetku stavka in stavkovni sklad** čestokrat označujeta logiško razmerje med dvema stavkoma, ki ju loči pika (vprašaj, klicaj) ali podpičje.

2. Da pa uvidiš, se li dobro prilega naslednji stavek pred njim stoječemu, ga čitaj glasno ter pazi, ali mu česa nedostaje! Spoznaš takoj, ali ga smeš pridružiti neizpremenjenega; ali mu moraš izpremeniti besedni red ter na začetek postaviti tisto besedo, ki se nanaša na misel prejšnjega stavka ter tako tvarja ožjo zvezo; ali ti je nasposled treba logiško razmerje še natančneje označiti s primernim veznikom.

3. Te vaje so bistvene, jako važne in torej neizogibno potrebne, če želiš, da bodo tvoji učenci nekda spretni stilisti. Začeti moraš z njimi v 3. šolskem letu: najprej jih izvršuj ustno, potem pismeno in jih nadaljuj v vseh šolskih letih pri šolskem izvajanju spisovnih nalog, pa tudi glej na logiško vez misli, kadar popravljaš naloge doma!

4. Tega nevajeni ter nevešči učenci navadno ali ne vežejo stavkov ali če jih že vežejo, rabijo veznik »in« ter ne razločujejo med nasprotnim, vzročnim in posledičnim razmerjem. Če kaj pripovedujejo, začnejo vsak naslednji stavek s časovnim prislovom »potem«: potem je prišel, potem je rekel, potem... Druge slične napake omenjam pri stilizaciji. Glavno misel opisujejo z odvisnikom in

narobe, med stavki izpuščajo važne misli: besede in stavke ter stopajo skokoma od misli do misli.

Iz nespretnega peresa nevajenega učenca ti prihaja taka povest:¹⁾

Kokoš je ugledala jastreba, ki je plaval po zraku. Kokoš pokliče svoja piščeta. Ta priskakljajo, ki jih skrije pod svoje peruti. Eno pišče noče priti. Kokoš jame pišče klicati vsa prestrašena. Pišče odgovori: »Nočem priti; tu je lepše nego pod tvojimi perutmi.« Mati reče: »Oh, otrok, ne vidiš li jastreba nad seboj?« Pišče se ozre kvišku. Jastreb pa plane nizdolu ter pograbi pišče. In ga odnese in raztrga in požre.

Stilistiške napake so le-te:

Drugi stavek je učenec zopet začel z osebkovo besedo »kokoš«. Temu se bi bil izognil, ko bi bil na začetek postavil prislovno določilo »hitro«. Glavno misel, da kokla skrije svoja piščeta, je izrazil z odvisnim (oziralnim) stavkom. Pravilen bi bil tu glavni stavek, prejšnjemu pridružen z veznikom »pa«, ki vezalnemu priredju podaja pomen lahkega nasprotja. Stavek »eno pišče noče priti« ni dobro združen s prejšnjim. Vstavimo prislov »le« in zveza je napravljena! Tako šestokrat ena edina beseda odpravi in zamaši vrzel, ki jo občuti uho, vajeno gladko tekočega zloga. Občutek za to dobe učenci le po dolgotrajnih in pravilnih vajah. — Čemu pišče noče priti, je učenec pozabil povedati. Spodaj pa pišče odgovori: »Tu je lepše.« »Kje?« vprašamo. Iz basni se to ne spozna nikjer; tako nastane nejasnost. Izpuščeni stavek slove: Stoji pri bližnjem ribniku ter gleda, kako pljuskajo race po vodi. — Drug učenec je sicer napisal ta stavek, toda izpustil je v njem pridevnik »bližnjem«. Tudi tako nastane nejasnost, če tudi manjša, ker lega ribnika ni označena. V stavku: »Kokoš jame pišče klicati ...«

¹⁾ Le v pravopisnem obziru popravljen izvirnik učenca I. gimnazijskega razreda.

nadomestimo predmet »pišče« z osebnim zaimkom »ga«, da prepogosto ne ponavljamo tega samostalnika. Stavku »Pišče odgovori« nedostaje veznika. Razmerje je protivno, torej moramo začeti stavek z veznikom »toda«. Tudi stavek »Mati reče« nima veznika. Tu lahko napravimo ožjo logiško zvezo na več načinov: ali z veznikom »pa« (a) ali s prislovom »nato« ali tako, da uvedemo takoj materin odgovor, uvodni stavek pa vstavimo v sredino ali ga postavimo na konec govora. Tem potem učinimo najtesnejšo zvezo tako-le: »Ne vidiš li,« pristavi (bolje nego »reče«) mati, »jastreba nad seboj?« Prav tako moramo stavek »Pišče se ozre ...« bolje združiti s prejšnjim, n. pr. tako-le: »Zdajci (nato, na te besede) se ozre pišče ... Jastreb pa plane.« — Tako je misel premalo živa in še premalo zvezana s piščetovo kretnjo; ampak recimo tako-le: »V tem hipu plane — —.« Tudi ni dobro, da so vsi naslednji stavki zvezani z veznikom »in«, zlasti ne smemo s tem veznikom začenjati stavkov po piki ali podpičju. Pravilnejši sklad bi bil le-ta: »Odnese ga, raztrga in požre.« — brez začetnega veznika. Tako označimo hitrost jastrebovega dejanja.

Popravljena basen slove torej tako-le:

Kokoš je ugledala jastreba, ki je plaval po zraku. Hitro pokliče svoja piščeta. Ta priskakljajo, mati pa jih skrije pod svoje peruti. Le eno pišče noče priti. Stoji ob bližnjem ribniku ter gleda, kako pljuskajo race po vodi. Kokoš ga jame klicati vsa prestrašena. Toda pišče odgovori: »Nočem priti; tu je lepše nego pod tvojimi perutmi.« »O h, otrok,« pristavi mati, »ne vidiš li jastreba nad seboj?« Zdajci se ozre pišče kvišku. V tem hipu pa plane jastreb nizdolu ter pograbi pišče. Odnese ga, raztrga in požre.

b) O stilizaciji.

Največ težave povzroča mlademu stilistu iskanje vsebini primerne stavkovne oblike. Misel bi že imel, toda oblika,

oblika! Kako naj bi to povedal, kar misli, da bi bilo prav? Dokler mu pomaga učitelj, dokler izvršuje svoj spis pod njegovim vodstvom: dotlej še ne izgublja poguma, dotlej še stopa čvrsto naprej; a sam sebi prepuščen, si često ne ve pomagati in če se osmeli ter skuje spis, mrgoli v njem vse polno stilistiških napak. Toda neprestane, metodiško urejene vaje in neprestani pouk učiteljev ga tudi tukaj porinejo naprej. Učitelj pa mora sam biti poučen o stilistiških napakah, če naj jih odpravlja pri učencih; sam mora vedeti, proti čemer greše učenci najrajši in kakšna bodi prava stilizacija.

Pravila, ki jih naj uvažuje pri upodabljanju spisovnih nalog, pa so le-ta:

1. Izogiblji se enoličnosti stavkovne skladnje! Ne začenjaj zaporedoma več stavkov z istim stavkovim členom: z osebko besedo, s povedkom, s predmetom, s prislovjem; tudi ne postavlja na začetek stavka zaporedoma ene in iste besede!

Učenci, ki še niso vajeni različnosti v stavkovnem skladu, prav radi začenjajo stavke z osebko besedo; zlasti jo radi ponavljajo. Lisica je gozdna žival. Lisica živi v luknjah. Lisica — — tako pišejo. Prav tako ponavljajo druge stavkove člene. Uči jih torej, čemu so osebni in kazalni zaimki in kako jih je treba rabiti! V gornjem primeru čitamo petkrat zaporedoma osebko besedo na prvem, povedek na drugem mestu: Kokoš jame klicati. Pišče odgovori ... Mati reče ... Pišče se ozre ... Jastreb pa plane. To je preveč enolično. Zato je potrebno, učencem razlagati, kako naj izpreminjajo stavkovno skladnjo.

Naposled ni dobro, če stoji uvodni stavek: reče, odgovori, vpraša ... vselej na prvem, dobessedni pa na drugem mestu. Ta stavkovni red naj se menjuje tako, da postavljamo uvodni stavek tudi med dele dobessednega stavka ali na njegov konec. Na vse to je treba paziti ter učence opozarjati že takoj v 3. šolskem letu.

2. Izražaj svoje misli jasno in določno! Otroci kaj radi splošno govore, ker še ne znajo bistro in ostro misliti. Njihovi pojmi in radi tega tudi njihovi izrazi često niso določni ter jasni. Otrok pravi, da je majhno, kar je v istini kratko ali nizko; govori o živali, kjer bi moral, govoriti o konju, psu ...; o drevesu, kjer bi moral govoriti o lipi; o tabli, mizi ... namesto o tablici, mizici ... o rdeči modri, sivi, zeleni ... barvi, namesto, rdečkasti ali rjavkasti, vijoličasti, belkasti, zelenkasti ali temnozeleni ... barvi; ne razločuje teh-le stopenj: ledeno, mrzlo, mlačno, toplo, gorko, vroče, žareče; njemu kaj lepo diši, namesto dobro.

Na to stran jezikovnega pouka obračaj učitelj veliko pozornost; to neguj pri vsem pouku, zlasti pa glej pri spisju, da rabijo prave izraze, predstavam čisto prikladne! (Gl. str. 39. te knjige!)

3. Ne pišimo predolгих stavkov ter ne tvarjajmo preveč sestavljenih podredij! To kazi lepoto in jasnost sloga. Nasproti pa ne bodimo zadovoljni, če nam učenec na srednji ali celo na višji stopnji piše zgolj kratke glavne stavke: tak zlog je dolgočasen, enoličen, neprijeten in nelep. Že v prvih početkih spisja naj učenci tu in tam rabijo kak zavisen stavek, zlasti navadne, kakor oziralnike, časovne, krajevne, pogojne, namerne, predmetne zavisnike (z veznikom »da«) in slične.

4. Dasi dandanes ne grešimo več toliko proti pravilu, ki ga je že izustil Levstik, vendar še čestokrat naletiš na to napako. Zatorej naj opozorim nanjo z lastnimi besedami tega jezikoslovca, ki pravi: »Slovenskega pisanja prva napaka je, da glagole devamo vedno le stavku na konec, kakor bi ne smeli drugje stati.« Proti tej napaki naj nastopa učitelj pri vsem stilistiškem pouku, zlasti naj uči učence takoj v začetku, kam jim je devati določni glagol.

5. Še drugo veliko napako je grajal Levstik rekoč: »Vsak dan bereš, kolikor hočeš, stavkov takih, da imajo pomožni glagol kmalu od začetka; ali dopovedovalnik (Aussageverb) pa stoji daleč zadi notri v deveti deželi tam pri Jakobu Žerjavu.«

6. O besednem redu in postavljanju tako zvanih enklitik: se, si, me, mi, te, ti, ga, mu, jo, ji itd. te pouči Janežičeva-Sketova slovnica za srednje šole. (Glej §§ 378.—380. 9. izdaje!)

7. Neredki napaki ljudsko- pa tudi srednješolskih stilistov sta pleonazem in tautologija: v prvem slučaju rabijo učenci preveč besed za en pojem; v drugem ponavljajo en in isti pojem z več nepotrebnimi besedami, ki so večinoma istoznačne. Pleonazmi so: toda deček pa odgovori; samo le prinesi; stopil je noter v sobo; jako (prav) zelo velik.¹⁾ Tautologije pa so le-te izrazi ali stavki: Sem jako vesel in radosten; ostaní ter ne odidi; pomlad in vîgred, moč in sila.

8. Ne rabi neprimernih ali celo nedostojnih in nespodobnih izrazov! Marsikatera beseda je dovoljena v navadnem govoru, toda se slabo glasi v pismeni nalogi.

9. Izogiblji se neokretnih izrazov ali skladov: tvoj slog bodi preprost in lahko umljiv!

10. Izogiblji se germanizmov! Zatiraj germanizme, ki jih učenci prinašajo z doma v šolo; pa jih tudi sam ne rabi, da jih ne pomnožuješ učencem! Jako razširjeni so n. pr. nemčizmi, kakor: dol sesti, gor vstati, ven izbrisati, dol zbrisati, noter vstopiti, pustim pozdraviti (namesto dam pozdraviti), to ni za povedati, pero za pisati i. t. d.

¹⁾ Imeniten pleonazem lahko sliši v Slovenskih goricah, kjer pravijo: anti pa vendar ali le in še močnejše s tujko denok = dennoch: anti pa vendar denok ali le = also dennoch: anti pa si vendar denok ali le priša (= prišel).

11. Pazi na razliko med **dovršniki** in **nedovršniki**!¹⁾ V tem oziru se mnogo greši celo med odraslimi pisatelji, ker se v šoli premalo razvija čut za to razliko in za pravilno rabo glagolov.

Toda teh pravil nisem naštel, da naj se jih učenci uče na pamet; ampak v prvi vrsti veljajo učitelju. Njemu naj bodo kaŕipot, da ve, na kaj mu je pri stilistiškem pouku obračati največjo pozornost. Saj je še mnogo drugih točk, ki ga uče dobrega in pravihnega stilizovanja, a tiste niso za ljudsko šolo, ampak veljajo pisavi odraslih stilistov.

Kakor se ne moremo naučiti jezika iz slovnice, tako ne pravega spisja iz pravil. Toda brez teh spisje ne more biti in tudi učenec jih mora poznati. Ali pravil ne postavljajmo stilistiškemu pouku na čelo, marveč jih dobivajmo in povzemajmo iz pouka! Kar je učenec spoznal pri vajah na raznih primerih za pravilno, to naposled formulujmo v kratkih stavkih! Ali ti stavki za učenca niso bistvena stvar, ampak spoznavanje, kako mora pisati, da je prav. Takim potem si pridobiva za pravilnost spisa neko čuvstvo, ki ga imenujem spisovno čuvstvo.

Omikanju tega čuvstva pa sluŕi v posebni meri vaja ušeš. Imenitni jezikoslovec in pedagog Hildebrand pravi o teh vajah na str. 57. že omenjene knjige tako-le:

»Za zlog je najimenitnejše pravilo, vselej in povsod napotovati učence, da naj si pri upodabljanju čitajo na glas — najbolje vsekdar ali vsaj pri vseh dvomnih mestih — kar hočejo pisati ali kar so že napisali, in da prepuščajo ušesu razsodbo. Kdor jim more zbuditi veselje do tega in sploh ne zamuja obraževati njihovega ušesa, ta je dobil pri tej igri. Takim potem

¹⁾ O drugih slovniških napakah, ki deloma pripadajo stilizaciji tu ne govorim, kakor n. pr.: moj oče in mati, namesto moj oče in moja mati, na potu v in iz mesta, pravilno: v mesto in iz mesta i. t. d.

zaveje skozi vse delo svež duh, po vsebini ter obliki, duh življenja, pristnega življenja.«

Toda še nečesa je treba za obrazbo spisovnega čuvstva: stilistiških vzorcev. Torej govorim naprej:

c) O važnosti stilistiških vzorcev.

1. Kakor zahteva ves deiktiški ali kažočni pouk vzorcev, ki jih učenec vidi, gleda, opazuje, posnema ter se ob njih uči; kakor mora učitelj deiktiško učno obliko sploh uvaževati pri vsem pouku: tako mu je posebe ozir jemati na vzorce pri stilistiškem pouku.

2. Jezik je z raznoterimi oblikami, izrazi, rekli nekaj dokončanega, kar stopi kot izgotovljena celota pred učenca in kar si mora učenec prisvojiti po mnogoterih vajah potom posnemanja in pomnjenja. Kako naj se namreč učenec uči svoje misli dobro, pravilno in lepo upodabljati, nego li po vzornih sestavkih razne vsebine? Učitelj bodi torej vselej pripravljen, da pokaže učencem za vsako vrsto spisa več takih vzorcev, ob katerih se uče, kakšni naj bodo spisi. Kadar se uče pismeno pripovedovati, jim večkrat preberi za spisje pripravno povest, basen ali pripovedko; kadar se uče opisa, jim čestokrat opiši v stilistiško vzorni obliki razne predmete opisovanja; kadar se uče spisovati pisma, preberi jim vzorce za razna pisma itd.

3. Ob takih stilistiških vzorcih spoznavajo sestav spisa; spoznavajo logiško zaporednost in zavisnost misli, spoznavajo obseg spisa ter njegove dele; spoznavajo, da mora oblika biti vsebini prikladna.

4. V ta namen pa mu lahko prihaja ves pouk na pomoč; zlasti naj to uvažuje pri realistiškem pouku. Ni še izpolnil svoje naloge, če je v prirodoopisni uri na podlagi lepe razporedbe in z razvijajočimi vprašanji opisal žival, bodisi po vnanjosti ali po njenih lastnostih ali po njenem življenju; ni še dovršil svojega poučevanja, če je v zemljepisni uri na

prav isti način iz učencev izvabil opis kakega kraja ali njega prebivalcev: ampak naposled jim še mora podati v nepretrgani besedi lepo zaokroženo sliko tega kraja, lepo zaokrožen opis one živali i. t. d.; skratka: učitelj opiši potem, ko so se že trudili nekateri učenci, proti koncu realistiške ure **sam** dotični predmet na vzorni način! Tako jim vsekdar podaj za spisovno uro stilistiški vzorec, ki se po njem lahko ravnaajo!

5. Jako imenitno didaktiško in pedagoško sredstvo je tudi to-le, če uporablja učitelj i prav dobre spise učencev za vzorce ter jih sam čita ali daje čitati po učencih. S tem postopanjem zbuja veliko in živo tekmovanje med učenci; marsikateri bi namreč bil rad deležen te sreče, da bi se čital njegov spis. Ta mogočnost pa ga izpodbuja, da upodablja svoje spise z veliko večjo vnemo in pazljivostjo. Ob enem se uče učenci na vzorcih lastnih sodrugov, kako jim je pisati.

6. Tudi iz teh razlogov se ne morem ogreti za upodablja-joče-razvijajočo metodo jezikovnega pouka. Kako naj slikamo učenčevo izražanje, ako ga vprašujemo po vseh mogočih in nemogočih stvareh, ako hočemo iz njega izvabljaati, za kar mu često nedostaje pravih besed in rekel? Učenca moramo navajati mnogege, nepretrganega govorjenja, moramo mu pa tudi podajati mnogo vzorcev, da jih posluša in gleda. Na str. 25. te knjige imenovani Lüttge jako poudarja važnost takih vzorcev in imenuje prav radi tega svojo na mestu rečenem navedeno knjigo »Der stilistische Anschauungsunterricht«.

7. Ne pozabimo torej, da je eden temelj stilistiškega pouka natančno in mnogokratno poslušanje in naziranje stilistiških vzorcev!

§ 3. O predvajah za spise.

Na str. 90. sem pripomnil, da začinjamo prave spise upodabljaati šele s 4. šolskim letom. Kar se prej vrši temu

podobnega, so tako zvane predvaje, ki z njimi pripravljamo na pravo spisje. Za le-to namreč učenec potrebuje prvič nekoliko spretnosti v izražanju, ki zavisi od nekega gotovega jezikovnega zaklada in od mnogih govornih vaj; drugič sigurnosti v rabi jezikovnih oblik; tretjič pravopisnega znanja; četrtič precejšnje vaje v pismenem upodabljanju.

Iz tega izhaja to, da morajo biti predvaje za spisje raznovrstne. Delimo jih v ustne in pismene.

1. O ustnih predvajah.

1. Središče vsega jezikovnega pouka in torej tudi teh ustnih predvaj je govorjenje: govorne vaje so temelj pismenemu izražanju. Tako pripravlja tedaj ves pouk 1., 2. in tudi 3. šolskega leta s svojimi govornimi vajami na spisje; posebno pa jezikovni, v katerem pripada zopet nazornemu nauku glavna naloga. Dokler se učenec trudi ter muči, kako bi pravil najnavadnejše in najpreprostejše misli, ni pričakovati, da bi njegov spis bil kaj prida; kajti paziti na vsebino in obliko, je za prvenca pretežko. Zategadelj naj otroci pri nazornem pouku mnogo govore, naj smejo pripovedovati, kar vidijo, kar opazujejo, kar jih zanima, kar jim polni srca. Nazorivo mora učitelj izpreminjati v povestno obliko, da laže pripovedujejo.

2. Velikega pomena je ponavljanje čitanega in pojasnjenega čtiva, bodi tudi to ponavljanje v začetku doslovno! (Gl. str. 187. te knjige!) Jedro leži v tem, da se učenci navajajo svoje misli družiti v celote ter čitano vsebino skupno in nepretrgoma povzemati. Te vaje ne pripravljajo samo na pravo spisje, ampak ga še jako pospešujejo v prihodnjem času. Zaradi tega naj se vrše v 2., zlasti pa v 3. in vseh naslednjih šolskih letih.

3. Prav tako naj se uče že v 3. šol. letu obliko čitanih beril izpreminjati! Kako naj se to vrši, sem pojasnil na str. 187.—190. Tudi te vaje nadaljuj učitelj v 4. in 5. šolskem letu!

4. Lahke razporedbe v obliki stavkov poučujejo učence, da je vsak sestavek, vsako berilo, vsak spis, vsaka pesem logiško urejena vrsta misli, ki izvirajo druga iz druge, ki nepretrgoma prihajajo, ki tvarjajo celoto. Tako spoznavajo, da je treba vsako večjo skupino misli lepo urediti. To so jako važne vaje, ki jih učitelj začenjaj že v 3. šolskem letu ter nadaljuj na vseh stopnjah ljudskošolskega pouka. Več sem o tem vprašanju povedal na str. 271.—274. in 278.—281. Tu pa še enkrat opozorim nanje, ker je prevelike važnosti. Saj dandanes čestokrat opazuješ tudi v pismih in spisih tistih ljudi, ki se ponašajo, da so dovršili meščansko ali celo morda srednjo šolo, velik nered v izjavljenih mislih, ki ti jasno priča, da se pisalec nikoli ni učil svojih misli urejati po razporedbah. Tudi so taki, ki sicer znajo misli zapisovati s svojimi besedami, če jim jih podajamo ter jih napotujemo, kaj naj napisujejo, kako naj začenjajo in nadaljujejo; samim sebi prepuščeni, pa so v največji zadregi, kako bi začeli, kaj bi povedali potem, kaj nato, kaj naposled. Učenci se torej morajo učiti, in sicer na podlagi čitanih beril, kako jim je sestavljati razporedbe.

5. Na podlagi teh osnutkov naj skrajšujejo berila! Te vaje napotujejo učence, da jamejo ločiti bistvene in važne dele berila od nevažnih in nebistvenih; da spoznavajo, kaj morajo v poedinem slučaju povedati, kaj izpustiti; da razumevajo, kaj je v tem ali onem berilu povedano v ta namen, da krasi misli ter obuja zanimanje, kaj pa je neogibno potrebno za to, da umevamo vsebino in da teko misli nepretrgane naprej. Tudi te vaje niso same predvaje, marveč se morajo vršiti na vseh stopnjah jezikovnega pouka.

6. Če hočemo, da naj učenci spretno pišejo, bogatimo njihov jezikovni zaklad! To pospešujemo na dvoji način: prvič izpodbujajmo učence, da naj se uče mnogo lepih, vzornih, a kratkih prozaških sestavkov ter naj si prisvajajo vzorcev za pismena izvajanja; drugič dajmo jim nabirati raznih besed, izrazov in rekel! Tudi le-te vaje naj se

ne vrše samo v 2. in 3. šolskem letu, ampak na vseh stopnjah jezikovnega pouka, in sicer metodiško, kakor sem razložil na str. 190.—192. Vsako berilo, ki ga je razpravljaj učitelj, deluj v to svrhu! Konec vsake razpravljanju čtiva določene ure naj učenci povzamejo vse nove besede in vsa nova rekla, katera jim je prineslo novo berilo! Nato naj jih zapišejo v vadnice ter z njimi tvorijo stavke! V spisovnih nalogah — to mora učitelj dosledno zahtevati — naj potem uporabljajo te izraze in ta rekla!

Vsako četrletje, vsako polletje in koncem šolskega leta naj iz svojih vadnic ponavljajo dotle nakopičeno jezikovno snov! Učitelj se prepričaj v takih presledkih, koliko pridobljenih besed, izrazov in rekel so učenci ne samo istinito ohranili v spominu, ampak znajo tudi uporabljati tako, da so jim hipoma na razpolago! Ni odveč, da to tukaj zopet pravim: te vaje pospešujejo spisovno in sploh jezikovno spretnost v toliki meri, da jih ne moremo prevečkrat poudarjati.

Razen teh izrazov pisne slovenščine pa naj učitelj tudi pripušča domača rekla, ki jih učenci slišijo v domačem krogu in jih prinašajo s seboj v šolo. Marsikateri domači izraz je dober, čvrst in jedrovit kakor sploh narodna govorica. Učitelj torej ne zatiraj take govorice, samo skrb mu bodi, da učenci taka rekla rabijo v pravilni slovniški obliki!

2. O pismenih predvajah.

Že najpreprostejši spisi zahtevajo tudi razne pismene predvaje: So pa le-te:

1. Najprej je treba učence dovesti do neke sigurnosti v elementarnem pravopisu in v lepem pisanju. Že v 2. šolskem letu začnimo po gotovem načrtu učence učiti pravopisa!

Prva jezikovna vadnica ima precejšnjo kopo takih vaj. Te vaje nadaljujmo v 3. šolskem letu! Kako pišemo v začetku stavka, po piki, vprašaju in klicaju; kako pišemo lastna

imena; kako se razločujejo zveneči soglasniki od nemih, kdaj jih pišemo v začetku in kdaj ob koncu besedi; kdaj pišemo **lj** in **nj** v navadnih besedah in oblikah: to so vprašanja, na katera mora učenec znati odgovarjati, kadar pristopi k pravemu spisju. Vrh tega pa je učiteljeva dolžnost, dosledno paziti, da učenci skrbno, snažno in čedno pišejo vse, kar pišejo.

2. Daljnja njegova naloga je, učence navajati, kako naj dajajo ustno izraženim mislim pismeno obliko. Dokler učenec le govori, je njegova pozornost obrnjena samo na vsebino misli, oblike mu ni mar. Ako pa mu je treba tudi napisati, in sicer pravilno napisati, kar je izgovoril, mora pozornost obrniti tudi na pismeno obliko. Ali to prvemu stilistu ni lahko; kajti med pisanjem ne sme pozabljati stavkovne vsebine, mora pa tudi paziti, kako mu je pisati posamezne besede in vrhu tega še ne sme zanemarjati črkovnih oblik v pisanih besedah.

3. Prvotne poskuse teh predvaj učitelj naspeljanj na nazorni nauk! Začeti mu je s kratkimi, preprostim stavki. Polagoma jih učenci razširjajo ter spajajo v celote. Naposled umevajo o istem predmetu nazornega ali realistiškega pouka napisati skupino preprostih stavkov. Zraven tega naj tudi zapisujejo kratke stavke iz lastnega življenja, in naj očrtavajo vsebino čitanih povestic z nekoliko kratkimi stavki!

Primeri:

Kaj opazujemo po leti?

Solnce je vroče. Dnevi so dolgi, noči so kratke. Žito zori, trava raste. Zrelo žito požanjejo ter spravijo domov. Travo pokose.

Kakšna je zima?

Zima je huda. Dnevi so kratki, noči so dolge. Bel sneg pokriva gore in doli, hiše in drevesa. Tički ne pojejo več. Mrzlo je. Ljudje kurijo in posedajo pri pečeh.

Zajec.

Zajec je gozdna žival. Ima dolga ušesa in dolge noge ter kratek rep. Njegovo truplo je podolgovato. Pokrit je s sivkasto dlako. Zajec hitro leti. Lovec ga zasleduje zaradi okusnega mesa.

Zjutraj.

Kadar se prebudim, molim. Potem hitro vstanem, se oblečem in umijem. Tudi si počesam lase. Nato želim staršem dobro jutro. Naposled zajutrkujem in hitim v šolo.

Zvečer.

Vsi sedimo pri mizi. Na mizi stoji svetilnica, ki sveti. Oče berejo, mati pletejo, jaz pa pišem nalogo. Mlajši bratec spi v zibeli. Pod mizo leži naš »Pazi«.

Naše jaslice. (Za 3. šolsko leto.)

Letos smo imeli lepe božične jaslice. Oče so nam pribili trioglato desko v kotu izbe. Na to desko smo položili zelenega mahu. Potem smo postavili hlevček nanj. V hlevček smo dejali božje dete, sv. Marijo in sv. Jožefa. Okoli hleva pa smo razpostavili pastirčke in ovce. Naposled smo nad hlevom obesili zlato zvezdo.

4. Uvaževanja vredno je postopanje, ki ga v zadnjem času priporočajo za pripravo na prosto spisje, ki je v marsičem podobno temu, kar sem baš priporočil v 3. točki, samo da je natančnejše izvedeno¹⁾.

Te vaje, ki naj se že izvršujejo v 2. šolskem letu, so naslednje:

a) Zapisovanje na podlagi telesnega nazarja: Učenci imenujejo in zapisujejo imena znanih in vidnih reči; zapisujejo njih lastnosti; zapisujejo dejanja, ki jih izvršuje učitelj; zapisujejo števila enakih reči; zapisujejo, kaj sami delajo v šoli, kaj lahko polagajo na mizo, jemljejo v roke i. t. d.

¹⁾ Gl. Neue Bahnen, letnik 1906.-07., št. 3.: Wie ich den Aufsatzunterricht auf der Unterstufe begründe. Spisal Georg Roscher.

b) Vaje iz spomina: Učenci zapisujejo, česar ne vidijo, kar pa poznajo: kje da stoji naša lipa; kaj stoji sredi vasi, pred šolo, pred cerkvijo; kaj vidijo na strehi, kaj na cesti; kaj lahko kupijo pri trgovcu, kaj pri pekarju; kakšna je roža, kakšna vijolica, kakšna trobentica; kaj dela pes, kaj konj; kaj je zeleno, kaj modro, kaj rdeče; kaj raste, kaj cvete; kdo vleče kaj; koliko stolov imajo doma v sobi; koliko ljudi je domačih; koliko imajo goveje živine i. t. d.

c) Vaje iz spomina o lastnih dožitkih: Učenci zapisujejo te-le lastne dogodke: Kako sem nekoč videl (videla), slišal (slišala) nekaj lepega? jel (jela) nekaj dobrega? Kako sem se nekoč močno bal (bala)? močno veselil (veselila)? Zakaj sem moral (moral) v šoli ostati? Zakaj sem se nekoč sramoval (sramovala)? zakaj jokal (jokala)? Kako se mi je nekoč smilil siromak? Kako sem nekoč nekaj zlo-mil (zlomila)? poškodoval (poškodovala)? Kako doma po-magam? očetu? materi? Zakaj mi drevo tako ugaja? Kaj vem povedati o noči? o dnevu?

S temi vajami naj učenci izražajo svoja opazovanja in čuvstvovanja.

č) Vaje iz domišljije: Kaj počnem danes v šoli? Kdaj se spet pojdemo kopat? Kako bode v nedeljo v cerkvi? Kaj bodemo jeli v nedeljo? Kaj bom videl (videla) na iz-prehodu? i. t. d.

Učenci odgovarjajo na vse te vaje v začetku s posameznimi besedami, polagoma z besednimi skupinami ter majhnimi stavki; naposled s skupino stavkov.

d) Tem vajam naj se torej pridružujejo vaje, pri katerih so učenci primorani, najprej po dva, pozneje po tri stavke napisati. N. pr. Zapišite, kaj delate vsako jutro, in sicer: kje ste bili včeraj zjutraj, kam ste šli potem. Ali: Zapišite, kdaj ste prišli v šolo, kaj ste storili nato in kdaj se je začela šola i. t. d.

e) Naposled začno pripovedovati majhne dogodke iz lastnega življenja v obliki povestic. Že v drugem šolskem

letu lahko napisujejo nekoliko kratkih stavkov o lastnih dogodbinah, ne da bi bilo treba posebne učiteljeve pomoči; zlasti pa v tretjem: in sicer lahko pripovedujejo o zadnji nedelji, o zadnjem prostem četrtku, o šolski maši, o posebnem dogodku v šoli (n. pr. o prihodu gospoda šolskega nadzornika), o domačem dogodku (n. pr. o godu očetovem ali materinem) i. t. d. Nekateri učenci pripovedujejo, nato vsi zapišejo, vsak po svoje, kar je doživel.

Primeri: Včeraj je bil gospod nadzornik pri nas. On je vprašal, mi pa smo odgovarjali. Bil je z nami zadovoljen. Na koncu ure nas je opominjal, da naj bodimo vedno marljivi, pridni ter poštenti.

Včeraj je bila prva šolarska maša. V šoli smo se zbrali ob pol devetih. Potem smo šli v cerkev. Pri maši so starejši učenci peli, mi pa smo poslušali ter molili. Ob devetih smo se zopet vrnili v šolo.

Zadnjo nedeljo je bil lep dan. Oblekel (oblekla) sem praznično obleko ter šel (šla) z očetom in materjo k pozni službi božji. Po sv. maši smo obiskali strica, ki stanuje v vasi. Potem smo se vrnili domov. Popoldne sem se igral (igrala) s sosedovimi otroki na trati blizu hiše. Nabirali smo tudi cvetic.

Zadnji četrtek smo se drsali po vaškem potoku. Bilo nas je deset otrok. Oj, to je bilo veselo! Sneg je bleščal in zrak je bil čist ko ribje oko. Bil je hud mraz, a nas nič ni zeblo. Tako smo smukali gor in dol po gladkem ledu. Mlinarjev Janez je dvakrat padel ter je hudo jokal. Jaz pa nisem padel. Jaz tudi ne bi jokal. Potem so prišli mati po mene in moral sem domov.

Danes zjutraj sem šel (šla) mimo grmovja. Notri sem zapazil(a) gnezdece. V njem je sedela ptičica. Oh, kako me je bojazljivo pogledala, ko me je zagledala. Zdaj je priletel samec ter ji v kljunu prinesel črvička. To je bilo lepo! Hitro sem šel (šla) dalje. Opazoval(a) bom, kdaj bodo mladiči godni ter bodo začeli letati. To bode veselo!

Naš travnik je sedaj lepo pisan. Oblekel je praznično obleko. Krase ga lepe cvetice: bele, rumene, rdeče in modre. Najbolj poznam volovsko oko in zlatico. Tu in tam se vidi vse zlato. Tudi modri zvončki ljubko bingljajo. Oj, kako je ljubi Bog vse lepo ustvaril!

Vse te vaje imajo namen, že takoj od začetka v učencih zbujaati zanimanje za spisje, uporabljati njih veselje do pripovedovanja lastnih dogodljajev ter gojiti samostojnost. Seveda je za take vaje potreba najskrbneje izbrane snovi, ki mora biti preprosta, jako omejena, prav otroška, za otroke zanimiva. Takim potem naj otroci uvidevajo, da si lahko pridobivajo zmožnost, pismeno izražati to, kar so doživeli ter si potem mislili.

Nič naj nas ne straši, da še njih pravopis ni pravilen, da je njihovo izražanje okorno, da je to, kar proizvajajo, jako pomanjkljivo. Ne gre se za dovršenost in popolnost oblike in tudi ne vsebine, ampak zato, da sploh nekaj zapisujejo in tako spoznavajo, da jim je mogoče svoje dožitke tudi zapisovati, jih pismeno ohranjati ali drugim sporočati.

Doslej so metodiki priporočali za spisovne predvaje in sploh za začetek spisja same reprodukcije. Kar je učenec slišal od učitelja, to naj bi bil vselej zapisal! Te baš priporočene vaje pa so že **produkcije lastnega mišljenja učencev** in v tem leži njih veliki pomen.

Seveda mora učitelj te produkcije v začetku čez mero hvaliti, da učenci ne izgube poguma. Posebne pravopisne ure že delujejo nato, da se polagoma njihove besedne slike čistijo tujih primesi, da dobivajo pravilno lice. Tudi ni nevarnosti — kar se je trdilo — da se močno vtiskujejo v spomin tiste krive besedne slike, ki jih otrok rabi; saj zapisuje na tablico, ki se z nje zopet in zopet zbrisuje, kar je bil napisal, ali pa piše na lističe, ki jih učitelj pobira

ter doma pregleduje. To pregledovanje ga namreč poučuje o marsičem, kar lahko uporablja pri stilistiškem pouku. Tudi moramo pripomniti, da je otroška pozornost vsa obrnjena na vsebino in ne na obliko, da torej niti ne pomni oblike.

Učenci v začetku radi poluglasno izgovarjajo svoje misli: v šolski sobi se sliši šomotanje. To nič ne škoduje, to je celo dobro; učitelj ga le vzdržuj v pravi meri, da ne postaja glasno.

Tako naj se vrše te vaje! Toda ne bilo bi prav, ko bi učenci venomer zapisovali samo svoje dogodke. Umevno in potrebno je, da se morajo vaditi tudi v upodabljanju tistih misli, ki jih slišijo od učitelja pri nazornem, oziroma realistiškem, pa tudi jezikovnem pouku.

5. Da se navajajo, besede pozorno gledati ter njih oblike dobro pomniti, temu služijo vaje v prepisovanju znanega čtiva. Ni mi treba posebe omeniti, da naj prepisujejo primerne odstavke, ki naj ne bodo preobsežni, marveč prepisu odmerjeni, času in učni stopnji prikladni. Naj napisujejo malo, a to dobro, pazno in lepo!

6. Še daljnja stopnja teh vaj stoji na kratkih in preprostih diktatih stavkov iz čtiva, ki jim je že znano.

Te vaje zahtevajo od učenca nekoliko pravopisne samostojnosti ter pospešujejo pravopis.

7. Zadnja točka teh pismenih predvaj obsega zapisovanje memorovanih pesmic ali prozaiških berilc: učenci naj na pamet zapisujejo kratke povestice, basni, pesemce, reke, prislovice! Te vaje jih silijo misli ne samo javljati, ampak jim tudi dajati določno jezikovno in besedno obliko. Tako se vzgaja stroga pozornost, ki spaja vsebino ter obliko v neločljivo celoto.

Teh raznovrstnih vaj naj učenci ne pišejo samo v spisju določenih, pa tudi ne samo v jezikovnih urah; ampak učitelju bodi v tem oziru glavno načelo: *Nulla dies sine linea!* Noben dan ne premini brez majhnega spisa

in vsak predmet, ki je za tako postopanje primeren, se uporabljaj v to svrho! Toda tak spis ne bodi dolg in obsežen, ampak nekoliko stavkov zadoščaj! Danes naj napišejo nekoliko stavkov iz lastnega življenja, jutri iz nazornega pouka, pojutrišnjem iz prirodopisja, potem iz zemljepisja, nato iz čitane basni, povesti i. t. d. — Po tem načelu je vsak učenec vsak dan primoran, zapisati nekoliko važnih misli ter jih združiti v celoto. Tako pa učitelj ne postopaj samo v 2. in 3. šolskem letu, ampak to načelo uvažuj v vseh šolskih letih in v vseh oddelkih! Na vseh stopnjah jezikovnega pouka naj učenci napisujejo vsak dan nekoliko takih stavkov! Pri tem je učitelju dosledno paziti na slovniško in pravopisno pravilno ter lepo obliko! Take majhne naloge naj učenci zdaj pa zdaj pišejo tudi doma; v šoli se jim samo določujejo dotični stavki.

Toda te vaje niso tisti pravi spisi, ki jih zahtevajo normalni načrti. Neizogibno so sicer potrebne, ker urijo učenčevo spretnost v pismenem izražanju ter pripravljajo na spise, oziroma ga pospešujejo, vendar temu ne zadoščajo, ker so zlasti v poznejših šolskih letih prekratke ter ne morejo imeti značaja pravega spisa. Vrh tega bi učitelju nedostajalo časa za natančno popravljanje teh vaj, ki ga mora uvaževati pri pravih spisih.

§ 4. O prehodnih vajah, oziroma o prvi stopnji spisa.

1. Za očrtanimi predvajami slede vaje, ki jih priporoča Schiller za 3. šolsko leto (gl. str. 25. te knjige!) in ki jih imenujem prehodne vaje, dokler se vrše v 3. šolskem letu, ki pa tvarjajo v 4. šolskem letu prvo stopnjo spisa. Razlika je le ta, da jemljemo za te vaje v 3. šolskem letu preprostejše in krajše povesti nego v 4., da začnemo z njimi v 2. polovici 3. šolskega leta in da v tem letu še ne zapisujemo na tablo razporedbe, po kateri potem upodabljam spis.

2. V 4. šolskem letu te vaje nadaljujemo, samo da postopamo natančneje ter intenzivneje, da jemljemo daljše povesti in da izvajamo ter zapisujemo razporedbe.

V šolah, kjer tvarjata 3. in 4. šolsko leto en razred, vadimo ta način spisja hkratu z obema oddelkoma.

3. Zraven tega naj učenci tudi v 3. in 4. šolskem letu izvajajo **lastne produkcije** v tistem zmislu, ki sem ga objavil v 3. in 4. točki prejšnjega paragrafa.

4. Sedaj pa pridružim za začetek 4. šolskega leta natančno izveden primer, iz katerega učitelj lahko posname postopanje, ki ga Schiller priporoča.

Za spis je vzeta znana povest o gozdarjevem škorcju, ki je znal izgovarjati nekatere besede in ki ga je hotel gozdarju sosedov Tone ukrasti. (Gl. II. cit., str. 34!)

Umevno je, da mora biti ta snov učencem ne samo znana, marveč da jo je moral učitelj tudi razpravljati do popolne jasnosti; da je iskal z učenci razporedbo v obliki glavnih vprašalnih stavkov; da so se učenci vadili na podlagi te razporedbe povest pripovedovati kolikor toliko lastnimi besedami; da so se naučili novih rekel, kakor: veseliti se česa, zahajati h komu, v vas priti (hoditi), pogledovati po kom, pobrati se, odkriti tatvino; da so naposled stavili istoznačnice za manj znane in manj rabljene besede.

Točke razporedbe bi bile te-le: 1. Kakšnega ptiča je imel gozdar? 2. Kdo se je posebno veselil škorca? 3. Kako je hotel Tone škorca ukrasti? 4. Kako je bila tatvina odkrita?

Na podlagi te razporedbe sestavijo učenci spis tako-le:

1. Najprej ponove znano povest, ki so jo dobro spoznali v eni prejšnjih jezikovnih ur.

2. Nato iščejo drugega primernege napisa. (Da so o namenu spisja že poučeni, to vzamem za znano.)

Napis bi lahko slovel: Ne kradi! Bodi pošten! Nepošteni Tone! Odkrita tatvina. Krotki škorec...

3. Potem ponove razporedbo, ki se zapiše na šolsko tablo.

4. Zdaj upodablajo spis z ozirom na omenjene 4 dispozicijske točke.

Pri vsaki točki pa izvrši učitelj naslednje tri akte:

a) Prvič najdejo učenci pod njegovim vodstvom stavek, oziroma skupino stavkov, ki z njimi opišejo ter izrazijo vsebino prvega vprašanja. Preden se ta stavek napiše na tablo, mu je treba dati pravilno obliko ter določiti, je li z njim povedano vse, kar je potrebno. Če je sploh možno, naj obdrži učitelj tisto obliko, ki so jo našli učenci sami. Ko je učitelj odpravil vse nepravilnosti; izobčil vse nepotrebosti; opozoril na pravilno pisavo ter po vprašanjih določil pravo obliko težjih besed: narekuje eden izmed učencev najdeno stavkovno skupino, drugi pa jo piše na šolsko tablo. V našem slučaju bi se glasili najdeni stavki približno tako-le: Star gozdar je imel škorca, ki je znal prav razločno izgovarjati nekatere besede. Če je vprašal gozdar: »Škorec, kje si?« je odgovoril: »Tukaj sem.« (Pravopisne posebnosti: vejica za samostalnikom škorca, vprašal, dvo-pičje, narekovaj, vejica za samostalnikom škorec, vprašaj.)

Ta stavkovna skupina se posebno ne razločuje od besedila, ki stoji v čitanki. V začetku pa je tudi bolje, če razlika med besedilom v čitanki in v spisu ni velika. Zlasti temeljni stavki naj bodo slični berilnim stavkom. Po preobrazu se itak izpremene. Pozornost pa je obračati na to, da se vsebina pravilno okrajšuje, da se ne izpušča nič bistvenega ter ne obdrži nič nevažnega.

b) Drugič se vrši preobrazba zapisanega stavka (zapisane stavkovne skupine).

a) Najprej nadomeščajo učenci poedine besede z drugimi istoznačnicami in podobnimi besedami, nato rekla, oziroma sestavljene izraze z istoznačnimi rekli, oziroma izrazi. V

gorenjem primeru nadomestijo samostalnik gozdar s samostalnikom logar in lovec; glagol znati z glagoloma vedeti ter umeti; glagol izgovarjati z glagoli izrekovati, govoriti, praviti, kramljati; glagol vprašati z glagoli zaklicati, vzklikniti, reči; glagol odgovoriti z glagoli dejati, odvrniti, se odrezati; prislov prav s prislovoma zelo in jako; pridevnik razločno s pridevniki jasno, razumno, umevno; skupino nekatere besede s skupino nekaj besed ali nekoliko besed.

β) Tudi stavkovno skladnjo lahko izpreminjajo tako, da napravljajo iz dveh stavkov enega, iz enega dva; iz odvisnika glavnega, iz glavnega odvisnika ...

V tem-le primeru bi lahko zedinili prvo podredje v en glavni stavek in tudi v drugem zloženem stavku bi lahko naredili iz pogojnika in glavnega stavka samo enega. Tako-le: Škorec starega gozdarja je znal razločno izgovarjati nekatere besede. Na gospodarjev klic je odgovoril ...

Lahko bi pa tudi napravili iz prvega podredja dva glavna stavka in iz drugega tudi dva. Tako-le: Star gospodar je imel krotkega škorca. Ta je znal ... Često ga je vprašal gozdar: »Škorec, kje si?« Škorec pa je vselej odgovoril: »Tukaj sem.«

γ) Naštete varijante se napisujejo na tablo, in sicer ali nad dotičnim mestom temeljnega stavka ali pod njim. Ta-le bi naposled dobil to-le lice (gl. Jezikovno vadnico, 3. del, str. 7!):

Škorec starega gozdarja je ...	razumno
lovec	umel zelo jasno
logar	vedel jako umevno

Star gozdar je imel škorca, ki je znal prav razločno

kramljati	Na gospodarjev klic ...
govoriti	rekel
praviti	nekaj besed vzkliknil
izrekati	nekoliko besed zaklical

izgovarjati nekatere besede. Če je vprašal gozdar: „Škorec,
se je odrezal
odvrnil
dejal

kje si?“ je odgovoril: „Tukaj sem.“

c) Tretjič mora učitelj z učenci vaditi stilistiške izpremembe napisanega odstavka. Pri tem mu je paziti na vse mogoče variacije. Eden izmed učencev naj čita temeljni stavek; drugi poišče besede in čita stavek n. pr. tako-le: Star logar je imel škorca, ki je znal jako razumno govoriti nekaj besed; tretji tako-le: Star lovec je imel škorca, ki je umel zelo razločno kramljati nekatere besede; četrti tako-le: Škorec starega gozdarja je znal jako razločno kramljati nekoliko besed...

Tako dobi celo kopico stavkov, ki se več ali manj razločujejo med seboj.

Ako znajo vsi učenci povedati eno ali več variacij, jame učitelj na enak način razpravljati drugo osnovno točko: o sosedovem Tončku. Tako upodobijo učenci ves spis. Umevno je, da mora učitelj pri vsaki točki uvaževati vsa ona pravila, ki sem jih gori zapisal o logiški zvezi in stilizaciji stavkov.

5. Za tem sledi drugi glavni del spisovnega izvrševanja: spisovanje spisa v ročne zvezke.

Tu pa nastopi neka težkoča. Izvestno je, da učenci pri tem postopanju ne morejo v eni uri dokončati spisa in da ga ne spravijo na eno šolsko tablo. Zaradi tega ali morajo spis pretrgati ali ga nadaljevati v drugi uri ter morajo imeti dve tabli. Ako za spis rabimo dve uri ali morda še več časa, grešimo proti učnemu načelu, da naj bodo učne enote kratke in da menjujemo s predmeti v polurnih ali vsaj urnih presledkih; vrhu tega pa še pomislimo, da v razredih z oddelkoma to sploh ni izvršno in da često v njih niti ne najdeš dveh tabel. Ako pa pretrgamo spis, ne podamo učne

enote in zopet grešimo; razen tega je naravna posledica takega presledka, da učenci do prihodnje ure pozabijo, kar so se naučili v prejšnji, in da raznih variant nimajo več v spominu.

Kako se izogniti tej dilemi? Najbolje tako, da v eni uri čisto dovršimo eno ali dve točki razporedbe. Ko je torej na tablo zapisan odstavek z vsemi variantami in ko so se učenci vadili v pripovedovanju raznih variacij: zbriši ga učitelj s table ter zaukaži, naj zapišejo v svoje zvezke, kar so si zapomnili: vsak naj zapiše tisto variacijo odstavka, ki si jo je zapomnil najbolje ali ki mu je ugajala najbolje!

Tako imajo vsaj en del naloge zapisan v svojih vadbah in prihodnjič lahko nadaljujejo.

5. Izvestno je to postopanje vredno uvaževanja ter priporočbe, in sicer iz dveh razlogov. Prvič se vname med učenci pravo zanimanje za spisje in veliko veselje do njega: učenci tekmujejo med sabo, kdo zapiše najlepši stavek in takega, ki ga nima drug. Drugič se uriho takoj v početku spisovanja v lastnem izražanju: lahko stavimo, da med vsemi učenci ne bosta dva imela istega besedila. In to je, na kar mora učitelj težiti od prve spisovne ure. Sploh smelo trdim, da se tem potem zbuja učenčeva samodelavnost v veliki meri in uvažuje njegova individualnost. Vrhu tega se tudi uri njihov spomin in zbuja njihova domišljija.

6. Jasno je sicer, da pri tem postopanju iz početka ne dobivamo mnogo spisov. Toda to nikakor ni vzrok, da bi se protivili tej metodi. Ne število spisov, ampak učenčeva samodelavnost in spretnost sta merili za njegovo spisovno znanje.

7. Samo da moram še enkrat odločno zahtevati, naj se učitelj takoj od prve spisovne ure bori proti mehaniškemu nanizovanju stavkov brez notranje zveze, proti napačnim družितvam, proti enoličnosti in enoterosti! Naj posebno poudarja napačna mesta v spisu ter naj učenecem kaže,

kako boli ušesa, če venomer slišimo iste besede ali enake stavke; če venomer začenjamo stavke z istim stavkovnim členom, z istim veznikom ali drugo isto členico ter tako dobivamo enolične stavkovne sklade; kako nečesa pogrešamo, če ni prave logiške zveze med stavki! Besede, ki posredujejo to notranjo zvezo, bodisi vezniki, bodisi druge členice ali naposled tudi imena, stoječa v začetku stavkov, naj podčrtavajo, da se jih tako uče pazljivo gledati in sploh nanje obračati svojo pozornost. Nikoli naj ne napišejo naslednjega stavka, če niso prej prečitali pred njim stoječega ter presodili, je li oni v redu, ima li potrebno zvezo, se li temu dobro prilega. Če pa uvidijo, da se ne strinjata dobro, naj vselej sami poskusijo ali najti pravo vezalno besedo ali tako obrniti stavek, da se lepo in pravilno združi s prejšnjim! To je, kakor smo videli, jako važen del kompozicije. Polagoma zadobe neko čuvstvo za pravilno sestavljanje: **uho se uri in ostri za take napake.** Ako pa so se dosledno vadili dalje časa te družitve stavkov, vselej kmalu zapazijo, je li zveza dobra, zlasti če si stavkečitajo naglas.

§ 5. O drugi spisovni stopnji.

a)

V petem šolskem letu nadaljujemo gorenji način upodabljanja, samo da ne pišemo več vsega na šolsko tablo. Postopanje bi bilo naslednje:

1. Učenci ponove znano spisovno snov: ali znano povest ali odstavek iz realistiškega pouka ali pripovedujejo dogodek lastnega življenja, ki so ga doživeli v domačem ali šolskem krogu, ali opišejo kak znan predmet.

2. Nato se vrši razporedba: glavni deli spisa se poiščejo ter napišejo kot poedine točke v obliki kratkih vprašalnih stavkov.

3. Učenci povedo vsebino vsake točke v nekoliko stavkih, obsegajočih bistvene misli ter važne stranske dogodke. Ti stavki se sproti pišejo na tablo: eden izmed učencev narekuje, drugi piše. Pri tej izvršitvi je paziti, da ne izpuščajo nič bistvenega in važnega, da samostojno mislijo in da pravilno stilizujejo stavke. Tudi je pozornost obračati na logiško družitev stavkov, sploh na kompozicijo in na pravopis kakor na prejšnji stopnji.

4. Za tem sledi varijacija vsakega stavka, ne da bi varijante pisali na tablo: učenci ponavljajo izpremenjene stavke kos za kosom, naposled pa celotni spis, dokler ne dosežejo sigurnosti v raznovrstnem izražanju istih stavkov.

5. Naposled napišejo spis, ki se je zbrisal s table, v svoje jezikovne vadnice, vsak tako, kakor si ga je zapomnil. To spisovanje se vrši kot indirekten pouk. Ako je v razredu samo eno šolsko leto, naj upodobijo spis kot domačo nalogo!

6. Učitelj pregleduje spise doma ter jih popravlja.

b)

Drug način, ki naj bi po njem učenci na tej stopnji upodabljali spise in ki naj bi pospeševal njih samostojnost, je le-ta:

1. Učenci si izberejo snov za pripovedovanje: najbolje dogodek, ki so ga sami doživeli, ter ga pismeno pripovedujejo, in sicer na posameznih lističih. Da se jim delo olajša, naj jim učitelj naznani že nekoliko dni pred spisovno uro, o čem naj premišlujejo, oziroma kaj naj si izberejo, in naj se vadijo v ustnem

pripovedovanju! Tudi naj preiščujejo, kaj morajo najprej, kaj potem, kaj nato, kaj naposled povedati. Koncipovanje tega spisa je prvi ter glavni del: tu pokaže učenec, koliko zna. Vnanja oblika, katero da vsak svojemu spisu, je seveda raznovrstna, pa tudi pomanjkljiva.

2. Učenci čitajo svoje proizvode v spisovni uri na glas ter jih kritikujejo med sabo. Učitelj vodi, opozarja, poprašuje, učenci popravljajo najhujše napake na lističih.

Da si olajšuje delo, naj izmenjuje naloge ter daje slabše naloge boljšim učencem, da jih popravljajo, in boljše slabšim, da opazujejo, kako je prav. Nekateri pedagogi sicer imajo svoje pomisleke proti tej praksi, meneč, da se v učencih tako goji zavist, sovraštvo in napuh. Toda to je pretirano. Treba je le, da učitelj taktno in previdno postopa in da vestno nadzoruje vse učence ter ne dopušča nobene pristranosti in žaljivosti. Naj jih zraven še uči, da ne morejo biti vsi učenci enako nadarjeni in da se moramo med sabo podpirati ter si pomagati, kakor to življenje zahteva. Gotovo pa je, da se učenci mnogo nauče pri takem postopanju in da nastaja živo tekmovanje, ki je pravi živelj vsega pouka.

3. Nato še doma pregleduje nekoliko spisov: nekaj najboljših, nekaj srednjih in nekaj najslabših, da spoznava, katere pravopisne, slovniške in stilistiške napake se najčešče ponavljajo.

4. V naslednji uri izbere več najboljših nalog, jih učencem prečita na glas ter da eno izmed njih vsem učencem v šoli še enkrat izvršiti. Zdaj se le gre za mehaniško pravilnost: za vnanjo obliko ter za pravilni sestav spisa.

5. Napake se hitro odstranijo in nato se narekuje ta vzorna naloga v prave spisovnice. Pri tem narekovanju je zopet paziti, da učenci ne pišejo pravopisno nepravilnih oblik.

6. Naposled pregleda te narekovane naloge doma ter postopa tako, kakor povem v poglavju o popravi.

Ta način postopanja ima to prednost, da učenci vsaj v prvem njegovem delu ne obnavljajo, ampak proizvajajo; prva izvršitev je namreč, kakor smo videli, samostojna produkcija poedinih učencev in šele drugi spis, ki so ga v šoli skupno izvršili pod učiteljevim vodstvom, služi za vzorec. Umevno je, da mora vsak učitelj tudi pri upodabljanju teh vzornih spisov paziti na vse to, kar sem gori navedel: mora se boriti proti enoličnosti besed, proti napačni ali nelogiški ali manjkajoči družitvi stavkov in proti enoličnosti stavkovne skladnje.

§ 6. O tretji spisovni stopnji.

Ta stopnja, ki velja za 6. šolsko leto, se razlikuje od druge v naslednjih točkah.

1. Vsebine spisov ne smemo več stavek za stavkom, kos za kosom izvabljeni iz učencev. Tako postopanje bi bilo samostojnosti učencev na kvar; kajti tako bi se učitelj zopet obračal samo do spomina učencev. Ako so si dobro zapomnili, kar se je prej določilo ustnim potem — in če so zadosti ponavljali, si lahko zapomnijo —: jim ni težko, napisati spis; treba je le, da se dobro spominjajo. Ta duševni proces pa je na tej stopnji premalo zanimiv ter premalo zbuja duševne moči, zatorej ni na svojem mestu. Kaj torej naj pišejo in kako naj se izražajo, da končno prav rešijo spis, tega jim učitelj ne sme podajati; samo splošna navodila in glavne točke morajo dobivati.

2. Ko se je naloga določila in pojasnila, iščejo pod vodstvom učiteljevim razporedbe. Povodom tega izvrševanja sploh iščejo in urejajo snov za svoj spis.

3. Nato pa upodabljajo spis čisto sami: morajo torej iskati svojim mislim pravo obliko ter te misli

urejati po določeni razporedbi; morajo stavke med seboj dobro in pravilno vezati ter paziti na pravopis.

4. Tudi te spise spisujejo najbolje na listke, ki jih učitelj lahko jemlje s seboj na dom, ali pa tudi v konceptne zvezke. Doma naj sičitajo na glas, kar so v šoli napisali, da uho nastopa kot kritik. Nihče ne bi mislil, kolikega pomena je to za dober spis. (Gl. na str. 285. te knjige rečeno!) Marsikateri učenec zapazi napako, če si glasno čita spis, ki je sicer ne bi zapazil. Saj delajo tako tudi odrasli pisatelji, ki jim je mar lepe oblike. Takim potem privajaš uho natančnejemu opazovanju marsikaterih nedostatkosti.

5. Učitelj si izbere nekoliko konceptov, boljših in slabših ter jih pregleda in presodi, da izve, v katero stran so učenci najbolj grešili: ali glede vsebine ali glede oblike in tu-le zopet ali glede pravopisa, ali glede slovnice ali glede stilizacije. Glavne napake si zabeleži in zapomni, da so mu pri naslednjem pogovoru v šoli kažipot ter merilo, po katerem mu je soditi druge naloge. Da polagoma presodi vse koncepte, izberi si pri vsakem spisu naloge drugih učencev!

6. Učenci čitajo v šoli svoje elaborate: sošolci ocenjujejo, hvalijo, grajajo, popravljajo kakor na prejšnji stopnji; učitelj vodi ter nadzoruje. Tudi tu lahko boljši učenci pomagajo ter pregledujejo spise slabših, slabši pa čitajo spise boljših. Pri tem uvažuj učitelj zopet pred vsem uvrstitev in zvezo misli, glavne slovniske napake in stilistiške nepravilnosti! Če tudi ni možno, na takšen način čitati in popravljati vse spise, vendar lahko vsak učenec sodeluje: zraven čita, gleda, opazuje, posluša in si pridobiva raznih stilistiških drobtin.

7. Naposled še prepišejo tako popravljene naloge v snažni zvezek in učitelj jih doma pregleda ter v šoli vzame v pogovor. Ni pa treba, da prepišejo vsak tako samostojno koncipovan in skupno popravljen spis v snažni zvezek. Komur je do tega, da se

izkaže z velikim številom lepih in kolikor toliko pravih spisov, ta naj daja prepisovati vse naloge, dasi bode težko imel dovolj časa za to delo. Kdor pa je mnenja, da ti paradni spisi niso tolike vrednosti, ampak da leži ves pomen v prvotnem konceptu ter v naslednji popravi tega koncepta in da mu je po tem soditi učencev stilistiško znanje in spretnost, ta naj si vsak tečaj izbere le nekoliko teh popravljenih prvotnih spisov za prepis!

8. Na tej in tudi naslednji stopnji si smejo čestokrat izbrati sami spisovno snov, katero naj potem skušajo čisto samostojno upodobiti.

§ 7. O četrtni spisovni stopnji.

Po dosedanjih vajah so se učenci naučili razvijati misli ter paziti na pravilno zvezo stavkov in so si že pridobili neki čut za lepo vnanjo obliko, ki se posebno javlja v menjavi stavkovnih skladov in sploh v lepo zaokroženih stavkih. Upodabljali so spise samostojno na podlagi razporedob.

1. Zdaj še stopijo en korak naprej. Tudi zdaj še skupno iščejo ter najdejo razporedbo, toda spis izvršijo čisto sami, takoj ga sproti piše v snažne zvezke. Učitelj ga potem doma popravi ter postopa dalje kakor na prejšnji stopnji.

2. Zadnji korak na tej stopnji proti koncu šolske obveznosti je ta, da učenci poskušajo upodabljati spise, ki se o njih v šoli ni nič govorilo, niti pripravljalo: sami si morajo sestavljati razporedbe, sami komponovati, sami stilizovati spise. Stakimi spisi kažejo, koliko so se naučili. Spis vselej takoj spišejo v snažni zvezek. Glede snovi je pripomniti, da se tukaj učitelj oziraj samo na praktično življenje. Naj torej spisujejo mnogo pisem, kratkih poročil in drugih opravih sestavkov, ki so jih nekoliko pisali že na prejšnji stopnji! Razporedbe naj si

spisujejo na posebne lističe ali v jezikovne zvezke, spise pa v snažne zvezke! Čestokrat naj upodobijo spis tudi brez razporedbe, kakor ga potem izvajajo v življenju.

3. Če tudi na tej stopnji ne kaže vsega spisa čisto pod vodstvom učiteljevim upodobiti v šoli, vendar je priporočbe vredno, da učitelj nekaj takih spisov izvrši v šoli, in sicer zaradi tega, da učenci še dalje opazujejo tudi na tej stopnji, kako se išče misel za mislijo; kako morajo vsestranski pogledati ter premisliti stavek, preden ga smejo zapisati; kako je treba zapisano glasno čitati ter tako presojati poedine izraze in zvezo stavkov. Zato je učitelju treba, kakor sem že gori opomnil (str. 286.), učencem na vsaki stopnji čitati več lepih vzorcev ter jih jemati v pogovor, da se vadi uho v natančnem presojevanju stilistiških pravilnosti in lepot.

4. Tudi naj učitelj ne pozablja učencem čitati dobrih spisov sošolcev iz razlogov, navedenih na mestu rečenem.

5. Kakor na prejšnji stopnji naj učitelj tudi tu čestokrat opozori učence, kaj bodo pisali prihodnjo uro, da si skušajo snov že prej urediti ter jo spraviti v spisovno obliko. Zlasti je to potrebno pri lastnih dožitjih, o katerih naj mnogokrat pišejo, ter pri pismih, ki jih naj pišejo svojim sorodnikom. Večkrat se lahko ta snov pojasni ter uredi v šoli, učenci pa jo napišejo doma.

§ 8. O spisovni korekturi.

1. O popravljanju spisovnih nalog so mnenja metodikov različna. Ta-le trdi, da učitelj naj sam popravlja napake ter naj postavlja pravo namesto napačnega; oni-le pravi, da mora učitelj napake samo zaznamenjevati z raznimi črtami in znamenji; tretji celo meni, da je vsa korektura brez didaktiške vrednosti. Vsak navaja zase dokazov. Prvi pravi, da učenec čisto ne ve, kaj je napačno in kako bi popravil

napake, če vidi same črte. Tega ali onega znamenja ne razume in naposled napravi s popravo zopet napako. Drugi trdi, da je brez pomena in brez koristi, napake v zvezkih popravljati ter spise tako vračati že popravljene; kajti učenec se ne briga več za popravljene besede in poprava mu torej nič ne koristi. Tretji — in ta je Schiebl — zatrjuje tako-le (gl. str. 73. njegove razvojne teorije!): »Prav za prav je vsaka korektura v didaktičkem oziru precej brez vrednosti. Vkljub vsem črtam, narobnim opazkom, popravam i. t. d. napravljajo učenci venomer iste pisne in jezikovne napake; stilistiške napake pa se celo ne dajo iztrebiti s pismenimi korekturami, ker se v vsak spis vtihotapljuje v drugi obliki, da jih učenec prej ne spozna, dokler se ni dodobra razvilo njegovo čuvstvo za to, kar je v stilškem, kompozicijskem in estetiškem oziru pravo in potrebno. Ta razvoj pa zahteva mnogo, mnogo let; zatorej se pravi bob v steno metati, če hoče kdo s korekturami prisiliti to, kar je narava začasno pridržala. Kako malo se doseže pri tem, smo dovolj videli v naših časih: dasi dandanes skrbni in vestni popravi pripisujemo toliko važnosti, vendar se spisi niso izboljšali, niti stilistiške napake zmanjšale, ker učenec ne ve, kaj bi začel s stilistiškimi napakami. Vsaka korektura je namreč več ali manj teoretiški pouk, torej že sam ob sebi brez-uspešen. Nadalje je naravno, da vselej zadi prišepava; prihaja torej vselej in povsod prepozno, kaže sicer učencu, kaj je grešil, pa ga ne more za prihodnost obvarovati enakih napak, ker mora v drugem spisu že zopet drugo stilistiško tvarino upodabljati. Tako ostaja vsa pismena korektura brez-uspešna in je le nepotrebna, huda sitnoba za učitelja.«

Kar Schiebl trdi, se nam zdi na prvi mah verjetno in vabljivo.

Tudi razlogi onega, ki bi nas rad prepričal, da je podčrtavanje napak brezpomembno, in ki priporoča, da naj učitelj sam popravlja napake, so na videz trdni ter veljavni. Toda le na videz. Pri natančnejšem pogledu pa se ne dajo držati.

2. Po mojem prepričanju, po moji mnogoletni praksi ter po praksi drugih učiteljev stoji pribito to-le načelo:

Poprava spisovnih nalog je neizogibno potrebna in v didaktičkem oziru izvenredno koristna, samo da se vrši na metodiško pravilen način. Vrhu tega je tudi uvaževanja vredno vzgojno sredstvo.

3. Toda učitelj naj ne pozabi, da velja za spisovne napake isto zlata vredno pravilo, ki velja za človeške bolezni: bolje in lažje je, se jih varovati, dokler še niso, nego jih odpravljati, kadar so nastopile. Profilaktičsko delovanje učiteljevo je torej glede spisovnih napak mnogo več vredno nego popravljanje; kajti mnogo bolje je, če učenec takoj gleda ter v spominu obdrži pravilne besedne oblike, nego če piše ter pomni nepravilne, ki jih je potem mnogo težje odpravljati ter nadomeščati s pravimi. V tem oziru učitelj uvažuj naslednja metodiška pravila!

1. Ne dajaj učencem preobširnih nalog; rajši naj pišejo manje, a to dobro, nego mnogo, a to slabo.

2. Ne pripuščaj, da učenci površno izdelujejo svoje naloge, ampak naj si upodabljajo stavek za stavkom ter naj pri vsaki besedi premišljajo, kako jo morajo pisati!

3. Pogovarjaj se z učenci, preden začno pisati, o pisavi tistih besed in oblik, ki je njih pisava težja ali manj navadna od pisave drugih in ki jih bodo prej ko prej rabili v spisu. Ako že itak v šoli skupno izdelujejo in zapisujejo spise, je to tem lažje.

4. Posebne vaje v pravopisu pospešujejo pravilnost pisave in zabranjujejo preveliko število pravopisnih napak.

5. Ako bi imeli pravopisne slovarčke, ki so v njih besede urejene v alfabetskem redu, naj bi se jih učili rabiti in naj bi jih izdatno rabili. Žal, da še sedaj za slovenske ljudske šole nedostaja takih slovarčkov. Dobro bi bilo, ko bi se kdo lotil tega dela. Levčev Pravopis bi mu dobro služil v ta namen.

6. Če učenci v šoli sami upodabljajo spis, jim bodi med spisovanjem dovoljeno vpraševati, kako naj pišejo to ali ono besedo, ki je še niso vajeni in ki jim ni dodobra znana. To je vsaj znamenje, da učenci pozorno in resno premišlujejo o pisavi besed; s tem pa je že mnogo doseženo. Le površnost in brezmiselnost sta veliki sovražnici kakor vsakega uspešnega delovanja tako še posebe pravilnega spisovanja.

7. Da delujejo tudi druge panoge jezikovnega pouka, posebno prosto pripovedovanje in slovniške vaje na slovniško in stilistiško pravilnost spisov, sem že ponovno pripomnil.

4. Popravo izvršujemo na začetni in srednji spisovni stopnji drugače nego na višji: tam hkratu v šoli popravljamo vse naloge — to je skupna šolska korektura — tukaj učitelj popravlja naloge doma in govori, jih učencem vračajoč, o raznih napakah — to je posamezna domača korektura. Na srednji stopnji sta deloma združeni šolska in domača, na višji se vrši le domača.

a) O skupni šolski korekturi.

1. Na prvi spisovni stopnji je poprava jako preprosta. Tu pišemo, kakor sem gori omenil, vzorce na šolsko tablo; prej pa opozarjamo učence na pisavo manj znanih in navadnih besed in sploh pazimo na vse tiste mogočnosti, ki se pojavljajo pri učencih, dokler še pravopisa niso vajeni. Po dovršenem spisu čitajo učenci, in sicer zdaj ta, zdaj oni, kar so napisali; učitelj pa jih izprašuje, kako so napisali to,

kako on o besedo; katera ločila so postavili; so li napisali pravi sklon ali pravo obliko i. t. d. Učenci sproti popravljajo, ako česa niso prav naredili. Ume se, da mora učitelj potem tudi doma pregledovati spisovnice; a to delo je lahko in ne zahteva toliko truda ter časa, kolikor korektura na srednji in še bolj na višji stopnji. Tu najbolje učitelj sam popravlja še ostale napake, ki so le pravopisne, učenec pa mora dotične popravljene besede prepisovati.

2. Na drugi stopnji se vrši poprava kakor na prvi. Besedilo je še povprek precej slično. Učitelj počasi in s poudarkom čita, oziroma daje čitati nekoliko spisov ter določevati pravopis tistih besed, o katerih sklepa po učni stopnji učencev, da jih niso prav pisali. Tudi določujejo ločilna znamenja. Vrhu tega si izbere nekoliko besed, o katerih misli, da se nahajajo povprek v večini nalog ter daje določevati njih pravopis. Dalje učenci lahko med seboj menjujejo zvezke, kakor sem že omenil na str. 305., ter drug drugemu popravljajo naloge. Če so naloge v konceptih, popravljajo le-te, prepise popravlja učitelj doma.

3. Na tretji stopnji se nadaljuje ta način šolske korekture. To je že razvidno iz tega, kar sem na tretji stopnji spisja razložil na str. 307. Učenci sodelujejo. Razen tega priporoča neki pedagog na tej stopnji tudi to sredstvo: učitelj razdeljuje med učence lističe, na katere zapisujejo tiste besede, katerih pravopis je po njihovem mnenju težak. Te lističe pregleduje in odpravlja takoj v šoli napake. Da ne zapisujejo napak brez redu, naj si uredi za vsak slučaj to postopanje tako-le: učenci 1. klopi n. pr. napišejo besede z 'lj', 2. klopi besede z 'nj', 3. klopi tiste besede, ki se končujejo na **d** ali **t** i. t. d. Drugikrat izpremeni ta red: učenci 1. klopi napišejo besede z 'nj' i. t. d. V snažni zvezek prepisane naloge popravlja učitelj doma, kakor je omenjeno na str. 314.—316.

4. Na četrti stopnji ni več skupne šolske korekture, ampak tukaj nastopa le domača.

b) O posamezni ali domači korekturi.

Ta se izvršuj po naslednjih načelih:

1. Učitelj vestno in natančno pregleduj spisovne naloge učencev ter jim tako bodi dober zgled! Kaj ti pomaga, učence z besedami zbujati na zvesto izpolnjevanje dolžnosti, če jih sam dejanski ne izpolnjuješ?

2. Bodi strog glede vnanje oblike! Ne dopuščaj, da učenci naloge površno in lahko-miselno spisujejo, dačitajo in mažejo! Določuj rede za to obliko!

3. Izvečine le označuj napravljene napake ter jih ne popravljalj sam! V to svrhu si določi posebna popravljalna znamenja, ki naj po njih učenci spoznavaajo napake. Ta znamenja naj se določijo za vso šolo potom domače konference ali še bolje za ves šolski okraj potom okrajnega šolskega sveta ali na podlagi sklepa okrajne uradniške konference!

4. Kakor so napake troje, tako naj bodo tudi znamenja troja: pravopisna, slovniška in stilistiška! Njih število ne bodi veliko, ampak se omeuj na najpotrebnejše in najvažnejše slučaje! Ljudski šoli za-doščajo ta-le znamenja, ki jih priporočam, ne da bi jih vsiljeval: † za manjkajočo črko; √ za manjkajočo besedo; — za pravopisno napako ali koncem stavka oziroma med dvema stavkoma za nepravo ali manjkajoče ločilo; = za slovniško napako; | za ločitev dveh krivo skupaj pisanih besed; na spisovnem robu pa kot znamenje nepravilnega stavkovnega sklada ali sploh nepravega stavka; ∪ za združitev dveh zlogov, ki tvarjata eno celoto; ~~~~~ pod celo besedo za slabo rabljen ali nepriličen izraz; — pod celo besedo za krivo rabljen izraz. [za manjkajočo logiško vez med dvema stavkoma in za manjkajočo misel med njima; [za novo vrsto.

5. Vseh znamenj naj ne začenja hkratu rabiti, ampak polagoma jih uvajaj ter učence navajaj na njih pomen in rabo! V začetku — v 5. šolskem letu — bodo najbolj rabili tale: $\downarrow \vee | - = \perp$ in tudi tu jih bode najprej navajal na prve štiri, potem šele na zadnji dve. Na zgornji stopnji pa jih naj razširja, oziroma dopolnjuje ter čisto udomačuje. Vsak učenec naposled vedi in sodi iz znamenja, kakšna je ta ali ona napaka! V ta namen naj visi v razredu nastenska tabla, kjer so zabeleženi znaki ter zraven pojasnjen njih pomen!

Če so se učenci vadili spoznavati ta znamenja in njihov pomen; če jih učitelj dosledno rabi; če morajo svojo pozornost vselej obračati na ta način popravljanja ter pri vsaki napaki strogo misliti, ni lahko nevarnosti, da bi ne spoznavali napak in krivo popravljali. V pretežni večini slučajev — izjeme se dogajajo povsod — si je učenec kmalu na jasnem, kakšna je napaka in kako mu jo je popraviti; zlasti pri pravopisnih in slovniških napakah.

Težja je poprava stilistiških napak. Kako mu je tukaj postopati, povem kmalu.

6. Kadarkoli pa učitelj izprevidi — toda teh slučajev ne bode mnogo — da učenec ne more sam popraviti te ali one napake, ker mu nedostaja dovolj znanja ali razsodnosti, takrat popravi sam! Tako lahko pravi besedni red označuje s številkami 1, 2, 3 ... nad dotičnimi besedami. Ali zapiše tu in tam pravo besedo ali pravo reklo, če je iz skupine besedi jasno, da učencu dotično reklo ali prava beseda ni znana.

7. Učitelj ne bodi prestrog pri korekturi ter si ne delaj sam težav! Kdor takoj od začetka graja vsako napako, če je še tako malenkostna, kdor hoče podčrtavati ter sploh označevati vse, tudi neznatne pregreške: ta ne more napredovati. Korektura mora biti, to je neovržno; toda v začetku bodimo popustljivi: mnogo hvalimo,

grajajmo malo, da preveč ne izbegavamo malih stilistov, in stopnjujemo polagoma svoja zahtevanja!

Zlasti ne bodimo prestrogi v stilistiškem oziru ter ne zahtevajmo, kar sem že opomnil na str. 84., od otrok blestečega sloga, temuč preproste, navadne in naravne izraze ter take stavke! Celo narečje sme pomagovati s svojimi izrazi, dokler niso slabi ter nič vredni. Pač pa je potrebno, slovniškim napakam (glede na oblikoslovje) takoj v začetku napovedati boj.

8. Med pregledovanjem nalog zapisuj si v posebno beležnico tiste splošne napake, ki se najrajše porajajo ali ponavljajo ter tudi tiste poedine, ki so poučne za ves razred! Tudi jih naj ureja po razporedbi: naj sestavlja pravopisne in med temi sorodne (n. pr. glede končnih soglasnikov, glede pisave lj, nj i. t. d.); nato slovniške in med njimi zopet sorodne (na pr. glede glagolskih, samostalniških, pridevniških oblik, glede skladnje i. t. d.); naposled stilistiške in tu zopet vkup gredoče, kakor napake proti logiški zvezi, proti združevanju stavkov, proti napačni rabi besed in rekel, proti napačnemu besednemu redu, proti enoličnosti, proti ponavljanju istih besed i. t. d., i. t. d.

Ako pri tem premišljuje o vzrokih, iz katerih izvirajo napake, prihaja do čudnih zaključkov in spoznavanj, se marsičesa uči ter uvideva, kaj mu je še posebe pojasnjevati, ker še učencem ni čisto znano.

9. Kadar zvezke vrača, nastopi šele pravi pedagoški del vsega postopanja. Tu naj učitelj na podlagi svojih opazovanj in zapiskov govori o skupnih napakah, naj poučuje ter vadi učence pravih oblik! To mora izvrševati, preden učencem razdeljuje zvezke, sicer bi ne bili mirni ter pazljivi. Napake naj razkazuje po tisti razporedbi, po kateri si jih je napisoval. (Glej 8. točko!) — Tako spoznavajo učenci dobri namen učiteljev, so bolj dovtetni ter rajši pripravljeni

za poučevanje. Potrebščina slovniških nauk jasno stopa pred nje in slovnica se takim potom močneje združuje s pisjem nego kje drugje.

10. Pri tej priliki učitelj ne popravlja samo napravljenih pregreškov, ampak imej tudi druge razne jezikovne vaje, ki podpirajo spisovno pravilnost. Ker pa vseh teh vaj ni moči izvrševati v isti uri in ker je njih oblika preveč raznovrstna, riporoča neki metodik to-le posnemanja vredno postopanje Gl. »Neue Bahnen«, letnik 1906/07, 1. zvezek, str. 12.): »V začetku, to je, kadar vsak otrok začne spisovati svoj lastni spis, bode kazalo, da nastopi po vsakem spisu ta izbirajoča, skupno se vršča poprava. Toda polagoma lahko skupaj jemlješ dve do tri zaporedne naloge glede njihovih napak — a ne glede stilistiških. Tako se ti mnogo bolj pojavljajo tipične napake, na katerih odstranitev moraš obračati svoje moči. Tako sem zdaj zbiral v svojem razredu spisovne napake od Velike noči do Binkošti. To gradivo sem nato v slovniškem in pravopisnem pouku predeloval od Binkošti do poletnih počitnic. Spisovne napake iz tega-le časa pa so spet gradivo za poznejše vaje, namreč o dobi od poletnih počitnic do sv. Mihaela. Če se takim potom slovniški in pravopisni pouk ter narekovanja tako močno dotikajo spisja, bi moralo biti čudo, ko bi se ne pojavljali uspehi.«

11. Dobro je torej, da se često sestavi narekovanje, ki obsega skupino besedi, proti katerim učenci navadno greše.

12. Poprava tistih napak, ki jih je napravila večina učencev, in tistih, ki jih učenci sami ne znajo popravljati, se vrši v šoli. Ko se je poprava dognala, narekuje eden izmed učencev in vsi pišejo popravljene, oziroma pravilne besede v svoje jezikovne vadnice ali konceptne ali tudi v snažne zvezke, in sicer za nalogo, ne na robu. Da ne izpregledujejo napak, naj jih na robu zaznamenujejo s številkami, spodaj

pa popravkom pristavljajo prikladne številke! S temi besedami naj delajo tudi v slovniški uri stavke, da bolje v spominu obdržujejo prave oblike!

13. Toda vseh napak učitelj ne more zapisavati v svojo beležnico, niti o vseh govoriti v šoli. To so tiste, ki se nahajajo pri poedinih učencih. Ti-le jih morajo sami spoznavati po dotičnih znamenjih in jih doma popravljati v svojih spisovnicah. Dovoljeno pa jim bodi, vpraševati učitelja, če si o kateri napaki niso čisto na jasnem. Kadar bomo imeli gori omenjene pravopisne slovarčke, jim bode delo z njimi olajšano.

14. Glede načina, po katerem naj popravljajo, pa je pomniti še to-le: Čestokrat ni zadosti, pisati samo eno besedo, čestokrat pa je odveč, pisati cel stavek. Če je napaka le pravopisna, naj zapišejo samo dotično pravilno besedo! Če je napaka slovniška, je treba zapisati tisto skupino besed, ki je za umevanje besednega sklada potrebna, pa tudi nič več. Učenec je n. pr. zapisal ta-le stavek: Otrok pri vodi stoječ, ni zapazil veliko nevarnost. — Spoznavši iz znamenja (=), da je slovniška napaka, bi jo popravil tako, da bi napisal genetiv »velike nevarnosti« ali celo samo »nevarnosti«. A to ni didaktiško ter ni popolna korektura; temuč učenec naj zapiše stavek tako-le: — ni zapazil velike nevarnosti. Prav tako naj ne popravi napake »z nožom« le s samostalnikom »nožem«, ampak naj zapiše »z nožem«! Če ločilo ni v redu ali če ga nedostaje, naj ne postavi samo pravega, oziroma nedostajajočega ločila, marveč okostje dotičnega stavka, oziroma dveh stavkov. N. pr. »Pridi dragi prijatelj jutri k mojim staršem!« naj popravi tako-le: Pridi, dragi prijatelj, — k staršem! »Ribič je prinesel ribo ki je bila 1 m dolga.« tako-le: — je prinesel ribo, ki je bila —.

15. Pri stilistiških napakah ne zadošča, le odstranjati krive izraze, kriva rekla ali krive

podobe ter jih nadomeščati s pravimi. Tu se gre marveč za to, da v učencih zbudimo pravo naziranje: stilistiške napake izvirajo namreč večinoma iz napačnega naziranja. Če se torej učenca pouči pri vsaki taki napaki, da ni prav gledal, opazoval, mislil, in če mu je učitelj razjasnil dotično reklo ali sploh dotični izraz ali dotično podobo, bode težko spet napravil isto stilistiško napako. »Površnost opazovanja je mati površnosti mišljenja« pravi Brinar v svojem gori na str. 202 omenjenem spisu, ki ga tu prav toplo priporočam ter želim, da bi pisatelj nadaljeval svoje delo v tem zmislu, ki sem nanj že čestokrat opozarjal v svojih spisih. Brinar rabi tam, da bi pojasnil nepravilnost poetičskih podob, med drugimi ta-le primer: »Poglobiti se moramo v zrno in črpati iz njega, dokler ne dosežemo svojega cilja« ter pristavi: »Oglejmo si to kolobocijo bliže! ‚V zrno se poglobiti‘ — kakšno zrno bi moralo to biti! Kakor gora veliko, da bi izkopali vanj jamo! Kdor je to pisal, ni imel o zrnju nikakšne slike, sicer bi videl, da je zrno drobno, ki se lahko izlušči, zdrobi, pozoblje, a nikdar se človek vanj ne poglobi, saj se še verica ne, ko poglobi svoje zobe v oreh za jedrcem. Pa pride še huje. ‚Iz zrna črpati!‘ Dotični se pač ni zavedel pomena glagola ‚črpati‘. Morebiti se zgodi takrat, ko bo človeški rod tako nazadoval, da bodo štirje pritlikovci mlatili pod mernikom, morebiti bodo takrat črpali iz kakega zrnca, napolnjenega s sladko medico i. t. d.« — Take ponesrečene slike, oziroma stilistiške napake še so: Korenito se opeči, podivjani duh preveva našo izmolzeno deželico, v jezike in v sramoto ga je spravil, skušal mu je priti do živega in do hranilne knjižice.

16. Nekateri učitelji imajo navado, v spisovnicah tako črtati, podčrtavati ter popravljati, da se ti v njih zdi več rdečila nego črnila. To je pedagoška pregreha. Debele, nelepe črte kaze naloge. Marsikaterega učenca, ki se je trudil ter si prizadeval, da bi lepo in snažno napisal nalogo

in ki mu je snažen zvezek nad vse, zaboli ter razžalosti, če zagleda z zvezku tak razval in tako pustošenje. Drugič se morda tako ne potrudi več. Učitelj torej črtaj lahko, kratko ter previdno in rajši puščaj besede ali stavke neizpremenjene — če ni neizogibna potrebščina, črtati ali izpreminjati — nego da razdeva spise.

17. Popravo učencev preglej učitelj vselej še enkrat!

18. Glavni smoter korekture bodi, bistriti učenčev pogled za razločevanje pravega in napačnega ter za stilistiško pravilnost, nikoli pa, dosegati z njo čisto korektne spise. Kajti popravljajmo še toli vestno, enega ne smemo pozabiti, če nam je do pravih uspehov: spisja se učenci ne nauče nikoli, če upodabljajo le **malo** spisov ter jih popravljajo dotlej, dokler niso **dovršeni**. Nauče pa se ga le tedaj, če **mnogo** poslušajo, vidijo, opazujejo, **mnogo, mnogo** pišejo in upodabljajo.

§ 9. O posameznih vrstah spisja.

Doslej sem razpravljaj v splošnem oziru, kako je metodiško postopati pri spisovnem pouku. Sedaj mi je še govoriti o posameznih vrstah spisja: o pripovednih spisih, opisu, primerjatvi, pismu, poslovnih spisih.

1. O pripovednih spisih.

a) O pripovedni snovi.

Pripovedna spisovna snov obsegaj basni, pravljice, pri-
ga, domačega in javnega, zlasti
zgodovinskega življenja ter epske pesmi! Na začetni stopnji

v 3. in 4. šolskem letu naj učenci pripovedujejo basni, pravljice, pripovedke in povestice iz domačega, lastnega ter šolskega življenja; pozneje naj v to svrhu uporabljajo tudi zgodovino in javne dogodke!

Vnanja oklika, v kateri učenci upodabljajo pripovedne spise, bodi ta-le:

1. Naj pismeno ponavljajo, kar so čitali ali kar jim je pripovedoval učitelj (ponavljalne povesti).

2. Učenci naj izpreminjajo pripovedno snov: ali jo krajšajo ali daljšajo ali drugače preosnavljajo: pripovedujejo, kakor bi jo bil vsak doživel sam, ali jo komu pišejo ali pripovedujejo tako, da izpreminjajo okoliščine kraja, časa, da si izmišljajo druge razmere i. t. d. (izpreminjalne povesti). Vzemimo povest o lakomnem psu, ki kos mesa neseč, zagleda v vodi svojo podobo ter hlastne iz lakomnosti po tistem kosu, ki ga vidi v vodi, in tako izgubi še svojega! To učenec lahko pripoveduje o domačem psu ali kakor da je sam videl to prigodbo; tudi pes sam lahko pripoveduje drugemu, kaj se mu je pripetilo. Tako nastane iz povesti basen.

3. Učenci naj napravljajo celo nove povesti po pripovednih vzorcih! Tem naj zajemajo snov iz lastnih dožitkov, iz domačih in šolskih dogodljajev.

b) O metodiškem postopanju.

1. Kako je postopati s pripovedno snovjo na 1. stopnji, to sem že natanko razložil gori na str. 297.—303. Tudi o daljnjem postopanju ni treba posebnih migljajev, ker sem marsikaj že povedal tekom razprave o spisju in ker je mnogo lažje, kaj pripovedovati nego opisovati, primerjati ali pisati kako pismo, oziroma opravljen sestavek.

Vsaka povest ima že namreč po svojem značaju pojem razvitka v sebi; vsa dejstva so med sabo vzročno združena: vzrok in posledica tvarjata nepretrgano verigo vsake povesti, ki ju imenujemo tudi logiko dejstev.

2 Iz te logike se lahko daje izvajati razčlemba, ki jo Schießl zaradi vzročne zveze pripovedne snovi zove pragmatičsko dispozicijo. Zanimivo je, kako baš le-ta pedagog izvaja normalno razčlemba za pripovedno snov. Pravi namreč, da mora imeti vse, kar se godi, svoj povod, iz katerega se podajajo daljnje posledice, ki tvarjajo pretek dogodbe. V tem preteku razločuje Schießl trojni moment: najbližji učinek povoda, nadaljnje učinke in odločilni moment, ki je povod koncu ali izidu. Njegova normalna pripovedna razporedba se torej glasi:

I. povod. II. pretek: a) prvi moment; b) daljnji momenti; c) odločilni moment. III. izid (konec).

3. Kot vzorec naj še semkaj postavim Schießlovo postopanje pri razvijanju naloge: Pripovedka o večnem židu. Učitelj je v zgodovinski uri natanko pripovedoval to pripovedko in kaj še drugega pripovedujejo o večnem židu. V spisovni uri da najprej ponoviti to pripovedko, potem nadaljuje: Glejte, to je dogodba o večnem židu. U: Gospod učitelj, ali še živi večni žid? — U: Mislim, da ne; kajti to vse je le pripovedka in sedaj že dolgo o njem ni bilo nič več glasu. Tudi sem vam že enkrat rekel, če vam kdo pripoveduje pripovedko, basen, pravljico ali kaj takega, da ne smete nikoli vprašati: »Kako pa je to in to mogoče?« Na taka vprašanja često ne bi mogel odgovarjati najmodrejši mož. Take reči moramo sprejemati, kakor nam jih pripovedujejo in ni si treba po nepotrebnem beliti glave. Kar sem vam pa sedaj pripovedoval, tega mi ne smete zopet pozabiti; zaradi tega si hočemo najvažnejše točke tega, kar smo slišali, zapisati v spisovnico — pozneje boste to zopet radi čitali. — Vzamite zvezke! M piše na šolski tabli! Pišite! Naloga: Pripovedka o večnem židu.

Najprej si moramo pojasniti nalogo.

I. Pojasnitev naloge: Naša naloga bodi, da si zapišemo, vedno napredujoč, zakaj da Ahasver mora večno potovati.

II. Izvajanje dispozicije. Kako se je to zgodilo? Pri kateri priložnosti se je sešel Kristus z Ahasverom? U: Kristus se je z njim sešel na križevem potu. U: Kje ga je našel Kristus? U: Prišel je mimo njegove hiše. U: Kaj je bil torej povod naslednji dogodbi? U: Kristus je prišel mimo hiše Ahasverove. U: Dobro; pišite: Razporedba. 1.) Kaj da je bilo povod naslednjemu: Kristus pride mimo hiše Ahasverove.

Sedaj moramo določiti drugo točko. Če smo govorili o povodu katere dogodbe, česa se potem vselej tiče druga točka? U: Druga točka se potem tiče preteka dogodbe. U: Kako moramo torej zdaj dalje pisati? U: Kako je pretekla dogodba. U: In kako je pretekla? Kaj pa se je najprej pripetilo? U: Kristus se nasloni na steno. U: Le počasi, to še že pride! Kaj pa je Ahasver storil najprej, ko je videl Kristusa se bližajočega? U: Sklical je svoje ljudi in je stopil med vrata. U: Tako je prav; pišite tedaj dalje: 2.) Kako da je pretekla dogodba — dvopičje! Začnite novo vrsto in jo pomaknite nekoliko noter! — a) Ahasver pokliče svoje ljudi ter stopi med vrata. — Kako je bilo naprej? U: Kristus se nasloni na njegovo hišo. U: Dobro; pišite dalje: b) Kristus se hoče ob njegovi hiši odpočiti. — In kaj je nato odločilo izid? U: Ahasver noče trpeti tega. U: Čisto prav — s to trdosrčnostjo se je Ahasver spravil v svojo nesrečo. Pišite torej dalje: c) Ahasver mu zapove, da naj gre dalje. (Odločilni moment.) S tem smo se približali koncu. Kaj še moramo zdaj povedati? U: Zdaj moramo povedati, kako se je končala dogodba. U: Prav! Naposled moramo pripovedovati izid. In kako se je končala dogodba? U: Kristus ga je pogledal ponosno ter rekel: Potoval boš do sodnjega dne! U: Prav dobro; tako slično je bilo. In zdaj še nekaj: kaj je bila posledica tega izida? U: Ahasver mora potovati po svetu. U: Prav tako! Pišite torej: 3.) Kako da se je končala dogodba: Kristus ga obsodi na večno nepokojnost; odtle mora Ahasver tavati po svetu.

Tako najdena razporedba se torej glasi:

Razporedba.

1. Kaj da je bilo povod naslednjemu: Kristus pride mimo hiše Ahasverove.

2. Kako da je pretekla dogodba:

a) Ahasver pokliče svoje ljudi ter stopi med vrata.

b) Kristus se hoče ob njegovi hiši odpočiti.

c) Ahasver mu zapove, da naj gre dalje. (Odločilni moment.)

3. Kako da se je končala dogodba: Kristus ga obsodi na večno nepokojnost; odtle mora Ahasver tavati po svetu.

III. Izvršitev. Tudi pri izvršitvi je stavek za stavkom po primernih vprašanjih (vprašalni meditaciji) izvabljeni iz učenca. Vprašamo torej: Kaj moramo zdaj najprej razložiti? Odgovor: Kaj da je bilo povod naslednjemu. **U:** In kaj je bilo povod? **U:** (čita): Kristus pride mimo hiše Ahasverove. **U:** Pri kateri priložnosti je bilo to? **U:** Ko so peljali Kristusa v smrt. **U:** Kako bomo torej začeli naš spis? **U:** Porečemo: Ko so peljali Kristusa v smrt, je prišel mimo hiše Ahasverove. **U:** Dobro! Pišite: Izdelek — Nova vrsta! — Ko so peljali Kristusa v smrt, je prišel izprevod tudi mimo hiše Ahasverove. — Toda kdo je bil ta Ahasver? **U:** Ahasver je bil črevljar v Jeruzalemu i. t. d. — Učitelj zdaj pokaže, da se mora ta novi stavek združiti s prejšnjim v eno celoto in da ga je treba izpremeniti v to svrho.

Takim potem (direktno navajajoče učno postopanje) se razvija ves spis z neprestanim sodelovanjem učencev; napake proti stilistiškim zakonom, proti pravopisu in slovniči učitelj takoj graja, podčrtuje zveze, se z učenci posvetuje o ločilih. Tako dobi naposled morda ta-le spis.

Izdelek.

(1.) Ko so peljali Kristusa v smrt, je prišel izprevod tudi mimo hiše Ahasvera, ki je bil črevljar v Jeruzalemu.

(2 *a*) Hitro pokliče ta svoje ljudi in stopi med vrata. (*b*) Kristus pa se skoraj zgrudi pod težo križa in se hoče ob njegovi hiši nekoliko odpočiti. (*c*) Toda Ahasver ne trpi tega, ampak mu zaukaže, da naj gre dalje. (3.) Nato ga Kristus oponosno pogleda rekoč: »Jaz hočem tukaj stati ter počivati; ti pa boš hodil do sodnega dne!« Odtle mora Ahasver tavati po svetu ter ne najde nikjer pokoja.

Tako postopanje priporoča Schießl. To je precej obširno in velja torej le za 1. stopnjo in še nekaj časa za 2. V glavnih obrisih ostaja ta način tudi pozneje in se samo prilagaja splošnim navodilom, ki sem jih gori zapisal o 2., 3., in 4. stopnji. Učiteljevo vodstvo stopa vedno bolj v ozadje, učenčeva samodelavnost pa v ospredje.

2. O opisu.

a) O bistvu in lastnostih opisa.

1. Če smo navedli lastnosti in razmerja kake reči, stvari, osebe, dogodb, sploh kake zaznave ter označili njeno kakovost tako, da si jo po teh besedah lahko predstavljamo, smo jo opisali: izvršili, oziroma upodobili smo opis. Opisujemo lahko to, kar je vidno ali kar si vsaj moremo predstavljati, ne moremo pa opisovati abstraktnih predmetov.

2. Če natančneje in obširneje opisujemo, če ne razpravljamo zgolj o kakovosti predmetov, ampak sploh vse o njih podajamo, kar je važnega ter zanimivega: ne opisujemo več, ampak razpravljamo: tako nastajajo razprave, za katere pa je v ljudski šoli le v preprosti obliki ter v manjšem obsegu priložnost.

3. Prehod na prave opise tvarjajo pripovedni opisi ali opisovalne povesti: opisi dogodkov, veselic, godov, slovesnosti, sploh kakega slavlja.

4. Opise začenjamo navadno upodabljati v 5. šolskem letu. Nekaj jih lahko izvršujemo že tudi v 4., zlasti opisovalne povesti.

5. Preden nadaljujem, naj opozorim na to, kar sém povedal o opisu na str. 88., 89., 90. in 91. in o razporedbi opisov na str. 272. te knjige: 1. Snov za opis bodi konkretna: učenci naj opisujejo predmete, ki so jih videli, gledali in opazovali z lastnimi očmi. 2. Nikoli naj ne opišejo kaj takega, o čemer so le slišali ali morda le čitali, česar pa niso videli nikoli. 3. Nikoli naj ne skušajo opisovati splošnih imen, občih pojmov, kakor: miza (der Tisch), lipa (die Linde). procesija o Telovem, marveč: naša šolska miza, lipa na šolskem vrtu ali pred našo šolo, pred našo cerkvijo, naša procesija o Telovem! — 4. Ne rabimo šablonskih razporedb! Vaje, po njih izvršene, nimajo zanimive vsebine, ne zbujaajo miselnih zmožnosti, ne obrazujejo učencev v stilistiškem zmislu.

6. Pomnimo pa tudi, da mora snov učencu bliže prihajati, da ga mora zanimati. Kar opisuje, opisuj tako, da spravlja v opis gibanje, dejanje, življenje! Ne naštevaj zgolj lastnosti ali poedinih delov, ne opisuj samo njih oblike, barve, velikosti i. t. d.; marveč pravi tudi, kar je še drugega važnega, zanimivega, ter izpreminjaj takim potem opis v majhno, preprosto razpravo! To naj se zlasti vrši ne višji stopnji!

7. Glavna naloga opisovalčeva je torej: z opisom dotično stvar 1. tako pojasniti ter postaviti pred našo dušo, da si jo lahko predstavljamo, 2. o njej povedati, kar je važnega in zanimivega.

b) O metodiškem postopanju.

1. Metodiško postopanje se vrši pri upodabljanju opisov po onih načelih, ki sém jih razložil na str. 268.—287.

Tudi pri opisih je v prvi vrsti treba vedeti, kaj naj povem najprej, kaj potem, kaj nato, kaj naposled. Pri povestih je to lahko: tam je miselni red že določen po časovni zaporednosti; tam se ti zaporedoma pred dušo porajajo

slike, ki so deli celotne pripovedi. Pri opisih pa tega ni: tu ti stopi stvar kot celota pred oči, ti pa moraš to celoto razčleniti ter krajevno razmerje z opisovanjem izpremeniti v časovno. Zaradi tega je opis mnogo težji od povesti.

2. Najbolje je, če pri opisu postopamo, kakor postopa slikar pri upodabljanju slike.

Najprej si napravi splošni obris. Nato upodablja posamezne dele cele slike. Naposled še na teh posameznih delih dovrši značilne posebnosti ter poteze in prav razdeli luč ter senco, da slika postaja čedalje jasnejša, slikovitejša, bolj telesna ter individualna.

Tudi pri upodabljanju spisa nam je hoditi isto pot: najprej splošno in občno seznanimo čitatelja s predmetom. V prvem odstavku torej povemo, kaj je predmet našega opisovanja, ter ga, če je možno, definujemo. Ako pa ga že poznamo, izpregovorimo o kraju, o času ali o drugih danih razmerah, pri katerih navadno začenjamo opisovanje.

Nato ga natančneje določimo po tistih posameznostih, ki se po njih razločuje od drugih sorodnih reči.

Naposled še pristavimo tiste značilne poteze, ki zadobi po njih predmet tisto svojo individualnost, po kateri ga lahko razločujemo od vsakega drugega predmeta iste vrste. Tako stopamo naprej od splošnega k posebnemu in še dalje k individualnemu.

3. Ako naj bi učenci n. pr. opisali Cerkniško jezero — seveda le tedaj, če so ga sami videli — bi učitelj postopal tako-le: Rekel bi: Cerkniško jezero, ki ga vsi poznate, je slavno po svojih posebnostih in znamenitostih. Marsikoga je že privabilo, da si ga je prišel ogledovat. Toda vsakdo ne more priti in tudi ne v vsakem času, da bi videl vse znamenitosti. Treba je torej jezero opisati, da izve njegove zanimivosti tudi tisti, ki nima prilike, da bi sam prihitel k njegovemu obrežju. Kaj bi ta želel najprej zvedeti?

1. Izvestno, kje leži jezero (okolica). — 2. Nato bi mu še

povedali, kakšno je, da ga more po njegovi vnanji podobi ločiti od drugih jezer (oblika, velikost, obrežje, otoki). — 3. Nadalje bo menda hotel zvedeti, ali se nahaja tam kaj povodnih ptic (divjih rac, čapelj, pandirkov ...) in če je z ribami bogato. — 4. Potem mu moramo povedati tiste značilne lastnosti, ki po njih sluje po vsem svetu (lahko se po njem vozijo v čolnih ter ribijo, pa tudi kose in žanjejo). 5. Naposled ga bode gotovo zanimalo, kako da je razložiti to čudno prikazen. Razporedba, ki jo učitelj izvabi iz učencev, bi se tedaj glasila:

1. Kje leži Cerkniško jezero? — 2. Kakšno je? 3. Kaj se nahaja v njem? 4. Katere čudovite prikazni se opazujejo na njem? 5. Kaj je vzrok teh prikazni?

Izvršitev pa tako-le:

Kranjska dežela slovi po svojih imenitnih jezerih. Najčudovitejše pa je Cerkniško jezero, ki leži na Notranjskem, pol ure od trga Cerknice. Tja prideš, če se popelješ na južni železnici proti Trstu do postaje »Rakek« ali »Planina«.

Jezero je poltretjo uro dolgo in poldrugo uro široko. Od vseh strani ga obdajajo velikanske skale, kakor bi ga hotele prikrivati svetu. Tudi v vodi se vidijo strme pečine ali skale. Jezero je bogato z ribami, tudi prebivajo ob njem povodne ptice: divje race, čaplje in druge.

Znamenito je zaradi svoje čudne izpreminjave; po leti in po zimi je namreč suho, spomladi in jeseni se pa napolni z vodo, da ga je lepo gledati. Kadar spomladi voda odteče in se tla posuše, začne rasti na dnu jezera trava in zelenjad, kjer se pase živina. Drugi prostori se prirede za njive, kjer ljudje orjejo, sejejo in naposled žanjejo.

Prvi veter, ki potegne potem čez strnišče, prinese nevihto in z njo se zopet vrne voda v jezero, ki se napolni. V jezeru se namreč nahajajo skrivne podzemeljske votline, po katerih voda priteka in odteka.

4. Berilo »Pastirček.« (III. čit., str. 45.) lahko učitelj uporablja v dvojnem smislu: ali za povest o Vilah ali za opis

Vil. Če so učenci še poleg tega čitali pesem »Vile.« (str. 46.), lahko napravijo opis o Vilah, zlasti če jim je učitelj nekaj pridelal še sam.

Tudi tu bi prišel po znanih vprašanjih in po gori očrtanem postopanju do te-le razporedbe: 1. Kaj da so Vile in kje prebivajo. — 2. Kakšne da so po svoji vnanjosti. — 3. Kaj da znamo povedati o njihovem delovanju. — 4. Kakšne da so proti človeku.

Po tem načrtu bi pa učenci napravili približno ta-le opis:

1. Vile so čudovite, nadnaravne deklice, ki prebivajo po gozdih, v morju, rekah, studencih ter po gorah. Zato razločujemo: Vile gozdne, Vile morske, rečne in studenčne ter Vile gorske; 2. Neizrečeno so lepe: imajo snežnobelo polt in lase, ki se blešče kakor suho, čisto zlato, da jih človek skoraj ne more gledati. Okrog telesa jim plapola bela tančica, tanka kakor meglica; 3. Rade se vesele in pojejo, da se daleč razlega, ali plešejo in rajajo sredi gozdnih lazov ali na travnikih pri mesečini. Imajo tudi veliko čeznaravno moč ter poznajo razne čarovnije. 4. Dobrim in pobožnim ljudem Vile rade darujejo kaj imenitnega: srečo, premoženje, bogastvo; hudobnim pa store čestokrat kaj neprijetnega.

5. Pri izvršitvi razporedbe je pri opisih posebno paziti na menjavo izrazov in stavkovnih skladov ter na logiško vez, da slog ne postaja enakomeren ter nelep in naloga ne kolobocija brez notranje vezi nakopičenih stavkov. Tudi iz teh razlogov je upodabljanje spisov težje od upodabljanja povesti. Učenci tu kaj radi postavljajo predmet, ki ga opisujejo, kot osebkovo besedo vselej na prvo stavkovno mesto ter venomer ponavljajo to besedo, ker še niso izurjeni in vajeni takega upodabljanja. To sem že opomnil na str. 282.

Nevešči učenci bi n. pr. pisali gorenje stavke tako-le: Vile so deklice. — Vile so neizrečeno lepe. — Vile imajo — i. t. d. Pri kaki poznejši točki že smemo ponoviti predmetovo

ime, posebno pri novem odstavku. Tu in tam postavljamo v dosego menjave in ožje zveze prislovja stavku na čelo, kakor: Neizrečeno so lepe. — Okrog telesa — ali predmet (objekt) (s pridevkom), kakor: dobrim in pobožnim ljudem ...!

Čestokrat ponavljajo učenci tudi isti glagol; n. pr. gori: Imajo snežnobelo polt ... Okrog telesa imajo ... Otroci naj poslušajo, da je v obeh stavkih ne samo isti glagol, ampak tudi isti sklad (predm. tož.), ter naj spoznavajo, da po takem ponavljanju nastaja enoličnost, ki žali uho. Morajo torej drugi stavek drugače obrniti, opiraje se na tisti stavek, ki stoji v pesmi »Vile.« (v 2. kitici): Krog njih telesa tanciča plapola.

3. O primerjatvah.

1. Primerjatve so mnogo težje od opisov. Zaradi tega jih ne priporočam za navadne ljudske šole. K večjemu naj jih upodablajo v pet- ali šestrazrednicah, in sicer od 6. šolskega leta naprej.

2. Ker morajo učenci tu misliti o dveh predmetih ter ju primerjati, je naravno, da morajo dobro poznati oba predmeta, preden ju morajo primerjati. Primerjatev se torej naslanja na opis.

3. Po tem takem je učencem najprej opisati dotična predmeta, ki ju naj primerjajo, ali pa ponoviti opis, ki so ga že prej ustno ali pismeno upodobili. Nato še le začno s primerjatvijo.

4. Po navadnem receptu naj bi tu postopali tako-le: najprej naj bi poiskali enakosti obeh predmetov ter jih zaporedoma našteali, nato naj bi po vrsti napisali različnosti!

5. Toda pri tem postopanju nastaja prevelika enoličnost. Stavki, ki jih učenci pišejo, so tako enolični ter dolgočasni, brez menjave v skladnji ter besedilu, tako neprijetni po ponavljanju misli, da večinoma izpodletajo take primerjatve.

Saj pa tudi ni pričakovati kaj drugega, ker zahtevajo primerjatve, zlasti če se upodabljajo na gorenji način, že spretnega stilista.

Dalje mora učitelj, če tako postopa, izvršiti razporedbo dvakrat: za enakosti in podobnosti ter za različnosti.

6. Kaj porečete o zlogu naslednje primerjatve, ki sem jo nekje čital v zvezkih najvišjega razreda: Toplomer in tlakomer? (Primerjatev.)

Toplomer in tlakomer sta pripravi, s katerima merimo zrak.

Toplomer in tlakomer sestojita iz deščice, na kateri je pritrjena steklena cev. Obe cevi sta povsod enako ozki; obe sta na spodnjem koncu razširjeni v krogeljico, na gorenjem pa zaprti. V obeh ceveh nahajamo živo srebro in obe deščici sta razdeljeni na točke. V obeh ceveh se živo srebro vzdiguje in pada, ker sta cevi brezračni.

Toplomer in tlakomer pa sta si različna v teh-le točkah:

S toplomerom merimo zračno toploto, s tlakomerom merimo zračni tlak. Pri tlakomeru je spodnji del cevi navzgor obrnjen, pri toplomeru pa ne. V toplomeru se vzdiguje živo srebro, če raste zračna toplota, v tlakomeru se vzdiguje, če raste zračni tlak. Pri toplomeru razteza topel zrak živo srebro, da se vzdiguje, pri tlakomeru pritiska zračni tlak na živo srebro, da se tudi vzdiguje i. t. d.

Ta naloga je za ljudsko šolo pretežka, ker je učenci ne morejo stilistiško pravilno rešiti; tudi ta način rešitve sploh ni vreden priporočitve. Mnogo bolje bi bilo, najti razporedbo za oba predmeta skupaj in po tistih točkah nalogo rešiti tako, da se poleg enakosti navedejo tudi značilne različnosti.

7. Primerjatev bi torej bilo upodobiti po tej-le razporedbi: 1. Kaj da sta toplomer in tlakomer. 2. Kakšna da sta po vnanjosti (deščica, cev, živo srebro) in po svojem ustroju. 3. Čemu da služita. 4. Kaj da je še posebnega povedati o njiju.

Izvršitev. Toplomer in tlakomer lahko med sabo primerjamo; zakaj obadva sta pripravi, ki z njima opazujemo neke naravne zračne prikazni in ki sta si že po vnanjosti podobni. Popišimo torej najprej njuno vnanjost!

Že na prvi pogled lahko zapazimo, da sestojita obe pripravi iz ozke deščice, ob kateri je pritrjena ozka, dolga steklena cev, ki se končuje v krogeljico. V tej cevi se nahaja živo srebro. Toda tlakomerova deščica je navadno mnogo daljša od toplomerove, njena cev pa širša nego pri toplomeru. Tudi je na spodnjem koncu kvišku zavihana, česar ni videti pri toplomerovi cevi. Ta razlika je zavisna od namena obeh priprav i. t. d.

4. O pismih in o poslovnih sestavkih.

Pismo je za življenje tolikega pomena, da ga ne do-sega noben drug spis. Vsak hip mora pri današnjem obširnem prometu in živahnem družabnem življenju tudi najnavadnejši človek prijeti za pero ter napisati nekoliko vrstic, bodisi sorodniku, prijatelju ali znancu, bodisi drugemu človeku, čigar pomoč ali svet potrebuje, s katerim je v kaki privatni ali javni dotiki. Prav tako mu je napisati zdaj naznani-lo, zdaj opravičbo, zdaj potrdilo, zdaj račun i. t. d.

Kaki potvori pa se čestokrat pojavljajo pri teh spisih, ve povedati le tisti, ki je že imel kdaj tako ponesrečeno pismo ali tak poslovni sestavek v roki. Ljudska šola, ki naj obrazuje učence za praktiško bodočnost, mora torej tej vrsti spisja pripisovati posebno važnost ter posvečevati mnogo več časa nego doslej.

A. Govorimo najprej o pismu!

S pismom že lahko pričenjamo h koncu 3. šolskega leta, izvestno pa se moramo ž njim že pečati v 4. šolskem letu, torej v isti dobi, v kateri se učenci uče pismeno pripovedovati.

1. Na prikladnih vzorcih razkazuje učitelj učencem obliko in dele pisma ter njegov namen. Učenci zvedo, da pišemo pismo takrat, kadar hočemo svoje misli sporočiti osebi, ki ni prisotna in ki ji sploh ustno ne

moremo povedati, kaj mislimo ali kaj želimo; da smemo v listu le spodobno govoriti in da ne smemo žaliti osebe, ki ji pišemo, ampak da pišimo vljudno; da moramo radi tega preudarjati, kaj naj pišemo, in pisati previdno; kajti pisana beseda ostane, govornjena pa premine in se prej pozabi. Pismo je tudi dokaz pisalčeve omike. Dalje se uče, da pismo mora imeti primeren odgovor ali naslov ter primeren podpis. Tretjič uvidijo, da moramo pri vsakem pismu razločevati tri dele: v prvem moramo povedati, zakaj ali čemu pišemo (uvod); v drugem, kaj nam je na srcu, kaj hočemo sporočiti, kaj vprašati, kaj zvedeti, kaj želimo (govor); v tretjem moramo napraviti primeren sklep, da pozdravljamo dotično osebo, kateri pišemo, se ji priporočamo, ponavljamo svojo prošnjo ali željo, prosimo odgovora, pričakujemo pisma i. t. d. (sklep, završetek). Vsebina pisma bodi torej jasna, misli lepo razvrščene, da je naslovljencu lahko umeti, kaj hoče sporočiti ali česa želi pisec pisma.

2. Praktiško upodobimo prvo pismo tako, da z njim damo odgovor na ono pismo, ki smo ga prej učencem čitali in razkazovali. Pri tem odgovoru se učenci nauče: 1. kako je pismo nasloviti; 2. kako ga morajo začeti in zakaj tako; 3. kako ga morajo nadaljevati ter skleniti; 4. kako ga podpisati; 5. da mora pismo biti datovano ter povedan kraj, kjer se je pisalo; 6. kako je pisati osebne in svojilne zaimke, ki se nanašajo na nagovoreno osebo; 7. da je potreben zavitek in kako je na njem napraviti nadpis in kako ga zapečatiti.

Primer. Prijatelj, stanujoč sedaj v bližnji župniji, je povabil sošolca, s katerim je prej pohajal isto šolo, naj pride prihodnjo nedeljo k njemu v vas, če dovolijo starši. Povabilo bi se n. pr. glasilo tako-le:

Dragi Vinko!

Že več mesecev Te nisem videl. Zato sem prosil starše, naj mi dovolijo, da Te smem povabiti na svoj

dom. Ker so uslišali mojo prošnjo, Te prosim, pridi prihodnjo nedeljo k meni! Le prosi tudi Ti svoje ljube starše, gotovo Ti bodo dovolili. Prinesi tudi knjigo s seboj, o kateri si mi zadnjič pisal!

Veseli se Tvojega prihoda in Te srčno pozdravlja

Pri Sv. Antonu v Slov. gor., dne 3. junija 1907. Tvoj Tone.

Odgovor, ki ga učenci sestavijo po učiteljevem navodilu, bi nemara slovel tako-le:

Dragi Tone!

Jako me veseli, da si me povabil k sebi. Pridem torej z dovoljenjem staršev v nedeljo po sv. maši na Tvoj dom. Opoldne bom že pri Tebi. Tudi knjigo, ki jo želiš videti, prinesem s seboj.

Na veselo svidenje!

Prav toplo Te pozdravlja

Pri Sv. Trojici v Slov. gor., dne 5. junija 1907. Tvoj Vinko.

3. Ako so učenci spoznali te važne dele pisma in se seznanili z njegovo notranjo obliko, to je, z obliko pisanja samega, poznajo bistvo pisma. Tekom naslednjih šolskih let naj se le vadijo raznih vrst pisma, da se nauče raznih naslovov, pismu prikladnega sloga ter prikladnih sklepov in podpisov. To so več ali manj stalni izrazi, ki si jih morajo dobro pomniti in ki se ravnaajo po stanu, dostojnosti in odličnosti naslovljene osebe.

Nekoliko teh najnavadnejših naslovov naj tukaj naštejemo:

a) Sorodnikom, prijateljem in znancem pišemo: Ljubi (dragi) starši! Ljubi (preljubi, predragi) brat, prijatelj, tovariš! Ljuba sestra, teta!

b) Tujim ali starejšim osebam ali tistim, ki z njimi nismo v prijateljski zvezi, pišemo: Cenjeni gospod! Velečeni gospod nadučitelj! Visokospoštovani gospod zdravnik! —

Častiti gospod! Častita gospa! Velečastiti gospod župnik! — Blagorodni gospod! Vaše Blagorodje!

c) Višjim uradnikom, častnikom plemenitnikom do barona pravimo: Preblagorodni gospod! Vaše Preblagorodje! Preblagorodni gospod baron!

č) Grofom (grofinjam): Visokorodni gospod grof! (Visokorodna gospa grofinja!) Vaše Visokorodje!

d) Knezom (kneginjam): Vaša Svetlost! Milostivi gospod! (Milostiva gospa!) — Škofom: Vaša Milost! Vaša škofovska Milost! — Knezoškofom: Vaša kneževska Milost! Prezvišeni knez in škof!

e) Nadvojvodam (nadvojvodinjam): Vaša cesarska Visokost! Presvetli gospod nadvojvoda! (Presvetla gospa nadvojvodinja!)

f) Ministrom, deželnim namestnikom in tajnim svetnikom: Vaša Ekscelenca! Vaša Prevzvišenost!

g) Kardinalom: Vaša Eminenca!

h) Papežu: Sv. Oče! Vaša Svetost!

i) Našemu cesarju: Vaše cesarsko in kraljevo apostolsko Veličanstvo! Premilostni cesar in gospod! Presvetli cesar!

Običajni sklepi so naslednji:

Za a) Srčno Te (Vas) pozdravlja Tvoj (Vaš) — Bodi zdrav! Da si mi zdrav! Z Bogom! Tvoj zvesti (odkritosrčni) prijatelj (sošolec). Zdravstvuj! Zdravstvijte! Vaš ljubeči (hvaležni) sin, ljubeča (hvaležna hčerka)! — Razveseli kmalu s pismom Svojega zvestega — S toplim pozdravom ostajam Tvoj vdani —

Za b) S spoštovanjem vdani — Prejmite izraz mojega spoštovanja — Priporočujoč se Vaši prijaznosti (Vašemu Blagorodju), ostajam s spoštovanjem vdani —

Slično za c) samo v višji meri: Prejmite izraz mojega odličnega (globokega, popolnega, največjega) spoštovanja —

Priporočujoč se Vašemu Preblagorodju, ostajam (se podpisujem) z globokim spoštovanjem vdani (ponižni) — Prejmite, preblagorodni gospod, i. t. d.

Slično tudi za *č*) Namesto preblagorodni (Preblagorodje) stopi: visokorodni gospod (Vaše Visokorodje) —.

Še primer za *d, e, f, g, h*): Račite (blagovolite) Vaša Milost (Vaša Svetlost, Vaša Ekscelenca, Vaša Eminenca) prejeti izraz najglobljega spoštovanja od preponižnega —

Za *i*) Vašemu Veličanstvu v neomejni ljubezni in zvestobi vdani podložnik (podanik), vdana podložnica (podanica).

Pri podpisih je še pomniti, da jih stavimo tem nižje pod zadnjo vrsto sklepa, čim imenitnejša je oseba, ki ji pišemo. Kraj in datum pristavljamo vštric podpisa na levi strani ali v začetku pisma nad naslovom na desni strani.

4. Polagoma je učence tudi seznanjati z vnanjo obliko pisma. To se vrši najbolj tako, da učenci spisujejo pisma na pisemski papir ter napravljajo nadpise na zavitke. Ni torej priporočati, da se taka pisma pišejo šele zadnje šolsko leto pred učenčevim izstopom. Ampak že v 4., 5. in 6. šolskem letu naj vsako leto napišejo 2—3 taka pisma!

Takim potem se nauče praktiško teh pravil:

a) Za pisma jemljemo snažen, bel in obrezan papir! Navadna oblika mu bodi osmerka, če pišemo znancem; četrterka, če pišemo drugim, zlasti višjim osebam!

b) Ne začnimo pisati takoj v prvi vrsti od zgoraj ter ne pišimo tudi čisto od roba do roba; ampak puščajmo nekoliko praznega prostora zgoraj in spodaj, na levi in na desni: zgoraj in na levi več nego spodaj in na desni! Čim imenitnejša je oseba, ki ji pišemo, tem večji bodi prazni prostor! Tudi se ravnaj ta prostor po velikosti papirja, da bodi vse v pravem in lepem razmerju!

c) Pismo pišimo skrbno, snažno, razločno, s črnilom, ki ga sušimo s pivnikom! V listih izčrtavati, izstrgavati, popravljati ni dostojno.

č) Zavitek se ravnaj po velikosti pisemskega papirja ter ne bodi premajhen! Ni spodobno, liste zgibati več ko enkrat.

d) Nadpis bodi primeren notranjemu naslovu, oziroma osebi, ki ji pišemo, ter bodi natančen, da je naslovljenca lahko najti! Zlasti navajajmo poleg krstnega in rodbinskega imena še stan ali delo, s katerim se peča dotičnik! Pri odličnih in imenitnih osebah še pristavljajmo posebne častne naslove, ki kažejo na njih dostojnost!

e) Znamke prilepljajmo ob desnem zgornjem oglu! To je običajno in dostojno!

Nekoliko primerov:

Janku Stanetu,
dijaku I. drž. gimnazije
v
Ljubljani.

Gospodu
Vinku Novaku,
posestniku
v
Radovljici.
Kranjsko.

Blagorodni gospod
Dr. Jože Gabrovec,
profesor
v
Pulju.
Istrsko.

Preblagorodni gospod
Anton Tauzher,
c. kr. finančni svetnik
v
Mariboru.
Elizabetove ulice.

Visokorodnemu gospodu Mariju grofu Attems, c. kr. namestnijskemu svetniku, vitezu Franc-Jožefovega reda i. t. d. v Mariboru. —

Njega Ekscelenci prezvišenemu gospodu dr. Mihaelu Napotniku, knezoškofu lavantinskemu, tajnemu svetniku i. t. d. v Mariboru. —

f) Liste zalepljamo ter jih še lahko zraven pečatimo z rdečim, ako žalujemo po čigar smrti, s črnim voskom.

5. Izvestno pa naj pišejo učenci večje število pisem na zadnji stopnji spisovnega pouka! Samo da ta pisma naj ne kažejo več tistega prisiljenega tona, ki ni naraven, ampak ki je posledica šolskega dela. Pisma se na tej stopnji morajo bližati pravim pismom, morajo torej biti izvir osebnih dožitkov in dogodljajev. Le tako dobivajo notranjo resnico. Nikar pa ni didaktiško in metodiško in tudi ne pedagoško pravilno, v pismih sporočati o naravoslovnih in zgodovinskih vprašanjih. Najpoglavitnejše pri vsakem pismu je torej to, da učenci imajo zanje pravi povod. Takih povodov, takih priložnosti je treba iskati. Da pa bodo učenci v pismih pisali resnične dogodke in imeli dovolj snovi in da pisma že v šoli dobivajo značaj praktiške potrebnosti, postopaj učitelj na zadnji stopnji tega pouka tako-le:

1. Opozarjaj učence, da je njih dolžnost, staršem s svojim znanjem pomagati; zlasti naj jim napisujejo, kar je nujnega in potrebnega! Sem gredo posebno pisma, ki jih lahko za starše spisujejo po njihovem naročilu in mnenju. Morda je že kateri med učenci moral doma izvršiti tako nalogo. Tisti naj pove, kaj in komu je moral pisati in kako je to napravil.

2. Do prihodnje ure naj učenci doma poizvedujejo, ali bi ne bilo treba komu (znancu, sorodniku, uradniku ali drugemu gospodu ali drugi gospe) pisati pismo.

3. V dotični spisovni uri poprašuj učitelj, kaj so jim starši naročili ter pokaži na izbranem vzorcu, kakšno bodi pismo!

4. Izberi si tvarino, ki jo je povedal eden izmed učencev in ki daje povod pismu, kakršnega še niso upodabljali.

5. Učenci naj sami iščejo naslova ter uvoda ali začetka; naj premišljujejo in pravijo, kako bi povedali in razložili glavno misel; naj sami poiščejo in določijo sklep ter podpis! Naposled naj še sestavijo nadpis na zavitku!

6. Tu jih poučuj učitelj, da smejo začenjati s poročilom najvažnejše točke, stopati k manj važni ter nehovati z najmanj važno. Pa tudi obratno lahko postopajo: začenjajo z najmanj važno ter nehujejo z najiminitnejšo. To je često priporočbe vredno, ker ta-le način močneje zbuja bralčevo zanimanje.

Primer:

Eden izmed učencev naznani, da njegova mati želi, naj bi pisal teti (materini sestri), ki je o njej slišala, da je bolna, in naj bi vprašal, kako se ji godi. Tudi bi rada vedela, so li že kosili. Učitelj pri takem pismu tudi lahko namigne, da je običajno, znancu ali prijatelju, oziroma sorodniku sporočiti kako novost, ki bi ga zanimala. — Drugi učenec pove kaj drugega, tretji zopet kaj drugega i. t. d. Po potrebnih razvojnih in določilnih vprašanjih, ki se z njimi namigne učencem, kako jim je vpodobiti pismo, jim učitelj naposled naloži (čez prosti četrtek ali čez nedeljo), naj napišejo do prihodnje ure pismo doma ter ga naj nato prečitajo v šoli. Tu se vrši skupna poprava po načinu, ki sem ga razložil na str. 307. in 313.

Gorenje pismo, sestavljeno po učencih in popravljeno v šoli, bi menda slovelo tako-le:

Ljuba teta!

To-le pismo Vam pišem po materinem naročilu. Slišali smo namreč od pismonoše, da ste hudo zboleli. Mati so zaradi tega zelo vznemirjeni ter Vas prosijo, da bi jim po kom sporočili, kako da se Vam godi. Tudi bi radi vedeli, ste li že pokosili travnik blizu mlina. Mi začnemo s košnjo ta teden, če ostane ugodno vreme. Psička, ki ste nam ga pred kratkim poslali, nam je ukradel neki hudobnež. Mati prav lepo pozdravljajo Vas in strica ter Vam žele, da bi kmalu ozdraveli.

Isto želi Vaš vdani nečak

Sv. Marjeta na Dravskem polju, dne 15. junija 1907. Vladko.

Drug primer:

Učenec, čigar oče je krojač, napravi za očeta naslednje pismo, ki nastane prav tako kakor prejšnje.

Velecenjeni gospod !

Ko ste pri meni naročili obleko, sem Vam jo obljubil do 15. t. m.

Obžalujem, da ne morem izpolniti svoje obljube, ker sta mi hkratu zbolela dva pomočnika. Prosim Vas torej, ne hudujte se ter še potrpite do 25. t. m.! Dotlej upam, da Vam jo bom mogel poslati.

Z odličnim spoštovanjem

Vam vdani

Litija, dne 1. septembra 1907. Janez Simončič, krojaški mojster.

6. Na tak način učenci lahko napišejo lepo število pisem. Učitelj jih mora k temu nagibati, često rekoč: »Mislite si zopet, da morate za starše napisati kako pismo, ter si sami izmislite, komu li in kaj naj bi pisali! Tako je učencem zopet na voljo dano, pisati o tem, kar jih najbolj zanima.

7. Naposled naj si mislijo praktiške slučaje za svoja pisma, ki jih naj pišejo o lastni zadevi osebam, katere niso znanci ali znanke, sorodniki ali sorodnice, prijatelji ali prijateljice! Takih povodov iščejo v dvogovoru z učiteljem; nato pa vsak napiši pismo, kakršno mu je drago! — Nekaj takih povodov:

Učenec je pred kratkim izstopil ter rabi odpustnico, ki je ni dobil pri izstopu, ali duplikat, ker je izgubil dobljeno. (Pismo učitelju.) — Ali potrebuje krstni list, pa ne more sam priti ponj. (Pismo župniku.) — Ali prosi občinskega predstojnika, naj mu pošlje knjižico za posle, ker hoče vstopiti za delavca pri N. N. — Ali se ponudi trgovcu, krojaču, mizarju za učenca, deklica šivilji za učenko, kaki gospe za varuhinjo otrok i. t. d.

8. Pisemske vrste naj se stopnjujejo po tej stopnji: častitke in voščila, prosilni listi, zahvalni listi, sporočilni listi, popraševalni (poizvedovalni) listi, odgovori nanje, naročilni listi, opravičevalni (izgovarjalni) listi, opominjevalni listi.

Za vsako vrsto naj spišejo učenci po en vzorec v svoj pisemski zvezek, kamor tudi naj zapisujejo razne naslove, začetke in konce pisem ter nadpise: to jim bodi vzorčna zbirka za življenje!

B. Govorimo dalje o poslovnih sestavkih!

Na str. 89. sem tiste naštel, ki sodijo po svoji praktiški veljavi v ljudsko šolo. Tu naj v prvi vrsti ovržem napačno mnenje, ki je pri učiteljstvu in pri učencih razširjeno o poslovnih sestavkih. Navadno imajo učitelji in učenci to vrsto spisja za najtežjo: učenci zaradi tega, ker dobivajo za vsako povrst teh sestavkov posebno šablono, ki naj se je uče na pamet, ki pa ni takoj prikladna vsakemu konkretnemu slučaju. Zategadelj si vkljub vsej šabloni ne vedo pomagati pri posameznih nalogah. Učitelji pa zavaljo tega, ker ne dosegaajo pravih uspehov, to pa zaradi nepraktiške metode.

1. Najprej torej bodi vsak učitelj prepričan, da poslovni sestavki niso nič kaj posebnega, za kar bi bilo potrebno šablonskih vzorcev, ki naj jih učenci pomnijo, marveč da so prav taki kakor drugi spisi, samo da je pri njih smoter natanko določen. Po tem smotru se ravna vsebina sestavkov, katero pa je prav tako korakoma upodabljati kakor vsak drug spis.

N. pr. Treba je spisati zadolžnico. Učitelj pojasni pomen zadolžnice. Potem nadaljuje: N! Sosed posodi tvojemu očetu 100 K; oče mu obljubijo vrniti denar o novem letu 1908; sosed zahteva zadolžnico, ki jo ti napiši za očeta! Kako boš postopal? Misli si, da si ti oče! Kaj boš najprej povedal? — U: Da mi je N. N. posodil sto kron. (Upnikovo ime mora natanko povedati.) — U: Kaj potem? — U: Da sem jih

prejel. — U: Kaj nato? — U. Da mu jih obetam (ali da se jih zavežem) vrniti do novega leta 1908. — U: Kaj naposled? — U: Datoval in podpisal bom zadolžnico. — U: Kako pa začneš prvi stavek, ker je zadolžnica potrdilo? — U: Porečem: Potrjujem, da ... ali priznavam s tem listom, da ... i. t. d. — U: Tudi ne pozabi dolžne vsote zapisati z besedami, ne samo s številkami! — Zakaj? — U: Da ne more nihče popačiti števila. — U: Dalje moraš prilepiti postavni kolek, tukaj za 38 h; naposled pomni, da morajo oče sami pisati zadolžnico; če jo pišeš ti ali kdo drug, jo morata podpisati 2 priči.

Besedilo te zadolžnice bi bilo torej naslednje:

38 h

Zadolžnica.

Potrjujem s tem listom, da mi je posodil moj sosed Valentin Kovač, kmet v Spodnji Voličini št. 38, sto kron (100 K), ki sem jih danes istinito prejel.

Obljubim mu jih vrniti do novega leta 1908.

V Spodnji Voličini, dne 1. aprila 1907.

France Drvar.

Pomni, da se morajo navadno od večje vsote tudi plačevati obresti! Če se je to določilo (n. pr. po 5⁰/₀), morajo biti tudi obresti v zadolžnici povedane. V tem slučaju bi se glasil gorenji stavek: Obljubim ... tako-le: Zavežem se mu jih vrniti s petodstotnimi obrestmi (ali z obrestmi po pet od sto) do novega leta 1908.

2. Razvidno je iz tega, da moremo vsebino vsake vrste opravičnih sestavkov brez vsake težave izvajati iz njenega smotra. Treba je učence le seznanjati s tem smotrom in jih opozarjati na posebna določila, ki jih morajo poznati in vedeti o vsaki vrsti, n. pr. ali je treba kolka in kolikšnega,

kdo mora pisati, kdo podpisati, ali je treba prič i. t. d. Zato je potrebno, da si zapisujejo učenci v svoje za to pripravljene zvezke po en ali po dva vzorca poedinih vrst s prikladnimi opombami vred. Ti zvezki jim na dobro hodijo v praktičnem življenju. Več ali manj se nahajajo tudi tukaj stalni obrati ali izrazi, katerih je treba pomniti, toda nikar naj se ne uče celih vzorcev na izust.

3. Te stalne oblike si učenci najbolje pomnijo, če prenavljajo znane vzorce ter jih prilagujejo posameznim razmeram in slučajem. Toda to prenavljanje naj se vrši v prvi vrsti **ustno**! Le tako se morejo vaditi v raznovrstnih izpreminjavah stalnih vzorcev ter napravljati mnogo primerov in le po mnogih primerih se temeljito seznanjajo s slogom poslovnih sestavkov. Tem ustnim vajam naj se pridružujejo v drugi vrsti zdaj pa zdaj tudi pismene!

4. Kakor pri pismih tako je tudi tukaj skrbeti, da poedine vrste poslovnih sestavkov izvirajo iz istinite potreščine, iz resničnih razmer in da vsaj učitelj v učencih zbujajo predstave teh razmer, kadar jih ne poraja njihovo vsakdansko življenje. Tudi pri teh sestavkih namreč lahko čestokrat namigne učencem rekoč: »Mislite si ta in ta slučaj...!«

5. Poedine vrste poslovnih sestavkov lahko učitelj razpravlja v tej zaporednosti: račune, javna oznanila, pobotnice, zadolžnice, prejemne liste, hranilne liste (depozitke), izpričevala (svedočbe), pooblastila, prošnje, pogodbe, oporoke. Pogodbe in oporoke navadno itak delajo notarji. V šoli se pečaj učitelj le toliko z njimi, da učenci spoznajo, kaj so, in da dobivajo vzorce zanje. Najnavadnejše in zategadelj vaj najbolj potrebne pa so te-le: računi, oznanila, pobotnice, zadolžnice, izpričevala, pooblastila in prošnje.

Razne vzorce za našete pavrsti poslovnih sestavkov najdeš v Končnikovi slovnici. Iz tega vzroka jih tukaj opustim.

§ 10. Zbirka nekaterih nalog.

Dasi sem na str. 81.—89. natanko razložil, kakšna bodi spisovna snov, ter tudi na znanje dal razne nadpise pismenim nalogam, vendar se mi zdi potrebno, v naslednjih vrstah podati za vzorec zbirko nekaterih nalog, najbolj takih, ki so vzete iz šolskega in domačega življenja učencev ter upravičene zaradi svoje aktualnosti.

Tem, zajetih iz pripovednih virov (basni, pravljic, pripovedek, narodnih in zgodovinskih povesti), ki ne segajo v otroško življenje, ampak so izvor pouka, mi ni treba navajati. Učitelj najde dovolj takih nalog v čitankah in v zgodovinskem pouku. Prav tako sploh ne navajam tem, ki se naslanjajo na realistiški: zemljepisni, prirodopisni ter naravoslovni pouk. Na koncu sem jih nekaj sestavil, pa zgolj iz tega razloga, da ponudim učitelju nekoliko vzorcev, kakšne naj bodo take naloge. Večina naslednjih nalog sega tedaj v otroško mišljenje in čuvstvovanje, sploh v njih življenje.

1. Teme za srednjo stopnjo.

Kaj smo opazovali pri kovaču? (pri mizarju, mlinarju, krojaču, čevljarju, strojarju . . .?) — Kaj sem videl(a) na spomladnjem izprehodu? — Zakaj mi ugaja pomlad? (jesen? zima?) — Kako naj pišem sv. Miklavžu? — Kaj mi je prinesel sv. Miklavž? — Kako smo obhajali Miklavžev večer? (božični večer?) — Kako sem zadnjo nedeljo hodil(a) k sveti maši? — Moje prvo sv. obhajilo. — Moja prva šolska maša. — Kako smo hodili na Veliki petek gledat grobove (v mestu)? — Danes so bili gospod nadzornik pri nas. (Pismo bolnemu sošolcu.) — Kako sva z očetom hodila orat? — Kje in kako sem našel (našla) prve vijolice? — Kako smo hodili nabirat jagod? (črnic? malin?) — Kako sem našel (našla) ptičje gnezdo in kaj sem videl(a) tam? — Kako sem obiskal(a) bolnega tovariša (bolno tovarišico)? — Kako

sem se zadnjič drsal(a) po ledu? — Kako smo spravljal(a) seno? — Naš razredni izprehod. — Kako smo se igrali na paši? (na sosedovem vrtu? travniku? v gozdu?) — Kako smo praznovali cesarjev rojstni dan? (cesarjev god?)

Moja čitanka, računica, jezikovna vadnica, pisanka, tablica; moj peresnik, nož, klobuk. Naša šolska soba, šola, cerkev, mestna hiša, veliki oltar v cerkvi, naše orgle, naša lipa, jablan, črešnja; naša Dimka, naš Pazi, naš šolski pes i. t. d. Kako vstajam? — Kako hodim spat? — Kako hodim v šolo? — Kako pomagam materi v kuhinji? — Kako očetu v hlevu? — Kako pokrivam mizo? — Zakaj ostajam danes rad(a) v sobi? — Deževen dan. — Kakšna je mavrica? — Kako si delamo jaslice? — Naše božično drevesce. (Tudi v obliki, da božično drevesce samo pripoveduje svojo dogodbo.) — Kako naš maček lovi miške? — Kaj delam v sobi zimskega dne? — Prvi sneg. — Kaj zna moj psiček? — Tepežnica. — Na novega leta dan.

2. Teme za višjo stopnjo.

Najlepši dan mojih počitnic. — Kako sem preživel(a) letošnje velike počitnice? — Kako je gorelo pri sosedu? (v vasi?) — Včerajšnja nevihta. — Kako sem opazoval(a) včerajšnji solčni (lunin) mrak? — Moj pomladanski izprehod.¹⁾ — Zadnja povodenj. — Kako smo hodili na pokopališče na vernih duš dan? — Listje pada. — Včeraj smo kolinili. — Moje zimsko veselje. — Moj božični večer. — Naša birma. — Kako smo pred birmo sprejeli našega škofa? — Kako smo praznovali cesarjev rojstni dan? (cesarjev god?) — Telovo pri nas. — Kako sem se prvič vozil(a) z železnico? — Naš izlet na ... (Šmarno goro blizu Ljubljane, na Kozjak, Pohorje pri Mariboru i. t. d.) — Naš majniški izlet. — Razgled z Golovca (pri Ljubljani), s Kalvarije (pri Mariboru) i. t. d.

¹⁾ Isto temo lahko čestokrat damo na srednji in na višji stopnji, da spoznavamo učenčev napredek v opazovanju, mišljenju, čuvstvovanju ter stilistiški spretnosti.

— Kaj smo opazovali v papirnici? (v tiskarni? strojarni? elektrarni? fužinah?...) — Včerajšnji kres. — Na našem semnju. — Naši cerkveni zvonovi. — Kako so pri nas obhajali sv. misijon? — Kako smo obhajali Jezusovo vstajenje? — Kako smo se igrali s pirhi? — Kako sem prvič bil ministrant? — Kako smo pokopali našega župnika? (župana? učitelja? drugega imenitnega moža v občini? vasi?) — Kaj smo se danes učili v šoli? (Pismo bolnemu tovarišu.) — Kako smo risali črešnjevo vejico? (hrastov list? šolsko peč? šolsko omaro?) — Kaj je doživel moj brat (stric) v Ameriki? — Kako sem hodil z očetom na trgatve? (na semenj? prvokrat v mesto?) — Kako sem romal v Brezje? (k Sv. Trojici v Slov. gor.? na Sv. goré? i. t. d.) — Kako sem si naredil sesalko? (brizgljo? puško? mlin ob potoku? klopotec?) — Zakaj rad hodim po žitnem polju? — Zakaj mi ugaja junija naš travnik? — Naša košnja. — Naša žetev. — Naši mladi škorci. — Kakšen je sedaj naš vrt? (pismo prijateljici v pozni jeseni.) — Moja pot v šolo (opis.) — Moj rojstni kraj. — Naš kanarček. — Naš petelin. — Naše lastovke. — Nova izložba v Gospodskih ulicah. — Pismo učitelju s počitnic.

3. Nekaj tem realistiške snovi.

Kako si lastovke delajo gnezdo? — Krompir pripoveduje svoje življenje. — Pokaži, da je konj jako razumna žival! Popiši trobentico! — Kako čebele pripravljajo strd? — Kaj pripovedujejo lastovke o svojem potovanju? — Mravljinjak. — Delovanje metuljevo. — Polž in njegova hišica. — Življenje ob ribniku, na njem in v njem. — Čemu rabimo brezo? — Katere goste nahajamo na jablani? — Jablan pripoveduje svoje življenje. — Zakaj je gozd tako koristen? — Kako dobivamo železo? (kako jeklo?) — Kako se nareja kovno železo? — Korist železa. — Kako smo delali poskus v dokaz, da gorkota razteza telesa? — Kako nam koristijo vetrovi? — Kako nastaja dež? (rosa? sneg?) — Od kod prihaja potoček? — Kaj pripoveduje vodena kapljica? —

Kolikega pomena je zrak za naše zdravje? — Kaj opazujemo, kadar voda vre? — Kako so izumili jeklena peresa? — Kako so pisali o raznih časih? — Naše barje (pri Ljubljani). — Bleško jezero. — Slovenske gorice. — Potovanje ob Dravi od ... do ... (ob Savi od ... do ...) — Kako je nastalo naše mesto? — Kaj pripoveduje razvalina gradu nad našo vasjo? — Zgodovina naše kapelice sredi vasi, (naše šole, cerkve).

Kako nastane kruh? — Kako najbolj uporabljamo mleko? — Kako naj gojimo sadni vrt? — Kako naj krmino živino? — Snaga v hlevu. — Zakaj in kako je treba zemljo gnojiti? — Katere vrste prsti poznamo in čemu jih rabimo? i. t. d.



VI. O učni obliki in učnem načinu.

§ 1. O učni obliki.

Znano je, da razločujemo pri pouku trojo učno obliko: deiktiško ali kažočo, monološko ali predavajočo in dialoško ali vprašalnorazvijajočo.

Tudi pri jezikovnem pouku rabimo vse tri, eno manj, drugo bolj.

1. O deiktiški učni obliki.

1. Deiktiško učno obliko uporablja učitelj najbolj pri nazornem nauku in pri pouku v pisanju in lepomisju; pa tudi pri pravomisju, slovnicu, spisju in čitanju je često ne more pogrešati. Kadarkoli piše na tablo pravilne pravomisne oblike besed, da jih učenci dobro nazirajo in prav prepisujejo; kadar piše na tablo vzorne stavke, iz katerih izvaja slovniško pravilo, ali kadar sestavlja »tabelske slike«; kadar piše ali da pisati na tablo spis, kakor n. pr. na prehodnji stopnji (gl. str. 298.—303.); kadar kaže učencem pri čitanju razne podobe: vselej postopa deiktiško.

2. Zlasti pa mora skrbeti za nazornost pri razpravljanju beril: to dosega ne samo s pravilnim razlaganjem, ampak še v večji meri z dobrimi nazorili. Ni mi treba še enkrat poudarjati, da se mnogo beril (zlasti v II. čitanki) naslanja na nazorni nauk in da morajo učenci že prej v nazornem nauku spoznavati vse tiste stvari, o katerih naj pozneje

čitajo. Pa tudi pri samem razlaganju čtiva često potrebuje dobrih podob. Koliko bolj se n. pr. učencem pojasni pesem »Ptičje gnezdo.« (II. čit., str. 33.), če jim učitelj pokaže lepo sliko: v grmu skrito gnezdece, na njem pa drobno ptico, ki trepetaje gleda na dva otroka, stoječa pred grmom! Da bodo z večjim zanimanjem čitali opis »V gozdu.« (II. čit., str. 43.), pokaži jim sliko lepega, zelenega gozda! Ko čitajo opis »Bled.« (III. čit., str. 77.), morajo videti sliko tega rajskega kraja, da si ga prav predstavljajo i. t. d.

3. Čestokrat je tudi potrebno, da jim učitelj s kratkimi potezami očrta na tabli to ali ono stvar, to ali ono situacijo, zlasti če nima podobe. Da si naj prav predstavljajo vrt gospoda Mirodolskega (II. čit., str. 32.), ga mora učitelj na šolsko tablo narisati: zadi hišo, spredaj vrt, obdan z živo sečjo, na levi strani grede z zelenjavo, pred hišo sadno drevje. Kadar čitajo povest »Materina ljubezen.« (II. čit., str. 15.), je treba, da jim nariše na tablo zverinjak, iz katerega je ušel lev. V prejšnjem »Drugem berilu« je povest »Bog pomaga.«, kjer se pripoveduje o neki ubogi družinici, ki je stanovala v gorski koči, prislonjeni na visoko skalo, in ki bi bila morala v hudi zimi umreti gladu, ko ne bi bila divja koza padla raz visoko skalo na hišno streho ter se ubila. V razumevanje cele situacije, zlasti hišne lege bi bilo potrebno, hišo in skalo z nekoliko črtami narisati na tablo i. t. d.

4. Mnogokrat mora učitelj vzeti zemljevid na pomoč, da učencem pokaže lego dotičnega kraja, o katerem pravkar čitajo. Primerjaj berila: »Martin Krpan.« (III. čit., str. 48.), kjer pisatelj govori o Notranjskem, »Orjaki na Ajdnu.« (III. čit., str. 48.), kjer pesnik omenja Karavanke in njih goro Ajdno, »Povodni mož.« (III. čit., str. 46.), kjer se imenuje Mura, »Pastirček.« (III. čit., str. 44.), kjer čitamo o Istri in morju, »Pošteni loncevezec.« (III. čit., str. 36.), kjer se pravi, da so Slovaki doma v Trenčinu na Ogrskem, »Vrbsko jezero.« (III. čit., str. 89.) i. t. d., i. t. d.

2. O monološki učni obliki.

1. O monološki učni obliki je pomniti, da jo rabimo pri jezikovnem pouku samo v treh slučajih: kadar v pravopisni uri narekujemo diktat; kadar pripovedujemo povest ali drugo pripovedno snov, bodi v prozaiški, bodi v poetiški obliki in kadar dajemo slovniške ali spisne naloge za indirektni pouk ali za čez prost dan. Kakšen bodi diktat in kako učitelj pri njem postopaj, zlasti kako govori, kdaj je potrebno pripovedovanje in kako učitelj pripoveduj: to sem razložil pri dotičnih na to se nanašajočih odstavkih. Glede nalog pa samo to pripomnim, da naj bodo jasna, razumna in strogo primerna dotični učni stopnji, znanju in duševnemu obzorju šolskih otrok, sicer učitelj spravlja le-te sam na kriva pota, ker jih sili, da uporabljajo nedovoljene pripomočke, če sami ne morejo reševati nalog.

2. V vseh drugih slučajih mora učitelj rabiti dialoško učno obliko ter si pomniti, da velja tudi za jezikovni pouk načelo: Dociranje je ljudskošolski mladini neprijemno, škodljivo in pogubno.

3. O dialoški učni obliki.

Najčešče nastopi v jezikovnem pouku dialoška ali vprašalnorazvijajoča učna oblika, bodisi da učitelj ponavlja in izprašuje, bodisi da razčlenjuje ali da razvija. Ker se to vrši z vprašanjem in odgovarjanjem, tudi razločujemo troja vprašanja: ponavljalna in izpraševalna, razčlenjevalna in razvojna vprašanja.

1. Ako se hočem samo prepričati, ali si je učenec dobro zapomnil, kar je bilo potrebno, zastavljam izpraševalna vprašanja. Tu zadostuje navadno kratko vprašanje, migljaj ali opomin na poedine točke razporedbe, da mi učenec ponovi v nepretrganem govoru, česar se je naučil. Treba mu je le s podpiralnim vprašanjem priskočiti, kadar obtiči. Taka

vprašanja se zastavljajo zlasti pri ponavljanju obdelanega čtiva: Pripoveduj, kako je zadobila jablan belordeče in prijetno dehteče cvetje. (»Pripovedka o jablani.«, II. čit., str. 113.); pripoveduj, kako se je godilo ubogi vdovi, ki je imela to jablan. — Kakšen je bil Slavko prvič, drugič, tretjič? (»Dobri in pridni otrok.«, II. čit., str. 21.) i. t. d. Seveda je to postopanje tudi zavisno od učne stopnje, na kateri stojе učenci; čim manj so učenci razviti in usposobljeni za nepretrgano ponavljanje, tem več vprašanj mora zastavljati učitelj, a vedno mu je skrbeti in delati na to, da učenci, brž ko morejo, začno ponavljati ter nepretrgoma pripovedovati (gl. str. 184.). Tako se vrši neizpremenjena reprodukcija.

Toda vsak učitelj ve, da postaja ta način ponavljanja za učence in za učitelja tem dolgočasnejši, čim večkrat se ponavlja. Zaradi tega je čestokrat treba, da učenci snov drugače ponavljajo, nego so se je naučili: prvotne predstavne vrste in skupine se morajo izpreminjati ter tvarjati nove vrste in skupine: to je izpremenjena reprodukcija, ki zbuja večje zanimanje, zahteva uporabo domišljije in je imenitno sredstvo za dobro pametovanje. Tu mora učitelj večkrat vpraševati nego pri navadnem ponavljanju, ker mora učenčeve misli iz starega tira spravljati v novega. Če bi učenci hoteli na ta način ponavljati vsebino pesmi »Turki na Slevici.«, bi lahko začeli s slikanjem begajočih ljudi: kako beže in kam beže; potem bi šele pristavili vzrok tega bega i. t. d. Tu bi učitelj lahko zastavljал ta-le ponavljalna vprašanja: O katerih ljudeh in osebah smo čitali v tej pesmi? — Kakšni so bili Turki, kakšni Slevičani? Kje so se ti-le zbirali? Zakaj? Popiši romarsko cerkvico na Slevski gori! Kaj se je pripetilo turškemu paši? Kaj vemo o Turkih in njih navadah? Kako so se Sloveni mnogokrat branili proti njim? i. t. d.

2. Razčlenjevalna vprašanja so tista, s katerimi razstavljamo, razlagamo in pojasnjujemo predstavne skupine; to se zlasti dogaja v 1. učni stopnji: pripravi in pri upodabljaajoči metodi jezikovnega pouka, kjer morajo učenci

s pomočjo razčlenjajočih vprašanj sestavljati novo povest iz njenih elementov, ki jih že poznajo iz svoje izkušnje in iz svojega življenja.

3. a) Celo drugačna ter mnogo večje vrednosti in važnosti so razvijajoča vprašanja, ki se obračajo do učenčevega razuma, kjer mora učenec kazati, kako zna soditi. Ta nastopajo najčešče, deloma že pri 2., zlasti pa pri 3. in 4. učni stopnji, kadar se gre za razmotrivanje psiholoških, etičkih, socialnih razmer v kaki povesti nastopajočih oseb; za primerjatev sličnih oseb, stvari ali reči v povestih in opisih; za posnemanje jezikovnih pravil ali življenskih načel, naukov i. t. d.; sploh kadar je učencu treba soditi ter sklepati. Kako je pri tem postopati in na kaj najbolj paziti, sem razložil pri dotičnih odstavkih.

b) Dalje hočem opozoriti le na eno veliko ter prebogostoma nahajajočo se napako: učitelji kaj radi stavljajo ali preveč ali premalo razvojnih vprašanj; na eni strani bi radi iz učenca z vprašanji tako rekoč iztiskavali vse znane in neznane predstave, na drugi strani izpregledujejo najvažnejše stvari ter ne vprašujejo po njih ali podajajo sami, kar bi lahko doganjali z vprašanji.

Tu je tedaj treba največje pozornosti, večkratne analize duševnega obzorja poedinih učencev ter vestne priprave.

Pred vsem velja tudi za jezikovni pouk že na str. 175. omenjeno poglobitno vprašalno načelo vsega pouka: Ne vprašaj učencev, česar ne morejo vedeti, toda ne pravi jim tudi ničesar, kar vedo in kar moreš od njih zvedeti z vprašanji!

c) Naposled zapeljuje vprašalnorazvijajoča metoda učitelja, da razkosava pri razpravljanju beril odstavke za odstavkom z razvojnimi vprašanji v najmanjše dele ter premalo prepušča samostojnemu premišljevanju in domišljiji učencev. Tako nastopa popolna kateheza, ki tako veže otroški duh, da se ne more prav gibati, ker mu je pot po vprašanjih strogo

odmerjena. Snov si torej urejati tako, da ne vprašuješ ni preveč, ni premalo, je višek vprašalne modrosti.

O drugih lastnostih vprašanja tu ne govorim, ker sploh veljajo za vsako vprašanje in ker jih je uvaževati pri vsem pouku.

§ 2. O učnem načinu.

1.

Glede na učni način bi bilo izpregovoriti nekoliko besedi le o tem, kako naj govori učitelj.

1. Tudi za jezikovni pouk velja načelo, da govori učitelj glasno, živo, prepričevalno in pred vsem čisto pravilno. Od koga naj se nauči pretežna večina naše mladine pravilne materinščine, če ne v šoli in od učitelja? Ta-le jim bodi kakor v vsem drugem tako tudi v jeziku pravi vzor.

2. Govóri pa pisno slovenščino, kakršna se je tekom let razvila po plodonosnem delovanju naših pesnikov in pisateljev, kjer so sodelovali okus, umetniško naziranje in znanstveno določevanje! Ne zadošča, če v šoli uporablja tisto slovenščino, kakršno navadno govore olikanci med seboj: to je tako zvana prehodna slovenščina, ki stoji v sredi med pisno slovenščino in narečjem; ampak čista, slovniška in stilistiško pravilna slovenščina mu bodi vzor, ki se po njem ravna sam ter mu tudi približuj učence!

3. Toda te slovenščine ne govori zaspano, nejasno, marveč, kakor sem že rekel, jasno in živo! Jasnost dosega učitelj, če govori glasno in polagoma, če ostro razčlenja in če misli logiško; živost pa, če ne govori prepočasi in enakomerno, če menjuje tempo svoje govorice in če se sam navdušuje ob pouku. Prepričevalnega in navduševalnega govorjenja pa je treba zlasti pri razpravljanju etiških beril prozaiške oblike in pri epskih kakor lirskih

pesmih. **Živ** učitelj učinkuje na svoje učence, jih povzdiguje, zbuja njihovo zanimanje ter jih vodi k samodelavnosti.

4. Logiško pravilen in jasen pa bodi njegov jezik, kadar razpravlja jezikovne pojave, bodisi da razlaga neznane in nejasne besede, izraze in rekla ali da izvaja slovniško pravilo ali da se peča z drugimi jezikovnimi prikaznimi.

2.

Na str. 185. naštevam nekatere posebne lastnosti dobrega pripovedovanja učenčevega. Ker baš ni druge prilike, naj pa tukaj pridenem še nekatere obče lastnosti njegovega govorjenja, ki sicer veljajo za ves pouk, ki jih pa učitelj mora najbolj uvaževati ter negovati v jezikovnih urah.

1. Kakor učitelj govori tudi učenec naravno, glasno in razumno, toda nikar ne vpij! Marsikateri učenec se navadi takega vpitja, ker ga učitelj izpodbuja na glasno govorjenje, pa ga ne brzda, kadar pretirava.

2. Nasproti učitelj nikar ne dopuščaj, da učenci govorijo tiho, nerazumno, bojazljivo! V začetku izvečine tako govorijo, ker se boje učitelja. Ta in oni se tudi navadi take govorice, ker ga součenci zasmehujejo in ga učitelj graja, kadarkoli izusti kaj napačnega. Naposled si ne upajo več ziniti besede.

Učitelj torej ravnaj z bojazljivimi učenci prijazno in vljudno, ter ne bodi z njimi osoren! Z vsem svojim nastopanjem jim pokazuj, da jih ima rad, ter jim delaj srce! Strogo pa zapoveduj, da se učenec součencu nima nikoli ter nikjer posmehovati!

3. Učenec govori odkrito ter resnično in se nikoli ne boj izjavljati svojih misli! To je načelo velikega etiškega pomena. Ako hočemo vzgajati resnicoljubne, odkrite značaje, začenjajmo to etiško delovanje koj pri govorici šolskih otrok! Učimo jih, da nam je ljubi Bog dal dar jezika,

da z njim razodevamo svoje misli, ne da jih prikrivamo! Vse naše postopanje bodi tako, da se učenci nikoli ne boje govoriti resnice in nam nasproti biti odkritosrčni!

4. Učitelj jih navajaj, da govorijo pravilno i glede na vsebino i glede na obliko govorice. Ne dopuščaj, da kramljajo, kar jim baš prihaja na misel in kakor jim je ljubo! Dosledno postopanje učiteljevo, zlasti njega stroga pazljivost odpravlja tudi tukaj nezmiselnosti ter nepravilnosti. (Gl. tudi točko o jasnosti ter določnosti misli na str. 283.)

5. Učenec govori počasi! To lastnost omenjam že na str. 185. in 186. Hitro govorjenje ni nikjer prida, najmanj pa v šoli. To velja v posebni meri za jezikovni pouk: zlasti za pripovedovanje in ponavljanje obdelanega čtiva, za čitanje in predavanje ter deklamovanje. S tem je tudi združena zahteva, da učenec govori, kakor mora čitati: z jasno artikulacijo, brez požiranja zlogov in brez ponavljanja istih besed.



VII. Učne slike.

§ 1. O učnih slikah k berilom.

Ker je Slov. Šol. Matica izdala dve knjigi učnih slik, in sicer eno za Začetnico Majcenovo-Koprivnikovo, drugo za Drugo čitanko Schreinerjevo-Hubadovo, kjer se je tudi oziralo na berilo Josinovo-Ganglovo, bi bilo tukaj odveč objaviti novih slik. Tam ima učitelj toliko raznih in na razne načine izvedenih slik, da ne potrebuje nobenih drugih vzorcev več za učno postopanje pri razlaganju čtiva in da si po tistih lahko ureja razpravljanje vsakega drugega berila.

§ 2. Učne slike za slovnico.

1. Sklanjatev ženskih samostalnikov na -a.

I. U: Otroci, kaj smo že zadnjič opazovali na samostalnikih? — U: Da se izpreminjajo v stavkih. U: Kaj smo rekli o njih? U: Samostalnike lahko sklanjamo. U: Kaj se torej pravi sklanjati? U: Samostalnikovo obliko v stavkih izpreminjati. U: Kdo še ve, kako smo razložili besedo »sklanjati«? U: Če n. pr. sklonimo palčico, izpremenimo njeno obliko. Prav tako rečemo, da sklonimo samostalnik, če izpremenimo njegovo obliko. Ako to ponavljamo, sklanjamo samostalnik. U: V katerem razmerju stojita glagola skloniti in sklanjati? U: V tistem, v katerem glagola pokloniti, poklanjati, nasloniti, naslanjati, ponoviti, ponavljati, prevoziti, prevažati.

U: To torej že vse veste. Hočemo se pa tudi učiti, kako se izpreminjajo samostalniki in katere oblike dobivajo, kadar jih sklanjamo. In sicer se bomo danes učili sklanjati samostalnike ženskega spola, ki se končujejo na -a, kakor riba ali miza.

II. U: Čitajte stavke na tabli! **U:** Deklica močno plaka. Deklice ni doma. Daj deklici kos kruha! Moja sestra pozna to deklico. Mati bedi pri deklici. Deček se je igral z deklico.

U: Kateri samostalnik se tukaj sklanja? **U:** Samostalnik »deklica«.

U: Katerega spola je samostalnik deklica? **U:** Ta samostalnik je ženskega spola.

U: Sedaj hočemo vprašati po teh raznih oblikah samostalnika deklica in odgovarjati.

Vprašaj po obliki deklica v 1. stavku! **U:** Kdo močno plaka?

Deklica močno plaka. **U:** Beri obliko samostalnika deklica

v 2. stavku. **U:** Deklice. **U:** Vprašaj po tej obliki! **U:** Koga

ni doma? Deklice ni doma.

To se nadaljuje do zadnjega stavka.

III. Sedaj hočemo te oblike zaporedoma skupaj napisati tako, da napišemo številko stavka, vprašalnico in obliko.

Vprašaj še enkrat **M!** Odgovarjaj **N!**

Na tabli stoji sedaj ta-le slika:

1. kdo? deklica
2. koga? deklice
3. komu? deklici
4. koga? deklico
5. pri kom? pri deklici
6. s kom? z deklico

U: Koliko oblik stoji tu skupaj na tabli? **U:** Tu stoji

šest oblik. **U:** Pomnite! Te oblike imenujemo sklone. Po-

novi **N!** **U:** Te oblike imenujemo sklone. **U:** Kateri glas

slišite, oziroma katero črko vidite na koncu 1. sklona? **U:**

Na koncu prvega sklona slišimo glas **a**, oziroma vidimo

črko **a**. **U:** To črko hočem podčrtati. — Tako vprašuje učitelj

po vseh sklonih in podčrtava končnice. Potem nadaljuje:

Te končne črke imenujemo končnice. Po čem se torej razlikujejo skloni? U: Skloni se razlikujejo po končnicah. U: Koliko sklonov ima samostalni deklica? U: Samostalni deklica ima šest sklonov. U: Kako vprašamo po prvem? kako po drugem? i. t. d.

Opomba. Ker je učitelj doslej dovršil le en del druge in tretje stopnje, še ne more priti četrta stopnja: povzetek ali jedro, kjer učenci najdejo pravilo, temveč učitelj se tu vrni k drugemu delu ter izvrši tega in tretjega prav tako za dvojino, kakor ju je doslej izvršil za ednino!

Naj torej nadaljuje tako-le:

V katerem številu stoji v napisanih stavkih samostalni deklica? U: Ta samostalni stoji tu v ednini. U: Dobro. Sedaj vemo, da ima samostalni deklica v ednini šestero sklonov, ki se med seboj razločujejo po končnicah. Tudi že znamo vprašati po njih. Sedaj pa hočemo videti, je li tako tudi v dvojini. Povejmo torej gorenje stavke o dveh deklicah! Povej prvega N! U: Deklici močno plakata. (Imenovalnik dvojine je učencem že dobro znan. Ako bi popolnoma ne pogodili vseh drugih sklonov, jim učitelj pomagaj!) Nadaljnje postopanje je mutatis mutandis isto kakor pri ednini.

Naposled se istim potem dobijo množinske oblike in na tabli stoji končno ta-le slika:

skloni	ednina	dvojina	množina
1. kdo?	deklica	deklici	deklice
2. koga?	deklice	deklic	deklic
3. komu?	deklici	deklicama	deklicam
4. koga?	deklico	deklici	deklice
5. pri kom?	pri deklici	pri deklicah	pri deklicah
6. s kom?	z deklico	z deklicama	z deklicami

IV. Nato šele stopijo učenci na četrto stopnjo ter povzamejo jedro.

U: Sedaj pa hočemo kratko povzeti, kaj smo se danes učili. Kar smo našli pri samostalniku deklica, velja tudi o drugih samostalnikih.

Učenci povzamejo nato ta-le pravila:

1. Vsak samostalnik ima šestero sklonov v ednini, šestero v dvojini in šestero v množini.

2. Ti skloni se med sabo razločujejo po končnicah.

3. Po sklonih vprašujemo z vprašalnici: kdo? koga? i. t. d.

V. U: Sedaj pa bomo vadili te sklone ob raznih samostalnikih ženskega spola.

1. Postavite v gorenjih stavkih namesto samostalnika »deklica« samostalnik »sestra«, potem s. »dekla«! Postavite ju tudi v dvojino in množino! Vprašajte po sklonih!

2. Odgovarjajte naslednjim vprašanjem s samostalnikom »žena« in določite vselej sklon tega samostalnika: Koga boli glava? Komu je treba zdravnika? S kom je prišel deček? Koga nisi videl na poti? Kdo te kliče? Pri kom si bil? Odgovarjaj tudi s samostalniki: kmetica, gospodinja, teta, učiteljica!

Ako ni več časa, lahko izvršijo drugo nalogo posredno, zlasti če imajo Jezikovne vadnice (slovnice).

3. Sklanjajte še po vprašanjih te-le samostalnike: tička, babica, lisica, pastirica, kraljica!

Opomba. V čitanki iskati različnih oblik takih samostalnikov ter določevati sklone še sedaj ne kaže, ker učenci še ne poznajo razlike med samostalniki, ki pomenjajo osebe in sploh živa bitja, ter samostalniki, ki so imena reči, in je težko najti takih beril, ki bi v njih bilo več samostalnikov, poznamenjujočih ženske osebe ali ženska bitja v raznih sklonih.

V naslednji slovniški uri se pa morajo itak učiti te razlike. Tu je največjo pozornost obračati na vprašalnice, ki so različne od prejšnjih in se glase: kaj? česa? čemu? kaj? pri čem? s čim? Naposled je treba po dve vprašalnici združiti ter postaviti pravilo: Po 1. sklonu vprašujemo torej z vprašalicama kdo? ali kaj? Po drugem z

vprašalnicama koga? ali česa? i. t. d. Tu naj se učenci uče po vprašanjih natanko ločiti 1. sklon od 4. in 2. sklon od 4.

2. Odvisni stavek.

1.

Pojem osebkovih, predmetovih, prilastkovih, sploh odvisnih stavkov učiteljstvo navadno razvija na kriv način. Postopa tako-le: Za osebkove stavke n. pr. jemlje tako zvane razširjene stavke, v katerih namesto osebkove besede postavlja stavek, ter kaže, da je mogoče, osebkove besede opisovati s posebnimi stavki, ki jih imenujemo osebkove stavke; n. pr.: Lažnik tudi krade; kdor laže, tudi krade: stavek »kdor laže« se ujema s samostalnikom »lažnik« ter ga zastopa. Tako razvijajo predmetove stavke iz predmetov, prilastkove stavke iz prilastkov, prislovne stavke iz prislovij ter izvršujejo naloge, v katerih izpreminjajo zavisne stavke v stavkove člene. Tako postopanje zategadelj ni pravo, ke niti vsakega stavkovega člena ne moremo opisati z odvisnim stavkom, niti namesto vsakega odvisnega stavka postaviti dotičnega stavkovega člena in ker nasprotuje postanku poedinih zavisnih stavkov. Saj si nihče najprej ne misli prostega stavka ter ga šele potem izpremeni v zloženega tako, da opiše enega izmed stavkovih členov s posebnim odvisnim stavkom; marveč ako kaj mislimo, mislimo takoj ali v prostih ali zloženih stavkih.

Po mojem prepričanju, katero potrjujejo izkušnje, je najprej treba učencem razvijati pojem zavisnosti ali podrednosti napram pojmu prirednosti, ki jim je že znan, in potem šele razlagati pojem poedinih zavisnih stavkov. Jaz bi torej izvršil sliko tako-le:

U: Človek obrača, Bog pa obrne. Koliko stavkov sem sedaj izustil?¹⁾ S čim sta ta dva stavka zvezana v eno

¹⁾ Kjer si lahko mislimo učenčev odgovor, ga ne postavim, da hitreje napredujemo. Kjer ga pa zapišem, ga izrazim kračje, nego bi ga moral povedati učenec, ki mora odgovarjati v popolnih stavkih.

celoto? U: Z veznikom pa. U: Kako imenujemo to celoto? U: Zloženi stavek. U: V katerem razmerju stojita dela tega zloženega stavka drug proti drugemu? U: V razmerju prirednosti, in sicer nasprotstva ali protivnosti. U: Kako torej imenujemo ta zloženi stavek? U: Priredje. U: In sicer, ker imamo razmerje protivnosti? U: In sicer protivno priredje. U: Povej mi drug primer za protivno razmerje! — Katera priredja še poznaš? Primere! U: Kaj še vemo o poedinih stavkih priredja? U: Da ima vsak svoj popolni pomen. — Tako smo ponovili, kar vam je znano o priredju ter njegovih vrstah. Sedaj pa pazite! Dva ali več stavkov še lahko drugače združimo v eno miselno celoto; imamo torej še druge vrste zloženih stavkov, ki niso prirednozdruženi, ki niso priredja. O takih stavkih hočem sedaj govoriti.

II. 1.) U: Na tabli imate zapisana po dva in dva stavka. Čitaj prva dva! U: Sam sebe povišuje. Prazno glavo označuje. U: Čitaj druga dva! U: Drugim jamo koplje. Sam v jamo pade. U: Tretja dva! U: Je dobro. Se samo hvali. U: Četrta dva! U: Bog bo dal dežja in solnca. Žetve iz setve bode obilo. U: Peta dva! U: Pesmi done. Tam se naseli! — U: Šesta dva! U: Srečen boš, oj deček mlad. Očeta, mater slušaj rad! U: Ali pove vsak stavek nekaj za se? — Dobro. Sedaj pa pogledjmo, nista li po dva in dva stavka nekako sorodna po svojih mislih, namreč tako, da se dopolnjujeta ter skupaj tvarjata eno celotno misel. Poskušajmo torej pri prvih dveh stavkih, ali bi ju mogli tako združiti, da bi dobili eno misel! (Tu naj učitelj namigne učencem, kako laže pridejo do celotne misli! N. pr. Ako združimo ta stavka, dobimo pregovor, ki ga že poznate. Ali: Ko smo govorili o praznem klasju, smo rabili ta pregovor. Ali: Začnite 1. stavek z besedo »kdor«! Pri četrti skupini naj začno 1. stavek z veznikom »če«, pri peti z veznikom »kjer«, pri šesti z veznikom »da« i. t. d.) Ko so našli stavkovno skupino, jo učitelj zapiše na drugo tablo ter opozori na vejico, ki jo je napravil med obema stavkoma. Naj jo napravi prav debelo, da jo učenci dobro

vidijo. Po tem postopanju pridejo do naslednjih podredij: Kdor sam sebe povišuje, prazno glavo oznanjuje. Kdor drugim jamo koplje, sam vanjo pade. Kar je dobro, se samo hvali. Če bo Bog dal dežja in solnca, bode žetve iz setve obilo. Kjer pesmi done, tam se naseli! Da srečen boš, oj deček mlad, očeta mater slušaj rad! Pri drugem in četrtem stavku je treba paziti na stilizacijo ter stavek, oziroma stavka primerno izpremeniti.

2. Učitelj nadaljuje: Po dva in dva stavka sta sedaj združena v eno celoto. Tudi tako celoto imenujemo zloženi stavek. Prej smo imeli šestkrat po dva prosta stavka, sedaj imamo šest zloženih stavkov. Toda preiskujmo, je li v katerem teh zloženih stavkov najti tisto razmerje, kakršno smo nahajali v prirednozloženih stavkih.

Čitaj v prvem zloženem stavku prvi stavek! Ko si ga prej čital in se je glasil: Sam sebe povišuje, si se zadovoljil z mislijo: nekdo, marsikdo sam sebe povišuje. To se čisto dogaja. Ali se tudi zdaj zadovoljiš z mislijo, če čitaš: Kdor sam sebe povišuje? Izvestno da ne, ampak? U: Nečesa še pričakujem; kajti misel še ni pri koncu. U: Česa pa pričakuješ? U: Tega, kar mi pove drugi stavek, namreč: prazno glavo oznanjuje. U: Ali je sedaj misel celotna? U: Gotovo da. U: Kako smo pa združili ta dva stavka v eno celoto? U: Začeli smo 1. stavek z besedo kdor.

3. Tako razkazuje učitelj nepopolnost misli prvega dela in način združitve tudi pri naslednjih zloženih stavkih ter podčrta vsakega izmed teh nepopolnih delov in njega začetno besedo. Nato preide k združitvi ter primerja te zložene stavke s prejšnjimi, o katerih je govoril v pripravi.

III. U: Kakšne so torej te dobljene stavkovne skupine glede na število stavkov, enotno misel tvarjajočih? U: To so zloženi stavki. U: Primerjajmo te zložene stavke s prejšnjimi, že znanimi! Katero veljavo imajo, kakor smo gori trdili, v prirednozloženih stavkih poedini stavki? U: Vsak ima sam ob sebi popoln pomen. U: Ali velja to tudi

za te zložene stavke? — Kaj smo spoznali pri vsakem izmed teh zloženih stavkov? U: Da je izmed stavkovne skupine eden po svoji misli nepopoln in da zahteva dopolnila v izjavo celotne misli. U: Kaj še glede na začetek stavka? U: Da potrebujemo v izraz združitve posebnih besed, ki jih stavimo na začetek nepopolnih stavkov. U: Vidite torej, da je velika razlika med zloženimi stavki one in te vrste: v oni vrsti sta oba stavka samostalna in si torej prirejena; v tej vrsti je eden vselej nepopoln, nesamostalen in torej drugemu, na katerega se naslanja in ozira, podrejen, od njega ločen po vejici in začet s posebno besedo.

IV. U: Posnemimo torej, kar smo se danes naučili! Kakšne zložene stavke ste spoznali? U: V katerih je po en stavek nepopoln in torej nesamostalen ter drugemu podrejen. — Po skupnem ponavljanju pridejo naposled do teh načelnih stavkov: U: Pomnite! 1. Tak zložen stavek imenujemo **podredno-zložen stavek ali podredje**. 2. Podrejeni stavek, ki zahteva dopolnitve, imenujemo **odvisni (zavisni) stavek ali odvisnik (zavisnik)**; drugega pa, ki misel podrejenega dopolnjuje, imenujemo **glavni stavek**. 3. Odvisnike začenjamo s posebnimi besedami, ki so za izraz podrejenosti potrebne, kakor: *kdor, kar, če, kjer, da i. t. d.* Take besede so še tudi: *ako, kakor, ki, kateri, kadar, ko, dokler, dasi, če tudi in druge*. 4. Večino teh besed imenujemo **vez-nike**, ker vežejo odvisnike z glavnimi stavki.

V. Sedaj hočemo izvršiti nekoliko vaj.

1. Združite v podredje po dva naslednjih stavkov: Ne dela. Naj tudi ne je! — Ne uboga. Tepe ga nadloga. — Mati me je učila. Ne pride mi iz spomina. — Lemež blešči. Kmet ni revež. — Vse delo si vestno končal. Gotovo brez skrbi sladko boš zaspal. — Prosi. Zlata usta nosi. — Vrača. Hrbet obrača. — Zgodaj pojdi na delo! Dober uspeh bo imelo. — Rabite pri prvi in drugi skupini besedo *kdor*; pri tretji *kar*; pri četrti in šesti *veznik dokler*; pri peti in sedmi *veznik kadar*; pri osmi *veznik da* pri drugem stavku! Pri izvršitvi naj učitelj pazi na vejice!

2. Poiščite v naslednjih zloženih stavkih priredja in podredja ter dokažite razliko! Lisica se dlake iznebi, ne iznebi se pa zvijače. — Kar hoče biti v starosti, kaže človek v mladosti. — Janezek se ne preobrne, dokler se v jamo ne zvrne. — Iz oblaka blagost pride, dež izide. — Dež za solncem mora biti, za veseljem žalost priti. — Karkoli imamo, to vse nam Bog da. — Ako Bog hoče, bodeš iz plevela žel stoteren sad i. t. d.

3. Poskusite napraviti nekoliko podredij, da rabite te-le veznike: ako, če, če tudi, kadar, da; potem te-le besede: kjer, koder, kakor, kdor, kar.

2.

Ako so učenci takim potem prišli do pojma »podredje« ter spoznali odvisne stavke, preide učitelj na razlaganje poedinih vrst odvisnikov ter začne z osebkovimi. Najprej ponovi pojem odvisnikov, potem da zopet dva glavna stavka združiti v podredje, v katerem je odvisnik osebkov stavek, ter preide na smoter rekoč: »Danes hočemo še bolje spoznavati to odvisnost ter tudi izpovedati, katere vrste so ti odvisniki.« Nato napoti učence, da jamejo, izhajajoč od povedka glavnega stavka, vpraševati po odvisnikih. Naposled pridejo do tega posnetka: 1. Ti-le odvisniki določujejo osebek glavnega stavka prav tako kakor osebkove besede. 2. Osebkke torej določujemo z besedami in s stavki. 3. Po obojih vprašujemo z vprašalnicama kdo? ali kaj? 4. Te odvisnike imenujemo osebkove odvisnike. 5. Zavisni so od glavnega stavka, ker so del njegove misli in zase nesamostalni.

§ 3. Učna slika za spisje.

Za spisje sem že podal tri slike (gl. str. 298., 322., 327. in 328.!), in sicer za prvo in tretjo stopnjo. Dalje sem o njem razpravljaj tako natanko, da naj tukaj zadošča še naslednja slika:

Kako dobivamo kuhinjsko sol?

U: V zadnji naravoslovni uri smo se učili, odkod in kako dobivamo kuhinjsko sol. Rekli smo takrat tudi, da je dobro, če si pomnimo take nauke. Saj rabimo sol vsak dan pri kuhi in vemo, da je za naše življenje potrebna. Torej nas mora tudi zanimati, kako jo dobivamo. Ponovi N, kaj smo se učili o tem! —

Ako se je snov ponovila, nadaljuje učitelj: Zdaj pa to tudi zapišite, da boste kdaj pozneje zopet mogli čitati, kar ste se učili o dobavi kuhinjske soli.

I. Pojasnitev naloge. Že naslov nam pove, kaj je naša naloga. **U:** Zapisati si hočemo najvažnejše točke o dobavi kuhinjske soli.

II. Izvajanje razporedbe. **U:** Česa nam je najprej treba, če hočemo vse zapisati v lepem redu? **U:** Sestaviti si moramo razporedbo, po kateri potem izdelamo nalogo. **U:** Katero vprašanje si moramo zastaviti v to svrhu? **U:** Vprašati se moramo, kaj bi vse hoteli zapisati o tej stvari, in sicer kaj najprej? kaj potem? kaj nato? kaj naposled? **U:** Kaj bi ti hotel najprej povedati, M? **U:** V katerih krajih se nahaja sol. **U:** Meniš li, da je to najvažnejše? Kaj praviš ti, N? **U:** Kako da sol dobivamo. **U:** To je že bolje. Ali preden zapišemo, kako jo dobivamo, kaj moramo še prej povedati? **U:** Odkod da prihaja kuhinjska sol. **U:** Dobro tako! Izvestno nas najprej zanima izvedeti, kje da nahajamo sol v naravi; kajti tako drugič spoznamo, odkod da dobivamo kuhinjsko sol. Kaj bomo nato povedali? **U:** Kako dobivamo kuhinjsko sol iz naravne soli. **U:** Ker smo že prej imenovali predmet »kuhinjsko sol«, ga bomo zdaj nadomestili z drugo besedo, da bo stilistiško lepše; s katero? **U:** Z osebnim zaimkom. **U:** Kako torej porečemo? **U:** Kako jo dobivamo iz naravne soli. **U:** Ali bi še hoteli kaj zapisati, kar bi bilo vredno, da si pomnimo? Pomislite, da smo slišali, da je mnogo soli

na svetu. U: V katerih deželah da nahajamo sol. U: Prav tako! Toda vseh ne moremo naštet, tudi ni treba, ampak —? Mislite na domovino! Kako torej porečemo? U: Kje da se je največ nahaja pri nas na Avstrijskem. U: Zadel si. Naša razporedba se torej glasi tako-le: Pišite! — Narekuj L!

Razporedba.

1. Kje da nahajamo sol v naravi.
2. Odkod da dobivamo kuhinjsko sol.
3. Kako da jo dobivamo iz naravne soli.
4. Kje da se je največ nahaja pri nas na Avstrijskem.

III. Izdelek. Ker je naloga namenjena 3. stopnji, jo učenci na podlagi te razporedbe izvršijo sami, in sicer na lističe ali v konceptne zvezke. Učitelj dalje postopa čisto tako, kakor sem razložil na str. 306.—307.

Zategadelj tega ni treba ponavljati. Popravljen in za snažni zvezek pripravljena naloga bi naposled slovela prilično tako-le:

1. Sol nahajamo v naravi ali kot kameno sol ali v slanica in slanih jezerih ali v puščavah ali naposled v morju. Kamena sol ali slankamen je v gorah razširjena rudnina; slanice so slani vrelci in potoki; v puščavah se nahaja sol na površju, ker je tam nekdanje morje, kjer so zdaj nekatere puščave.

2. Kuhinjsko sol torej dobivamo ali iz kamene soli ali iz slanice in slanih jezer ali iz puščav ali iz morja. To-le sol imenujemo morsko sol.

3. Kamena sol je v rudnikih ali čista ali onečiščena. Če je čista, jo lomijo in spravljajo na dan kakor drugo rudo. Če je pa onečiščena, jo raztapljajo, očiščajo tuje primesi, kakor ilovice in sadre ter vodijo v solovarnice. Tukaj jo izparjajo v velikih kotlih. Voda namreč izpuhteva, na dnu pa ostaja bela čista sol, ki jo imenujemo varjeno sol. Prav tako dobivajo sol iz slanice in slanih jezer.

V toplejših krajih se **dobiva** sol iz morja. V ta namen napravljajo ob morski obali velike, plitve **jame**, soline imenovane. V te jame napuščajo morsko vodo, ki potem **polagoma** izhlapeva.

4. Avstrija je jako bogata z razno soljo. V Karpatih in Alpah je najti mnogo kamene soli, zlasti pa v Bohnji in Velički na Gališkem. Dalje še nahajamo mnogo kamene soli pri mestu Hallein na Solnograškem in v tako zvanem avstrijskem »Salzkammergut« pri mestih Hallein in Ischl.¹⁾

Za vzorec, kakšne bi na višji stopnji lahko bile proste naloge, ki jih učenci naj spisujejo iz svojih dožitkov, iz svojega mišljenja ter čuvstvovanja brez učiteljeve pomoči, pristavim prevod spisa, ki ga čitam na str. 54. Friedrichove »Sonnenschule«. (Gl. str. 370. te metodike!) Neki učenec namreč pripoveduje to-le dogodenco:

Hočem pripovedovati o majhnem vrabcu v naši hišici na vrtu, kar sem včeraj videl. Pod njenim okrajkom se namreč nahaja lastovičje gnezdo, ki stoji zapuščeno od njegovih veselih prebivalcev, kateri so odleteli proti jugu. Sam Bog ve, kje zdaj sedi tista lastovica, ki je bila znašala to gnezdo. Kakor se mi pa dozdeva, je iskal vrabčji parček zimskega stanovanja ter sedel na rozgo suhe vinske trte in ogledoval gnezdece, ki je bilo s snegom pobeljeno. Nenadoma za mano v sobi užgejo svetilko. Močna svetloba prosine skozi okno ter preplaši vrabca, ki zletita v sosedov sajavi dimnik ter se skrijeta v njem. Za njim pa je že stal mesec v podobi prevelike oble in je bil čisto krvavordeč. — Imel sem veliko veselje s temi majhnimi rečmi.

¹⁾ Ako bi se komu glede na šolske razmere zdela ta naloga preobširna, jo lahko razdeli na dve nalogi. V prvi naj učenci razpravljajo prvi dve točki razporedbe, v drugi tretjo in četrto točko!



VIII. Metodiška književnost.

Metodiška književnost slovenska, na ljudskošolski pouk materinščine se ozirajoča, je zelo uboga. Večjih spisov nimamo razen doli naštetih nobenih. V pedagoških zbornikih, kakor v »Popotniku«, »Slovenskem učitelju«, »Letopisu Slov. Šol. Mat.«, v prejšnjem »Pedagoškem letniku« Pedagoškega društva v Krškem in prej tudi v »Učiteljskem Tovarišu« čitaš večje in manjše razprave, izmed katerih so le v zadnjih letih pisane uvaževanja vredne; kar je iz prejšnjih let, je izvečine zastarelo.

Zaradi tega se oziram v naslednjem zaznamku priporočitve vrednih knjig tudi na hrvatske in češke ter na najnovejše imenitne nemške knjige. Nekaj važnih spisov sem že itak omenil v raznih poglavjih te metodike; zatoj jih tu izpustim.

1. I. Lapajne: Praktična metodika za učitelje in učiteljske pripravnike. 1882. V tej knjigi stoji kratka metodika slovenščine na str. 16.—36.

2. Fr. Gabršek: Jezikovni pouk v ljudski šoli. I. teoretični del. 1890. Izdalo pedagoško društvo na Krškem.

3. G. Majcen. Nazorni nauk za 1. šolsko leto. Izdala Slov. Šol. Matica 1905. in 1906.

4. St. Basariček: Obuka u jeziku.

5. M. Zglav: Pismovnik.

6. Kobali: Rukovod za estetično etična štiva.

7. Vj. Koščević: 1300 zadača za sastavoslovne vježbe u pučkoj školi.

8. Matagić: Sastavoslovne vježbe.

9. Karel Vorovka: Specialní metodika vyučování jazyku mateřskému.

10. Engl. Rufer: Specialní metodika jazykového vyučování.

11. Jos. Müller: Sloh v nových proudech školské práce vůbec a jazyku vyučováního zvláště.

12. Ant. Janů: Jazyk mateřský a škola obecná.

13. Jarosl. Petr: Poesie ve škole národní.

14. Jos. Harapát: Reforma učby slohové.

15. Jos. Sokol: Průvodce četby mravoučné.

16. Jako imeniten je zborník Sammlung von Abhandlungen auf dem Gebiete der paedagogischen Psychologie und Physiologie. Izdajata Ziegler und Ziehen v Berolinu. Založnika sta Reuther in Reichard. Sem gredo: v 1. zvezku Sprachphysiologie in das Gedächtnis; v 2. zvezku Orthographie in Apperzeption; v 3. zvezku Sprachunterricht; v 4. zvezku že navedena razprava Schillerjeva Deutscher Aufsatz in zopet Sprachunterricht; v 5. zvezku Deutscher Aufsatz (2. del); v 7. zvezku Über Auffassung.

17. Fr. Linde: Über Phonetik und ihre Bedeutung v zborniku Paedagogisches Magazin; izdaja F. Mann.

18. R. Härtig: Die Phonetik und der Volksschullehrer. Založnik E. Wunderlich v Lipsiji.

19. Dr. O. Jespersen: Lehrbuch der Phonetik. Preložil H. Davidsen. Založnik Teubner v Lipsiji in Berolinu. Ta je najimenitnejša knjiga o fonetiki.

20. Rein, Pickel und Scheller: Theorie und Praxis des Volksschulunterrichtes. Založnik Henrik Bredt v Lipsiji.

21. Fr. Regener: Grundzüge einer allgemeinen Methodenlehre des Unterrichtes. Založnik Teubner.

22. Fr. Regener: Allgemeine Unterrichtslehre. Od istega: Besondere Unterrichtslehre. (II. Unterricht in der deutschen Sprache). Založnik Teubner.

23. A. Schultz: Methodik des Unterrichtes in der deutschen Sprache. 1906. V I. zvezku znamenite knjige Methodik des Volks- und Mittelschulunterrichts. Izdal Hermann Gehrig. Založnik Teubner.

24. K. Eberhardt: Die Poesie in der Volksschule. 1896—1906. Založniki H. Beyer & Söhne. Langensalza.

25. F. und Dr. P. Polack: Ein Führer durchs Lesebuch. (Erläuterungen poetischer und prosaischer Lesestücke aus deutschen Volksschullesebüchern). Založnik Teubner.

26. O. Anthes: Der papierene Drache. (Drache, Regelmühle, Dichter und Schulmeister.) V Lipsiji 1907. Založnik Voigtländer.

27. I. Friedrich: Sonnenschule. Ein Wiener Probejahr. V Lipsiji in Berolinu 1905. Založnik Hermann Seeman Nachfolger. Zbirka čisto prostih, od učencev upodobljenih, pesniško navdahnjenih spisovnih nalog o naravi in življenju.

28. O. Schroeder: Vom papiernen Stil. 1906. Založnik Teubner.

29. A. Schmieder: Der Aufsatzunterricht auf psychologischer Grundlage. 1904. Založnik Teubner.



Sklep.

Sedaj pa pojdi, ljuba knjiga, med slovensko učiteljstvo! Pisal sem te z vnemo, z navdušenjem, z gorečnostjo za sveto stvar. Pisal sem te s prepričanjem, da si potrebna in da zaseješ dobrega semena na polje ljudskošolskega pouka. Pisal sem te na podlagi lastne mnogoletne prakse, pisal sem te pa tudi, proučivši najboljše in najnovejše metodiške knjige. Tako stojiš na trdnih nogah, v sebi združujoč dobre stare ideje ter imenitne nove, ker sem opustil to, kar je zastarelega, pa tudi to, kar je novega, toda neobdržnega. Bodi torej učiteljstvu prijateljica in svetovalka, bodi mu buditeljica! Naj išče v tebi sveta, naj pa nahaja tudi bodrila, da bode kos svoji visoki, toda težavni nalogi! Poleg veronauka je učni jezik najglavnejši predmet ljudskošolskega pouka, ki mu mora učitelj posvečevati vse svoje duševne moči. S to mislijo sem te začel pisati, s to mislijo te sklenem. O da bi mogla vrle delavce na polju slovenske ljudskošolske vzgoje in omike navduševati tako, kakor sem bil navdušen jaz, ko sem te pisal! Bodi jim kažipot za pravo praktiško, pa tudi etiško uporabo jezikovnega pouka: naj uče našo mladino prave in lepe materinščine; naj ji razkrivajo njene imenitosti ter lepote; naj pa tudi vzgajajo blaga čuvstva, v prvi vrsti goreče čuvstvo pravega verskega prepričanja, prave ljubezni do domovine in pravega patrijotizma! Tako naj pomagajo uresničevati staro slovensko geslo:

Vse za vero, dom in cesarja!

V Ljubljani, meseca novembra 1907. l.

Dr. J. Bezjak.

Kazalo.

	Stran		Stran
Uvod.		§ 5. O posebnem jezikov-	
O važnosti jezikovnega		nem smotru po normalnih	
pouka	5	načrtih	49
I. Kratek očrt zgodovine		III. Izbor in razvrstitev učiva	52
jezikovnega pouka	8	A. O izboru čtiva	53
A. O čitankah	8	§ 1. O namenu in vsebini	
B. O slovnica	15	čitank	53
C. O spisju	22	1. O vzgoj. smotru čitank	
D. O pravopisju	26	in o dotičnem čtivu	54
II. Smoter jezikov. pouka	28	2. O pouč. smotru čitank	
A. Jezikovni pouk kot		in dotičnem čtivu	55
vzgojno sredstvo	29	3. O slikah v čitankah	56
§ 1. Kako jezikovni pouk		§ 2. Realistiška čitanka	56
izobraža srce	29	§ 3. Načela, ki po njih učitelj	
§ 2. Kako jezikovni pouk		izbiraj in razvrščaj be-	
izobraža voljo	33	mila	59
B. Jezikovni pouk kot		§ 4. O izboru in razvrstitvi	
učno sredstvo	36	čtiva v novih čitankah	65
§ 1. Kako jezikovni pouk		§ 5. O izboru in razvrstitvi	
pospešuje formalno iz-		čtiva po normalnih učnih	
obrazbo v ožjem smislu	36	načrtih	68
1. Izobrazba spomina in		B. O izboru in razvr-	
razuma	37	stitvi učiva za slov-	
2. Izobrazba domišljije	41	niški pouk	70
§ 2. Materijalni smoter jezi-		§ 1. Splošna načela	70
kovnega pouka	44	§ 2. O izboru in razvrstitvi	
C. Posebni smoter jezi-		slovniške snovi po nor-	
kovnega pouka	45	malnih učnih načrtih	74
§ 1. O namenu čitanja in		§ 3. Jezikovne vadnice	76
razpravljanja beril	45	C. O izboru in razvr-	
§ 2. O namenu slovniškega		stitvi tvar. za pra-	
pouka	45	vopis	78
§ 3. O namenu pravopisja	47	§ 1. V splošnem oziru	78
§ 4. O namenu spisa	48	§ 2. V posebnem oziru	79

	Stran		Stran
Č. O izboru in razvrstitvi tvar. za spise	80	2. Estetiško čitanje poezije	131
§ 1. V splošnem oziru . .	80	§ 4. Posebni migljaji za čitalne vaje na srednji in višji stopnji	135
§ 2. V posebnem oziru o spisovnih nalogah ali temah	85	§ 5. O zbornem čitanju . .	137
§ 3. O spisovnih oblikah, predpisanih po normalnih načrtih	88	b. Učenje na izust . .	139
§ 4. O razdelitvi spisovnih oblik na šolske stopnje (oziroma šolska leta) . .	90	§ 1. Čemu naj se učenci uče na izust	139
§ 5. Izbor in razvrst. snovi za pravopisje in spise po normalnih učnih načrtih na trirazrednicah . .	92	§ 2. Kaj naj se uče na izust	140
§ 6. O virih spisovne snovi	94	§ 3. Kako naj se uče na izust	141
D. Kako se vrši jezikovni pouk po oddelkih	95	c. Predavanje in deklamovanje	147
1. Glede na čitanje . . .	97	č. Razpravljanje beril	149
2. Glede na slovnico . . .	101	§ 1. Formalne ali učne stopnje	151
3. Glede na spise in pravopis	104	1. Priprava	151
4. Splošne opombe . . .	104	2. Podavanje	155
IV. Koncentracija jezikovnega pouka	108	a) Pripovedovanje	156
A. O pomenu in izvršitvi te koncentracije	108	b) Čitanje berila	157
§ 1. O koncentraciji poetičnih panog jezikovnega pouka	109	c) Razpravljanje	158
§ 2. O učni koncentraciji jezikovnega pouka v širšem pomenu	113	1. Razlaganje besed iz razov in rekel	158
B. O razdelitvi jezikovnemu pouku namenjenih učnih ur . .	114	α) Razlaganje posamez. besed	160
V. Obdelovanje učiva	116	β) Razlaganje rekel in poetičkih podob	164
A. Obdelovanje čtiva	118	2. Razlaganje vsebine v celotni zvezi	170
a. Čitanje	118	č) Vglabljanje in razčlenjanje	171
§ 1. O mehaniškem čitanju	119	3. Druženje	178
§ 2. O logičkem čitanju . .	121	4. Povzetek ali jedro . . .	179
§ 3. O estetiškem čitanju . .	127	5. Uporaba in vaja	181
1. Estetiško čitanje proze	127	a) Etiškan stran uporabe	181
		b) Jezikov. stran uporabe	182
		α) O samostoj. pripovedovanja in o spretosti izraževanja . .	183
		α') Kako pripoveduj učenec, da dobro pripoveduje	184
		β') Kako naj se učenec uči dobrega in gladekega pripovedovanja	186

Stran	Stran
β) Posebne jezikovne vaje. (6. točka 5. formalne stopnje, glej str. 183.)	190
§ 2. Razvijajoče-upodabljalna metoda razpravljanja beril	204
§ 3. O razpravljanju nekaterih posebnih vrst čtiva	212
1. Razpravljanje basni	213
2. Razpravljanje pesmi	216
a) O epskih pesmih	216
b) O lirskih pesmih	218
c) O estetiškem učinkovanju poezije	221
3. Razpravljanje rekov in pregovorov	224
§ 4. O postajajočem ali starnem in o brzem ali kurzornem čitanju	226
§ 5. O naših pesnikih in pisateljih	228
B. Obdelovanje slovnice	231
§ 1. Učne stopnje	231
1. Priprava	231
2. Podavanje nove snovi	232
3. Druženje	234
4. Povzetek ali jedro	235
5. Uporaba in vaja	236
§ 2. O nekaterih slovniških posebnostih	238
1. Še enkrat etimologija, sinonimika in onomatika	238
2. O govornih napakah in o ločilih	239
a) O govornih napakah	239
b) O ločilih	241
1. O vejici	242
2. O dvopičju	245
3. O podpičju	245
§ 3. O razčlenjanju ali analizovanju stavkov ter o stavkovnih slikah	246
1. O stavkovni analizi	246
2. O stavkovnih slikah	248
3. O analizovanju poetičskih proizvodov	253
C. Obdelovanje pravopisa	255
§ 1. O metodiških napakah	255
§ 2. Pozitivna pravila za metodiško postopanje	255
1. O vidu ter besednih slikah	256
2. O ušesu ter slušnih slikah	259
3. O besedah slične oblike, a različnega pomena	260
4. O etimologiji pri pravopisu	260
5. O slovniških pravilih, ki podpirajo pravopis	261
6. O pravopisnih pravilih	261
7. O vajah in ponavljanju	262
8. O diktatih	262
1. Katere lastnosti imej diktat?	263
2. Kako je učitelju postopati pri diktatih?	263
§ 3. Je li treba posameznih pravopisnih ur	265
Č. Obdelovanje spisa	266
§ 1. O vzrokih slabega napredka v spisu	266
§ 2. O kompoziciji	268
1. O pojasnitvi naloge	269
2. O razporedbi ali dispoziciji	271
a) Kako je izvajati razporedbo	271
b) Kakšen bodi dispozicijski ternar	273
c) Na kaj je še paziti pri razvrstitvi spis. snovi	274
d) Razvrstitev spis. snovi po uvedbi „in medias res“	275

	Stran		Stran
d) O dispozicijski obliki	277	b) O metodiškem postopanju	326
3. O izvršitvi dispozicije	278	3. O primerjativah	330
a) O logiški zaporednosti	278	4. O pismih in o poslovnih sestavkih	332
b) O stilizaciji	281	§ 10. Zbirka nekaterih nalog	344
c) O važnosti stilistiških vzorcev	286	1. Teme za srednjo stopnjo	344
§ 3. O predvajah za spisje	287	2. Teme za višjo stopnjo	345
1. O ustnih predvajah	288	3. Nekaj tem realistiške snovi	346
2. O pismenih predvajah	290	VI. O učni obliki in učnem načinu	348
§ 4. O prehodnih vajah, oziroma o prvi stopnji spisja	297	§ 1. O učni obliki	348
§ 5. O drugi spis. stopnji	303	1. O deiktiški učni obliki	348
§ 6. O tretji spis. stopnji	306	2. O monološki učni obliki	350
§ 7. O četrti spis. stopnji	308	3. O dialoški učni obliki	350
§ 8. O spisovni korekturi	309	§ 2. O učnem načinu	353
a) O skupni šolski korekturi	312	VII. Učne slike	356
b) O posamezni ali domači korekturi	314	§ 1. O učnih slikah k berilom	356
§ 9. O posameznih vrstah spisja	320	§ 2. Učne slike za slovnico	356
1. O pripovednih spisih	320	1. Sklanjatev ženskih samostalnikov na -a	356
a) O pripovedni snovi	320	2. Odvisni stavek	360
b) O metodiškem postopanju	321	§ 3. Učna slika za spisje	365
2. O spisu	325	Kako dobivamo kuhinjsko sol	365
a) O bistvu in lastnostih opisa	325	VIII. Metodiška književnost	368
		Sklep	371



Popravek pomot.

Ker se je knjiga morala hitro tiskati, se je vtihotapilo precej tiskovnih in drugih pomot, ki jih tukaj popravim.

- 8. str., 33. vrsta: čitaj z mislu namesto smislu!
- 11. str., 13. vrsta: čitaj katera naj bi... namesto katera bi naj....!
- 13. str., 31. vrsta: čitaj vglabljanje namesto uglabljanje!
- 15. str., 12. vrsta: čitaj slovniških oblik namesto slovniške oblike!
- 15. str., 13. vrsta: čitaj slovniških pravil namesto slovniška pravila!
- 15. str., 17. vrsta: čitaj razzlogovanju namesto razlogovanju!
- 22. str., 21. vrsta: čitaj 76. namesto 00.!
- 23. str., 24. vrsta: postavi ; namesto : !
- 23. str., 25. vrsta: postavi : namesto ; !
- 24. str., 19. vrsta: postavi za pridevnikom ljudske vejico!
- 26. str., 7. vrsta: čitaj Č. O pravopisju namesto D. O pravopisju!
- 34. str., 31. vrsta: čitaj navajajo svojo... namesto navajajo, svojo ...!
- 35. str., 7. vrsta: čitaj zastavljena namesto stavljen!
- 37. str., 4. vrsta: čitaj **spomina in razuma** namesto **spomina**!
- 40. str., 25. vrsta: čitaj zastavlja namesto stavi!
- 41. str., 18. vrsta: čitaj z mislu namesto smislu!
- 41. str., 32. vrsta: čitaj usposablja uživati... namesto usposablja, uživati!
- 45. str., 27. vrsta: čitaj možno, jo... namesto možno jo ...!
- 50. str., 15. vrsta: čitaj možno, doseči... namesto možno doseči ...!
- 65. str., 11. vrsta: čitaj aktualno, takoj... namesto aktualno takoj ...!
- 65. str., 12. vrsta: odstrani vejico na koncu vrste!
- 78. str., 5. vrsta: čitaj hude namesto hudo!
- 80. str., 18. vrsta: čitaj Č. O izboru namesto D. O izboru.!
- 81. str., 9. vrsta: čitaj poželenja namesto poželjenja!
- 85. str., zadnja vrsta: čitaj zastavlja namesto stavi!

88. str., 15. vrsta: čitaj tesarja? i.t.d. namesto tesarja i.t.d.!
91. str., 16. vrsta: čitaj zastavljena namesto stavljena!
94. str., 4. vrsta: čitaj narekovanje; namesto narekovanje.!
95. str., 29. vrsta: čitaj D. Kako se ... namesto E. Kako se ...!
100. str., 26. vrsta: čitaj zastavlja namesto stavi!
102. str., 17. vrsta: čitaj končavajo namesto končajo!
121. str., 12. vrsta: čitaj ... čitanju namesto ... čitanju posebe!
128. str., 20. vrsta: čitaj nepričakovan namesto nepričakovani!
134. str., 17. vrsta: čitaj Mutec osojski namesto Mutec Osojski!
134. str., 31. vrsta: čitaj Deček in psiček namesto Deček in Psiček!
137. str., 3. vrsta: čitaj o razdalji namesto a razdalji!
139. str., 23. vrsta: čitaj zadobivamo namesto zadobimo!
140. str., 15. vrsta: čitaj se uče tega namesto se uče to!
147. str., 2. vrsta: čitaj prozaiške ali poetiške snovi namesto prozaiško ali poetiško snov!
148. str., 18. vrsta: čitaj česar so se ... namesto kar so se ...!
150. str., 3. vrsta opombe: postavi na konec vrste vejico!
150. str., 4. vrsta opombe: izčrtaj vejico za prislovom tako!
158. str., 15. vrsta: čitaj c) Razpravljanje namesto e) Razpravljanje!
168. str., 26. vrsta: čitaj pravimo, da ... namesto pravimo da ...!
168. str., 28. vrsta: čitaj tekočino in ... namesto tekočino, in ...!
172. str., 30. vrsta: čitaj drugo namesto dugo ...!
174. str., 22. vrsta: čitaj v nebo vpijoče namesto v nebovpijoče!
186. str., 3. vrsta opombe: čitaj zlasti za namesto zlasti pa!
192. str., 23. vrsta: čitaj najrajši namesto najrajše!
193. str., 19. vrsta: čitaj za kaj namesto zakaj!
194. str., 6. vrsta: čitaj uri in ... namesto uri, in ...!
194. str., 3. vrsta opombe: čitaj se prične namesto prične! .
195. str., 8. vrsta: čitaj Recimo, učenci bi ... namesto Recimo učenci bi ...!
195. str., 12. vrsta: čitaj mogel, ter ... namesto mogel ter ...!
199. str., 18. vrsta: čitaj obliki in na ... namesto obliki na!
213. str., 32. vrsta: čitaj na nravstveni namesto na nravstven!
215. str., 6. vrsta: čitaj v stiski. Bila ... namesto v stiski: Bila ...!
215. str., 16. vrsta: čitaj vrača, hrbet ... namesto vrača hrbet ...!
215. str., 34. vrsta: čitaj ... dobi; ali ... namesto dobi ali ...!
217. str., 29. vrsta: čitaj 175., ter ... namesto 175. ter ...!
219. str., 22. vrsta: čitaj ognjevito! namesto ognjevito.!
224. str., 31. vrsta: čitaj razpravljaj ... namesto razpravljajlj ...!
225. str., 27. vrsta: čitaj potrebno, mazati ... namesto potrebno mazati ...!
225. str., 33. vrsta: opusti vejico na koncu vrste!
227. str., 14. vrsta: čitaj vsebino namesto vsebina!

229. str., 6. vrsta: čitaj zbuja namesto uzbuja!
229. str., 23. vrsta: čitaj delovanje! namesto delovanje.!
243. str., 11. vrsta: čitaj najvišji namesto navišji!
254. str., 1. vrsta: čitaj vadnic! namesto vadnic.!
255. str., 8. vrsta: čitaj dosledno besede ... namesto dosledno, besede ...!
267. str., 33. vrsta: čitaj (gl. str. 81...) namesto (Gl. str. 81...)!
269. str., 24. vrsta: čitaj (gl. str. 85...) namesto (Gl. str. 85...)!
273. str., 15. vrsta: čitaj venomer namesto venomor!
275. str., 26. vrsta: čitaj „in medias res“ namesto in „medias res“!
282. str., 10. vrsta: čitaj proti čemur ... namesto proti čemer...!
286. str., 23. vrsta: čitaj jim večkrat prečitaj... namesto preberi jim ...!
287. str., 19. vrsta: čitaj olikamo namesto slikamo!
294. str., 11. vrsta: čitaj da bodimo ... namesto da naj bodimo...!
295. str., 20. vrsta: čitaj mogoče, svoje ... namesto mogoče svoje...!
295. str., 34. vrsta: čitaj ki z nje zopet ... namesto ki se z nje zopet ...!
296. str., 14. vrsta: čitaj navajajo besede ... namesto navajajo, besede ...!
299. str., 27. vrsta: čitaj preobrazbi namesto preobrazu!
303. str., 23. vrsta: čitaj na glas namesto naglas!
307. str., 16. vrsta: čitaj pravopisa ali ... namesto pravopisa, ali...!
307. str., 19. vrsta: čitaj si izberi namesto izberi si!
310. str., 9. vrsta: čitaj opazkam namesto opazkom!
310. str., 14. vrsta: čitaj stilistiškem namesto stiliškem!
313. str., 1. vrsta: čitaj ono namesto on o!
317. str., 10. vrsta: čitaj (gl. „Neue ...) namesto (Gl. „Neue ...)!
329. str., 16. vrsta: čitaj meglica namesto meglica; !
331. str., 19. vrsta: deli na-vzgor namesto nav-zgor!
341. str., 16. vrsta: čitaj pavrst namesto povrst!
345. str., 28. vrsta: čitaj po železnici namesto z železnico!
346. str., 25. vrsta: vrini črto za besedo žival! — !
347. str., 3. vrsta: čitaj v raznih ... namesto o raznih ...!
352. str., 16. vrsta: čitaj zastavljajo namesto stavljajo!



Narodna in univerzitetna
knjižnica

• NUK

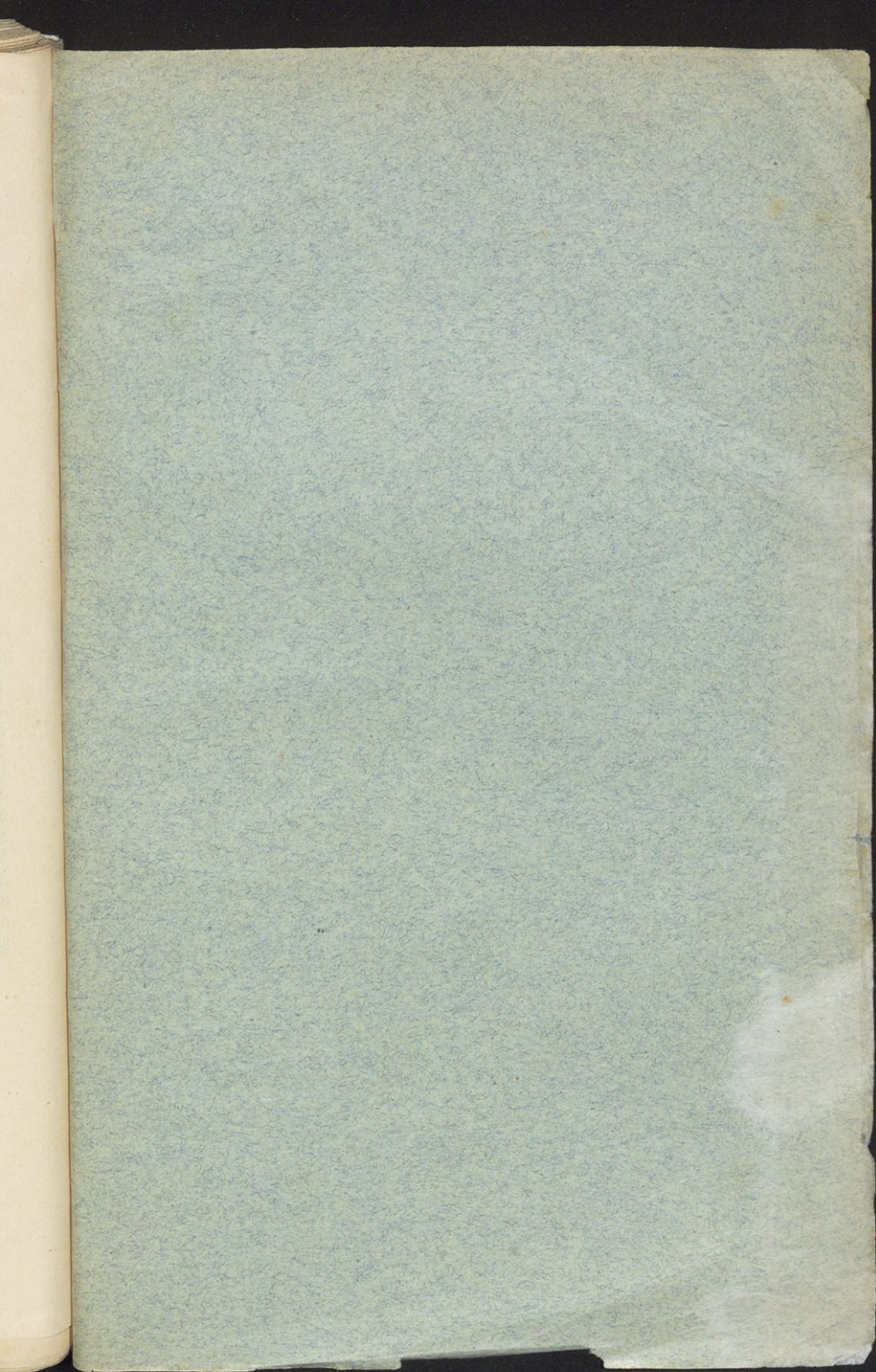


00000452916

šter
glagol

več
medst

Havel post.
zlóžen
Tropi - figure
merologe.



UNIV. KNJIZNICA
Ljubljana

4/2 37809

C. 176
B
A