

dela za ustrezna romaneskna prizadevanja v južnoslovanskih jezikih. Ta proces je v srbski, hrvaški in slovenski književnosti tako časovno kot tematično dovolj različen; distinkcije so nasledek specifičnosti v razvoju teh književnosti, v nobenem primeru pa ne morejo prekriti obče linije, ki je v naši recepciji Goldsmitha enotna in sistemska. Drugi sklep je teoretičen: tudi ta zgled recepcije potrjuje namreč, da nobeno sprejemanje ni in ne more biti naključno, temveč je rezultat vseh tokov, ki so bili odločilni za genezo in formacijo posameznih književnosti. Recepcija je vedno podrejena zakonom razvoja in vedno zahteva odgovor, ki je istočasno tudi vrednotenje. Karakterološka in sociološka dimenzija, ki sta se razkrili kot poglavitni za navzočnost *Wakefieldskega župnika* v jugoslovanskih književnostih, sta instruktiven literarni zgled in praktičen dokaz za navedene teoretične premisle in načelne postavke.

Wakefieldski župnik na nekem mestu govori o tem, kako Primrose svoji družini v prostem času prebira knjige. Izbiro teh knjig on sam tudi potanko dooloča; bral je namreč »zlasti take, ki med zabavanjem domišljije pripomorejo, da bi srcu bilo laže«. Goldsmith torej želi, da njegovo delo prinaša tako estetsko ugodje kot etično spoznanje, kar pomeni, da hoče biti slast in pomoč. Praksa jugoslovanskih književnosti, o kateri je bil govor, potrjuje, da je bil omenjeni angleški roman dejansko tudi dojemam kot izvir lepote in spoznanje resnice.

Stanko Kotnik

Pedagoška akademija v Mariboru

SLOVNIČNI POUK OB LITERARNEM BESEDILU

Morebitni dvom, ali ni izraba literarnega besedila za odkrivanje in spoznavanje, pa tudi utrjevanje slovničnih kategorij neprimerna, nekako v škodo značaju sporočila, moramo pregnati kar na začetku z načelnim postulatom: občutljivost leposlovne besede zahteva pač občutljiv, korekten in dodobra premišljen metodični pristop, kar velja tako za izbiranje kot za obravnavani postopek.

Pri takem zavestnem in strokovno odgovornem odnosu se lahko v polni meri uveljavijo izrazite didaktične prednosti uporabe tovrstnega gradiva za tvoren jezikovni pouk. Najpomembnejša med njimi je gotovo ta, da občutijo učenci jezikovne strukture kot pristno, naravno in smotrno sestavino jezikovnega izražanja, ne pa kot tujo slovnično učenost, neprepičljivo servirano z dostikrat nespretno izbranim ali namensko skrojenim »življenjskim« besedilom.

Takšen pa je učinek seveda le tedaj, če nismo z učnim postopkom ali odnosom besedilu nehote vtisnili pečata samo slovničnega učnega gradiva, temveč smo prvo pozornost posvetili njegovi literarnovrednostni strani, torej vsebinskim,

miselnim, čustvenim in estetskim prvinam. Omenjeno velja še posebej za osnovno izobraževalno stopnjo, ko se učencem odločilno oblikuje razmerje do spoznavanja jezikovnih danosti in zakonitosti ter do pomena tega početja.

Izkušen učitelj materinščine ve, kako mnogostransko uporabna so že besedila kratkih poučnih književnih vrst, kot so epigrami, aforizmi, reki, pregovori ali uganke, saj nudijo številne možnosti za živ, čustveno in miselno razgiban jezikovni pouk v širokem razponu od besednovrstne snovi do stavčne s pravopisno.

Posebno dobrodošlo je, da lahko te drobne enote poljubno združujemo v širše sklope po tematskem ali drugačnem vidiku, s čimer čisto neprisiljeno zadostno pomnožimo tudi potrebne primere določene slovnične kategorije, npr. nekatere vrste odvisnikov s povezovanjem pregovorov ipd. V zadnjih letih je omenjena vrsta razveseljivo dostopna, saj je v kratkem času izšlo več zbir, tako Slovenske uganke v izboru Darinke Petkovšek (Moja knjižnica, 3. razred, 1965), Stanka Preka Ljudska modrost trden je most (1972 in 1974), Etbina Bojca Pregovori in reki na Slovenskem (1974) ter Marije Makarovič Pregovori — življenjske resnice (1975). Nekaj gradiva pa je tudi v osnovnošolskih berilih (učbenik za 4. razred ga je pozabil navesti v kazalu).

Pri besedilih večjega obsega je za učni namen in delo gotovo najugodnejše, če lahko uporabimo sestavke iz rednega razrednega berila, in sicer iz teh razlogov: besedila so normalno vključena v bralni načrt, so vsem pri roki v običajni tiskani obliki in učenci nimajo občutka, da je moral učitelj zaradi jezikovnega pouka izbrati nekaj posebnega, izjemnega.

Dva primera mogoče obravnave — primerjalnega odvisnika ter pripovednega sedanjika — sem prikazal v Jeziku in slovstvu leta 1969. Ker se je medtem učni načrt spremenil, je potreben pristavek. Pri spoznavanju odvisnika v 7. razredu bo zdaj v ospredju splošni naziv »načinovni«, »primerjalni« pa le v povezavi s primerom. Pripovedni sedanjik je pomaknjen v 8. razred. Zanj seveda lahko uporabimo isto besedilo, mora pa biti učencem znano iz prejšnjega leta.

Kadar vzame učitelj literarni tekst za slovnično temo iz drugega vira, naj gleda, da ne bi ta besedila kot dodatna obremenjevala razpoložljivega časa. Neugodna posledica bi namreč lahko bila prevlada slovnične obravnave v škodo primarne. Z dobrim načrtovanjem se da tem zadregam izogniti, v prihodnosti pa smemo pričakovati vse zavestnejšo povezanost med zahtevami učnega načrta in izborom beril v šolski knjigi tudi po tej plati. Da bodo učitelju večkrat dobrodošli prispevki v mladinskem periodičnem tisku, je samoumevno. Opozorim naj na Cicibana, v katerem se najde dosti uporabnega za jezikovni pouk tudi za višje razrede, kot jim je list namenjen.

Hvaležno delo je odkrivanje leposlovnih besedil, v katerih so nakopičene tiste jezikovne strukture ali oblike, ki jih sicer ne srečujemo v takšni zgoščenosti, kar nam pač omogoča spoznavati jih smotno in nazorno. Zaradi omenjene lastnosti se je npr. v novem učbeniku za osnovno šolo Naš jezik 7 Franceta Žagarja znašla Menartova pesem Če bil bi . . . s svojimi zaporednimi pogojnimi odvisniki in se bo mogoče kdaj preselila v učno knjigo za 4. razred pesem Domišljija Slavka Juga (Nasmejane črke), zložena skladno z zamisljo v pogojnem naklonu.

Zgovorna posebnost so hote slovnično zastavljene verzifikacije, ki nam jih domiselno uvidevno ali hudomušno ponudi za osnovnošolske učne namene ta ali oni pesnik. Taka je Nika Grafenauerja šaljiva kratka »sklanjalka« (z ljubeznivo bodico na zapeljivi šolski formalizem) Hiša je zelo velika, že vnovčena v učbeniku Naš jezik 4 Marije Jalnove, in od iste slovnične teme navdihnjena, vendar vsebinsko in miselno čisto drugače usmerjena pesem Franceta Forstneriča Spis o sestri (sklanjam štručko), objavljena v zbirki Bela murva. Zanimivo je, da se podobna besedila priložnostno rodijo tudi po zasebnem naročilu, ostajajo pa seveda v rabi v ožjem krogu.

Pesmi so za jezikovne učne namene nasploh lahko zelo prikladne. Prvi razlog je v že omenjeni večji koncentraciji določenih slovničnih pojavov v sorazmerno neobsežnem besedilu, drugi je v večji preglednosti celote in posameznih sestavin zaradi posebne verzne in kitične zgradbe. Ti značilnosti sta didaktično pomembni in vredni upoštevanja še zlasti na začetni stopnji spoznavanja slovničnega ustroja jezika, se pravi v nižjih razredih osnovne šole, ko je zvočno-ritmično besedilo otroku tudi drugače zelo blizu.

Ključni položaj pri odkrivanju jezikovnih zakonitosti zavzema 3. razred in je v tem pogledu potreben vse pozornosti. Tu se namreč polagajo temelji oblikoslovja s skladenjsko-pomenskega vidika.

Učenec, ki se je v 2. razredu naučil funkcionalno prepoznavati in ločevati v jezikovnem besednem gradivu dve osnovni besedni vrsti, samostalniki in glagol (ob tem naj opozorim, da je kakršnokoli odlašanje s strokovnim, slovničnim poimenovanjem škodljivo početje in v nasprotju z zahtevo učnega načrta), se zdaj znajde pred vse drugačnimi razsežnimi analitičnimi nalogami. Ne samo, da si razširi vednost o besednovrstnih kategorijah nasploh (zvrst pridevniških besed in osebni zaimek), vsaka od njih se mu na novo razodene v svoji funkcionalni oblikovni mnogoličnosti, ki mu postavlja resne razčlenitvene zahteve.

Gre za odločilne trenutke jezikovnega pouka, ki se jih mora učitelj nadvse odgovorno zavedati. Postopno odkrivanje kategorij, kot so število, spol (in neimenovano tudi sklon), oseba in čas, ter oblikovanje pojmov o njih naj bi vodilo v resnično in vse globlje razumevanje ustroja in delovanja jezika ter v zanimanje zanj, lahko pa se tudi zelo hitro izrodi v samovšečno formalistično »znanje«, ki kmalu postane samo sebi namen in je njegovo znamenje brezmiselno drdranje pravil in primerov. Še določneje rečeno: preveč zmehaniziran, pozunanjen delovni način navsezadnje sam po sebi privede do nesmisla, ko nam npr. neka glagolska oblika ne pove ali izraža ničesar »vsebinskega«, živega več, temveč je na svetu očitno edinole zaradi nekega dolgotrajnega šolskega »določanja« oziroma rutinskega reševanja formalne, bolje rečeno formalistične naloge. Da se prav razumemo: tudi rutinske analize so potrebne, ne smejo pa prevladati in zamegliti bistva stvari.

Jezikovnega učbenika za 3. razred Slovenci iz ne povsem jasnih razlogov nimamo in niti kakega priročnika za učitelja. Misel, da bi lahko reševali zadrege in težave v učni praksi z delovnim zvezkom posebnega tipa, kot izjemna rešitev ni zadosti utemeljena. Sicer je pa glede jezikovnih učbenikov nasploh še veliko nejasnosti, katera metodična zamisel bi bila zares ustrezna in učinkovita. Do

zdej se še noben poskus ni obnesel brez pridržkov, in ti zadevajo tudi temeljne metodične postavke.

Na srečo je prav v berilu za 3. razred nekaj leposlovnih besedil, tako proznih kot pesemskih, ki jih lahko uspešno uporabimo za zanimivejši slovnični pouk. Tokrat se bomo ustavili samo ob enem izmed njih in si malo podrobneje ogledali možnosti, ponujajoče se v snovnem in metodičnem pogledu. V mislih mi je pesem Vojana Arharja *Zamenjava*, posrečena upesnitev nadvse aktualnega problema v domiselni obliki, ki estetsko stopnjevano prevzema značilno obrednost znanih otroških medsebojnih zamenjav stvari na izvirni vsebinsko domišljijjski ravni v duhu miselnega sporočila.

Od dvajsetih vrstic pesmi vzemimo prvih šest in pogledjmo, kaj je v njih za našo posebno rabo:

Jaz dam tebi stolpnic pet, / ti daš meni poljski cvet.

Jaz dam tebi stari grad, / ti daš meni žamet trat.

Jaz dam tebi spačke, fičke, / ti daš meni pevce čričke.

V besedilu opazno izstopi gradivo za dve slovnični učni temi, ki se celo povezujeta: za glagolsko osebo in za osebni zaimek.

Zadržimo se najprej pri obravnavi glagola. Spotoma moramo nameniti kritično pripombo učnemu načrtu za 3. razred, ker navaja zadevno učno snov v preveč sintetični obliki in prakticistično obnem. Golo, skopo določilo »spreganje v sedanjiku, pretekliku, prihodnjiku« je namreč sprejemljivo samo v smislu sistematične kompleksne (vzorčne) vaje, povsem pa je iz njega izločena nujnost postopnega analitičnega pridobivanja posameznih kategorij, se pravi pojma osebe in števila (zaporedje lahko tudi obrnemo, kar je včasih primernejše), zatem pa še časa. To pa so bistvena slovnična jezikovna spoznanja!

Razčlenimo zdaj obravnavane, torej metodične prednosti izbranega besedila! Odkrijejo se nam v zelo ugodni sestavi:

— Uporaba enega samega glagola (dati) v vsebinskem položaju, v katerem se »nastopanje« dveh (posplošenih) različnih oseb v določenem odnosu dobro zazna, povrh pa je učencu psihološko blizu in si v njem zlahka zamisli tudi sebe (prim. ilustracijo k pesmi v Kurirčku 1973/74, str. 225).

— Ugodna omejitvev na dve glagolski obliki (dam, daš), menjaje večkrat ponovljeni in primerno poudarjeni (izraziti), in to v kratkih, preglednih, tudi grafično nazornih stavčnih enotah.

— Obliki sta na »skupnem imenovalcu« (isto število, isti čas in vse drugo), izbrani pa tako, da učinkujeta primerno kontrastno, to je razločevalno in povezovalno hkrati (1. os.: 2. os. ed.).

Mogoče se zdi komu takšno podrobno analitično razbiranje odvečno, toda zavedati se moramo, da gre za splet metodičnih zakonitosti, ki pri pouku odločilno vplivajo na spoznavni potek in s tem na uspešnost dela, pri katerem učencu ni namenjena vloga samo zvestega poslušalca razlage. Marsikdaj posveti učitelj vse premalo pozornosti vprašanju, katere komponente učnega besedila in z njim

v zvezi delovnega postopka olajšujejo in pospešujejo odkrivanje ter opredeljevanje določenega jezikovnega pojava, katere pa bi ga utegnile zastirati in čim bolj samostojno miselno dejavnost učencev ovirati.

Ker se torej izbrano besedilo odlikuje s posebno srečno oblikovanostjo za naš metodični namen, je pot do odkritja predvidenega jezikovnega (slovničnega) pojava — in obenem naše učne teme, ki je učencem seveda nismo napovedali — razmeroma lahka in hitra: glagol z različno obliko (s končnico) pove, izrazi o sebo dejanja — pridobimo pojem glagolske osebe. Ob robu: navadimo se natančnega izražanja, da gre za isti (en) glagol v različnih oblikah.

Prva in druga oseba sta že pred nami (dam, daš), do tretje (da) pridemo mimogrede, mogoče z izzivom učencem, ali je še kakšna potrebna. Obravnavo osebe sicer opremo na z glagolom povezani besedici jaz, ti v besedilu, vendar že takoj ugotovimo, da je oseba enako razvidna že iz glagolske oblike same. (Pozneje bomo odkrili, da je pomoč s »spremljevalnimi besedicami« včasih še posebej dobrodošla za razločevanje.) Tu ne smemo pozabiti, da moramo v primernem trenutku pojem 3. osebe razširiti: ta se ne omejuje na ljudi, temveč zajema vse, kar poimenujemo s samostalniki. Mimogrede: z reševanjem domiselne problemske vmesne naloge pridemo do poglobljene vednosti lepše kot z majhnim predavanjem.

Spoznanje, kako deluje jezik, tudi smiselno obrnemo: kdor pove kaj o sebi, uporabi glagolsko obliko za 1. osebo, če govori drugemu, uporablja zanj obliko za 2. osebo, če o »tretjem«, za 3. osebo. Tako zajamemo oba načina uporabe jezika, pasivno in aktivno, obe smeri jezikovnega sporazumevanja: razumevanje drugih (v otrokovem razvoju prvotnejše) in lastno sporočanje. Da smo vse te različne oblike znali dobro rabiti in razumeti že zdavnaj prej, preden smo šolo od daleč videli, ker gre pač za naš materini jezik, se tudi pomenimo. Celo zelo pomembno je.

Nadaljnje delo ob izbranem besedilu zahteva in omogoča pritegnitev kategorije števil a. Čeprav je tudi to za učence teoretična novost, je na srečo preprosta in lahko umljiva, zato ne kaže odlašati. Ponuja se nam živ, naraven postopek (pretvorbeni): preoblikujmo besedilo tako, kakor da nastopamo mi vsi, ves razred, in se tudi obračamo na cel razred vrstnikov! Pri tem seveda pazimo, da se bodo vrstice čule še vedno kot pesem, torej tekoče, brez zatikanja!

Bistvo pretvorbe učencem ne more povzročati težav, med tihim pismenim delom pa bo učitelj gotovo moral marsikomu priskočiti na pomoč glede ritma, spodbuditi spremembo besednega reda iz »mi damo vam stolpnic pet« v ritmično »mi vam damo stolpnic pet«, marsikje pa bo treba skupno dognati in utrditi tudi knjižno glagolsko obliko »daste« za narečno »date«, a tako, da ne bi zdaj napačno prenašali končnice -ste v druge glagole (npr. imaste).

Kaj nam odkrije primerjanje? Da so se (poleg drugega) spremenile glagolske končnice. Nazadnje pride na vrsto pretvorba v dvojino s potrebno pozornostjo na končnice, kjer so narečno drugačne. Posebej pa se ustavimo še ob neki zanki: kako vemo, ali gre za 2. ali 3. osebo, ko je vendar oblika enaka? Ah seveda, to čisto jasno razberemo iz pomena besedila!

Med vsem tem delom nastaja na tabli preglednica glagolskih oblik za osebe in število (časa — sedanjika — še ne omenjamo), ki jo lahko nastavimo že ob edni-

ni, lahko pa se je lotimo šele po pridobitvi množinskih oblik. Dvojinske vpišemo nazadnje in na naravno mesto med ednino in množino. Za pravilo naj nam velja, da ne vpisujemo ničesar, dokler nismo skupno dognali, čakajo nas le potrebni prazni predalčki, ki že sami netijo učencem radovednost in spodbujajo miselni proces. Za utrditev ali dopolnitev spregatve se nam ponuja vsebinsko povezan glagol zamenjati.

Še vprašanje, ali naj učitelj v preglednici končnice kakorkoli poudari. Mislim, da v 3. razredu tega ne kaže delati, saj bi se nam tudi hitro zapletlo. Edino brezizjemni »v« v 1. os. dv. bi lahko poudarili tam, kjer učencem narečna oblika -ma še spodriva knjižno.

Tako smo v glagolskih oblikah, ki smo jih do zdaj gledali samo besednovrstno pomensko kot besede za dejanja, za označevanje dogajanja ali stanja, postopno, a povezano odkrili dve posebni dodatni kategoriji — določenost glede osebe — prve, druge ali tretje — in glede števila — enega, dveh ali več udeležencev dejanja ali stanja. Brezosebnost nekaterih glagolskih oblik puščamo na tej stopnji praviloma ob strani.

Omenil sem že, da takšen širši vidik ob metodično dobrem pouku za učence navadno ni prehudo breme, prej je lahko prednost. Istočasna obravnava namreč lepo opozori, kako ena sama enotna končnica izraža več različnih sestavin, za nas za zdaj dve. Takšno aktivno uzaveščanje jezikovnih zakonitosti pa kot ustvarjalno miselno delo zahteva seveda svoj čas in se vsako nasilno hitenje maščuje. Odkritja in nova spoznanja je treba preskusiti, si jih ogledati v različnih povezavah in iz več zornih kotov, učenci pa imajo pravico do vprašanj in pomislekov, k čemur jih metodično napeljuje tudi učitelj sam. Obresti temeljitega skupnega dela bomo zanesljivo dočakali. In ker je glagol po svojem mestu v učnem načrtu tista besedna vrsta, ob kateri se sploh prvič lotimo odkrivanja končniško izraženih kategorij oziroma razmerij (ali je tako upravičeno ali ne, bi lahko razpravljali, saj je v 2. in 4. razredu na prvem mestu samostalni), imamo prijetno zavest, da polagamo razsežne temelje.

Kdor je pozorneje sledil dosedanjim izvajanjem, se je najbrž vprašal, ali nismo med obravnavo glagolskih pojavov in oblik zajeli tudi že druge omenjene učne teme — spoznanja o s e b n e g a z a i m k a. Praktično smo to po naravni poti s pritegnitvijo besedic jaz, ti itn. zares delali, vendar nas čaka še poseben zavesten premislek o značaju te skupine besed (pojem).

V isti uri sicer večinoma ne bo več časa kot za sproten namig, za nekakšno napoved, mogoče celo strokovno poimenovanje, ni pa pametnega razloga za predolgo odlaganje, če smo zadevo že načeli. Snovnega zaporedja v učnem načrtu v tem primeru gotovo ni treba razumeti kot obvezujočega. Kujmo železo, dokler je vroče, učiteljeva strokovna podkovanost in metodična izkušnost ter delovna navajenost učencev pa naj zagotovijo, da se ne bomo opekli. Preveč razdrobljene, časovno osamljene učne teme namreč tudi ne dajo pregledne podobe o slovnični zgradbi jezika.

Zato ne bi bila nič napačna niti obrnjena obravnava: najprej bi spoznali osebni zaimsek, ki bi nam zatem rabil kot most h glagolski osebi. Situacija je za to zelo privlačna in nazorna, prednosti pa podobne, kot smo jih navedli za glagol.

Iz tega sledi tudi podoben, mogoče še jasnejši učni postopek. Razvidno razvrščenih zaimkovih oblik je zadosti (jaz — tebi, ti — meni s ponovitvami), s pretvorbami pa pridemo do pravega obilja (nekatere opravimo kar ustno, npr. jaz dam njemu stolpnic pet . . . , ti daš njemu . . . itn.).

Lahko pa seveda uporabimo izbrano pesemsko besedilo tudi samo za spoznavanje osebnega zaimka. S katero od treh snovno-metodičnih možnosti bo dosegel največji učinek, bo učitelju pokazala praksa. Enoličnosti zaradi gradiva se nam ni bati, ker lahko verzne pare poljubno izbiramo.

Učni načrt govori v vsebinskem delu o prepoznavanju osebnega zaimka, v navodilih pa navaja, da ga učenci prepoznavajo »le ob glagolih v stavkih iz beril, in sicer kot besedo, ki imenuje govorečega (jaz), ogovorjenega (ti), in kot besedo, ki zamenjuje samostalnik (on, ona, ono)«. Ta pasus je potreben kritičnega pretresa.

Čisto izjemno rabljeni, nekako tolažilni izraz »prepoznavanje« naj nikogar ne zapelje — tudi o osebnem zaimku morajo učenci imeti primerno predstavo in si pridobiti pojem, kar je lepo razvidno iz drugega dela navodila. Navedba je v resnici sistematična, le da se omeji na edninske imenovalnike. Vprašanje je, ali se naj pouk tu ustavi. To gotovo ne bi bilo smiselno, saj bodo edninske imenovalniške oblike kar klicale (že zaradi glagolov!) po nadaljevanju preglednice za vsa števila — in ustvarili jo bomo zlahka.

Učencem z utrjenim pojmom osebnega zaimka niti izrazito rabljene sklonske oblike, ki so, če prav razumem načrt, predvidene za prepoznavanje v 4. razredu, ne bi smele delati težav. Spomnimo se našega zgleda: jaz dam tebi . . . ti daš meni . . . Jasno načrtno delo je namreč uspešnejše od meglene priložnostnega paberkovanja.

Drugi pridržek zadeva opredelitev osebnega zaimka za 3. osebo kot besede, ki zamenjuje samostalnik. Prejšnje slovnice so na to funkcijsko razširitev pozabljale in se omejevale tudi tu le na osebe, zdaj pa doživljamo nasprotno skrajnost — prehitro posplošitev. Slovenščina je namreč nekoliko samosvoja in prav imenovalniške oblike osebnega zaimka on, ona, oni itn. uporablja res samo za osebe, ljudi, medtem ko za vse drugo rabi samostalnike in kazalne zaimke. Zelo redki primeri posplošene rabe (predvsem za stvari in pojme), na katere nale-timo, brž razkrijejo neposreden ali posreden vpliv tujih jezikov in jih zato ne smemo uvrstiti v pravilo. Zgled »Kaj? Ona (t. j. hiša . . .) stoji na griču« v jezikovnem učbeniku za 7. razred je napačen, neslovenski.

Ta psihološko zanimiva zakonitost pa se uveljavlja večinoma tudi pri poudarjenih sklonskih oblikah osebnega zaimka brez predložnih povezav (njega, njemu, njej, njo itn. praviloma le za ljudi), kar kaže na isto izhodišče pojava. Da to dobro čutijo in zadenejo tudi učenci 3. razreda, smo se prepričali pri učnih nastopih. Opredelitev osebnega zaimka za 3. osebo bi zato nujno morali podati ustreznejše in s potrebnim ločevanjem. Problem se povezuje z glagolsko 3. osebo, ni pa čisto enak. Prav zaradi tega mislim, da bi smeli spoznavanje razširjene vloge (»zamenjavanje samostalnika«, če povzamem to enostransko opredelitev) prihraniti za 4. razred.