

37876

8° *brsica*

O pouku latinskega jezika.



Dr. Jos. Tominšek.

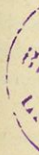


V Ljubljani.

Založil dr. Jos. Tominšek. — Tisk J. Blasnika nasl.

1906.

0



O pouku latinskega jezika.



Dr. Jos. Tominšek.

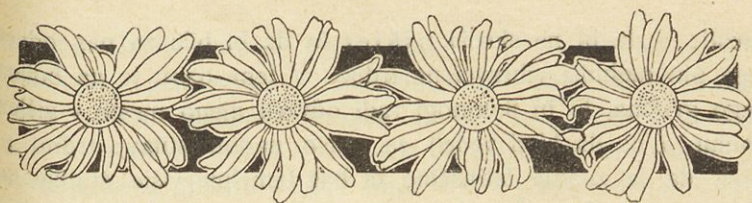


V Ljubljani.

Tisk J. Blasnikovih naslednikov.

1906.

030034391



Splošni del.

I. Stališče latinščine v gimnazijskem ustroju.

1. Obseg pouka.¹⁾

Občinstvo imenuje še dandanes gimnazijo navadno „latinske šole“ in v „latinske šole“ pošilja slovenski kmet najrajši svoje sinove. — Znak gimnazijskega pouka je še res latinščina, a njegovo središče je le prvi dve leti in višji razredi bi se po vsej pravici smeli imenovati realni; nazivanje „latinske šole“ ne zadene več jedra, ampak le obliko. Drugače je bilo še pred l. 1848., ko pri nas ni bilo rednega pouka niti v nemščini, a še manj v slovenščini; v tistih in seveda še bolj v prejšnjih časih je bila „latinska“ šola tudi v prvi in skoraj edini vrsti latinska. Tedaj pa je bila latinščina tudi neobhodno potrebno sredstvo za vsako izobrazbo in za vsako priobčevanje lastnega znanja.

Ti časi so minili in ne bo jih nikoli več in prav je, da jih ne bo. Sedanje duševne in znanostne kretnje so tako mnogostranske in obsežne, da jim stara in kot mrtev jezik vendar kolikor toliko okorela latinščina ne more povsod in v vsem

¹⁾ Zgodovinsko-pregledno se bavi z latinskim poukom Dettweiler v Baumeisterjevem „Handbuch der Erziehungs- und Unterrichtskunde“ III./3. Tu je iskati podrobnega slovstva in posebnih informacij. — Mi merimo tu vedno na domače odnošaje.

služiti; a da bi ne služila nikjer in da bi bila za nas odveč, tega niti najhujši vihravci ne trdijo. V tem oziru je na boljem nego grščina, ki bi ji mnogi radi odvzeli njeno mesto v višjem pouku, a ne da bi ji vedeli za pravo nadomestitev; trdno pa stoji, da je znanje latinščine za baš temeljne višje študije neobhodno potrebna. Zato ji ni treba zaščitnika: ako hočeš uspešno gojiti tiste znane višje študije, treba ti je znati latinsko.

Nismo pa tako na čistem, kaj naj obsega to znanje latinščine. V tem oziru so hude borbe. — Tisti profesorji latinščine, ki so še doživeli stare „latinske“ čase ali so vsaj njih neposredni ali posredni potomci, ti trdijo, da dijaki latinščine zdaj sploh nič ne znajo. Česa pa v istini ne znajo? Pri zrelostnem izpitu prevajajo — tega ne moremo tajiti — abiturijentje dokaj dobro latinske avtorje brez priprave in ne mnogo slabše moderne tekste v latinščino; gotovo pa im nedostaja spretnosti se izraziti samostalno v latinskem jeziku: prevajati znajo, a samolastno se ne znajo izraževati. To ni čuda! Saj vobče nimajo vaje; pri nas jim že izza l. 1849. ni treba pisati izvirnih latinskih sestavkov, v Nemčiji (na Pruskem) pa so jih odpravili (pri maturi) z veliko reformo srednjih šol v devetdesetih letih preteklega stoletja (1892) in l. 1903. Tam so nekateri pristaši starega sistema zaradi te reforme prorokovali malodane konec gimnazij in konec sveta. Ti so prezrli, da se glede na novodobne nazore in novodobni ustroj življenja zelo preobrača ideal izobrazbe; ta pretvorba se je izvršila — rekel bi — glede latinščine v temle zmislu: prej je bilo treba latinščino znati, zdaj jo je brezpogojno treba umeti, a umeti temeljito, tako da postane pasivno znanje; aktivno znanje pa ji ne more biti več namen, le metodik lahko deluje tudi ž njim, kakor bomo pozneje razpravljali, a si je pri tem vedno v svesti, da mu je le sredstvo.

Kdor jezik ume, ga tudi zna, samo da ž njim ne deluje produktivno, a predmet umevanju je isti kakor predmet znanju; zato je tudi metodika vobče ista, samo da je pri znanju marsikaj snov in svrha, kar je pri umevanju le sredstvo za svrho. Ker je pri vsakem jeziku razlikovati troje sestavin: 1. besede, 2. njih slovniško obliko samo ob sebi ter v zvezi z drugimi besedami in 3. praktično, ustmeno ali pismeno, rabo jezika kot

človeško občilo, zato je i pri znanju i pri umevanju imeti te tri sestavine pred očmi, ki so kvalitativno v obeh slučajih enake, dočim obstoji gradualna razlika za prvi dve, ker je končna svrha — tretja sestavina — različna pri znanju in umevanju: pri prvem je treba oblačiti svoje misli s svojimi močmi v tujo, latinsko obliko, pri drugem pa le tuje misli spoznavati iz tuje, že dane oblike.

Drugi slučaj — umevanje — postaja bolj in bolj izrazito moderen slučaj. Nižji je njegov cilj kakor pri produktivnem ustvarjenju, a tudi do njega se ne pride preko prvih dveh postojank, preko besed in slovniških oblik. V določitvi pravega stališča baš napram tema točkama leži gorišče vseh ognjevitih modernih stremljenj za preureditvijo latinskega pouka. Toliko je pač jasno in nasproti optimistnim radikalcem dognano, da se je besed in slovniških oblik treba tudi učiti. Naj se še tako naglaša pri učenju raznih jezikov, da se besed in slovnice učimo kar nezavestno, potem proste rabe jezika: to samo vendar ne zadostuje. Rado se naglaša, da se na ta način uči jezika otrok, a pozablja se, da se otrok tako uči jezika in le jezika na dan vsaj osem ur, naš učenec pa se mora učiti tudi mnogih drugih predmetov, in latinščine, kadar je je največ, po osem ur na teden. Zato ne gre drugače, kakor da se dijak uči zavestno in da se mu vpogled v jezikovne resnice provocira, ne pa prepušča vplivnosti resnic samih. Naravnost učiti se je treba in le v posameznostih more služiti oni otroški način poučevanja kot priprava, ne kot uspešno končno sredstvo za pribavljanja zakonov. Zakoni morajo priti učencu do zavesti, ako naj kdaj jezik ume; da bi se pri njem izdatno zanašali edino na vplivno notranjo moč analogije, o tem ni govora, dokler so torišče te analogije le maloštevilne urice latinskega pouka. Mogoče je to bilo v prejšnjih časih, ko je bila latinščina v velikem obsegu tudi učni jezik. Tedaj se je tudi lahko začel pouk kar s kakim avtorjem, ker se je ustroj jezika tekom let v mnogoštevilnih urah in vajah vendarle prispoznaval. Dandanašnji bi brez zakonov, brez pravil prišli le do vihravega domnevanja brez sigurnosti in zato brez užitka.

Kjer elementov-prvin ni, tam ni sestavin. Zato se je treba temeljev učiti in naučiti, kakor se je treba pri raznih

modernih metodah — naj bo Berlitzova, Langenscheidtova, analitska ali katerakoli — nasposled, če hočeš doseči kak uspeh, prav korenito le učiti in učiti in sicer na pamet učiti, dasi je in bo kak metodik izveličar, ki hoče poučevati le neposredno, le s sestavki, resno zatrjeval, da se učenec nauči po njegovi metodi vsega potrebnega le iz beril, iz praktične rabe. Seveda! A zato je treba znati — berila in kako znati! To pa je nepri- merno težje kakor priučenje podrobnosti. S tem ne trdimo, da je taka metoda napačna; nikakor ne. Ali kdor jo načelno goji, naj nikar ne misli, da je ž njo mladini morda kdove kako olajšal učenje. Pripeljala ga bo do cilja kakor kaka druga metoda, ki ji je snov ista; da le korakata obe dosledno proti svojemu cilju in se ne izgubljata v zunanostih, na eni strani v ponos, da že začetnik zna tvoriti dokaj obširne stavke v tujem jeziku, na drugi strani v zadovoljstvo, da zna učenec vsako pravilce in tvorbo vseh oblik. V obeh slučajih se da, vselej od nasprotne strani, priti do cilja, a kar hitro od nobene in s težavami od obeh. Nekoliko si olajša pot, kdor ne sili enostransko kvišku le po eni stezi, ampak razume v olajšujočih serpentinah vezati obe stezi.

Temeljev je sploh treba, sicer bo ves pot nesiguren in vsak korak omahljiv; treba jih je zlasti pri latinščini, ki je tako bogata oblik in v svojem ustroju tako strogo zakonito umerjena. Kdor pri njej ni koračil preko elementov, ta bo tedaj, kadar bi jo bilo treba umeti, obtičal vsak trenutek. Pri današnjih razmerah, ki izključujejo učenje latinskega jezika iz praktične rabe, se ga je mogoče do tehtnega umevanje naučiti le, ako so nam jasni tisti zakoni, ki poveljujejo celemu jeziku; skladnjo je treba umeti, a oblike se morajo utrditi v spominu tako, da ne izginejo nikdar. V to svrho pa se pri začetnem pribavljanju omejimo na res temeljno snov in to vežbajmo neumorno, nikoli se zanašajoč, da je dovolj, dočim se poredkosti priuče prilično in o b potrebi.

Ako se postopa tako, potem se ne bodo pripetili slučaji, da bi osmošolec ne vedel, da je *audies* futurum in ne *conipraes.*, da *solitus sum* ni *pasivum*, in da bi vezal besede *ingentem agmen*, *mors immaturus*, da bi zamenjaval *cado*, *caedo*, *cedo*,

ne razlikoval *iussus* in *iustus*. Teh napak nisem nabral lastnovoljno, ampak zabeležil jih je l. 1898. berolinski profesor *Weber* (*Zeitschr. f. d. Gymn.* 1898, 74). Dijak, ki ne pozna takih podrobnosti, se pri latinskem štivu, ki je poglavitni namen latinskega pouka, ne bo mogel ganiti nikamor. Ako obtiči pri navadnih oblikah, ki kot take tudi v slovarjih niso zabeležene, potem je jasno, da nima pravih temeljev. Kako se naj čitajo s takimi dijaki duhoviti latinski pisatelji, kakor Horacij in Tacit? Tu daje vsebina dovolj opraviti in bi bilo škoda pisatelja, ko bi mu moral šele pretehtovati povsem navadne oblike. Omenjeni *Weber* pripoveduje, da je često moral prekiniti čitanje in vriniti slovniške ekskurze, preverjen, da so imeli dijaki v takih okoliščinah od slovnice za pozneje več dobička, kakor če bi z njimi v potu obraza lovil pisateljeve ideje.

Do tega ne sme priti, a do tega se pride, ako nedostaja elementov. V najvišjih razredih mora biti čitanje užitek in mora se priti do tja, da zmisla ni treba šele mukotrpno izluščevati, ampak da je brzo pristopen zreli sad. Brez tega uspeha je škoda za latinski pouk; bil bi odveč in vsi tisti, ki niso prišli do užitka, bodo, zapustivši latinske šole, pomnožili število sovražnikov klasičnega pouka. Zato se mora pri začetniškem pouku gledati brezobzirno na popolno obvladanie osnovnih oblikovnih nauk; nepopolnost in popustljivost se tu bridko maščuje, a bolje je nalagati izprva nekaj truda, da se potem užitek prileže tem bolj. Le ako se doseže vzvišeni namen: gladko umevanje, je latinščina v resnici vredna, da se poučuje in da se po njej imenuje gimnazija.

2. *Latinščina v naslombi na materinščino podlaga jezikovnemu znanju.*

a) Latinščina pa ima v gimnazijskem organizmu poleg samonamena še drugi, za njo postranski, a za celotne študije prevažen poziv: latinščina namreč uvaja gimnazijca v jezikovno znanje sploh. Dandanes se zahteva velika jezikovna spretnost, prožnost in točnost od vsakega olikanca, osobito seveda od vseh, ki službujejo le z glavo. Ta prožnost in točnost pa je, izvzemši posebne redke talente, dosegljiva le tistemu, ki se kakega jezika uči do pičice, da dobi s tem merilo

za spoznanje ostalih jezikov. Tak jezik, ki postane odslej nekaka jezikovna šablona za druge jezike, bi bil v obče lahko ta ali ta; le materin jezik sam v to ne more prav služiti: ker ga učenec govori, se mu zde zakoni, ki bi se naj ilustrovali z njim, kaj malo važni; zdi se mu, da se razume samo ob sebi: „Tako je! Čemu me tega učiti?“ Jezikovna pravila, ki bi se ob njem izpeljevala sistemsko, počenši z najpriprostojšim, s pravimi elementi, bi se zdela otročja. — Drugače je pri tujem jeziku: tu je vse novo, zato važno in zanimivo, in tu je povsem naravno, da se začne od spodaj gori z malimi malenkostimi in da se polagoma prehaja od višjega do višjega. — Tako vstaja pred učenčevimi očmi ves sestav enega jezika in s tem v okostju sestav vseh jezikov; saj so si med seboj v jedru podobni. Zdaj dobijo tudi zakoni materinega jezika ceno, ker se zrcalijo v tujem jeziku. Eno tako jezikovno šolo mora prekoračiti vsak olikanec; kajti jezikov, tudi materinega, se temeljito naučimo le, ako jih primerjamo medsebojno, a vsaj v enem moramo imeti trdno oporo.

V ta namen pa nam služi latinščina pač izborneje nego katerikoli drugi jezik. Ne govorim o latinskem slovstvu in o rimski kulturi, ki nam jo odpira latinski jezik in ki smo ž njo vsi narodi, prebivajoči na nekdanjem rimskem ozemlju, v tako tesnem stisku, da pridemo do nje, kjerkoli posegamo globlje; ampak latinski jezik sam je ustvarjen kakor nalašč za vzorec, za merilo in normativ modernim, njemu sorodnim jezikom in med njimi še posebno slovenščini. Latinščina je po zunanostih, kakor po pisavi in po nedostajanju člena, potem po oblikovitosti deklinacije in po okrušenosti konjugacije prav blizu slovenščini. Mednarodna slovniška terminologija je malodane vsa latinska in prav bi bilo, da bi se je držali še bolj in ne vsiljevali novoskovank, ki jim daje veljavo in pomen itak šele latinščina. — S svojimi šesterimi skloni in s svojo ostro ločitvijo sklanje posameznih debel in na drugi strani s svojo konjugacijo, ki kljub vsej okrušenosti prikazuje četrto debel, in s svojo sila ednovito, strogo — lahko rečemo — organizovano skladnjo, ki stavke gradi po ostrem načrtu, kojemu se ima vse pokoriti (vzemimo le n. pr. ablativus absolutus in gerundium, ozir. gerundivum), nadalje s svojstvom, da se nahajajo

v latinščini poleg prastarih jezikovnih pojavov (ablativ, u- in e-deklinacija, atematski glagoli) tudi tvorbe, ki imajo dalen razvoj za seboj (n. pr. sigmatski perfekt kot naslednik sigmatskega aorista, optativ v konjunktivovi rabi) in naposled s svojim besednim zakladom, kojega precejšnji odstotki so prešli potom tujk, fraz in pregovorom se bližajočih citatov v moderne jezike, ter z dejstvom, da izvira vsa moderna slovniška veda posredno iz latinske slovnice — s takimi premisleki je latinščina usposobljena, da se ob njej praktično ilustrujejo jezikovni zakoni.

Za zakonitost je nadalje treba mirne utrjenosti, a ta je pri mrtvem jeziku še prav posebno mogoča. Pri živih jezikih veljajo vsa pravila pravzaprav le začasno, ker je mogoče, da se pod vplivom žive govorice v njih marsikaj pretvori in izpreobrne; mrtev jezik pa daje trden substrat. Važno je še tole: polnoglasne latinske besede in izrazite latinske oblike so kaj pripravne za pouk osobito mladine; ona zahteva in potrebuje izrazitosti, zakonitosti. Kakor izklesan kamen za kamnom pa se zlagajo latinske besede in oblike, trdno in zanesljivo, dvomnost izključujoče; celo naglas besed, v modernih jezikih dokaj samovoljen, v slovenščini n. pr. neizrečeno nestalen in še dandanašnji needinstven v merodajnem govoru, je v latinščini čudovito priprost in jako olajšuje začetno učenje. — Besede se nadalje izgovarjajo kakor so pisane in ne prizadevajo govorilom nikoli težkoč, ker ni nerodnih konsonantnih skupin, in glase se tem lepše, ker latinski jezik ne trpi neblagoglasnih večvokalnih zvez. — Zato tudi mladina res z nekakim ponosom in zanosom izgovarja latinske besede in ima očitno veselje z njegovo zvonkostjo in krepkostjo. Koliko truda pa prizadeva pri modernih jezikih edino že čitanje in izgovarjanje! Niti eden izmed teh jezikov, izmed katerih je slovenščina še na najboljem, nima pravil, ki bi za vse slučaje brezizjemno informovala vsaj v teh pravzaprav le zunanjih, a za didaktiko prevažnih ozirih; pa naj bo to francoščina ali nemščina, italijanščina ali ruščina ali celo angleščina. — Vrh tega naposled niti dognano ni, ali sem se, učeč se teh stvari, res naučil tako, da me bo razumel pristen Francoz itd. — V oblikoslovju pa hodijo ti jeziki tako različna

pota, da mi načelno in sistemno za učenje drugih skoraj nič ne pomaga to, česar sem se naučil pri enem.

Notranje opore, ki bi skupno zadoščala za učenje jezikov sploh, tu ni; tem trdnejša se zadobi pri latinskem jeziku. In res kaže očitna izkušnja, da se vsi tisti, ki so se jezikovno izobraževali ob latinskem jeziku, kaj lahko uče n. pr. kot samouki katerega koli jezika; pri njih deluje vsestranska apersepcija.

b) Ako pa latinski pouk in sicer zlasti začetni, ni temeljit, potem seveda tudi latinski jezik ne more pričarati jezikovnih temeljev, in ker so ti temelji v prvi vrsti slovniški, zato ne kaže nič drugega, nego da se učencu pribavijo do vsestranskega shvatanja vsi tisti jezikovni zakoni, ki se v svoji veljavi raztegajo čez obsežnejša jezikovna polja. To zahtevo je treba neprestano naglašati, a seveda je tudi treba iskati pota, kako ji je mogoče ugoditi. V tem oziru govori prvo besedo metodika in didaktika in govoriti jo mora izdatno, da se doseže, kar je treba.

Latinščini je doslej odmerjenih v gimnaziji največ ur in vendar jih je marsikomu premalo. Te ure se ne smejo meriti z onimi manj številnimi, ki so obično odmerjene materinem jeziku. Razmerje je v obeh slučajih povsem nasprotno: pri materinem jeziku — ki bodi tudi učni — se že obstoječemu praktičnemu znanju pridobiva umska podlaga, vpogled v ustroj jezika, ki ga obično že „znam“; gradivo se le razlaga ali izpopolnjuje. Latinščina pa začenja prvič povsem od kraja in drugič ona takisto izpopolnjuje znanje materinega jezika. Saj je jasno, da se latinščina ne poučuje z lastnimi svojimi sredstvi, ampak da ji je orodje učni jezik, in ker je to orodje še neolikano in nebrušeno, se ob delu oglaja in samo usposablja za finejše delo. — A učni jezik ni le orodje za latinščino, ampak ta je tudi učilo zanj; saj se jezika naravnost iz predmetov uči le majčkeno dete, pozneje pa se učimo jezika ob jeziku. Ta naloga materinega jezika pa pelje neposredno do globljega in osobito zavestnega poznanja tega jezika samega, do tako temeljitega, kakor bi se edino ob njem samem ali sploh nikdar ne porodilo ali pa le z veliko silo in le proti odločnemu upiranju.

Učna praksa pri nas res potrjuje, da se mali dijak ob latinščini nauči čudovito mnogo slovenščine; že po preteku enega leta stoji napram njej kaj samostalno, kakor bi si v začetku leta ne mislili za mogoče. — A ne le potrebno, kar naravno je, da se ne sme poskušati početkoma poučevati latinščino kot latinščino; poskus bi se ponesrečil, ker deček temeljito ne pozna nobenega jezika: latinski pouk mora biti pri naših dečkih latinsko-slovenski in slovensko-latinski, kakor pač potrebe naneso; to uro bolj nagnjen na latinsko, ono uro bolj na slovensko stran, tako da je deček koncem prvega leta prav domač v pravilnem slovenskem in latinskem oblikoslovju in že ima tudi vpogled v precej znamenitosti v skladnji. Zato se pokažejo koj ovire in slabši uspehi i tu i tam, ako ni pouk latinščine in slovenščine v tem elementarnem razredu v enih rokah. Tudi zanimivost pouka trpi pri tem, ker ni apercepcije, ni koncentracije. Zato zahteva naš učni načrt za slovenščino v prvem gimnazijskem razredu po pravici, da ona obdeluj predpisane odstavke z ozirom na latinščino in vzporedno ž njo; s tem je tudi povedano, da bodita oba predmeta v istih rokah, ali pa da stopajta njiju zastopnika med seboj v ozko dotiko.

Treba pa bi bilo zahtevati tudi od nasprotne strani, da se oziraj i latinski pouk na slovenskega, še več; ne le oziraj se nanj, ampak izhajaj iz slovenskega jezika, kjer koli je mogoče; išči sličnic v obeh jezikih ter naglašuj in stavi v ospredje posebno razlike in vežbaj te v stoterih zgledih, slovensko v slovenskih in latinsko v latinskih urah. S takim postopanjem se odrine iz latinščine ne le mnogo težkoč, ampak najpoglavitneje: s to vzporednostjo stopi pred učenca latinščina ne kot nekaj čudnega, tujega, ampak kot pravi jezik, takisto s svojimi posebnostimi, kakor se odkrivajo v naši slovenščini, in slovenščina zopet se učencu ne bo zdela predomača, ki je, kakor je, in ne more biti drugačna, ampak razkrila bo tudi ona svoje znamenitosti in prav ad oculos bode pokazala, da se je je treba tudi učiti, česar dijak skoraj ne pričakuje in kar zbuja pri nerazsodnih starših tako začudenje.

Potemtakem si mora učitelj, oziroma si morata učitelja učni načrt za celo leto urediti tako, da se vselej ne-

koliko prej predela v slovenskih urah snov, ki bo prišla v latinskih urah na vrsto. Velikih skokov itak ni treba, ker se vsaj doslej latinske čitanke, po kojih se naravnim potom umerja spored pouka, urejene izvečine sistemsko kakor slovenska slovnica. Pouk se da neprisiljeno urediti tako, da se n. pr. na slovensko *a*-sklanjo nasloni latinska *a*-sklanja itd. Prav tako jasno je, da se uči stopnjevanje pridevnikov prej v slovenščini nego v latinščini; ves nauk o latinskih števniki in zaimkih pa bi bil učencu sploh neumljiv, ko bi se, v teh dveh slučajih najbolje vzporedno, ne proučevalo postopanje slovenskega jezika. — Včasih pa je treba že od daleč meriti na pripravo za latinščino. Preden se n. pr. prestopi k akuzativu z infinitivom, je neobhodno treba poznati konstrukcijo zahtevalnih stavkov, sicer bo dijak oboje zamenjaval; in preden se je prestopilo k konjunktivu v odvisnih vprašanjih, je treba vsaj na nekaj zgledih pojasniti pojem odvisnosti in si zabeležiti funkcijo konjunktiva pri poodvisnjenju. — O podrobnostih bomo govorili v specielnem delu.

3. O splošnem načrtu za latinski pouk.

Z dobro porabo časa in s krepko oporo ob slovenščino, ki more za poznejša leta dokaj razbremeniti latinščino, s kratkimi opazkami v latinskih urah („to je kakor v slovenščini“) — tako se da tudi pri današnjih urah doseči konečni uspeh latinskega pouka. V Avstriji itak izhajamo s povprečno dvema tedenskima urama manj nego v Nemčiji in vendar so naši uspehi, ker nam naloge ne jemljejo toliko ur, v splošnostih isti in le v podrobnostih nekaj manjši. — Da, mi smo popolnoma prepričani, da bi izhajali v prvem in drugem razredu tudi s samo šestimi urami namesto osmerih, ako bi nekoliko skrčili število sedanjih nalog v teh dveh razredih. Število ur v višjih razredih pa prav zadostuje le, ako jim priskoči privatno štivo, ki ga je priporočati in gojiti še intenzivneje nego doslej. Ozir na slovnico ne sme niti v višjih razredih čisto ponehati, a napak bi bilo, predavati zdaj sistemato slovnico; za to ni več časa niti volje; ampak poleg rednega in pravilnega prevažanja iz latinščine v slovenščino po predpisani knjigi je ne-le umestno ampak potrebno si izbrati zdaj ta, zdaj oni oddelek

iz slovnice v ponovitev in, ako treba in je mogoče, v poglobitev. Tem potom se da tekom enega višjega razreda ponoviti vsa slovnica in tako izpolniti predpogoj za gladko prevajanje. Uspehe pa bodo želi pri takem ponavljanju le tisti dijaki, ki res ponavljajo, ne pa se morda šele — uče. — To se lahko zgodi vsako leto do mature in s tem se zabranijo elementarne napake, ki zbudajo pri zeleni mizi često dokaj smeha in ogorčenja.

Ako pa se v višjih razredih poseže po slovnici, se to naj ne godi s ponavljanjem pravil, ampak s čitanjem sestavkov, ki osvetlujejo pravila, samo da to osvetljevanje ne sme biti preveč vsiljivo, očitno kažoč le slovniške svrhe. Sedanje nemško-latinske vadnice, posebno priljubljene Süpflejeve, greše baš v tem pogledu in postanejo zato neužitne. Kdor hoče v naglici le nekaj rekapitulovati, temu služijo Mengejevi „Repertoriji“. Sicer sem preverjen, da bomo polagamo spoznali za odveč takozvane latinske vadbice za višje razrede. Zakaj? Dovolj imamo izvirne jezikovne snovi v latinskih avtorjih, da nam lahko služi tudi v podstavo izključno jezikovnih vaj, ki bi se harmonsko priklopile štivu. O tem bomo govorili na svojem mestu. Tu naglašujem opetovano: za gladko čitanje je eksaktno znanje slovnice in sigurna poraba neobhodno potrebna. Ta uspeh se mora doseči, kakor koli, bistveno tudi z izpuščanjem redkih izjem in z naglašanjem poglobitnosti. Po teh bi morali vedno vpraševati, a ne, kakor navadno delamo, po onih.

V tej točki je dandanes že mnogokaj drugače; še važneje, dasi izrečno maloda nikjer uvaževano je tole: nikar ne kujmo pravil tam, kjer jih ni treba, ker se konstrukcija razume sama ob sebi, to se pravi, ker so si jeziki enaki; seveda se to tiče skoraj le skladnje. Ako uklepamo tudi take prikazni v pravila in se sploh delamo, kakor bi bil vsak stavek po svoji konstrukciji kaj znamenitega, potem dosežemo posledico, ki se očitno kaže osobito pri vestnih in marljivih, a ne odlično nadarjenih dijakih — takih je obče največ: da si namreč ne upajo pogumno izreči ali prevesti niti enega latinskega stavka, naj je še tako priprost, ker slutijo povsod kako skrivnost ali celo skrivno zanjko, ki se bodo v njo ujeli.

Tudi naše naloge v višjih razredih bi morale biti sestavljene po tem načelu: izogibati bi se morale vseh sesukanosti in polagati pred dijake normalno snov, ki pač tudi v latinščini ogromno presega kake specialitete. Preglejmo vendar kako poglavje v Ciceronu, Cezarju, Salustiju in poskusimo najti v njem toliko zavitih ablativov, raznih *quin, necne*, komparativnih stavkov v zvezi z acc. c. inf. itd., kakor jih kiti naše naloge: ne bomo jih našli! Kadar sestavljamo svojo nalogo, bi bilo pravzaprav pravilno, da jo pišemo v svojem konceptu najprej sami latinski, ne pa da sestavimo, oziroma prepisemo tekst in ga šele potem prevajamo, pri čemer pridemo včasih sami v zadrego, kako bi se naj glasil prevod. — Drugačne so seveda razmere v nižjih razredih, ko se slovniška snov šele začetno priučuje; tedaj je treba stavkov in skladov, ki se bavijo prav s tem, kar se tedaj razlaga. Omejena snov zahteva v svoje utrjenje tudi omejenjih nalog; trajno pa se naj ponavljajo tudi v teh nalogah le pojavi, ki dajejo jeziku res temelj in ki mu res morajo postati neizogibno ogrožje, sicer je ves pouk v poznejših letih onemogočen.

Take osnovne jezikovne resnice imej učitelj ne le vedno pred očmi, ampak vedno v ustih in vprašuj po njih neprestano na različne načine. Najbolje je, da ima pred seboj zapisane in da si jih je zapisoval tekom pouka. Kajti takozvana „normalna slovnica“ se ni obnesla ali pravzaprav ni zadostna. Kdo bo po njej šele iskal vsega potrebnega? Knjiga je tudi zapeljiva, ker se nehotе smatra v njej za prevažno marsikaj, kar morda ni; tudi je v njej snov razdeljena sistemsko in celotno, ne pa skupno po posameznih razredih. Zato je dobro, da ima učitelj za vsak razred omejeno zbirko, ki jo še lahko rektifikuje; tudi bistri učenci bodo kmalu pogodili, kam učitelj meri. Taka zbirka je seveda kolikor toliko subjektivna, a v poglavitnostih se bodo vendarle vsi učitelji skladali; doseči bi se pa dala tudi popolna enotnost, če se ta smatra za potrebno in se ne prepušča razsodnosti posameznika, da svoje zahteve z ozirom na okoliščine po malem ali zviša ali zniža; dosegla bi se s tem, da bi si medsebojno priobčili vsi strokovni zastopniki svoje seznamke in bi se iz njih povzelo vse, kar je skupno ali vsaj pri večini sprejeto, in bi se

ta skupno posneti seznamek vzel za podstavo. Dobro bi služil proti koncu vsakega leta, da bi se ob njem pokazovalo, jeli dosežem cilj dotičnega razreda.¹⁾

Razume se, da so taki seznamki potrebni v prvi vrsti za nižje razrede, kjer se latinščina poučuje konstruktivno; v višji gimnaziji pa je treba vsako leto imeti v evidenci vse take seznamke in na kratko obnavljati zdaj to, zdaj ono snov, naj je bila odmerjena prvotno temu ali onemu nižjemu razredu. Sploh se bo višja gimnazija, kar se tega tiče, ravnala po tekočih potrebah, ne po sistematiki; znati pa mora višjegimnazijec tiste temeljne nauke vedno; sicer je oviran pouk, ker bi ga često bilo treba prekiniti na najneprikladnejših mestih. Vse drugače pa je, ako je na naveden način točno določena smer in načrtana naloga jezikovnega latinskega pouka. Godi se li to v posebnih slovniških urah ali pa le prilično, vendar ne površno, v naslombi na štivo, ali v odmorih, ki nastanejo, kadar se je prečital kak večji odstavek, ali kjerkoli — to je postransko vprašanje, čigar rešitev je odvisna od okolnosti; zgoditi pa se mora.

Take vaje, ki bi se vršile ob sodelovanju celega razreda, skoraj ali celo v obliki dialoga, doneso več dobička nego prevajanje obširnih sestavkov iz višjegimnazijskih vadb, ki prizadevajo često dokaj nepotrebne truda. S tem ne rečemo, da so ta prevajanja čisto odveč; a tako natezati jih ni treba, kakor to često store baš gorečni profesorji. Za najvišja dva razreda, ali vsaj za osmega, bi pa tako prevajanje na podlagi posebnih vadb res mogli opustiti, ako se solidno jezikovno znanje na prej navedeni način utrjuje. Kdor bi pa vsekako hotel tudi tu kaj konkretnega prevajati, njemu bi lahko in še bolje služilo takozvano retrovertiranje pri štivu; a noben učitelj, naj se že priznava k temu ali onemu načelu, bi ne smel pozabiti, vedno in vedno zahtevati od dijakov, da mu prečitano snov obnove v latinskem jeziku. Take reprodukcije so zanimive in vezbajo bolj nego redne pismene domače vaje z nalašč zato

¹⁾ V specielnem delu pričujoče razprave bom objavil za svojo osebo take seznamke, da more ob njih vsakdo preizkušati svoje postopanje in svojo sodbo.

izmišljenimi sestavki. — Take vaje se dajo raztegniti tudi na štivo, ki se ali prevaja „ex abrupto“ ali ki ga prečita le učitelj v latinskem jeziku, dočim dijaki, pazno poslušajoč, skušajo razbrati zmisel in ga povedo najprej na kratko v učnem, a potem, po še enkratnem prečitaniu, v latinskem jeziku. — Pisec teh vrst je to poskušal (v VII. razredu) celo z grško snovjo in uspeh je bil celo pri tem jeziku, kjer so okoliščine dokaj neugodnejše, zelo povoljen.

Treba pa je opozoriti, naj se takim in enakim vajam in preizkušnjam ne odmerja preveč niti mnogo časa; da imenujem kak časovni obseg: pol ure na teden je za sedmi razred dovolj, za osmi razred še manj. Ob ugodni priliki se jim more posvetiti enkrat tudi več časa, zato pa se potem prekinejo za daljšo dobo. — Izvzete so omenjene reprodukcije, ki se naj vrše mnogokrat pri obdelavi vsebine štiva.

Poglavitno pa je v višjih razredih vedno le čitanje in ako se pri njem gleda na to, da dijak res razume in spozna vsebino in obliko, potem je za samostojno motrenje oblik treba obično le malo direktnega posla; popustljivost pri štivu se maščuje z njega nesigurnostjo.

II. Metoda.

1. Metoda sploh.¹⁾

Utemeljitelj novejšje filologije, F. A. Wolf, je rekel, da je „cunjava“ metoda tista, ki izhaja vedno od pravila. Vprav ta vtepalna metoda, ki je bila sama sebi namen, je kriva, da se je gimnazijska izobrazba smatrala za nekaj mrtvega, življenju nasprotnega. Postopati se pač ne sme tako, kakor je to slikano v Lehrpr. u. Lehrgr. 28, 98 (= *Sorof Zeitschr. f. d. Gymn.*, 1898, 500). Kadar se je razvijalo kako novo slovniško dejstvo, vselej se je postopalo po isti topi maniri brez duha: „Odprite slovnico na str. . .!“ „A., čitaj pravilo v § . . . Drugi čitajte ž njim!“ „B., čitaj še enkrat!“ „Ste li razumeli?“ „Dobro! čitajmo še zgled, ki je pristavljen pravilu.“ „Obojega se naučite za prihodnjič na pamet.“ — „Prihodnjič“ pa so zdrdrali nekateri

¹⁾ Zelo pametne, včasih tudi drastične nazore o metodiki latinskega slovniškega pouka razklada *Cauer* v celi svoji knjigi „Grammatica militans“. — Celotno razpravlja o predmetu *Sorof* na nižje navedenem mestu.

učenci pravilo in zgled, prevedlo se je nekaj stavkov iz vadb, ta in oni učitelj si je izmislil v vajo kak stavek tudi sam — to je bilo vse. — — Prav tako se je pouk vršil in se vrši pač malokdaj, ali nekako tako prav pogosto, morda redno.

In vendar: neredki učitelji, ki so postopali tako brez metode, bi se mogli ponašati s prav lepimi končnimi uspehi; dijaki so znali svojo snov ne le mehansko, ampak so jo znali tudi rabiti. Kako to?

Metoda sama ne zajamči trajnih uspehov in kdor vedno naglaša le metodo, ta poučuje kaj rad — nehote in nevede — **metodo** ob snovi, ne pa snovi **ob** metodi. Pri srednji šoli, ki ima itak kmalu opraviti z razsodnejšimi učenci, učinkuje že snov sama ob sebi, često celo kljub ali proti metodi; zaradi obile snovi tudi mnogokrat ni mogoče, preizkušati kako metodo; snov sama potegne često dijaštvo za seboj. — Ali nečesa neobhodno potrebuje vsaka metoda ali nemetoda: najobsežnejšega uveljavljenja zadnje formalne stopnje t. j. uporabe ali v našem slučaju: **vaje**. Neutrudna in energična vaja, pod neumornim vodstvom učiteljevim, je začetek in vrhunec gimnazijske pedagogike, kar se tiče jezikovnega pouka. Tudi to, kar se je podajalo s slabo metodo, česar učenci izprva sploh niso razumeli, to postane s spretno vajo skoraj sigurno trajna dušna last učencev. Nasprotno pa se more kaka resnica razviti najlepšim metodnim potem in vendar je čez nekaj dni že pozabljena, ako ni uvežbana. — Baš s tem sredstvom, z vajo, so oni ožigosani stari metodiki dosegli neredko naposled le lepih uspehov: bili so često dobri vežbači. Dosegli so uspeh, a pot, ki so hodili po njej, je bila nepotrebno grintava. Zato se dandanašnji mora zahtevati oboje: metoda v ožjem pomenu, t. j. priprava poti, in vaja t. j. izdatna hoja po pripravljeni poti. Učitelj, ki posluje bodisi brez enega, bodisi brez drugega, ni pravi učitelj in uspehi, ki se pojavljajo kljub njegovi nemetodnosti ali brez vaj, niso njegovi uspehi, ampak uspehi dijakov in snovi.

Gimnazijec pa se mora navaditi tudi samolastnega dela in truda. Ako vlada ali bi vsaj moral vladati v elementarnih šolah zakon, da se otrok nauči domalo vsega v šoli, je to v srednjih šolah v maloštevilnih urah nemogoče, in pri zbu-

jajoči se resnosti dijakov tudi, izvzemši prve mesece po vstopu, nepotrebno.

Vsak učitelj ima do neke meje svojo metodo, ki je tem bolj njegova, čim krepkejša osebnost je on; to je subjektivna stran metode. Tudi predmeti imajo in zahtevajo pravzaprav vsak svojo posebno metodo; kajti očitno je, da se ne bo prijemala vsaka snov na isti način; in to je objektivna stran metode. — V praksi se križa oboje vsako leto, vsako uro; enkrat stoji na prvem mestu osebnost, drugikrat predmet; natančnih, do pičice in vselej veljavnih pravil ni in kdor bi jih ustanavljal, bi si stavil le akademično metodo. Prav odločilen je namreč tretji faktor, ki pride najbolj v poštev: učenci: najbolj fiksna metoda in najprikladnejša snov te mora razočarati v tvojem postopanju, ako se ne zbudi dovzetnost učencev. Zato so vse takozvane „učne slike“ le problematne vrednosti: njih veljava je retrospektivna: kažejo nam, da so se enkrat obnesle, a mi se na njih učimo, da bomo sami znali kaj sličnega.

Mari potemtakem sploh ni mogoče dajati nikakih navodil za metodno postopanje? Da! Iz lupine se da izluščiti jedro, ki je okusno za vsakega: iz posameznih pravil se dado posneti za nas veljavni zakoni!

2. Induktivna in deduktivna metoda. — Vadbe.

a) Prava metoda bo vselej tista, ki zadostuje znanima dvema zahtevama: 1. pouk imej oporo na mnogostranskem zanimanju učenca; to pa se zgodi če se 2. učenec pripelje potom apersepcije in abstrakcije do jasnega naziranja in do tvorbe jasnih pojmov.

Tema zahtevama se načelno ugotovi najbolj s takozvano induktivno, razvijajočo metodo. Ona daje netivo apersepciji, ker se opira na znane porabne predstave ali pa jih, če jih ni, neprisiljeno izvablja iz drugih; ona nadalje uči učenca, kako naj pride potom abstrakcije do novega pojma, do novega zakona, primerjajoč zbrane predstave, spoznavajoč skupne znake in zbirajoč si iz njih bistvene. Po učiteljevim navodilu najde učenec sam z dejanskim zaziranjem znane ali spoznane sorodne posamezne pojave in iz njih izvaja, abstrahujoč skupno in bistveno, zakon, ki je temelj posameznim prikaznim.

V tem leži bistvo induktivne metode. Ona izhaja od konkretnega slučaja do pojma in pravila; njej nasprotna deduktivna pa naopak: indukcija primerja, dedukcija razlaga. Pri podajajočem pouku je zadnja umestna in je bila v polpretekli dobi privilegovana pri pouku starih jezikov. Ta privilegij zdaj ne velja več; učenec sodeluj sam pri postavljanju jezikovnih zakonov in pri interpretaciji tekstov; nikjer pri pouku, razen pri matematiki, ni boljše prilike kakor tu, se navaditi izrehati splošno lastno sodbo na podlagi posameznih pojavov, ki jih je tudi bilo treba zbrati. Poglavitna pridobitev tega postopanja je, da učenec pravilo prej razume, preden ga „zna“, da si torej prihrani mnogo muke, ker mu je samostalno nekaj napeti le spomin, da potem pravilo popolnoma obvlada.

Postopali bomo torej pri latinskem pouku induktivno, kjer bomo mogli, a da bi postopali edino induktivno, kakor je to malodane izključno zahteval že pred 20 leti *Perthes* v svojih glasovitih člankih (*Zur Reform des lateinischen Unterrichts*, Berlin 1886) in kakor je to skušal v praksi uveljaviti *L. Gurlitt* v svojih čitankah, o tem že zato ni govora, ker bi dosledna induktivna metoda zahtevala ogromno časa, ki ga gimnazijec nima na razpolago. Zato se mora že iz praktičnih ozirov ta metoda včasih omejiti in dati prednost deduktivni, kadar pelje ta hitreje do cilja. Ne le umestna, ampak, rekli bi, edino pravilna pa je induktivna metoda povsod, kjer se gre za pribavo kakega novega temeljnega pravila (n. pr. vedno pri števniki, pri acc. c. inf., pri partic. skladih); ako pa ene vrste pojavi pridejo večkrat pri pouku na učni red, zadostuje seveda, da se izpeljejo induktivno le prvič; kadar se n. pr. na nižji stopinji pri a-deklinaciji induktivnim potom razkažejo latinski skloni, bi bila potrata časa, isti posel opravljati tudi pri nastopnih deklinacijah.

Opetovano razvijanje bi učenca prav tako dolgočasilo, kakor ga prvokratno zanimlje.¹⁾ Že površen pogled na učni načrt katere koli države nas sicer pouči, da bi z le induktivno

¹⁾ Pri grščini pa se seveda niti pri prvi deklinaciji skloni ne bodo razvijali.

metodo ne bilo mogoče ga spraviti do konca, tem manj, ker se pač dosledno povsod skrčuje število ur, snov pa kvantitativno skoraj nič, le nekaj po intenziteti, ki je dokaj relativna in bi vprav zahtevala induktivno metodo. Le v posebno znamenitih slučajih se bo torej iz štiva šele zbirala snov za izvajanje pravil, ne redno kakor to zahteva *Weise* („Nationale Erziehung, na str. 50 idd); temu dela ovire tudi potrebnost sistematne obdelave jezikovne snovi.

Malodane v vsakem slučaju pa je porabna nekaka skrajšana induktivna metoda, ki se je drže vsi novejši merodajni pedagogi; njena kratka formula se glasi: od zgledov do pravila. Dijaku zberemo in mu predložimo nekaj primernih zgledov, pojasnimo mu jih in ga napeljavamo, da sam dožene pravilo, ilustrovano po zgledih. To je priprosto, zanimivo, hitro in ima prednost, da se dijakom ne razprši pozornost in da imajo že znanprej v spominu značilne zglede za pravilo; zakaj prav to, kar mu prvič razbudi apercpcijo, se ga prime najbolj. — Ako šolska slovnica ni urejena po tem načelu, se dado navadno zgledi iz vadb porabiti v to svrhu. Saj bi sploh, če ne vedno, pa redno bilo treba, novo slovniško snov dijakom priobčevati tako, da se vsaj nekaj primerov iz čitanke vzame prej, preden se uči teoretski zakon, ne pa naopak najprej točke iz slovnice in potem zgledi iz vadb! — To velja seveda za jezikovni pouk sploh, dasi ne v vsakem posameznem slučaju.

Kadar pa se je pravilo induktivnim potem dognalo, naj se ne pusti v nemar, ampak zdaj naj se dijaki opozore, kje je imajo v slovnici, in zdaj naj se prečita in, če treba, še enkrat razloži deduktivnim potem.

Za prakso je sicer priporočati, da se najznačilnejši vzorni stavki, dasi morda stoje v vadbah, vendar napišejo na tablo, ker se sicer ob njih ne more demonstrirati in je izpodbudno za pozornost učencev, ako zro na tablo in na učitelja. Sicer bo za začetno upeljavo zadostoval često eden stavek; ponovno izvajanje pa se more vršiti ustmeno ob stavkih iz vadb.

b) Pri tej priliki izpregovorim o načelnem vprašanju glede vadb, ker so prav one merilo za metodo. Omenjeni *Perthes*

je bil mnenja, da vadb sploh ni treba. Dalo bi se pač poučevati brez njih, a učitelju bi bilo naloženega premnogo dela in izginila bi potrebna edinstvenost pouka v posameznih zavodih in posameznih letih. Zato je dandanes koj občno sprejet nazor o potrebnosti vadb, dokler se učenci konstruktivno uvajajo v jezik, torej za nižje in srednje razrede. — O notranji uredbi vadb obstoji dvoje mnenje; eni zahtevajo posamezne stavke, drugi celotne sestavke in bila se je huda borba med njimi v zadnjem desetletju preteklega stoletja. Dandanes je večina ubrala srednjo pot in pri njej bo menda ostalo, dokler bomo sploh imeli vadbe. Posamezni stavki seveda točneje osvetljujejo vsak jezikovni pojav in morejo navesti mnogo vadbenega gradiva, ki ga je n. pr. pri oblikoslovju neobhodno treba; a očita se, da so taki stavki dolgočasni in po vsebini brez veljave. — Celotni sestavki res morejo kazati združitev in celotno učinkovanje večjega števila pojavov, oni morejo posnemati naravnost pisavo in govorico v tujem jeziku, a očita se jim po pravici, da so, dokler jim še ne more služiti dokaj jezikovnega gradiva, po vsebini zelo omejeni, puhli in često še manj zanimivi nego posamezni stavki, posebno ako se skušajo siloma napolniti — in to bi bilo za slovniške vaje potrebno — z zadostnim vezbalnim gradivom. Zato zdaj velja omenjeno kompromisno načelo; kako daleč se naj nagiblje na eno ali drugo stran, to se teoretsko ne da določiti; vendar je dajati prednost celotnim sestavkom, ako se posreči najti primernih. — Odločno pa se mora zahtevati od vadb, kakršnih koli, da naj ne sprejemljejo vase singularitet niti v besednem niti v slovniškem pogledu; ali pa če jih — iz tehtnih vzrokov — naj jih prevedo kar pod tekstom, s tem kažoč, da ne spadajo v učno, spominsko snov. Takisto bi se naj tudi pojasnile oblike, ki se anticipativno rabijo in zlasti v celotnih sestavkih smejo rabiti, preden se je proučila dotična slovniška snov. —

Kadar se gre za priobčitev posameznih oblik, seveda tudi pri induktivni metodi ni vselej jemati za podstavo celih stavkov, ampak zadostovale bodo posamezne besede n. pr. pri konjugaciji.

3. Induktivna metoda.

a) Pri sklanji.

Namignili smo že, da mora biti vsa latinska snov, kadar je le količkaj mogoče, naslonjena na kaj znanega. To je iskati v materinem = učnem jeziku; iz nazorov, znanih v materinem jeziku, se šele izvajajo prav jasne predstave o splošnih jezikovnih pojmi. V oblikoslovju zveza ne bo vsikdar mogoča, a skladnja se mora poučevati naravnost vzporedno s slovensko; bodisi da se konstatuje sorodnost, bodisi da opozarjamo na kontrast. Vprav zato se da pri skladnji z velikim pridom postopati po induktivni metodi; nikjer ni boljše prilike nego tu, krepiti si umnost in tvarjati si lastno sodbo. Tem potem se spoznajo vzroki latinskih konstrukcij, ker se dobi vpogled v nazore, ki po njih postopa Latinec; opozarjam n. pr. na toli obsežno instrumentalno naziranje v latinščini napram lokalnemu v slovenščini, na subjektivno pri-sojanje (konjunktiv v vzročnih in časovnih stavkih), na latinsko reflektivnost. — Edino tem potem se dodobra razume, zakaj stavi latinščina v slučajih, ki so si v slovenščini po skladu dokaj enaki, enkrat acc. c. inf., enkrat konjunktiv z *ut*, in tem potem je treba pokazati na nam povsem tujo, napeto zvezo med časi v latinščini z ozirom na istodobnost, pred- in za-dobnost. —

Ker se dandanes obično že povsod tako postopa, zato se ne drobi skladnja več v množico odtrganih koscev, ki jih je trebalo spoznavati zase, ampak stavijo se mnogoštevilni pojavi pod celoten ustroj in jezik izgubi tisto eksotično raznolikost, ki so jo naši prednjiki, ki smo jo še mi v mladosti obstrmevali kot nekaj čudnega, in tiste konstrukcije s čudnimi imeni dobe svoje priprosto mesto in svojo upravičenost. V tem oziru še nismo na koncu razvoja; dokaj nepotrebnega dračja, osobito v sklonoslovju, bo še izginilo in prišli bodo časi, ko bodo dijaki dobro vsevali z maloštevilnimi temeljnimi pravili.

Sistematno učiti pa se je in bo tudi skladnje treba. Kar iz štiva je ne gre izvajati; taka metoda bi motila štivo in v njem se dobi tudi v premalem obsegu pripravnih značilnih zgledov. V poglobljenje pa je seveda pripravno

edino štivo, ker je v to treba več izkušnje in razvitejega duha; ta posel pripada sam ob sebi višjim razredom, ker jim ga itak nalaga vsebinska interpretacija. — Tudi ne gre, da bi se sintaksa učila, kar se je že predlagalo (*Frick*, Direktorenversammlungen 1883, 141), na podlagi slovnice, ki sestoji edino iz zgledov, brez pravil. Ta način bi bil pretežak za večino dijakov; ti potrebujejo teoretske opore in morajo imeti v zavesti jezikovne zakone same, sicer bi se težko popeli do posplošenja. Pomisliti je tudi, da se baš najvažnejša sintaktna pravila priobčujejo dečkom, ki še niso sposobni tvarjati stavke le po analogiji, ampak iščejo kakega zanesljivega držaja.

b) Pri oblikoslovju.

Pri elementarni latinščini, pri oblikoslovju, je poglavitno hitro pridobljenje in trdno zapamtenje pozitivnega znanja. Tu v obče deluje pretežno spomin, manj razum; zaradi tega se induktivna metoda pri oblikoslovju da rabiti samo v omejenem obsegu. Vendar se je tudi tu dandanes že marsikaj izpremenilo; težko je le odstraniti staro navlako; opozarjam na stara slavna, sila trdoživa in vendar popolnoma napačna pravila o „prirodnem spolu“; pri sklanji je debelska teorija v boljših slovnicaх že sprejeta. — Z odkritjem splošnih zakonov se razbremenjuje spomin, ker mu priskoči razum, a obenem se odkriva apersepcija s pojavi v materinem jeziku. — Pri konjugaciji pa se dospe sploh najbolje do cilja deduktivnim potem, da so le izvršene potrebne priprave s pomočjo materinega jezika; zamudno in neplodovito bi bilo, šele po raznih zgledih spoznavati končnice. Tu se hitro pove: „Tako se glase oblike!“ in potem se prične in — nikoli ne konča vežbanje! Tudi glagolovih debel ne bomo šele iskali iz oblik — k večjemu enkrat za poskušnjo ali v etimološke svrhe — ampak jih bomo kar napovedali. — Da pa se razume pomen glagolskih oblik, v to je treba porabiti nekaj ur slovenskega pouka za slovenski glagol. Pri učenju glagolskih debel pa je prva pomoč marljivost ...

c) Pri besedotvorju.

Edino induktivna metoda je porabna pri tisti panogi jezikovnega pouka, ki šele v novejšem času stopa prav v ospredje: pri

besedotvorju, t. j. pri etimologiji v širšem, ne v preklincanem starem pomenu. Tvorba in razlaga besed ter iskanje sorodnic v istem jeziku in v drugih, zlasti v materinskem (tujke!), veseli dijaka kakor morda nobena druga stran v jezikovnem pouku. Seveda dijaki često silovito zabredejo pri svojih poskusih, a to jim bistri najdljivost in jih uči biti opreznim; vrhu tega se često odpirajo vratca v prezanimivo psihično tvornico, a razkriva se tudi sorodnost ne le jezika, ampak podobnost in različnost šeg in naziranj; odpirajo se tudi tajnosti poezije v jeziku.¹⁾ S takim preudarjanjem se dijak navadi, v besedah zreti nekaj več nego le mrtvo skupino toliko in toliko zlogov, in izpodbuja ga, da sam pretehtava osobito besede svojega jezika. — Varovati pa se je ondanjih fantastnih etimologij in smemo se lotiti le takih besed, ki smo jim kos in ki se jim izvor res da dognati. S takimi poskusi se naj začne že na najnižji stopinji, že v prvih urah.

Besedotvorje je tudi neprecenljiva pomoč pri tistem delu jezikovnega uka, ki se mu da s kako metodo najmanj pripomoči: pri učenju besed-vokabulov. — Ker se bomo s to točko bavili še pri posebnem delu svoje razprave, opozarjam tu le na važen metodni migljaj, ki ga je kot neomahljivo pravilo najodločnejše pribil omenjeni *Perthes*, češ, besed se daj učiti dijakom ne „naprej“, ne, preden se je prevedel sestavek, ki se v njem nahajajo one besede, ampak vselej **po** prevodu, ker je dognano dejstvo, da si besede zapomni vsakdo laglje, ako jih je prvikrat slišal zvezane s kako konkretno snovjo in ne same zase. Besedo, ki jo čita dijak dvakrat, trikrat v stavku, bo imel po splošnem vtisu že v spominu in ob drugih znanih besedah v stavku dobi dotična neznanka svojo apercepcijsko oporo. — Tudi to postopanje smemo imenovati induktivno.

d) Pri štivu.

Induktivna metoda že od nekdanj dobro služi pri štivu v višjih razredih. Kar se dodevleje slovniških razmotrivanj, te so na potu proti induktivnosti že zaradi tega, ker se izvajajo iz štiva; materin jezik služi tu že zato v posebno pomoč, ker se

¹⁾ Zglede navaja *Weise* v *Zeitschr. f. d. Gymn.* 1893, 385 in *Hecht* ibidem 1892, 339.

pri prevajanju itak vse obrača v njegovo stran. Dobri prevodi sami se dobivajo induktivnim potem, ko izhajajoč od prvotnega pomena tuje besede ali konstrukcije, z etimologijo doženemo različnost v naziranju Latinca in Slovenca, in naposled kot sad poiščemo v svojem jeziku tistega izraza, ki odgovarja ne latinskemu izrazu, ampak latinskemu nazoru. Tako dobimo za redno se obnavljajoče stavke in konstrukcije tudi v slovenščini stalne, stereotipne prevode, ki nam odtlej zelo olajšujejo delo. — Istim potom se odkrivajo nekatera pravila o latinskem slogu, kolikor jih pač potrebujemo; toliko bo dijak pač spoznal, da piše drugače *Cicero*, drugače *Tacit* — in pri nas drugače *Jurčič*, drugače *Trdina*, dasi obdelujeta v obče isti milieu.

V stvarni razlagi nam je vedno iskati zveze z domačimi ali vsaj s sodobnimi odnošaji. S tem kažemo na celotnost človeške kulture in z odkrivanjem sličnih gonil i v starih časih i zdaj upravičujemo današnje čitanje teh starih avtorjev. Takih dotik dobimo povsod, v vojski in v miru, v domačem in javnem življenju, v svečeništvu, v umetnosti, pri pesnikih in v zakonodajstvu, pri otroških igrah, pri govorniku in stotniku, pri cesarju ali prostaku in pri celem narodu. — Ako se s takega vidika čitajo latinski klasiki, nedosegljivi v svojem slogu in duhu, potem se v našem sedmo- in osmošolcu vendarle zbuja zavest, da ima pred seboj nekaj drugega nego skupino latinskih stavkov s toliko in toliko konjunktivi; zasvita se v njem odsev starega in, ker je občečloveško, večno novega svetovnega naziranja, odgrne se mu košček večnosti.

e) Induktivna metoda in znanstvenost.

Induktivna metoda deluje v prvi vrsti na umevanje, ne pa na pribavljanje resnic s pomočjo spomina; ona razjasnjuje tudi pojave, ki se sicer navidezno upirajo vsem pravilom; tuji jezik postane za učenca znan, „domač“. Tako sili ta metoda, posebno v slovnici, tudi tja, kamor se sploh nagiblje slovniški pouk kljub prikrajševanju, ali morda prav zaradi tega: k znanstvenosti. Znanstvenost je in bodi oživljajoče načelo za vsako slovniško prikazovanje! Veda je razkrila marsikaj, kar si je upiralo razlagi in se je v šoli kar kot

dejstvo, dasi nerazjasnjeno, učilo spominskim potem. Veda odpira nove vidike; odstranijo se marsikateri oblike, omogoči se po nekod po dvojje in po več konstrukcij; izjem skoraj ni več, ali če so, se dajo razložiti. — Tak posel pa se opravlja edino induktivnim potem; tako si podajata znanstveno načelo, edino sigurno pri vsej pedagogiki, ter induktivna metoda, edina najditeljica izvirnih zakonov, druga drugi roke. Priprosto se da n. pr. razložiti konstrukcija *par atque*; izginilo bo iz slovnice nepotrebno pravilo o edino zakonitem coni. perf. „pri“ *postquam*; izraževanje *meum est* poleg *patris est* se razlaga iz priprostega uvaževanja, ki nam ga pomaga odkrivati posebno slovenščina, da namreč latinščina svojilnih pridevnikov nima ali pa, če jih slučajno ima, da jih rabi (kakor baš *patrius* in *paternus*) v drugačnem, svojilnosti se le dotikajočem pomenu i. dr.¹⁾

* * *

Za koncentracijo pouka je skrbeti na vseh stopnjah. V prvih letih iščimo stika z drugimi jeziki, ki se jih dijak uči; primeri (stavki) za prevajanje pa se lahko jemljejo iz vseh predmetov, iz zemljepisja, verouka („Oče naš“!), iz matematike (števniki!), tudi iz prirodoslovja. V višjih razredih se odpira zveza zlasti z zgodovino, sicer sploh z vsem, kar je predmet človeškega opazovanja in znanja.

„Z indukcijo do dedukcije“, bi se za latinski pouk celotno glasil naše geslo.

Trdno pa moramo pribiti: prava metoda se pridobi šele s prakso, a o njej velja pregovor: *practica est multiplex*.

¹⁾ Prim. o takih točkah mojo „Latinsko slovnico“, n. pr. §§ 361; 322, 2; 365; 221; 189, 2; 16—21; 45, 2, op.; 52 i. dr.



NARODNA IN UNIVERZITETNA
KNJIJENICA



00000482584

odpira
se po
č, ali
o in-
edino
naj-
n. pr.
rebno
vanje
vanja,
mreč
ima,
vojil-

njah.
uči;
vseh
atike
dpira
dmet

ouk

o bi
e st

