

MODERNIZIRAJMO POUK MATERINŠČINE

Se mi je v spominu vzklik nekega udeleženca slavističnega sestanka pred dobrimi desetimi leti, saj je kaj čudno izzvenel v besede: »Pouk slovenščine je treba *življenjizirati*.« Glagol je očiten barbarizem, a vendar je neznanec zajel v ta nemogoči izraz kritiko vsebine in oblike našega jezikovnega pouka. Marsikaj smo o pouku slovenščine že lahko brali na straneh naših časnikov in v strokovnih revijah. Tudi na sestankih staršev, profesorjev in strokovnjakov raznih ved smo slišali že ta ali oni pomislek. Najbolj pa se vsi tisti, ki učimo slovenščino, sprašujemo, zakaj dosežamo za tako velik trud razmeroma tako malo uspeha, zakaj torej vestno in z vnemo opravljeno delo ne rodi zadovoljljivih sadov. Res je namreč, da naši učenci na splošno *slabo govorijo in pišejo*, da nimajo pravega posluha za jezik, da so nekateri med njimi klavrno neogljeni v izražanju in da najdemo celo take, ki so brezbrizni do materinščine.

Med številnimi in kaj zapletenimi vzroki takšnega stanja bom navedla samo tiste, ki so že danes povsem jasni in nam oprijemljivo kažejo, kaj naj bi spremenili, da bi pouk slovenščine bolj približali življenju in ga vskladili z njim, pri tem pa dosegli višjo jezikovno raven pri učencih.

1. Današnji otrok se razlikuje od *predvojnega* in od otroka iz prejšnjih časov. Zanj je, kakor je ugotovila psihološka znanost, značilna:

a) zvečana sposobnost tehničnega razumevanja nadrobnosti, ki si jih tudi z lahkoto zapomni;

b) zmanjšana sposobnost abstrahiranja;

c) zmanjšana sposobnost jezikovnega izražanja.

Vse te trditve veljajo za povprečje in verjetno držijo tudi pri nas vsaj za otroke v mestih in industrijskih naseljih.

Zvečana sposobnost tehničnega razumevanja nadrobnosti je v skladu s splošnim razvojem. Če je zmanjšana sposobnost abstrahiranja očitna ovira za znanstveni študij, to še ni tako splošno nevarno, ker bo med velikim številom šolarjev še vedno dovolj ljudi, ki bodo v tej smeri še izrazito nadarjeni. Ti bodo ubrali pot na visoke šole in nekateri potem tudi v laboratorije in inštitute, kjer se bodo lahko posvetili znanstvenemu delu. Hujša je zmanjšana sposobnost jezikovnega izražanja. Če bi se stopnjevala, bi lahko postala velika ovira v življenju posameznika in tudi v življenju najširših plasti. Končno bi se lahko izkazala kot silna ovira za napredek in kot prava poguba za narod in za človeštvo.

Pouk materinščine mora torej predvsem razvijati sposobnost jezikovnega izražanja.

2. *Tradicionalne metode jezikovnega pouka pri nas kljub nekaterim modernizacijam zaostajajo za metodami pouka v drugih državah.* Primerjava z učnimi knjigami za materinščino v Franciji, Nemčiji in Rusiji jasno kaže, da smo pri nas še vse preveč vklenjeni v suho, razumarsko podajanje slovnične snovi, ki jo učenci zato občutijo kot neživljenjsko. Premočno poudarjanje shem, preveč očitno uveljavljanje slovnične siste-

matike in večno sklicevanje samo na razum, vse to so značilnosti našega slovničnega pouka pa še izgubljanje v nadrobnostih, ki prej meglijo človeku pogled, kakor pa da bi mu ga bistrile. Tako delamo, kakor da bi bil jezik samo razumska tvorba in človek samo razumsko bitje. To pa seveda ni res. Zato take vrste slovničnega pouka ne morejo rešiti še tako skrbno izbrani slovnični primeri.

Treba se je lotiti reforme slovničnega pouka v celoti.

3. *Naši učni načrti zaostajajo v svojih zahtevah za nemškimi in francoskimi.* Ruskih nisem imela v rokah, a po učnih knjigah sodim, da velja trditev tudi zanje. Pri nas vsi tožijo, da je ves učni načrt za slovenščino prenatrpan, in vendar zlepa ni ničesar v njem, kar bi lahko črtali, če pomislimo na to, kaj naj bi učenec znal, ko dokonča obvezno šolanje. Zahtev jezika ne moremo predruščiti, napak ne prezreti ali jih celo dopustiti. Če torej zahtev ne moremo zmanjšati, ko že tako zaostajajo za zahtevami pouka materinščine pri drugih narodih, je edini izhod *pregrupacija snovi in iskanje pripravnejših učnih metod.*

Predvsem se bomo morali pri pouku materinščine bolj kot doslej opreti na psihološki mehanizem osvajanja jezika:

a) *Vedno je treba zaposliti človeka v celoti*, njegov razum, hotenje in čustvovanje, ne samo en del, n. pr. samo razum pri slovnicu, samo čustvovanje pri berilih ali samo hotenje pri govornih vajah.

b) *Izkoristiti je treba bogastvo asociativnih zvez* za osvajanje jezikovnih izraznih sredstev, kar že danes tako uspešno delajo pri pouku tujih jezikov tudi pri nas.

c) *Izhodišče mora biti vedno učenec, njegovo obzorje in njegovo življenje*, takšno, kakršno doživlja sam.

č) *Izhajati moramo vedno iz osnov.* Ničesar ne smemo od učenca zahtevati, česar mu že pri pouku nismo pokazali vsaj v prvinah.

d) *Skriti moramo suho sistematiko.* Saj ni treba, da bi z okostjem plašili učence, ko pa je jezik živ organizem. Seveda bi bilo tudi napačno, da ne bi pri pouku slovenščine končno le sistematično uredili slovničnega znanja, ki smo si ga pri delu pridobili.

e) *Uvesti moramo največjo varčnost s časom*, tako da bomo kar se le da strnili do sedaj vse preveč ločena področja pouka slovenščine. Berila in domača berila, literarno teorijo, spisje, šolske in domače vaje ter govorne vaje bomo morali vedno povezovati z najvažnejšo nalogo: *z jezikovno vzgojo.*

Z *jezikovno vzgojo* mislim vse delo za bogatitev besednega zaklada, za spretnost v jezikovnem izražanju, za izostritev jezikovnega čuta, za bogatitev frazeologije; delo za nazorno, živo in pristno besedo, za smiselno povezan in urejen način govora in pisanja, a tudi navajanje na kritično in pazljivo poslušanje in pripravljenost na *spontano aktivno sodelovanje.*

Po mojem prepričanju bi morala biti glavna skrb in glavno delo pri pouku materinščine jezikovna vzgoja. Če vprašate francoskega profesorja, kaj uči pri francoščini, bo odgovoril: jezik (langue) in slovnicu ob berilih, potem pa literaturo in literarno teorijo, seveda v nižjih razredih v zelo majhnem obsegu in samo ob tekstih. Tudi v nemških učnih načrtih predvsem poudarjajo gojitev jezikovnega izraza (Ausdruckspflege).

To je osrednji del njihovega načrta. Gojijo pa tudi še vedo o jeziku (Sprachkunde) in slovnico (Sprachlehre) ter pravopis.

Mislim, da je v jezikovni vzgoji tudi ključ do uspeha. Ker jezikovna vzgoja temelji na nepretrganem aktivnem sodelovanju učencev, saj vedno delajo vse vaje učenci sami, učitelj pa jih le vodi, je tak način dela zelo zahteven za učitelja. Ta mora biti zelo iznajdljiv in gibčen, znati mora zbuditi zanimanje in vzdrževati vedno primeren tempo, mora biti živ in nazoren, hkrati pa sposoben velike koncentracije, da lahko obvladuje nepredvidene pedagoške in jezikovne situacije, ki lahko nastanejo pri aktivnem dijaškem delu. Končno mora biti obožen s precejšnjim prezentnim znanjem. Seveda moramo pričakovati, da zna učitelj ustvariti tudi veselo delovno razpoloženje, ga držati v pravih mejah, predvsem pa potegniti učence za seboj, kadar grozi, da bi se kje po nepotrebnem zataknil. Prav gotovo je res, da je tako delo zelo naporno, a hkrati tudi za učečega zelo mikavno. Vse, prav vse temelji na vajah, te pa so načrtno prirejene in se previdno stopnjujejo. Polagoma, ko so vaje s posameznega področja že vse narejene, navadno brez težav lahko izluščimo teoretične sklepe, kadar pa je teh več, jih z učenci povežemo v sistem. Dokler učenci jezikovnega znanja praktično ne obvladajo, je teoretiziranje in povezovanje v sistem seveda precej jalovo.

Morda bo kdo rekel, da že tako delamo ali da se vsaj trudimo, da bi tako delali. Res je bilo v tej smeri že marsikaj narejeno, a prav gotovo ne dovolj. Saj že samo pregled beril pove, da večinoma niso pripravna za vaje. Naše vadnice, če že prinašajo kaj ustreznih vaj, v obravnavanju slovnicih snovi še niso prelomile s tradicijo. Predvsem pa so preobsežne in učitelji ter učenci jih težko zmagujejo. Za vsestransko jezikovno vzgojo bi bilo torej šele treba sestaviti berila iz življenja učencev in skoraj vse vaje.

Naj s primeri iz prakse podkrepim zahtevo po jezikovni vzgoji, ki naj bi odslej prevladovala pri pouku slovenščine, sicer mi bo morda še kdo očital, da vdiram s silo skozi na stežaj odprta vrata.

Slovnicih pouk je, tako mislim, najbolj potreben korenite spremembe. Zmagati bi moralo načelo, da se vsega naučimo z opazovanjem, s primerjanjem, z razlikovanjem in odbiranjem *v besedilu, ki je izsek iz življenja učencev*. Recimo, da hočem razložiti stavke po obliki in vsebini! Učencem naročim, naj napišejo za domačo nalogo, *kaj se dogaja v razredu pred začetkom pouka*. Pri pregledovanju nalog odberem vsebinsko najboljšo in najslabšo nalogo. Navadno je vsebinsko najbolj uspela naloga tudi jezikovno najboljša. Včasih pa ni najpripravnejša za demonstracijo tega, kar je naš namen, ker je morda pisana preveč suho. Potem moramo pač izbrati nalogo, ki je jezikovno najboljša, čeprav je vsebinsko manj obsežna in popolna. Ob branju najboljše naloge učenci sami ugotove, koliko je znal pisec povedati o skupnem doživetju, in sami občutijo skromnost vsebine v najslabšem sestavku. Če končno preidemo k jezikovno najboljši nalogi (ali če se k njej vrnemo), z učenci kaj hitro doženemo, zakaj je najboljša: pisana je sočno, živahno, pripovedovanje je neposredno in nazorno, besede so dobro izbrane, izražanje resnično, pisec navaja dobresedno, kar je kdo rekel, vprašal ali vpil. Vprašanjem slede odgovori, trditvam zanikanje, slišimo povelja, prepovedi, svarila,

želje, vzklike. Največji uspeh dosežemo, če učenci ob branju take naloge veselo zavpijejo, da je bilo res tako. Sklep je tale: *pisanje mora biti resnično ali vsaj verjetno, torej takšno, da bi lahko bilo resnično*. To pa še ni vse. Če za primerjavo preberemo še kakšno nalogo, ki je vsa napisana v odvisnem govoru, kjer ni nobenih vprašanj, želja, vzklikov, kjer so vse besede nekam mrtve, ker se obračajo predvsem na razum in niso prav nič čustveno poudarjene, je razlika med obema načinoma izražanja tudi učencem dovolj jasna.

Zdaj pa napravimo črto pod račun! V isti učni enoti smo 1. obravnavali domače naloge, 2. spoznali, kakšno naj bo pripovedovanje ali pisanje: sočno, živahno, neposredno, nazorno in resnično ali vsaj verjetno, 3. ugotovili, kako tako pripovedovanje dosežemo: z odbiranjem pravih besed in izrazov, z uporabo premege govora in vzklikov, to se pravi, da natančno in dobesečno navedemo, kaj je kdo rekel ali vpil, z menjanjem stavčnih oblik; 4. spoznali, da stavke po obliki ločimo v trdilne in nikalne, po vsebini pa v pripovedne, vprašalne, velelne in želelne.

Takšne učne ure so vsi veseli: učenci, ker jim pokažemo izsek iz žive resničnosti, mi pa, ker smo jih marsičesa naučili. Postopek lahko pospešimo, če imamo ustrezne tekste že pripravljene iz prejšnjih let ali iz vzporednih razredov, morda pa si jih sestavimo tudi sami. Moramo pa zelo paziti, da sestavek res nudi izsek iz resničnega dijaškega življenja. Ker so situacije pred začetkom pouka v razredu zaradi raznih okoliščin zelo različne, je vedno najzanesljivejša opora tekst, ki ga je kot domačo nalogo napisal učenec iz razreda, kjer ga mislimo uporabiti.

Tako ali podobno lahko pripravimo marsikatero slovnično enoto. V celoti bi moralo vse temeljiti na praktičnih vajah. Z njimi lahko včasih za leta naprej pripravljamo slovnično snov, da nam takrat, ko se je lotimo sistematsko, ne more delati nobenih težav več. Logično analizo stavka lahko pripravljajo učitelji že od prvega šolskega leta naprej. Pri tem izkoristijo naravni otrokov nagon po spraševanju. Najprej naj postavljajo učenci sami preprosta vprašanja: kdo? kaj? Pozneje jih razširijo: kje? kdaj? kako? zakaj? koliko? kakšen? Sčasoma lahko učitelji navadijo učence, da drug drugega tako izprašujejo, končno pa, da učenec sam sebi zastavlja vprašanja in nanje tudi sam odgovarja. Tako so naposled učenci navajeni na to, da z vprašanji izčrpajo vsebino stavkov. Prehod na logično analizo stavka pozneje ne bo težak. Osvajati termine za že znane pojme namreč ni težko.

Nujno bi bilo, da bi *prenesli iz slovnice v pripravne vaje vse posebnosti in izjeme*. Takšne vaje bi se morale tu pa tam ponavljati v spremenjeni obliki. Tako bi gradivo le obsedelo, kakor pravimo. V pouku večkrat prevladuje zmotni nazor, da je prešla predelana snov, ki jo učenci tudi res znajo, ko jo ponavljamo in sprašujemo, v trajno last učencev. Le preradi mislimo, da jo bodo ob pravi priliki res vsi tudi uporabili. Žal pa je dolga pot od stopnje, ko kaj znamo, do stopnje, ko znanje ob pravi priliki tudi res uporabimo. Spomnimo se n. pr. na lastna imena, ki jih učenci tako pogosto pišejo kar z malo začetnico! Kdo še ni poskočil od ogorčenja, ko je našel tako napako v šolski nalogi? In vendar ne bi zlepa našli učenca, razen v prvih šolskih letih, ki ne bi vedel, kako je treba pisati lastna imena. Napake te vrste torej ne nastajajo zato, ker

učenec pravila ne zna, marveč zato, ker je bilo premalo vaje v uporabi pravila.

Pot pri osvajanju slovnicih snovi bi morala biti potemtakem takale: a) kar se da zgodaj bi morali učence pripravljati nanjo z ustreznimi pismenimi ali ustnimi vajami; b) vse gradivo bi morali obdelati ob berilih (ne samo ob stavkih!) iz vsakdanjega življenja, predvsem iz učencevega okolja, ali pa ob domačih nalogah teh učencev; c) vaje bi se morale v spremenjeni obliki večkrat ponoviti; č) končno bi sledila sistematska obdelava gradiva. S takšnim delom se nam bo posrečila stalna povezava raznih poglavij iz slovnice s pravorečjem, pravopisom, z berilom in s spisjem. Pri tem pridobimo veliko časa, delo se lahko razvija v miru in ne z naglico, ki je tako značilna za današnji način pouka, vrhu tega pa imamo lepo priliko tudi za utrjevanje drugih življenjsko važnih reči. Vzemimo za primer velelnik! Ali ni bolje, da se ob njem spomnimo prometnih predpisov, zdravstvenih zapovedi, pionirskih in taborniških pravil, šolskega reda itd., kakor da na slepo srečo odbiramo primere, ki niso smiselno povezani. Tako dosežemo dvojce: veliko prilike za ustrezne vaje ob pouku, ki je konkreten in življenju blizu.

Če bi reorganizirali pouk slovenščine v navedenem smislu, bi sprostil slovnico, ki bi za vso nižjo stopnjo obsegala morda le kakih 120 do 150 strani, seveda brez razlag in vaj, ker bi vse to izločili; ostalo bi le slovnico ogrodje. Pač pa bi za vsak razred posebej ali za dva razreda skupaj imeli učenci v rokah vadnice brez slovnicih shem in paradigmov ter tudi brez razlag, z berili in s sestavki iz njihovega konkretnega življenja ter s kopico raznovrstnih, mikavnih in tudi zabavnih vaj, ki bi zajele *snov vsega slovenskega pouka, ne samo slovnicih*. Ker bi bile vaje samo nakazane, bi take vadnice ne bile obširne. Če bi dobili še berila z res ustreznimi leposlovnimi odlomki in pesmimi, bi imeli vsaj za prvi čas vse, kar si želimo.

Vse to pa so za sedaj še pobožne želje. Prvič: ni mogoče kar iz rokava stresti toliko novih knjig, drugič: sestava vaj zahteva mnogo časa in tudi preizkušanja. Tudi ni vse zlato, kar se sveti. Marsikatera vaja se ti zdi imenitna, ko si jo zamisliš doma, v razredu pa se šele pokaže njena hiba. Najhujša je ta, da je ob nekaterih vajah težko doseči aktivno sodelovanje učencev. Takšne vaje je treba zavreči. Velika nevarnost je tudi v tem, da bi se pouk ne razblinil in ne prešel v igrakanje. Zato izkušen učitelj vedno ve, kaj hoče z vajo doseči. Neizkušenim pa je šele treba dati vadnice v roke.

Najvažnejši del jezikovne vzgoje se mi zdi *gójitev besednega izraza*. To je tisto konkretno delo za jezik, ki je bilo doslej pri našem pouku najbolj potisnjeno ob stran, dasi prav z njim lahko olajšamo ves pouk, ga poživimo in nanj opremo ter strnemo v organsko celoto vsa doslej preveč ločena področja.

Kadar govorimo o gójitvi besednega izraza, večinoma mislimo na tistih nekaj besed, ki jih ob berilih razložimo učencem. Ne rečem, da sem ter tja ni bilo storjeno kaj več, zlasti v praksi, a tudi v zadnjih vadnicah. Vendar doslej še nismo ne v učbenikih ne v praksi izvedli *sistematične gójitve besednega izraza*. Delo mora biti izvedeno sistematično, a o tej sistematiki učencem nič ne govorimo. Vadimo načrtno in

stalno. Najpomembnejša je aktivna udeležba učencev, kakor pri vsem pouku slovenščine. Pri tem se vsakdo najlaže navadi načina, ki edini res vodi k uspehu, kako namreč dosežeš spontano, sproščeno, radostno delovanje učencev. Učitelj samo vodi, usmerja, predlaga, varuje pred odmiki, popravlja, opozarja, presoja in sklepa. Drugo, kar moramo upoštevati, je velika korist takih vaj, saj učenci ves čas delajo. Vaje so kar moč prikupne in raznolike. Nič več ni dolgočasenih obrazov, kar pomeni, preračunano na čas, toliko izgubljenih ur manj. Učence lahko privedemo k spoznanju, ne da bi docirali ali jim kaj s silo vtepali v glavo. Predvsem pa gojimo celotno učenčevo osebnost: sposobnost opazovanja, primerjanja, razlikovanja, odbiranja, sklepanja. Omogočimo mu pridobivanje konkretnega jezikovnega znanja, ki je takoj uporabno za govor in pisanje; pomagamo mu, da si izostri jezikovni čut itd. Ker so vaje aktivne, močno vplivajo na hotenje in čustvovanje učencev. Njihovemu hotenju in čustvovanju laže dajo določeno smer in vsebino kakor še tako dobro premišljene pridige. Tu mislim na tisto vzgojo, ki ji v širšem smislu rečemo moralna in državljanska. Končno ne smemo pozabiti, da človek dojema z vsemi čuti, ne samo z očmi in ušesi. Treba je vzgoje, da znamo sprejete vtise tudi jezikovno izraziti.

Ker ne morem misliti na to, da bi v tem članku naštevala vse mogoče vaje, bom rajši navedla nekaj primerov svojega dela v razredih.

Lepega dne smo napovedali *boj nesmiselnemu ponavljanju vedno istih glagolov*. Otroci se takšnega brezbarvnega načina pripovedovanja nauče od odraslih. Saj vam marsikdo celo uro pripoveduje, kaj je kdo drug povedal, pa slišite ves čas samo: je rekel, sem rekla, je rekel...

Improviziramo ali pa prinesemo s seboj že pripravljeno zgodbo. Seveda je bolje, če jo sugeriramo, tako da nastaja sproti na tabli in v zvezkih: *Naš pes me je čakal pred šolo* (ali kaj drugega). Zaradi neposrednosti je dobro, da predlagamo pripovedovanje v prvi osebi. Zastavimo nalogo: vse glagole za premikanje smemo rabiti, le glagola iti ne. Učencem razložimo, da je s tem glagolom vse v redu in da hočemo le poskusiti, kako bi se mu ognili. Če bi mogla nastati med učenci napačna predstava, da glagola iti sploh ne smemo rabiti, bomo rajši rekli, da bomo tudi ta glagol uporabili samo enkrat. Vse glagole torej samo enkrat. Vaji dodamo še eno zahtevo. Tudi besede pes ne smemo ponavljati. Učence zamika naloga, ker se jim zdi nemogoče ali vsaj zelo težko pisati s tema dvema pogojem. »Saj vendar greva s psom domov,« mi ugovarjajo. In vendar se lotijo dela. Poglejmo, kaj je polagoma nastalo ob skupnem delu vsega razreda z nalogo: *Naš pes me je čakal pred šolo*.

Veselo jo mahnem iz šole. Glej ga, naš kuža! Priteče mi naproti. Družno ubereva pot proti domu. (Nekdo predlaga rajši: Zdaj pa domov!) Zdrvim po stopnicah, moj zvesti spremljevalec pobira stopinje za mano. Odprem vrata, a Tam me prehiti, se zmuzne v sobo in zleze pod posteljo. Vržem žogo za njim in že se moj kužek skobaca iz svojega skrivališča ter se zapodi za bežečo igračo. Kličem in vabim, a psiček se vrti okrog mize in premetava po tleh. »Daj mi jo nazaj, ti pasja mrcina!« zavpijem nad njim. Takoj mi je žal te grde besede. Zdaj vendarle priskaklja k meni moj mali nagajivček. »Moj prijateljček si,« mu rečem, ko se mota krog mene, »ne pa ščene, kot te je zmerjala zadnjič naša huda sosedka.«

* Vse stavke so naredili učenci sami. Med vajo so si otežili nalogo, ker so sklenili, da tudi drugih samostalnikov ne bodo ponavljali. Pri ponovnem branju so odkrili dvakrat samostalnik *soba* in predlagali spremembo (po tleh). Prav tako so šele tedaj opazili, da se tudi glagol se vrti dvakrat ponavlja. Drugič naj bo: se mota! Iz prvotne naloge so napravili več, kot sem zahtevala in pričakovala.

Prav zabavne so bile tudi domače naloge z istim naslovom. Zahteve so bile iste, samo prizor pred šolo je bilo treba bolj izdelati in dodati pripetljaj na poti domov. Pri glagolih niso prišli v zadrego, pač pa so zelo obžalovali, ker so morali samostalnike za psa včasih ponoviti. Že se jim je zbudil smisel za menjavanje izrazov. Sami so rekli, da je grdo, če vedno ponavljamo iste besede, ko pa je besed toliko in tako lepih.

Čeprav so učenci kot posamezniki še tako jezikovno neogljeni, so kot celota izredno bogati z izrazi. Zakaj bi se tudi drug od drugega ne učili? Na vprašanje, kako bi drugače rekli namesto *padem*, sem od 37 učencev nabrala 94 izrazov. Seveda nas ne sme motiti, da je med njimi tudi kakšen izraz iz študentovskega žargona ali prav poulično prostaški. Saj si s tem nabiramo material za naslednje vaje, kjer potem ločimo dobre in slabe izraze, v omikani govorici dopustne in take, ki so »po domače« povedani. Prostaških niti omeniti ni treba, kajti tisti, ki je tak izraz prispeval, že sam pride na to, da ga ne sme več rabiti. Za *glasove iz človeških ust* so mi isti učenci navedli 162 izrazov, med njimi nekaj takih, ki bi se jih človek zlepa ne domislil. Za slušne vtise, ki jih povzroči *veter*, so mi zapisali 152 izrazov. Tu je bila meja med tem, kaj res slišimo, kaj pa le vidimo, občutimo in mislimo, najbolj zabrisana. Vse te vaje sem izvedla pismeno, besede pa pregledala z učenci.

Vaje se kar same ponujajo prav z vseh področij pouka slovenščine. Seveda sem v tem članku lahko navedla le drobce. Prepričana pa sem, da bi na ta način uspeli. Modernizirali bi pouk in zvišali jezikovno raven naših učencev ter močno prispevali k splošni kulturi jezika pri nas.

A. Bajec

O SLOVENSKI RIMI

Nadaljevanje in konec

Tudi Jenko je Gorenjec in to se kaže v marsikaterem stiku: *želje* — *deže* (Pevec); *nekdanjih* — *pokopanih* (Solze Slovincove); *voljo* — *štolo* (Na razpotju); *dan* — *sanj* (Obujenke 1); *sanje* — *zastane* (Fantazijam); *zgine* — *stopinje* (Pastir); *mravljišče* — *hiše* (Obraz 7); *oblakam* — *čakam* (Obujenke 4); *čoln* — *tron* (Prepir); *pomencáj* — *pověj* (Ljubici). Rima je slušna, kakor kažeta dvojici *živel* — *oživil* (Časi i človek); *imel* — *šel* (Naš maček), ker je treba brati *živu*, *imù*, *šù*.

Jenkovi pesmi se močno pozna Prešernov vpliv, vendar v njih ni mojstrove potrpežljive pile. Od tod precej primerov, da se rimata kratek in dolg vokal: *srcé* — *bode šé* (Na snegu); *díh* — *njih* (Mladenič in potok); *glás* — *čas* (Ti ravnina); *vkùp* — *hrúp* (Dan slovanski); *plát* — *kàd* (Za-