

89-3
L460 IV

Tautas audzināšana

Paidagoģiski-sabiedrisku rakstu
krājums

Sakopojis A. Višs

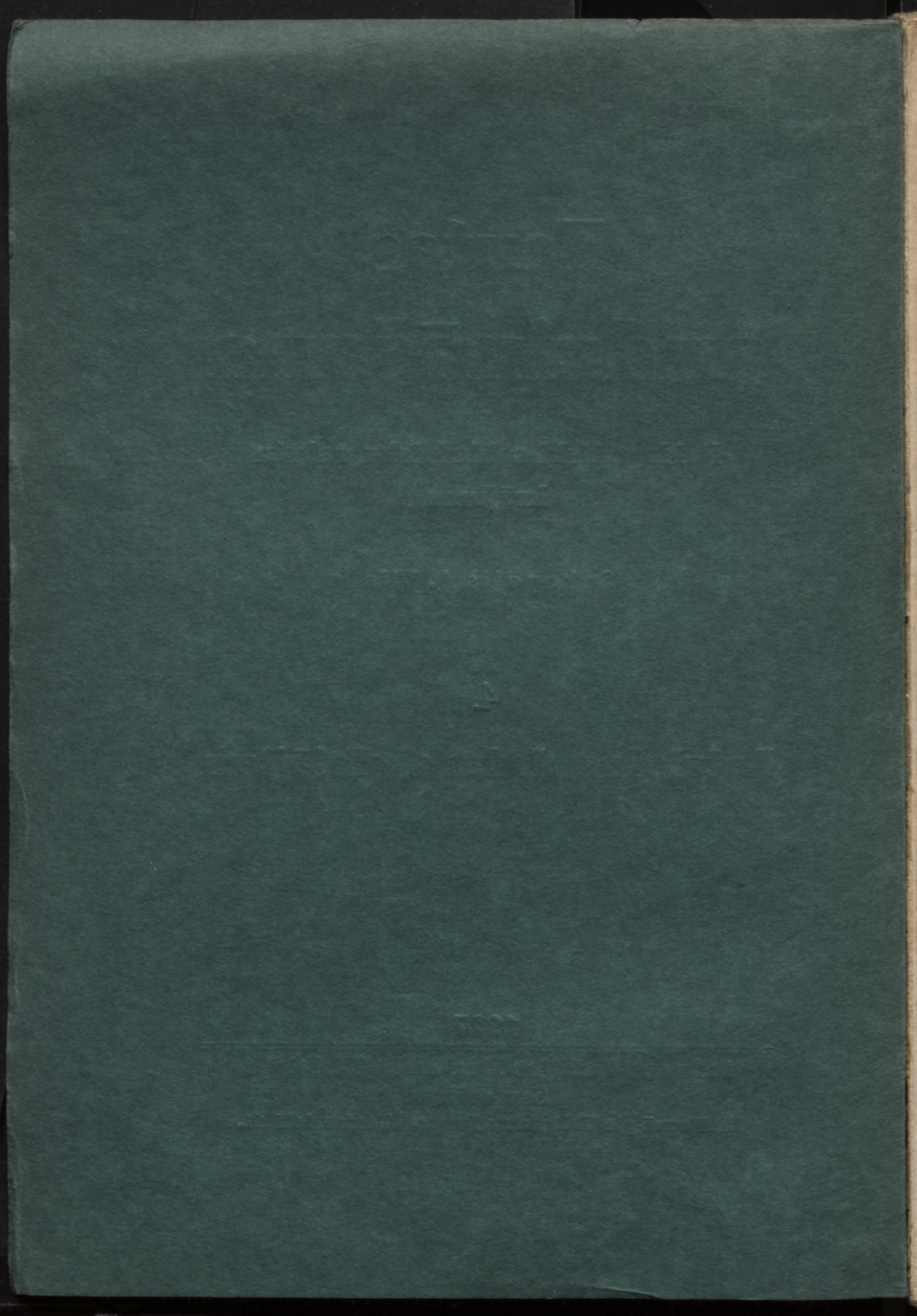
4.

Latviešu valodas skolotājiem

1927

Izdevusi Latvijas Nacionālo Skolotāju
Savienība

Krājumā pie Valtera un Rapas, Teatra ielā 11.



L 89-3
460

L 32

**Tautas
audzināšana**

**Paidagoģiski-sabiedrisku rakstu
krājums**

Sakopojis A. Višs

4.

Latviešu valodas skolotājiem

1927

**Izdevusi Latvijas Nacionālo Skolotāju
Savienība**

Krājumā pie Valtera un Rapas, Teatra ielā 11.

II. Rīgas Arodu Skolas tipografija
Strūgu ielā 4

~~44656x~~ ✓ (y)

L. V. B. ✓
in. 222262

0309069110



Saturs

	Lp.
L. Bērziņš, Valodas psiholoģija	1
K. Kārklīņš, Par literatūras pasniegšanu pamatskolās . .	42
Bebru Juris, Lasišana	57
M. Bruņenieks, Komika un humors literatūrā un dzīvē .	82
Doc. E. Blese, Par mūsu valodas izrunas pareizību . .	107
A. Vičs, Rakstu darbi	131

Saturn

12	1. Saturn's Physical Characteristics
13	2. Saturn's Atmosphere and Clouds
14	3. Saturn's Rings and Moons
15	4. Saturn's Internal Structure and Composition
16	5. Saturn's Magnetic Field and Auroras
17	6. Saturn's Weather and Seasons
18	7. Saturn's Role in the Solar System
19	8. Saturn's Discovery and Historical Observations
20	9. Saturn's Future Exploration and Research

Valodas psiholoģija.

Valodas būtība nav tik vienkārša, kā to dažkārt domā. Ir ļaudis, kas viņā redz ko dievišķu, ir arī tādi, kam viņa ir paša ļaunā darbs. Pirmie redz valodā pazīmi, kas cilvēku atšķir no kustoņa un uzsver, ka valoda ir tā, kas nes kulturu un valsts dzīvi un kas visvairāk raksturo tautas īpatnību. — Valoda ir tik varena, ka viņai burvja spēks, jo „iesākumā bij vārds“ (Jāņa ev. 1,1) un „Dievs sacīja, lai top gaismā“ (I. Moz. 1,2). Te derētu arī atcerēties, kādu spēku latvietis piešķir vārdam; jo vārdošana ir no turienes dabūjusi savu nosaukumu. — Ja nu vārdam piešķiram tādu burvja varu, tad valodas cildināšanā nekur tālāk nevaram iet.

No otras puses: vārds nolaupa domām viņu smalkumu. Šillers to ir izteicis pat paradoksā veidā: ja dvēsele runā, ai, tad nerunā vairs dvēsele, gribēdams rādīt, ka dvēseles dziļumi neļaujas vārdos izteikties. Arī franču rakstnieks Flobers izsaka domas, ka mēs atrodoties tuksnesī, ar ko viņš grib teikt, ka valoda mūs vienu otram nedara pietiekoši tuvus. It sevišķi Māterlinks (Maeterlinck) izturas noraidoši pret vārdiem; viņa domas ir, ka nedrīkst runāt, ja grib saprasties, bet ka tādā gadījumā nākas klusu ciest; jo bez vārdu valodas ir arī jūtu valoda. —

Mautneram valoda ir ragana, ko viņš citīgi apkaņo, pats izlietodams pie tam ap 2 miljoni vārdu! (Te lasītājs varbūt atcerēsies arī Karleilu, kas par klusuciešanas lielo un labvēlīgo nozīmi varējis runāt veselām stundām. LB.) — Mazā cienā ir valoda mistiķiem, kam viņa nevar stāties inspirācijas vietā. Arī Ķīnas mistiķis saka: „Tas vārds, ko var izteikt, nav īstais vārds“. — Klusuciešana („sigān“) top par

augstu dzīves gudrību ir antikajā grieķu pasaulē, ir starp trapistiem vēlākos laikos.

Atturēsimies no valodas vērtēšanas, aplūkosim, kādus valoda izpilda uzdevumus un kā cilvēki nāk pie runas.

Valodai piekrit 3 galvenās funkcijas; viņa palīdz izpausties jūtām; viņa palīdz pārnest gribu; viņa ir atziņas nesēja.

1. Valoda kā jūtu atviegloātāja. (Gefühlsentladung). Katrai dzīvai būtnei ir vajadzība stipras jūtas projicēt uz āru. To var novērot jau pie maza bērna. Skaņas izdodami, mēs jūtamies atviegloti. Starp šīm skaņām un pārdzīvojamām jūtām ir kāda korelācija, jo bērna brēkšanai un suņa riešanai ir ikreiz sava noteikta skaņas nokrāsa. Šāda veida primitīva jūtu atvieglošanās pieņem noteiktu formu; izceļas runa monologa veidā, pie kam runātājs ir pats savs klausītājs, jo parasti cilvēks runā pats sev, un otram, kas nejauši ir klāt, nemaz nav no svara dzirdēt, ko viņam stāsta. Arī dzejā ir tas pats; viņa palīdz dzejniekam noreāģēt paša jūtas,

„Jo sirds kad savās mokās klusu cieš,

Man deva Dievs to izteikt, ko es ciešu.“

saka Goethe, dzejnieku raksturodams. Tāpat vācu dzejnieks un dzejas teoretīķis Hebbels liecina, ka istam dzejniekam viņa dzeja neesot nekas cits, kā citiem ļaudīm viņu „ai“ un „vai“. Tā tad valoda un dzeja der jūtu noreāģēšanai. Tālab arī dzejas sākumi ir saistīti ar muziku, kam līdzīgs uzdevums. Tālab arī atkal jaunākā laikā paceļas balsis, kas prasa, lai dzejā muzikas elementam ierāda pirmo vietu. Sal. P. Verlena prasību: De la musique avant toute chose! un Tika (Tieck) pazīstamo strofu:

Liebe denkt in süßen Tönen,

Denn Gedanken stehn zu fern;

Nur in Tönen mag sie gern

Alles, was sie will, verschöner.

2. Gribas pārņemšana. Šī funkcija nav samaināma ar iepriekšējo, lai gan viņas var saplūst kopā. Tā vadošā gacele iebrēcas no bailēm („Gefühlsentla-

dung"), bet līdz ar to te izsakās g r i b a, dot gaceļu pulkam briesmu signalu. Zidāms bērns brēc, jusdamies neērti, bet manīdams, ka tādā reizā viņu ievēro, viņš šo līdzekli izlieto gribas pārņemšanai. Tādu gribas aktu ir valodā vairāk, nekā paviršs aplūkotājs viņus pamana. Tā piem. griba neizsakās vien imperatīvos, bet arī infinitīvos un tāi izteiksmē, ko parasti tura par stāstošu. Tā piem. teikdams: „Rudzu lauks zied“, es neapraktu tikai pašu faktu, bet gribu, lai klausītājs to ņem vērā. Tamlīdzīgos gadījumos visur slēpjas g r i b a, ko valodas zinātnieki daudzkārt pamet neievērotu.

3. Atziņu nešana un tālāk sniegšana. Pirmajos 2 punktos minētās funkcijas satiekamas arī pie kustoņiem; bet nav viegli nosakāms, kādas ir kustoņu attiecības pret šo pēdējo punktu. Uz esošām lietām var aizrādīt arī augstākie dzīvnieki, bet uz neesošām gan nē. Te varam iecerēties īpaši suņus, kas par viņiem pieejamām parādībām itkā dod ziņu. Bet cilvēks var sacīt: Kolumbs atrada Ameriku 1492. g. To neviens dzīvnieks nespēj. Te ir runa par lietām, kas mums nav acu priekšā; mūsu atziņas te ir dabūjušas formulējumu, un valoda līdzinās mūsu garīgā īpašuma kapitalizācijai. Pie šī darba, t. i. mūsu garīgo vērtību izveidošanas, ir strādājušas veselās paaudzes. Tā, piem., runājot par nedēļas dienām, mums aiz muguras stāv gaŗa attīstības līnija, jo nedēļas dienu nosaukumus vakareiropieši ir saņēmuši no romiešiem, kas savukārt balstās uz grieķiem u. t. t. Bet pati nedēļa nāk pie mums ar grieķu un romiešu starpniecību no austrumu tautām. Arī mūsu „nedēļai“ ir sava gaŗa vēsture, jo arī viņa ir cēlusies šai pašā ceļā, bet nosaukums nedēļai ir aizņemts no slavu tautām. Valodā šīs atziņas uzglabājas. —

Pilnīgi asi nu arī šī trešā funkciju nozare nav no abām iepriekšējām šķīrāma; viņas ir 3 atvases pie viena celma. Ja nu tomēr gribam ņemt vienību un uztvert viņas dziļāko būtību, tad viņa būs mums jāņem kā g r i b a.

Tālāk būtu jājaūta, vai valoda ir individualas vai sociālas dabas, vai viņu ir producējis viens cilvēks vai sabiedrība. Domājot par jūtu noreagēšanu, varētu

lielāko nozīmi piešķirt individam, bet galu galā valoda tomēr ir sabiedriska. Runādami mēs arvienu iedomājamies kādu klausītāju, kaut jel sevi pašus, sevi saskaldot, kas monologu īstēni padara par dialogu. Laba runa no sliktas tad nu atšķiras tādā ziņā, ka runātājs ir kontaktā ar klausītāju. Iekš tam pastāv visa konversācijas māksla. Tur viens otru it kā atmin, kamēr neveiklā sarunā viens otram parasti aizrunā gaŗām, kā tas redzams, piem., Vedekinda lugās.

Valoda, kā teikts, ir sociāla, bet atsevišķais individs grib to padarīt par savu īpašumu. Bet tas viņam izdodas un viņš īsti labi var runāt, ja viņš runādams izsaka, ko viņš pie sevis pārdzīvo. Tas atbalsojas arī pie citiem. Tā nu valodā saistās sociāli elementi ar individualiem.

Līdz šim esam runājuši par valodu. Bet tas ir ļoti plašs vispārinājums. Tikpat kā nav cilvēka pa sevi — ārpus konkrētiem individiem — tikpat maz ir atrodama valoda ārpus valodām. Parasti, par valodu runājot, domā skaņu valodu, bet ir arī vaibstu valoda, acu valoda etc. Rakstu valoda, acij nodomāta, arī ir kas par sevi, lai gan viņas pamatos ir skaņu valoda. Bet ne visur ir gluži tādas attiecības: ķīnieši abstraktos jēdzienus var tikai rakstīt. Te var salīdzināt mūsu fizīkus, kas savus jēdzienus izsaka kurvēs. Skaņu valoda. Jāizšķir dažādas tautu valodas. Tagad valoda pat ir pazīme, kas noteic cilvēka piederību pie kādas tautības. Senatnē tas tā nav bijis. Tad piederību pie tautības noteica reliģija. Piem. jūdu pazina ne no valodas, bet prasīja, kur viņš nes savus upurus, un Jeruzalemē ebrejiski resp. aramaiski runājoši jūdi bija pat mazākumā. Valoda kā tautības pazīme izceļas tik vēlos laikos, 18. un 19. gadu simtenī. Tur arī nejaušībām sava vieta: tā hollandieši runāja vācu valodas izloksni un nu bij vācieši. Zināmos apstākļos viņi sāka savu izloksni lietot arī rakstos un nu radās it kā īpaša tauta. — Analogi apstākļi ir mūsu Latgalē: pirmie katoļu raksti mums ir sarakstīti baltiešu izloksnē jeb tagadējā rakstu valodā; bet poļu valdības laikā Latgales katoļiem sāk izdot garī-

gas grāmatas saskaņā ar vietējo izrunu, kas nu dažam šķiet „valūda, ne izlūksne“, un padara latgaliešus it kā par atsevišķu tautu.

Vai katra valoda par sevi ir vienība, piem., vācu valoda? Protams, nē, jo viņai ir savi nozarojumi, bet arī tie nav katrs pa sevi vienādi. Tā, piem., Augsburgā un Mūnchenē lieto gan to pašu izloksni, bet mūnchenietis tūlīt pazīst augsbūrgieti no runas. — Latviešiem tas nebūt nav citādi. Mūsu nelielajā teritorijā ir valodā liela daudzkrāsainība. Neiztīrējot šo jautājumu sīkāk, atzīmēšu tikai, ko jau vecais Mancolis nu jau gandrīz 300 gadus atpakaļ, saka par mūsu valodas dažādību:

„See Juddi runnaja wiissi weenu Wallođu / ka wiissi warreja žiis žittu ghann šaprašt / bet tee Gali-leēri ghrošija to Wallođu / ka irr py mums: Mehš runnajam wiissi Latwiisku Wallođu / bet tee no Rursemmeš / no Žuhrmalli / Rehđinji / und tee gharram Daughaw ghrohsa to Wallođu.“ (Postilla III, 60).

Bet valodas vienībā ienes dažādību ne tikai tās izloksnes, kas pastāv viena otrai blakus, bet arī tās, kas viena otrai seko. Ja tagadējam vācietim gadītos satikt kādu 12. gadu simteņa vācieti, tad viņš to nesaprastu. Un pēc pāri gadu simteņiem atkal tagadējiem cilvēkiem būtu gaidāms tas pats. Rakstu valoda jau ir sīkstāka un daudz ko paglabā. Bet dzīvā valoda iet pāri arī viņai. To redz angļu valodā, kur ir liela starpība starp rakstu un valodu.

Bet izloksnes vēl neapzīmē valodas daudzpusīgo sazarošanos, jo arī katram cilvēkam ir sava valoda. Katram cilvēkam ir sava ipaša gaita, ipašs raksts, ipaša intonācija, ipaša vārdu izvēle. — Arī ipatnējām situācijām ir ipaša valoda. Uztvert kāda valoda katrā vietā piemērota ir svarīga takta un izglītības pazīme. Situācijai nepiemērota valoda dara komisku iespaidu, piem., humōristi labprāt tēlo komikas nolūkos mīlestības atklāšanu stingri literariskā valodā, kas dara šīnī situācijā smieklīgu iespaidu. Jāņem vērā arī aroda valodas. No valodas var noteikt cilvēka profesiju un zināma aroda vai sporta valodu katrs ārpusē

stāvošais vis nevar saprast. Sazarojas valoda arī pēc vecuma, jo cilvēks visos dzīves posmos nelieto to pašu valodu. Dažādību rada arī dzimums: sieviete nerunā tāpat kā vīrs, ja viņa to tomēr dara, tad to arī sadzirdam kā tišu buršikozitāti. Ļoti valodu pārgroza afekts. Mīlestībā, lepnumā, dusmās un citos afektos izrunāts vārds skan gluži citādi.

Par šādu dažādību runājot, nedrīkst turēties pie raksta, kas nevar visas nianšes atzīmēt. Runā dažādība ir daudz lielāka, nekā to parasti domā. Pat „labdienu“ mēs 2 dienās nedodam vienādi. — Rakstā, kā teikts, dažādība ir mazāk saskatāma, bet pat tur stila pazinēji ņemas noteikt, kurš sacerējums pieder vienam autoram, kurš otram. Te jāmin Rutč's un Sievers's, kas pēc stila grib noteikt, kuŗa ksenija ir Goethes, kuŗa Sillera sacerēta. Šie zinātnieki nu gan iet pa tālu, bet viņu domās ir savs gaudiņš patiesības, jo ritums un intonācija raksturo visu cilvēku.

Pēc kāda principa nu škirot valodas? Parasti škirojot piegriež vēribu vārdu izvēlei un sintaksei. Bet ar to nepietiek. Jāievēro skaņas nokrāsa.

1. Ir akustiskas dažādības, jo katra valoda mīl zināmas skaņas vairāk nekā citas.

2. Toņa augstums un īpatnība akcentēšanā. Franču valodā uzsvars ir diezgan līdzens; germaņu valodām ir īpatnējs stiprs akcents. Ķīniešu valodā no skaņas augstuma daudzkārt atkarājas vārda nozīme. Nevarēs būt šaubu, ka latviešu akcents ir ļoti lēns, tikko pamanāms, kas sekmē enklizes lietošanu tautas dziesmās.

3. Intensitāte. Militāriska komanda skan citādi neka omulīga runa mājas sienās. Ļaudis, kas paraduši kustēties brīvā dabā, piem., mednieki, nevar piemēroties slēgtai telpai.

4. Temps. Itālieši runā ātri, vācieši andante. Pilsētnieki runā straujāki nekā laucinieki. Kad jūrmalniekam gadās runāt ar dobelnieku, tad viņš brīnās: „Ujā, kas par gaļu meldiņu,“ jo tāmnieki, vārdus apraudami, runā straujāki. Kuršu kāpu latviešiem mana Zemgales izruna ir pārāk gaļa: „Jūs jo gaļi velkat.“ —

5. Vārdu izvēle: Katrai valodai un katrai ļaužu grupai ir izteicoties savi iemīļoti paņēmieni. („Lieblingsausdrucksweise“).

6. Grammatika parastā nozīmē. Vairums grammatiku ir novecojušas, jo ir atkarīgas no latīņu valodas, sargādamas formas, kas jau ir sabrukušas. — (Praktiskiem nolūkiem tas varbūt ir pieļaujams.) Piem., ar sintaksi, tur vēl dara iespaidu latīņu ut ar konjunktīvu, kam vācu valodā nav vietas. Tauta nelieto palīgteikumus, kad arī Kants raksta citādi.

7. Loģiskas diferences. Tauta vārdus lieto vaļīgi (locker); zinātniekiem jādara noteikta izšķirība, piem., starp „tasten“ un „fühlen.“

8. Izlīdzinošas potences; piem., rakstu vai skatuves valoda top par normu. Arī šīs normas vajadzīgas, bet viņu dēļ zūd daudz sirsnīguma. (Gemüts-werte)

9. Esperanto; tas mākslīgi darināts, nav domājams, ka nāks spēkā, jo pārāk bezpersonisks, bez humora, bez individualitātes, bez jūtu noskaņas.

Pretim dažādībām, kuŗās sazarojas valodas, ir stādāmi elementi, kas ir pārnacionāli, tie ir tehniskie nosaukumi, kas mīl noteiktību, kamēr jūtu valodā ir krēslaina (dämmerig).

Valodas celšanās.

Agrāk bija liela galvas laužišana par to, vai valoda izdomāta, vai tapusi; t. i., vai viņa ir izkopta apzinīgi jeb ir attīstījusies neapzinīgi. Tāpat bij jautājums, vai visas valodas ceļas no vienas saknes jeb pirmvalodas. Tagadējais stāvoklis tāds, ka uz šiem jautājumiem nav iespējams atbildēt. Valodas rašanās slēpjas tumsībā, vēsturiskas ziņas sniedzas tik 6000 gadus atpakaļ, bet ēģiptieši bij tobrīd jau augstu stāvoša tauta. Tāpat uz augstas pakāpes toreiz jau atradās sanskrits. Tas, ko mēs saucam par cilvēces vēsturi, ir tikai dramā 5. akts. Zīmējumi, ko mums pametuši alu iedzīvotāji, varētu būt savu 100.000 gadu veci. Ļoti iespējams, ka šie alinieki vēl nav runājuši; iespējams, bet to nevar droši vēsturiski noskaidrot. Tā

tad vēstures līdzekļi mums nedod atbildes uz jautājumu par valodas izcelšanos. Jautājums jāatrisina psiholoģiskā ceļā; jājautā, kā vispārīm realizējas runāšana. Tur krit svarā 4 momenti:

1. kustoņu valoda,
2. pirmatnēju tautu valoda,
3. bērnu valoda,
4. jaunu vārdu celšana.

Valoda nav izdomāta, viņa katru dienu dzimst no jauna. Valodas pirmsākumus var novērot vēl tagad katru dienu un uz viņu pamata izdarīt slēdzienus, kādējādi valoda cēlusies.

1. kustoņi. Nav noskaidrots, cik tālu kustoņiem ir apziņa (Bewusstsein). 15 gadus atpakaļ zemākiem dzīvniekiem to nepiešķīra. Tagad gan, pat stipri dziļi uz leju, piem., pat pie stādiem, lai gan negaišā veidā. — Kustoņiem ar bez šaubām ir valoda kā līdzeklis jūtu izteiksmē, ir arī gribas izpaušanās. Bitēm, skudrām ir, tā jādodomā, arī valoda, kas viņām palīdz saprasties, valoda ar taustekļu palīdzību, arī ožas valoda: droši ir zināms, kā viņas prot dot signalus. Pārejot uz cilvēkiem, jāpatura vērā, kā viņu valoda ir galvenā kārtā skaņu valoda.

2. Pirmatnējas tautas. Studijas šinī laukā bij senāk aplam nostādītas. Mūsu grammatiku ieskaidroja viņu valodā iekšā. Svarīgs ir arī apstāklis, ka dažas no šīm valodām ir augsti attīstītas, bet pagrimušas. Cik grūti pareizi apsvērt tā domātos pirmatnējos cilvēkus, rāda piedzīvojumi ar eskimosiem. Kāds Berlīnes psihologs bij viņa redzēto eskimosu inteliģenci salīdzinājis 4 gadu veca bērna saprašanai, bet eskimosi to no tulka dzirdēdami, esot izsacījuši uzaicinājumu, lai profesora kgs nākot pie viņiem izmēģināt savu inteliģenci laiviņas vadišanā. — Tā grūti nākas pret primitīvajām tautām ieņemt pareizo viedokli, bet kaut ko no viņām gan varam mācīties.

3. Bērnu valoda. To tagad čakli pēti un ved sakarā ar pirmatnējo tautu valodu. Te izlieto Hekeļa biogenetisko un ornogenetisko likumu, kas visumā ir pamatots un iespējams arī garīgajā pasaulē.

Bet neder iet pa tālu. Starp bērniem un mežoniem ir arī starpība pēc būtības. Wundt's un Meumanis līdzību starp bērnu un mežoni noraida.

4. Attīstība nav noslēgta. Vārdi un jēdzieni izceļas allaž no jauna. Pats savā zemē dzīvodams, cilvēks to nepamana, tāpēc ka pārmaiņas notiek pastāvīgi, bet lēnām. Ja jūs turpretim kādu svešu valodu labi pazīdami, šīs tautas zemē neesiet kādu gadu desmitu bijuši, tad no jauna turp nonākdami, jūs pamaniet lielu starpību pret agrāko.

Jūtu izteiksme ir pamats vēlākai skaņu valodai. Negaišība te izceļas tādā ziņā, ka te iet 2 lietas kopā: vienkārt, bērns noreagē jūtas, otrkārt, viņš tās dara citiem zināmas. Tās ir 2 dažādas lietas, kuŗas nedrīkstam sajaukt. Bet īpaši jāpatur vērā, ka pirmatnējais cilvēks un bērns visam dod izteiksmi. Tā Homera varoņi, piem., raud. Un līdz 18. gadu simtenim ir Eiropā paradums raudāt. Problema tā tad nav tāda, kāpēc cilvēks rāda savas jūtas, bet kāpēc mēs viņas nerādam. Te var runāt par kulturvēsturisku modi, ko ir sekmējusi angļu aristokrātija, kamēr agrākos laikos, kā to rāda angļu vecākā literatūra, arī Anglijā tas tā nav bijis. — Primitīvi cilvēki un bērni jūtu izteiksmi neapvalda, jo kairinājums, kas mūs aizskar, ja to nenovada, izpaužas refleksa kustībās. Tā tad ir grūtāki jūtas neizpaust nekā izpaust. Zināms, šī izpaušanās nav akla, bet mērķim piemērota (zweckhaft). Te nu gan pastāv daudz vēl nenoskaidrojamas problēmas. Varam to tā stādīties priekšā, ka lielajām smadzenēm procesā līdzdalību ņemot, sākas izvēle izpaušanās veidos, jo nu liela nozīme ir atmiņai. Jo dzīvnieks augstāks, jo sarežģītāka viņa kustība. Mēs pasaulē neienākam bez sava pūra.

Noteiktas kustības izpauž uz āru zināmas jūtas. Ņemsim, piem., dusmīgo: viņš savelk roku dūrē; zobī spiežas uz āru etc. Ņemsim bailīgo: viņš kāpj atpakaļ; zosu āda viņu aplāj. To mēs neesam mācījušies. Tas tā ir pie visiem, arī bērniem, un tā arī ir valoda, un arī te konstatējam ne tikai jūtu noreagēšanu, bet arī gribas pārvešanu. Bet minētajās

kustībās ir atliekas no agrākām kustībām, kam bij savs mērķis (Zweckbewegung). Piem., oailēs cilvēks kāpjas apakā, grib padarīties mazs. Ja nu jautā, kāpēc mēs raudam, tad mēs atbildam ar Džemsu (James): Mēs neraudam tāpēc, ka mēs esam noskumuši, bet mēs esam noskumuši, tāpēc ka mēs raudam. Tas gan izklausās ērmoti, bet atbilst īstenībai. Proti par raudāšanu nav jāuzskata jau asaru liešana, to var apvaldīt, bet raudāšanas procesā ar visu augumu notiek lielas pārgrozības, piem., elpošana un sirdsdarbība norit pēc gluži citāda rituma. Norisinās svarīgi vazomotoriski procesi. Ja izdodas tos apspiest, tad mītas arī sāpes. Uz šī principa bazējas apmierinošie līdzekļi.

Nesim smieklus. Mēs ieejam sabiedrībā, kur smejas; mēs gan nezinām par ko, bet smejamies līdz un jūtamies uzjautrināti. Smieklī teatrī, piem., ir taisni lipīgi, kāpēc veikli uzņēmēji teatros nostāda samaksātus spēkus ar uzdevumu smieties, lai aizrautu līdz publiku.

Tāpēc nav arī bez pamata, kad mēs nospiestā gara stāvoklī esošiem uzsaucam, lai saņemās. Ja viņiem izdodas valdīt augumu, tad būs valdīta arī dvēsele. Tā tad auguma izteiksme nav vienaldzīga; jo īstenībā te nav izteiksme vientiesīgā nozīmē, bet ir jārūnā par fizioloģiskiem procesiem. Sirds pukstiem, piem., ir ciešs sakars ar jūtām. Liela nozīme arī mierīgai elpošanai. Neaizmirsīsim, ka pastāv arī dziedzeru iekšēja sekrecija.

Tad kā apspiest jūtas? Tiešām, mēs apspiežām jūtas, apspiezdami viņu izteiksmi. Un ja angļi tagad ir vēsi, tas stāv ar to sakarā, ka viņi ir apspieduši jūtu izteiksmi.

Izteiksmes kustības ir tikai daļas no daudz sarežģītākiem procesiem. Iekšējie procesi kautkādi izpaužas: pie bērna to redz viegli, pie uzauguša grūtāki, bet raksturu arī viņi nevar noslēpt, tas izpaužas, piem., vaibstos, žestos. Ja mums būtu labākas acis, mēs varētu daudz ko nolasīt. Diplomati to prot. Raksturs ir lasāms cilvēka augumā un viņa kustībās, tāpat kā rakstos, mēs tikai neprotam lasīt.

Skulpturas darbā mēs, piem., varam iejust dvēseli, jo tur ir izteiksme, žests, un kad mēs tos saprotam, tie tiek par valodu. Tā tad kā nu viens cilvēks var saprast otra vaibstus? Tas nāk no iejušanās. Svešos vaibstus pie sevis reproducēdami, mēs iekšķīgi pārdzīvojam to pašu; pie bērniem to redz sevišķi gaiši. Tas ir līdzeklis otru saprast. Tā bērni imitē gleznas un tad viņas saprot. Tā arī mēs, iekšķīgi imitēdami svešus vaibstus, saprotam savu tuvāku, ko mēs ar prātu vien neizprastu. Tāpēc arī lieli zinātnieki ir daudzkārt slikti cilvēku pazinēji, bet sievas ar savu smalko instinktu šinī ziņā stipras. Stipri šinī ziņā arī židi, kas bij spiesti pazīt savus kungus. Uz iejušanās pamata mēs saprotam dvēseles dzīvi un ienesam dvēseli mākslā.

Muzika mums nav bez jēgas, jo mēs ar viņu pārdzīvojam latentu kustību, ritumu. Muzikā ir kustības faktors un kā tādu mēs viņu tulkojam. Tāpat rakstā mēs saskatām mierīgas un nemierīgas līnijas. Māksliniekam neviena līnija nav bez nozīmes, bet raksts ir sastingusi vaibstu valoda. — Vaibstu valodu pašu sevišķi labi tulko kurlmēmie; arī viņu pašu vaibstos ir īpaša izteismība. Tā glezniecības profesors, savus audzēkņus uz izteismīgu gleznošanu skubinādam, var viņiem kā dzīvus piemērus rādīt kurlmēmu sejas: „Tā jums būs gleznot!” Šī valoda ir internacionāla un iet pat pāri par cilvēces robežām, jo šādu maņu izteiksmi, t. i. vaibstus un žestus, saprot pat suns.

Līdzīgu jūtu valodu nu var mākslīgi paplašināt: tas attiecas uz sveicināšanu. Kālab mēs noņemam cepuri, kritam ceļos, metamies uz zemi? Visur tur ir nodoms sevi padarīt mazāku; šie žesti ir atvedināmi atpakaļ līdz visas padevības pamatžestam. Līdzīgos apstākļos pat suns sevi dara mazu, savēlās. Un mēs daram to pašu. — Lepnība turpretim dara cilvēku lielu. Bet sveicināšanā ir arī daudz konvencijas; daudzkas ir kultura, kur mēs domājamies redzam dabu. Kā te daudzkārt nav dabā pamatoti žesti, var redzēt no tam, ka dažādos laikos un tautās sveicina gluži dažādi; ar

vārdu sakot sveicināšanai ir tikpat daudz izlokšņu, cik skaņu valodai, un arī šai valodai bez vārdiem ir sava dziļa nozīme. —

Līdz šim mēs aplūkojām valodu no vienas puses, proti, cik tālu viņa kalpo subjektīvās jušanās izteiksmei. Šinī ziņā kustonim un bērnam valoda ir viena: skaņa un vaibsts viens otram atbilst. Tālāk mums jāpārrunā objektīvā puse, paplašināšanās pāri par paša „es“. Runa ir par spēju aptvert ār pasaules priekšmetus objektivēšanas un konvencijas ceļā. Objektivē gan arī kustonis un bērns, bet viņiem trūkst konvencijas. Objektus apzīmēt var arī kustoni, gan, protams, tikai tādus, kuņi ir reali doti (die da sind). Ja suns mūs noved pie ievainota, kam palīdzības vajaga, tad te jau ir redzamas objektīvas attiecības. Tā arī bērns dara sevi citiem saprotamu, uz kādu priekšmetu rādīdams, vai uz viņu skatīdamies. Tas ir solis, kas ved jau pāri par tiro subjektivismu; jo te ir ietverts jau priekšmets. Šinī ziņā cilvēkam lielu panākumu piešķir viņa brīvie locekļi. Vaibstu valoda varbūt ir vecāka nekā skaņu valoda; vēlāk viņas attīstās kopā. Valoda prasa, lai būtu kāds, kas viņu saprot, un vaibstu mēs saprotam; jo tas atrodas jūteklju uztveres aplokā. Bet tā vēl nav valoda īstā nozīmē; vajaga nakt klāt vēl konvencionalām zīmēm.

Mēs minējām kā piemēru vadošo gaceli, konstatēdami viņas brēcienā jūtu ekspresiju un gribas izpaušanos. Vienosimies tagad tai ziņā, ka gacele groza sava brēciena raksturu, atkarībā no tam, vai ienaidnieks tuvāk vai tālāk, vai uzbrucējs ir cilvēks vai panteris. Ja pēc brēciena rakstura ir atšķirami šie realie dati, tad var teikt, ka te sākas valoda cilvēku valodas nozīmē. Bet nu ir grūti šo jautājumu izšķirt. Tāpat lieta nav gaiša, vai tādu lietu dažādību apzīmē panteru un pērtiķu balsis; bet ja tas tā būtu, tad mūsu priekšā būtu jēdzienu valoda.

Cilvēks apzīmē priekšmetus un liek viņu vietā abstraktas zīmes. Kā tas ir cēlies? Domāja dažkārt, ka katrai lietai esot savs atbilstošs vārds, pie kam

attiecības starp vārdu un priekšmetu būtu konstantas. Tas ir nepareizi. — Nu varētu vārdu celšanās izskaidrot ar imitāciju („vau, vau!“ teorija). Ir vienkārša lieta imitēt skaņas, un tiešām, visās valodās ir vārdi, kas attēlo skaņas. Bet šī jaukā teorija nesaskan: skaņu imitācija ir vēlāk pienākusi klāt. Iesākumā viņa neieder. Tā tad ar imitācijas teoriju jāuzmanās.

V a i b s t u v a l o d a. Senu senās vaibstu valodas satiekamas pie indiāņiem, kā arī tais klosteros, kas saviem iemītniekiem uzliek klusēšanu, līdzīgi apstākļi ir kurlmēmiem.

S k a ņ u z ī m e s savā vairumā ir patvarīgas. Ēģipte rāda mums piemēru zīmju attīstībā: lauvu apzīmējot vajaga sākumā lauvu zīmēt; vēlāk stājas tai vietā burti.

B ē r n u v a l o d ā vārdi rodas citādā ceļā: ne bērns rada bērna lietojamus vārdus, bet bērna apkārtne. Tāds vārds ir „māma“, ko mātes sirds saldā pašmaldināšanā attiecina uz sevi. Bet īstenībā ar šo skaņu bērns grib tik izteikt, piem., ka viņam gulēšana neērta; katrā ziņā bērns grib izpaust ko subjektīvu. Bet no sekām bērns nomana, ka māte to attiecina uz sevi. To bērns ņem nākamo reiz vērā, un tā rodas priekšmetiem vārdi. Tā ceļas īpašvārdi, tā palamas.

Jaunas vārdu saknes tagad nemēdz klāt nākt. Ja jaunus vārdus rada, tad tie mēdz būt aizņemti tulkojumi. Piemēram ar saviem „mācības līdzekļiem“ mēs izsakam to pašu, kas ir izteikts vācu vārdā „Lehrmittel“, pie kam sastāvdaļas ir tulkotas. Jāizšķir aizņemti vārdi un svešvārdi. Pirmie gan nāk no citas valodas, bet ir piemērojušies tai valodai, kas viņus uzņēmusi, kamēr svešvārdi viņai nepiemērojas. „Biskaps“ jāuzskata par aizņemtu vārdu, jo viņam ir latviešu valodas skaņas un formas, kurpretīm „faivokloku“ ir deklinācijas trūkums un latviešu valodā neparastas skaņas nodod kā svešvārdu. Agrākos laikos valoda — piem., vācu — bij pilna ar svešvārdiem; tas sakāms arī par grieķu un latīņu valodām. Bet stila izjūta prasa, lai svešie vārdi organiski ieaug valodā. Dzejā svešvārdi ir dzejas garam nāvēgi. Vajadzīgs ir izlīdzināts stils. Šinī ziņā

tomēr ne visas valodas ir vienādas. Angļu valoda „aprij“ daudz ko, to ārēji asimilēdama. Citas valodas ir jūtīgākas. — Vienkāršai tautai pietiek apmēram 500 vārdu, bet, protams, dažādās kombinācijās, kamēr kulturas valoda visumā, piem., vācu, aptver 30—80.000 vārdu.

Bet nu mums jāizlabo kļūda. Esam līdz šim runājuši no vārdiem. Bet nav vārdu, ir tikai teikumi. Vārdi ir tikai teikuma daļas, gluži tāpat kā nav roku un kāju ārpus organisma. Tā tad augšā minētais citāts „Iesākumā bij vārds“ īsteni ir pārgrozāms: „Iesākumā bij teikums“, vienam šis teikums var sastāvēt no viena paša vārda; jo arī atsevišķais vārds ir teikums, piem., sauciens; uguns! nozīmē, ka kaut kas deg. Tā tad ir pamats runāt no vienvārdu teikumiem.

V. v. Stern's domā, ka bērnam līdz 1½ gada vecumam ir vienāda teikuma laikmets, bet Sterna apcerējums par bērnu valodu ir labākais, kas rakstīts šini arodā. Tādi vienvārda teikumi pagadās arī pie pieaugušiem, īpaši uztraukumā, vai kommandējot! Valoda nerodas vis, izšķirtos elementus kopā sabīdot, bet ko kopā esošu sadalot. Tā bērns vienvārda teikumu vietā sāk lietot 2 vārdus. Primitīvas valodas tādus 2 vārdus stāda vienkārši vienu otram blakus bez jebkāda saikļa, kā ķiklopu mūros akmeni uz akmeni bez cementa. Vēlāk tad nāk lielo kvadru starpās mazi akmentiņi. Tā attīstās valoda, un no vājajiem starpakmentiņiem rodas deklinācijas un konjugācijas. — Bet kvadru valoda — bez sīkajiem starpgabaliem — ir satiekama augstu stāvošās valodās, īpaši afektā. Afektu valoda arī šodien vēl stāv uz tās pašas pakāpes. Tādos apstākļos nav nekāda nolūka runāt no grammatikas un to pārnest uz sākumiem. Primitīvas valodas, piem., neizšķir verbu un substantīvu, apmēram tāpat, kā kurlmēmi neizšķir „sitiens“ un „sist“, ir tikai divi dažādi veidi, kādējādi nostādīt uzmanību. — Tādā kārtā nu pamazām attīstās komplicēti teikumi. —

Grammatikas ar baudu kavējas pie regulām; bet regulas ir tik valodas ierašu formulējumi un nebūt nav stādāmas vienā līmenī ar dabas likumiem. Vāciem, piem., genitīvs ir vienkāršās tautas valodā iz-

zudis un tur, kur grammatika māca sacīt: „Das Haus des Vaters“, tur tauta runā: „Dem Vater sein Haus“. Parasti rakstu valoda uzglabā vecākas formas, bet nelūkojot uz to, valoda ir dzīvs organisms un vārdi mainās. — Likums par skaņu maiņu sagādāja grammatikākiem īpašu baudu, nu to vajadzēja skolās mācīties kā dabas likumu. Bet lieta bij vienkārša: izrunas orgāns bij mainījis savu vietu, un izruna, kuŗa sākumā bij dēvējama slikta, tapa par normu, tāpēc ka majoritāte ir noteicēja. Iemesli tur dažādi, piem., ērtība. Izrunājot vācu vārdu „Gasti“, pirmajā zilbē mute plati atvērta, otrā šauri. Tas ir neērti, un zem šaurā „i“ iespaids sāk arī pirmo zilbi izrunāt šaurāki; tā rodas „gāsti“. Protams, ka arī latviešu valodā ir līdzīgas parādības; sal. plato un šauro „e“, piem., „dābāsu“ un „debesis“. Pirmajā gadījumā runas orgāni pievienojas nākamajam „u“, otrā nākamajam „i“. Tāpat arī „mazs“, bet „maezīns“ izloksnē. Tādā kārtā, jau pirmo zilbi izrunājot, izrunas orgānus tuvinādama nākamās zilbes raksturam. Te varētu runāt no pielīdzināšanas, asimilācijas. Bet notiek arī disimilācija, piem., no „skalģals“ izceļas „skalģans“ vai „skangals“. — Citām pārmaiņām ir estētiskas dabas cēloņi, jo vēribu piegriež romāņi, piem., skaņas krāsai; germaņi un slavi vairāk izceļ raksturīgākos elementus, loģiskos momentus. — Tādas pastāvīgas maiņas ievērojot, jāsaka, ka valodai vienība gan nepieciešama, bet ka nedrīkst arī iznīcināt oriģinalitāti, ko piem. var izdarīt skola, kas necienī bērna savdabību.

Tālāk mums jānoskaidro, kas notiek runājot ar mums un ar klausītāju.

Runāšana ir motorisks akts, un nav jādoma, ka ar katru vārdu ir saistīts īpašs priekšstats un ka runājot nu šie priekšstati sasaistās virknē. Ir gan cilvēki, kas var sev stādīt priekšā Rīgu pa sevi. Bet tie ir retums. Jaunākā psiholoģija māca, ka pastāv tikai vērsšanās zināmā virzienā (*Richtungseinstellung*); ir kaut kas vesels, komplekss. Tikai man runājot (komplekssais) priekšstats sadalās savās sastāvdaļās.

Sintetiski vai analītiski? Patiesībā ir abi momenti

kopā. Bet atsevišķie cilvēki šini ziņā neizturas vienādi. Tradicionalā loģika domājas noteikt, kas ir jādoma pie vārda „Rīga.“ Bet „Rīga“ ir vienam tikai vārds vien, otram vesels bars ideju. No šī apstākļa izriet liela grūtība; t. i. runātājam ir grūti sasniegt, ka arī klausītājam pamirdzētu tā ideja, kas viņam bijusi runājoj. Nekādi nevar apgalvot, ka starp vārdu un domām pastāvētu pilnīgs paralelisms. Runādami mēs, kā stīgu piesisdami, tikai to ierosinām, ko gribam teikt.

Kādās attiecībās nu ir runāšana un domāšana? Daži saka, ka abi procesi gandrīz identiski; (piem., domāšanai iet blakus klusa runāšana, ko dažkārt pats nepamana. Vārdi arī iespaido gara stāvokli. Parastā kārtā tas tā nu arī ir. — Bet ir arī domas, kuŗas nevar vārdos izsmelt. Vārds var būt simbols, aiz kuŗa slēpjas ideja kā gaisma aiz elektrības kloķa. Tā, piem., reliģiozā mistika neļaujas ietvērties vārdos; jau tā iemesla dēļ nē, ka klausītājs to tomēr nesaprastu.

Vārda nozīme. Augstākas lietas tā tad ne viegli ietērpjas vārdos, bet ir jācenšas viņas formulēt vārdos. Tas vajadzīgs kontroles dēļ. Tā Ibsena drāmā Rosmersholmā varonim gan ir postošas domas, bet viņš drīz sajūt, ka nevarēs neko izdarīt; viņam ir vājas idejas; bet lai domām būtu spēks, viņas ir kaldināmas vārdos. Vientulībā nevar šo mākslu piesavināties. No šejienes draud briesmas autodidaktiem. Docendo discimus. Citus mācīdami esam spiesti savas domas novest līdz pilnīgai skaidrībai. Te nu arī ir meklējama darba skolas nozīme; jaunpiesavinātam garīgam saturam jāpārvēršas darbībā; runāšana nu arī ir darbs. Pie mācīšanās senāk prasīja tikai eksaktu atstāstu. Tagad atstāstu prasa brīvi radošu. Patiesa valoda nebūs neproduktīva, bet produktīva. Agrākā asociācijas psiholoģija ir vietu atdevusi aktivistiskai psiholoģijai. Agrāk pārāk pildīja atmiņu, tur daudz ko sabāzdami. Patlaban uzskats ir tāds, ka patiesā mācīšanās ir organiska attīstīšanās. Skolotāji tik ierosina. — Domāšana arī nepastāv priekšstatu atkārtotā. Skolnieka jautājums ir pirmajā planā. Nozīme viņam tāda, ka nezinātājs jautā zinātāju. Skolnieks

audzināms tādā virzienā, ka viņš prastu jautāt. Pār-
mērīgā ciena, ar ko senāk uzlūkoja mācīšanos no gal-
vas, izskaidrojas ar grāmatu trūkumu senainē. Tagad
cilvēks to, ko viņš nezina, atmiņu neapgrūtinādam, var
atrast grāmatā, to no plaukta paņemdams. — Ja nu
gribam to sasniegt, ka skolnieka zināšana nepastāv ti-
kai vārdos, tad mācības piesavināmas tādējādi, ka vi-
ņas noved skolnieku līdz zināmai aktivitātei, pie kuŗas
nu pieder arī tā prasība, ka skolnieks var par vāja-
dzīgo priekšmetu runāt. Te jāatceras, ka antikajā pa-
saulē izglītota cilvēka paraugs bij retors. Tagadējā
klūda ir tā, ka runas vietā ir stājies rāksts. Kad pa-
reizi domā, tad vārdi rodas paši no sevis. Runājot
nav jādomā par vārdiem, kā normals gājējs nedomā par
to, kā viņš cels kājas un innervēs muskuļus. Tas nozīmē,
ka tehnika ir mechanizējusies. Tā tas var notikt runā (ne
rakstā). Sakars starp domām un vārdu mūs noved tum-
šos apgabalos. Mēs labi nezinām, kādējādi domāšana
norisinās. „Viss ir kā dāvināts,“ saka Goethe.

Valodu sadalījums. Humboldts valodas
sadaliļa izolējošās, kur vārds vārdam pievienojas bez
saikļa, aglutinējošās, kam prefiski un sufiski, inkorpo-
rējošās, kas visus teikuma vārdus sastumj vienā vārdā,
un lokāmās, kam ir savas vārdu galotnes. Pie viņām
pieder vairums Eiropas valodu un, protams, arī mūsējā.
Šīs valodas Humboldts tura par pilnīgākajām. — Bet
šis iedalījums nav vairs uzturams spēkā. Tā, piem., arī
lokāmajās valodās ir konstatējamās formas, kas rakstu-
ro agrāk minētās valodu grupas; tā, piem., afektā, tele-
gramās etc. Ir arī patvarība šķirt sufiskus un galotnes. —

Formas vārdi lietojami ar sātu, jo „daudz ce-
menta nav ideālais stils.“ Tautas dziesmas ir parasti
bez savienojuma starp teikumiem, un lieli dziesminieki
griežas atpakaļ pie tautas valodas. Valoda, kur ma-
zāk refleksiju, dziļāki aizkustina sirdi.

Valodas vērtības. Bez šaubām valoda
ir pats svarīgākais līdzeklis cilvēku savstarpējā apvie-
nošanā un mūsu laikos nosaka arī, pie kādas tautības
mēs piederam. Bet valoda nevar izteikt dvēseles pro-
cesus visos smalkumos. Vajaga valodu tāpēc ņemt

kopā ar vaibstiem un ne tikai kā vārdu valodu. Mēs vārdus neuztveram tikai kā vārdus, bet kopā ar toni un vaibstu. Vajaga noskārst refleksu, kas vārdu pavada. Te jāatgādina piemērs ar klausīšanos operā. Müller-Freienfels apgalvo, ka viņš dziedātājus labāki sadzirdot, ja viņš uz tiem skatoties ar binokli. To novērojumu gan katrs apstiprinās. Tas nozīmē, ka vārdu pavada vēl citi procesi, kas izpratnes ziņā ir ļoti svarīgi. Līdzīgi kurlmēmiem arī mēs normali cilvēki nolasām. Tā tad valoda pastāv mimikas, muzikas un loģikas apvienībā.

Māterlinks apgalvo, ka mēs klusēdami saprotamies labāki nekā runādami. Bet arī tērzējot ir kaut kas, kas iet blakus vārdam. Mēs arvienu sniedzam kaut ko no mūsu būtības visumā, un tad visvairāk, kad paši pēc tā necenšamies. Iekš tam pastāv tērzēšanas smalkākais aromats. Vientiesīga saprašanās ikdienas lietās ir vēl pārāk primitīva. Bet katrā nozīmīgākā sarunā slēpjas latentā kustības pārņemšana. Vaibstiem te līdzdalība. To nemaz nevar novērst, un galu galā nemaz nav iespējams izlikties. Raksturīgu piem. snidz aktieri. Ir parasts domāt, ka viņi sevišķi prot izlikties, bet taisni aktieri to vismazāk prot, undzīvē viņus ir visvieglāk izprast. Tas arī ir saprotams, jo aktiera uzdevums ir lomā iejusties un tad tēlot, ko viņš jū t un nevis, ko viņš nejūt. Bet galu galā mēs visi attēlojam to, ko mēs jūtam, tālab arī izlikšanās nevar derēt par glābiņu, jo katras neglītas domas tēlojas sejā.

Postscriptum. Ja būs silta istabiņa,

Tad būs jauka valodiņa,

saka mūsu tautas dziesma. Tas citādi nemaz nevar būt. Cilvēks nemaz nevar priecīgi un daiļi, un isti izteikties, ja tas neatbilst patiesiem apstākļiem. Bet pie šiem apstākļiem pieder ne tikai istabiņa, bet visa personība, viss dvēseles noskaņojums. Ja tur ir trūkumi, tad vārdi tos neaizsegs. Labākais ceļš uz daiļu valodu, ir daiļa un patiesa dzīve, izveidota personība.

Šis apcerējums izstrādāts, ņemot par pamatu prof. R. Müller-Freienfels'a priekšlasījumus.

Latviešu valodas mācības (gramatikas) nozīme un pasniegšanas metode.

Kad runa ievirzās par mātes (latviešu) valodas mācības pasniegšanu mūsu skolās, tad bieži vien nākas dzirdēt no skolotājiem piezīmes, ka šis priekšmets esot gaļlaicīgs un neinteresants. Viens otrs izsaka arī tādas domas, ka mātes valodas mācības (gramatikas) stundas neesot nepavisam vajadzīgas, jo bērni, jau iestādamies skolā, savu mātes valodu diezgan labi protot, un lasīšanas (literatūras) stundās jau viņi savas valodas prашanu paplašināšot un padziļināšot. Skolotājs nu nekādā gadījumā nedrīkstētu saukt nevienu priekšmetu par gaļlaicīgu, jo no paša priekšmeta pasniedzēja un viņa metodiskajiem paņēmienu tak galvenā kārtā atkarājas, vai kāda priekšmeta stundas ir gaļlaicīgas un neinteresantas, vai tās ir bērniem patīkamas un mīlas. Ja jau skolotājs klasē jūt, ka viņa pasniedzamās stundas bērnus neinteresē, ka viņa darbs nesaista bērnu uzmanību pietiekošā mērā, tad viņam jāmeklē vaina vairāk pie sevis, savā pasniegšanas metodē, bet mazāk priekšmeta vielā, ja tā ir bērnu spēkiem, viņu attīstības pakāpei piemērota.

Matēmatikas priekšmeti bērniem nevar būt nemaz interesantāki par valodas mācību, bet neviens matēmatikas skolotājs nemēdz citiem izskaidrot un tos pārliecināt, ka matēmatika ir gaļlaicīgs un neinteresants priekšmets. Katrs matēmatikas skolotājs ir pārliecinājies par to, ka šis priekšmets ir ļoti svarīgs un vajadzīgs bērnu attīstības procesā un visā viņu nākotnes dzīvē, tālab viņš pieliek visas savas spējas, lai

piesavinātos derīgākos pasniegšanas paņēmienus, lai pēc labākās pārliecības sava priekšmeta stundas padarītu dzīvākas un interesantākas un lai stundās izņemamo vielu padarītu viegli saprotamu.

Tāpat tas ir ar katru citu priekšmetu un tā tam jābūt arī ar latviešu valodas mācību (gramatiku). Ja skolotājs būs stipri pārliecinājies par valodas mācības lietderību un viņas nepieciešamību, tad viņš neteiks neviena vārda par šā priekšmeta stundu garlaicību.

Bet ja skolotājam nav skaidras un dziļas pārliecības par savas valodas mācības (gramatikas) lielo, daudzpusīgo nozīmi skolnieku attīstības gaitā, ja viņš to tur, ja nu ne gluži par nevajadzīgu, tad tomēr par maznozīmīgu priekšmetu, tad, protams, viņa valodas mācības stundas nebūs pienācīgi pārdomātas, sistematiski izstrādātas, tad viņa stundās darbs un pasniegšana notiks bez dziļākas intereses un arī dzīvības. Protams, stundas, kuras patš skolotājs pasniedz bez vajadzīgās intereses, nemodinās arī skolniekos dzīvības un vajadzīgās līdzdarbības, un tādas stundas tad vienmēr būs un paliks garlaicīgas, nedzīvas, neinteresantas.

Daudzreiz ir sarunās nācies dzirdēt, ka skolotājs ejot klasē uz valodas mācības stundu jau ar iepriekšēju nojautu, ka stunda būs garlaicīgā, daži skolotāji arī bērniem vaļsirdīgi pasakot, ka valodas mācība esot garlaicīgs priekšmets, un tādēļ arī šā priekšmeta stundas arvien iznākot tādas nedzīvas, neinteresantas.

Zināms, ja jau pats skolotājs valodas mācību atzīst par nedzīvu, garlaicīgu un savas domas pasaka arī bērniem, tad bērni jau tam pilnīgi arī tic un sāk uz šīm stundām skatīties kā uz kādu mocību: mokās skolotājs, un garlaikojas bērni. Apmēram tam līdzīgā stāvoklī bieži vien atrodas pie mums mūsu skolās valodas mācības pasniegšana. Lai šā priekšmeta pasniegšana varētu sekmīgi notikt, tad, pēc manām domām, vispirms katram pasniedzējam jāpārliecinās par to, ka mātes valodas mācībai plaša un nenoliedzami liela nozīme bērnu audzināšanas un visā viņu attīstības gaitā. Ja šādu pārliecību valodas mācības pasniedzēji būs ieguvuši, tad tie nerunās vairs par šā

priekšmeta garlaicību, bet meklēs ceļus, izstrādās metodes, izraudzīs paņēmienus, kā padarīt valodas mācības stundas dzīvākas un interesantākas, bērniem mīļākas.

Ievērodams iepriekš izteiktās domas, tad vispirms arī gribu aizrādīt uz valodas mācības (gramatikas) daudzpusīgo nozīmi bērnu attīstības procesā, lai katrs varētu pārliecināties par šā priekšmeta nepieciešamību mūsu skolās un lai līdz ar to arī šā priekšmeta pārsniegšanai piegrieztu lielāku vērību un dzīvāku interesi.

1.

Par jautājumu, kāda nozīme piešķirama mātes valodas mācībai (gramatikai) skolās un vispārīgi izglītības gaitā, ir bijušas dažādos laikos dažādas domas. Astonpadsmītajā gadsimtenī, pseudoklasicisma laikmetā, valodas mācībai (gramatikai) piešķīra ļoti lielu nozīmi, jo tad ticēja, ka gramatika iemāca cilvēku pareizā un daiļā valodā runāt un rakstīt. Šādas domas valdīja Vakareīropā un no turienes šī atziņa pārnāca uz Krieviju un pārnāca arī pie mums. Krievu pirmais zinātnieks Lomonosovs, kas šinī gadsimtenī dzīvoja (1712—1765) un Vakareīropā savu izglītību baudīja, ļoti augstu ir valodas mācību vērtējis. Viņš sarakstīja pirmo krievu valodas mācību un kādā vietā, viņas lielo nozīmi cildinādams, starp citu saka: „Bez gramātikas oratorija ir nedzīva, poezija neveikla, filozofija nepamatīga, vēsture neveikla, jūrisprudence apšaubāma“.

Šinī pašā 18. gadsimtenī arī radās pamatīgāka latviešu valodas mācības grāmata, apmēram ap to pašu laiku kā krieviem. Šinī laikmetā dzīvoja mūsu laicīgās literatūras nodibinātājs un pirmais zinātņu popularizētājs Vecais Stenders, kas sarakstīja arī pirmo plašāku, pamatīgāku latviešu valodas mācības grāmatu un izdeva to 1761. gadā; otrs pārlabots un paplašināts izdevums iznāca 1783. gadā. Šī valodas mācība sarakstīta vācu valodā, tā tad domāta vāciešu vajadzībām. Šās grāmatas priekšvārdā V. Stenders

izsaka vēlēšanos, kaut latviešu draudžu gani mācītos no šīs grāmatas labāki apkopt latviešu draudzes un varētu atrast drošāku ceļu uz latviešu sirdīm.

Vēlākos laikos, romantismam nodibinoties un izplatoties, sāka viens otrs valodas mācības nozīmi apšaubīt, jo ieskatīja to par tādu mācību, kas valodai itkā laupot brīvību, itkā ierobežojot un kavējot to viņas attīstībā. Daži vācu valodnieki (J. Grimms u. c.) atzina valodas mācību par nevajadzīgu, tāpēc ka tā kavējot runas dāvanu dabisku izveidošanos un notrulinot valodas iedzimto izjūtu.

Par apstiprinājumu, ka valodas mācība bērns neiemācot ne pareizi runāt, ne arī rakstos pareizi ietērpt savas domas, minēja dažus diezgan vērā ņemamus aizrādījumus. Tā, starp citu, aizrādīja uz to, ka bērni, kam izdevība aizvien dzirdēt pareizu un daiļu valodu, runājot, arī valodas mācību neprazdami, pareizāki par tādiem bērniem, kas pamatīgi protot gramatiku, bet kuņiem neesot bijis izdevības dzirdēt pareizu, skaidru, daiļu valodu runājam. Tāpat arī apšaubīja gramatikas nozīmi, ortogrāfiju mācoties, jo ortogrāfiju varot piesavināties ar vingrināšanos un pieradināšanos. Ortogrāfijas likumu zināšana vēl negarantējot par pareizu, bezklūdainu rakstīšanu, un šo likumu nezinašana arī nekavējot iemācīšanos pareizi rakstīt.

Pagājušajā 19. gadsimteņa otrā pusē valodas mācības nozīmi sāka apšaubīt arī daži krievu valodnieki. Arī viņi sāka nākt pie pārliecības, ka pareizi runāt un rakstīt cilvēks varot iemācīties vingrinādamies un pieradinādamies, bez gramatikas likumu mācīšanās. Visi valodnieki šīm domām nepieslējās, un daži centās gramatikas nozīmi aizstāvēt un pierādīt viņas svarīgumu un vajadzību.

Tomēr šīnī valodas mācības nozīmes apšaubīšanas laikmetā skolās mācīja to tāpat pa vecam ar lielu nopietnību: vidusskolās bija jāmacās krievu, slavu, latīņu, grieķu, franču un vācu valodu gramatikas diezgan plašos apmēros. Un kas nevarēja piesavināties tos laikos gramatikas gudrības, tam vajadzēja

vidusskolas sienas atstāt, un augstskolas durvis tādām aizvērās cieti uz visiem laikiem. Tādu gramatikas upuņu nebija mazums. Tad toreizējā Krievijas tautas apgaismošanas ministrija gan sāka prasīt gramatikas vielas apmēru samazināšanu, bet šī prasība nebija nemaz tik viegli izpildāma, jo gramatikas mācības gars bija stipri izplēties un iesakņojies nevien vidusskolās, bet arī pamatskolās.

Tā ka mūsu tagadējās Latvijas skolās, sākot ar 1887. gadu, par mācības valodu pamazām ievēda krievu valodu, tad arī mēs mācījāmies no tā laika diezgan cītīgi krievu valodas gramatiku, nodalīdami bieži vien atsevišķas stundas šā priekšmeta mācīšanai. Pirms šā laikmeta mūsu skolās tika nopietni mācīta vācu gramatika. Bet kādā stāvoklī atradās latviešu gramatikas mācība pārkrievošanas laikmetā un pirms šī laikmeta?

Pirmās latviešu valodas mācības grāmatas (Rehehuzena (latīņu valodā), Adolfiga, Vecā Stendera, Rozenberģera, Bilenšteina) ir sarakstītas vācu valodā, tā tad domātas vāciešu vajadzībām, lai tie labāk un pareizāk iemācītos latviešu valodu un varētu sekmīgāk strādāt latviešu vidū. Tikai 19. gadsimtena otrajā pusē, skolām pagastos nodibinoties, sāk parādīties latviešu valodas mācības grāmatas latviešu valodā, tā tad pašu latviešu vajadzībām. Pirmo latviešu valodas mācības grāmatu mūsu skolām 393 jautājumos un atbildēs ir sarakstījis Fr. Mekons 1874. gadā. Pagājušā gadsimtena septiņdesmitajos gados vēl iznāca latviešu valodas mācības grāmatas no Spalviņa (1879), Tauriņa (1877) un Stērstu Andrēja, kuŗš savu valodas mācību izdeva divās daļās (1879. un 1880. gg.)

Kā atminos, tad astoņdesmitajos gados, apmeklējams pagastskolu, mācījos tur latviešu valodas mācību kā atsevišķu priekšmetu pēc Spalviņa valodas mācības grāmatas; draudzes skolā latviešu gramatikas nemācīja, bet gan vācu un arī mazliet krievu gramatiku. Cik tagad saprotu, tad tanī laikā, kad draudžu mācītāji, vācieši, latviešu skolas pārzināja un uzraudzīja, latviešu valodas mācība nebija obligatorisks

priekšmets, bet gan atkarājās no paša skolotāja atziņas, vai viņš to savā skolā kā atsevišķu priekšmetu mācīja, vai nē.

Astoņdesmito gadu beigās, kad pārņēma mūsu skolas Krievijas apgaismošanas ministrija savā pārziņā, tad iesākās pārkrievošanas laikmets. Skolu inspektori gandrīz visi bija krievi un tā tad latviešu valodu neprata. Latviešu valodas pasniegšanu viņi nevarēja kontrolēt, un šī priekšmeta pasniegšana, viņa apmēri un sekmes pilnīgi atkarājās no skolotāja apzinīguma. Bija skolas, kur latviešu valodu — gramatiku un lasīšanu — pamatīgi mācīja, un bērni savu mātes valodu arī prata labi un rakstīja bez kļūdām. Īpaši ar atzinību jāpiemin arī šīnī vietā inspektors Treilands, kurš sava rajona skolās lielu vērību piegrieza arī latviešu valodas mācīšanai. Bet, diemžēl, bija sastopamas arī tādas skolas, kur mātes valoda, tiklab lasīšana, kā arī gramatika, atradās pabērna stāvoklī: tās pašas nedaudzās latviešu valodas stundas tika izlietotas krievu vokabulu iemācīšanai, lai krievu inspektora priekšā varētu palepoties ar to, ka bērni nav pūļu taupījuši krievu vārdus un izteicienus iekaldami.

Tā tas bija krievu valdības laikā, bet tālāk rodas jautājums, kā tad tagad skatās mūsu skolās uz latviešu valodas (gramatikas) mācību? Šīnī gramatikas mācības jautājumā, cik ir bijis izdevības novērot un noklausīties, arī tagad visi skolotāji nav vienādos ieskatos. Dažās skolās gramatikas mācībai piegriež lielu vērību, nodalot tai īpašas stundas, kurās tad bērni ar nopietnību nodziļinās mātes valodas izpratnē, un viņas likumu pētišanā; daži skolotāji turpretim gramatikas mācībai nopietnas vērības nepiešķir, jo viņi vispārīgi apšaubā šās mācības lietderību un vajadzību.

Šos dažādos ieskatus vērā ņemot, rodas jautājums, vai valodas mācībai (gramatikai) ir arī kāda ievērojama nozīme mūsu bērnu attīstības gaitā.

Šo jautājumu noskaidrojot, aizrādīšu uz valodas mācības daudzpusīgo un svarīgo nozīmi.

1. Gramatikas svarīgā nozīme ļoti skaidri nojaušama ortografiju (pareizrakstību) un punktuaciju (pieturas zīmju izlikšanu) mācoties. Vārdu pareizrakstību un pieturas zīmju izlikšanu ļoti atvieglo valodas likumu iegaumēšana. Vārdu ir ļoti daudz un katru vārdu iemācīt pareizi rakstīt nebūs vis viegli. Bet šie daudzie vārdi un viņu galotnes ietilpst zināmos likumos, un kad bērni iegaumē šos likumus, tad viņi arī šos vārdus un viņu galotnes prot pareizi uzrakstīt. Piemēram, ja bērniem praktiskā kārtā var noskaidrot, ka īpašības vārdi pārākajā pakāpienā pieņem galotni — āks, tad viņi arī visos īpašības vārdos šo galotni pratis pareizi rakstīt.

Tāpat tas ir ar pieturas zīmēm. Pieturas zīmju izlikšana ir saistīta ar zināmu sintakses likumu iegaumēšanu. Ja šos likumus dažos paraugos mēs noskaidrosim, tad skolnieki tos atminēs, un visos gadījumos, kur šie likumi būs piemērojami, viņi pareizi izliks attiecīgās pieturas zīmes. Ar laiku viņiem šie likumi paliks par tik parastu lietu, ka viņi vajadzīgās pieturas zīmes izliks gluži mechaniski, bez kādas iepriekšējas apdomāšanas. Piemēram, ja valodas mācības (sintakses) stundā skolotājs parādīs dažos paraugos, ka vienvēidīgie teikuma locekļi jāatdala viens no otra kommatiem, tad šis likums paliks bērniem atmiņā, un savilkto teikumos viņi vienvēidīgos locekļus atdalīs kommatiem, kā tas viņiem bija izskaidrots.

Tā tad ortografijas un punktuācijas noskaidrošanai valodas mācības stundas ir visai derīgas un vajadzīgas. Liekas, ka šinī ziņā valodas mācības svarīgo nozīmi negribēs neviens apšaubīt, lai gan nav pilnīgi noliedzams arī tas fakts, ka bērns, ļoti daudz vingrinādamies rakstīšanā, ar laiku var arī mācīties zināmā mērā bez valodas mācības stundām pareizi rakstīt un arī pietiekoši pareizi izlikt pieturas zīmes. Tomēr tas gan jāsaprot, ka šī pareizrakstība būs neapzinīga, bērns nevarēs pateikt, kāpēc viens otrs vārds tā jāraksta, bet ne citādi, kāpēc šinī vietā jāliek kommatas, bet ne cita kāda pieturas zīme.

2. Valodas mācība ļoti labi nodei bērnu domāšanas spēju attīstībai. Valodas mācība nav jāpasniedz pēc dogmatiskās metodes, t. i. bērniem nav jāliek attiecīgie valodas likumi iekalt un skolotājam atsacīt, bet gan skolniekiem jādod valodas paraugi novērošanai, lai tad viņi paši, dibinādamies uz paraugos sastopamām valodas parādībām, nāk pie attiecīgiem slēdzieniem, atrod meklējamās valodas likumus. Valodas mācības stundās bērni vingrinājas taisīt slēdzienus, aplūkojot novērošanai dotos piemērus un tā pamazām attīsta savas induktīvās domāšanas spējas, vispārīgi sakot, viņi savā prāta attīstībā iet uz priekšu. Līdz ar to attīstās bērniem deduktīvās domāšanas spējas, jo induktīvā ceļā atrastās valodas patiesības, likumības, viņi atkal spēj apstiprināt un pierādīt ar piemēriem, ņemdami tos no dzīvās valodas. Gramatiskos likumus uzmeklējot, atrodot un aplūkojot, arī ortogrāfijas iemācīšanās ļoti labi sekmējas, jo tādā ceļā tad bērns nāk pie pārliecības, kāpēc attiecīgais vārds vai arī zināmā galotne jāraksta tā, bet ne citādi. Tā tad apzinīgi pareizi rakstīt bērni iemācās valodas mācības stundās, lai gan, kā jau agrāki sacīts, arī pieradināšanas un pierašanas ceļā var mechaniski pareizrakstību piesavināties. Piemēram, bērns prot pareizi rakstīt vārdu „piecpadsmit“, jo viņš ir daudzkārt šā vārda rakstību novērojis pie citiem un arī pats to tā bieži rakstījis. Bet nu viņam gadās redzēt šo vārdu citādi uzrakstītu, piemēram: piecpatsmit, vai piecpacmit. Tagad bērns ir nesaprašānā un nezina, kurš vārds ir pareizi uzrakstīts. Ja bērnam valodas mācības stundā ir noskaidrots, ka šis vārds ir cēlies no agrākā vārda „piecpadesmit“, kas nozīmē: pieci pāri desmit, ka vārda daļa „—dsmit“ ir saīsināts vārds „desmit“, tad viņam nekad nenāks prātā šo vārdu rakstīt: piecpatsmit vai piecpacmit, kā to mēs tagad šād tad sastopam. Vispārīgi, valodas mācība, noskaidrodama valodas likumus un līdz ar to dodama praktiskus norādījumus par valodas pareizu lietošanu rakstos un runā, arī sekmē pareizas bērnu sarunas un rakstu valodas izveidošanos.

3. Valodas mācība ved mūs pie valodas formu pareizas izpratnes un mums rodas apzinīgas attiecības pret valodas parādībām. Tiešām, ar gramatisku formu ir saistīta zināma vārda nozīme, un šīs nozīmes zināšana padziļina valodas izpratni. Mēs iedziļināmies paši savas valodas dažādu vārdu un izteicienu nozīmē, mēs iedziļināmies paši sevī. Populārais un ievērojamais krievu valodas metodīķis Kūlmanis saka, ka valodas formu (vārdu) analīze (valodas mācība) noderot par labāko un bērnu vecumā visērtāk piemērojamo pašapziņas modināšanas ieroci.

Bērni, jau iestājoties skolā, prot, zināms, lietot savas mātes valodas formas, lai gan gramatisku zināšanu viņiem nav nekādu. Valodu bērni ir iemācījušies noklausīšanās un pakalrunāšanas ceļā, t. i. bērni dzird, kā viņu piederīgie runā, dzirdētos vārdus un teicienus viņi ievēro un tad pamazām pieradinās viņu lietošanu arī paši. Protams, jo pareizāka un vairāk izkopta valoda bērna piederīgiem, no kuļiem viņš mācās runāšanu, jo pareizāka un tīrāka būs arī bērna valoda. Bet šādā pakalrunāšanas ceļā bērni iemācās valodu neapzinīgi, un ar šādu neapzinīgu valodas prāšanu bērni iestājas skolā. Labi, ja nu bērnu vecāki un citi piederīgie ir runājuši skaidru, pareizu valodu, tad arī bērni, iestādamies skolā, runā saprotami un puslīdz pareizi; bet ja bērni no saviem piederīgiem ir iemācījušies runāt nepareizā, bojātā valodā, tad skolutāju sagaida grūts uzdevums. Skolas uzdevums ir attīstīt bērnos apzinīgas attiecības pret visām cilvēka dzīves parādībām, cik vien tas iespējams. Tā skolas pienākums ir bērnos attīstīt apzinīgas attiecības arī pret mātes valodas parādībām, jo valoda ir cilvēka domu un visas viņa psihiskās dzīves atspulgojuma ierocis. Skolas uzdevums ir apgaismot un noskaidrot visus bērnu atmiņā neapzinīgi iespiedušās valodas formas un likumus. Pats par sevi saprotams, ka šīs mērķis vislabāk un ērtāk sasniedzams valodas mācības stundās, kur tad no dzīvās valodas ņemtajos paraugos bērni novēro dažādas valodas formas un tad,

pamatodamies uz šiem novērojumiem, atrod attiecīgos gramatikas likumus. Iegaumēdami valodas likumības un dažādo valodas parādību pamatus, bērni pamazām arī iegūst apzinīgas attiecības pret dažādajām valodas formām, un šo formu lietošanas veids tiem kļūst skaidri saprotams. Valodas mācība palīdz mums orientēties valodas formu bezgalīgajā dažādībā un apgaismo un noskaidro dažādu valodas formās slēptu domu nokrāsas.

4. Svešu valodulikumus iemācīties un izprast ir daudz vieglāk, ja gramatiskie jēdzieni jau ir noskaidroti mātes valodas mācības stundā. Attiecībā uz svešu valodu iemācīšanos jāsaka, ka pareizi runāt un rakstīt, t. i. pareizi savas domas izteikt vārdos un rakstos kādā mums svešā valodā valodas mācība (gramatika) vien nevar iemācīt. Maldās tie, kas domā, ka sarunas valodas iemācīšanos gramatika stipri sekmētu. Kamēr mums nav attīstījusies valodas formu pareizas lietošanas izjūta, kamēr mēs vēl neesam piesavinājušies mehāniski lietot valodas formas, tamēr nevaram vēl sacīt, ka mēs šo valodu protam. Bet šī izjūta un valodas mehāniskā piesavināšanās iegūstama tik vingrinoties svešās valodas runā, bet ne tūlīt no pašā sākuma gramatikas likumus mācoties. Kad mēs jau kaut cik esam ielauzījušies sarunu valodā, tad blakus mēs varam arī jau sākt iegaumēt gramatiskos likumus, kas mūs izsargā no viena otra nepareiza vārda un izteiciena lietošanas. Svešās valodas prašanai ejot plašumā un dziļumā, jāpaplašina arī gramatisko likumu zināšana, jo gramatikas zināšana dod mums valodas formu nozīmes izpratni un kontrolē valodas pareizu lietošanu runā un rakstos. Viegli ir mācīties svešas valodas likumus (gramatiku) tādām, kas valodas mācību ir izņēmis jau mātes valodā, jo gramatiskie jēdzieni jau ir, apmēram, visās valodās puslīdz vienādi. Jā vienā valodā šie jēdzieni noskaidroti, tad otrā valodā viņi saprotami bez kādas lielas skaidrošanas, un vieglāk tak gan šos jēdzienus noskaidrot mātes valodā, kur visas formas pazīstamas un zināmas, nekā kādā citā valodā, kur vārdi vēl sveši un dažādās vārdu formas mums vēl neskaidras.

5. Valodas mācība (gramatika) palīdz arī izloksnes saskaņot ar rakstu valodu izrunā un rakstībā.

Mūsu valodā (tāpat kā citās valodās) ir daudz izlokšņu; gandrīz katrā pagastā ir sava izloksne, sava valodas ipatnība. Rakstu (literātūras) valoda mums ir viena, kurā iespiež mūsu grāmatas un laikrakstus, kuŗu lieto skolās par mācības valodu, kurā notiek darbība valdības iestādēs, un kuŗa tālab katram latvietim, var teikt, katram Latvijas iedzīvotājam jāprot. Lai mēs katrs savu izloksni varētu pieskaņot rakstu valodai, lai mēs vajadzības brīdī varētu runāt un pareizi rakstīt mūsu rakstu valodā, tad mums rakstu valodas (vidus dialekta) likumi jāzin, ar citiem vārdiem sakot, mums jāprot latviešu valodas mācība (gramatika). Dažas latv. valodas izloksnes stipri atšķiras no rakstu valodas, tāpēc tiem, kas šīs izloksnes runā, nopietni jāpiespiežas, lai rakstu valodas gramatiku iemācītos un lai vajadzības gadījumā varētu literātūras valodā pareizi runāt un arī pareizi, bez provinciālismiem, rakstīt. Ar to jau nav teikts, ka mūsu dažādās izloksnes būtu jāiznīcina, bet gan katram daudzmaz paglītotam latvietim derētu bez savas izloksnes prast pareizi lietot, kad tas vajadzīgs, arī mūsu rakstu valodu.

6. Valodas mācībai ir arī vispārizglītojoša priekšmēta raksturs. Tāpat kā vēsture, ģeogrāfija, dabas zinātnes u. c. mācības priekšmeti, arī valodas mācība sniedz pilnīgi noteiktu izglītības vielu: atzītus faktus, pareizus novērojumus, uz novērojumiem un pieredzējumiem dibinātus slēdzienus u. t. t. Kā vēsture nodarbojas ar tautas dzīves notikumu un starptautisku attiecību iztirzāšanu, ģeogrāfija — ar tautas dzīves vietas apstākļu aplūkošanu, dabas zinātnes, ķīmija un fizika — ar organiskās un neorganiskās dabas likumu pētīšanu un izskaidrošanu, tā arī valodas mācība (gramatika) nodarbojas ar tautas valodas — šā individuālās un sociālās dzīves organa — parādību noskaidrošanu. Tā ir viela, kas šim priekšmetam dod saturu, piešķiŗ tam vērtīgu nozīmi un noliek to citu svarīgu priekšmetu rindā. Vēsture, ģeo-

grafija, dabas zinātnes un citas skolas disciplīnas nodarbojas ar ārējās pasaules, ārējo novērojumu faktiem, bazēdamies uz reālās tiešamības noteiktām, konkrētām parādībām, turpretī mātes valodas mācība nodarbojas ar iekšējo piedzīvojumu parādībām, dažādu valodas izteiksmju formām un dibinās uz pašnovērojumiem. Tie ir gramatikas kā skolas mācības priekšmeta pamati un mērķi, kas līdz ar to arī noteic valodas mācības lielo nozīmi izglītības un audzināšanas darbā.

Par valodas mācības nozīmi izsaka ievērojamas domas arī jaunāko laiku krievu valodnieks un vairāku krievu valodas metodikas grāmatu autors prof. Deržavins. Viņš saka, ka gramatika ir mācības priekšmets, kam ir savs noteikts un nopietns saturs, un viņa ir skolās nepieciešama, tikpat nepieciešama kā vispārīgi prātīgi organizēta skola, kas ietilpst personas vispusīgas attīstības sistēmā, lai piesavinātos ne tikai ārējo novērojumu un piedzīvojumu analīzes spējas, bet arī pašnovērošanas spējas. Novērot un izprast savas mātes valodas svarīgākās parādības un tajās iedziļināties — ir skolas gramatikas pasniegšanas pamatuzdevums. Protams, valodas mācības stundas jāizmanto arī praktiskiem mērķiem — ortografijai un punktuacijai, bet pirmā vietā jāstāv valodas mācības pamatuzdevumam — vispārīgas izglītības mērķi, kas piešķir šim priekšmetam sevišķi lielu nozīmi un svaru skolas darbā. Valodas mācības stundas jāveda tā, lai tās rādītu skolniekiem visplašākās ainas no dzīvā vārda dzīves, sākot no valodas vienkāršiem elementiem — skaņām, beidzot ar komplikātiem teikumiem — mūsu runu. Mātes valodas mācībai ir uzdevums skolniekus iemācīt saprast, izjust un dārgu turēt dzīvo vārdu kā prāta attīstības un sociāla progresā avotu. Valodas mācības stundām jābūt tādām, kas skolniekus iemāca mīlēt vārda formu kā formu, kas pastāvīgi attīstās kopā un ciešā sakarā ar personības bioloģisko attīstību.

Racionāli iekārtots gramatisku novērojumu kurss

pat jaunākajās klasēs ir liels un svarīgs vispārīgas attīstības līdzeklis, kas audzina apzinīgi raudzīties uz mātes valodas parādībām kā psihiskas un sociālas šķiras parādībām, kas saved zināmā kārtībā — sistēmā visus bērnam jau pazīstamos valodas faktus, t. i. sistematizē zināmu faktisku materialu, bet katra sistēma ir jau zinātniski attīstošas domu disciplīnas iesākums.

II.

Liekas, ka visus minētos faktus, iemeslus, kas valodas mācībai (gramatikai) runā par labu, katrs atradis par pamatotiem un par diezgan svarīgiem, lai atzītu to, ka šim priekšmetam mūsu skolās jāierāda pienācīga vieta. Skolotājiem nu tik jāpieliek pūles, lai valodas mācības stundas bērniem padarītu interesantākas un patīkamākas. Lai to sasniegtu, tad skolotājiem pašiem vispirms sava valoda un valodas mācība jāprot un jāmil, skolotājiem jāmeklē un jāatrod derīgākas un izdevīgākas pasniegšanas metodes. Ja bērni jutīs, ka skolotājs ar mīlestību un lietpratību pasniedz mātes valodas mācības stundas, tad arī viņi ar lielāku interesi nodosies šim priekšmetam un uzmanīgi sekos skolotāja darba gaitai, turpretim ja bērni izjutīs, ka skolotājs strādā bez dziļākas intereses, tad valodas mācības stundas bērniem būs gaļai-cīgas, un darba tieksmes niecīgas.

Tagad valodas mācību (gramatiku) pasniedz mūsu skolās, cik tas novērojams, pēc divām metodēm: pēc dogmatiski - deduktīvās un empiriski - induktīvās metodes. Agrāk skolās, mācot valodas mācību, lietoja vienīgi pirmējo, dogmatiski - deduktīvo metodi, un visas skolas grāmatas šinī arodā bija vienīgi pēc šīs metodes sarakstītas. Pēc šīs metodes strādājot, skolotājs iemāca bērniem no galvas papriekšu valodas likumus un pēc tam, lai šo likumu pareizību pierādītu, uzmeklēja attiecīgus piemērus valodā. Šī metodika visu valodas mācību (gramatiku) pārvērs par valodas liku-

mu iekalšanu, kas maz ko dod pašas valodas gara izpratnei un valodas pareizības izjūtai. Ar šo metodi gramatikas mācība tiek atdalīta nost no pašas valodas un mācīta it kā kāds par sevi esošs teorētisks priekšmets, valodas likumu zināšana. Tādā kārtā tiek pavisam aizmirsts, ka valoda nav gramatikas rezultāts, bet gramatika ir valodas novērojumu rezultāts.

Valodas mācības stundas pēc dogmatiski - deduktīvās metodes bērniem ir garlaicīgas, jo tajās trūkst viņiem ierosinājumu uz patstāvīgu darbu, tāpēc ka visi valodas likumi tiem tiek pasniegti jau pilnīgi formulēti, bez kādas meklēšanas no skolnieku puses. Daudz skolās vēl arī mūsu dienās valodas mācību pasniedz pēc šīs novecojušās dogmatiski - deduktīvās metodes, kas iznīcina bērniem katru darba prieku. Rodas jautājums: kāpēc gan skolotāji pieturas pie šīs metodes? Atbilde gluži vienkārša: skolotājam brīnum ērta strādāšana, uzdodot bērniem izmācīties no galvas zināmus valodas likumus un pēc tam atkal tos atprasīt līdz ar kādiem piemēriem valodas likumu pierādījumam.

Daudz skolās lieto, valodas mācību pasniedzot, jau arī otro — empiriski - induktīvo metodi, kas vienīgi ir īsti noderīgā valodas mācības pasniegšanas metode. Tā kā gramatika ir mūsu pašu valodas novērojumu rezultāts, tad arī pats racionālākais valodas paņēmieni ir tas, ar kura palīdzību var vieglāk bērnu uzmanību vērst uz viņu pašu runu, uz viņu pašu valodas likumiem, kuriem viņi savā runā neapzinīgi padodas. Skolotāja vadībā bērni novēro savas valodas likumus un īpatnības, bet skolotājam jāvada šī novērošana tā, lai bērni paši patstāvīgi valodas likumus no izraudzītiem piemēriem izlopa un atrod.

Valodas mācības stundas pasniedzot, vienmēr jāņem vērā, ka pašdarbība bērniem dara interesantu ikkatru darbu, ka tā stiprina enerģiju un uztur bērnos žirgtu un dzīvu garu, ka tā rada un attīsta patstāvīgu domāšanu un patiku nodoties zinātniskam darbam.

Patstāvība sagādā skolniekiem to prieku, kas aizvien mēdz būt saistīts ar kādas domas meklēšanu, ar kāda jautājuma atrisināšanu. Tāpēc skolnieku patstāvība un pašdarbība jāveicina katrā skolas darbā, katrā priekšmeta stundā, tā tad, protams, neizņemot arī valodas mācības stundas. Un jāliecina ir tas, ka valodas mācības (gramatikas) viela ir ērti un viegli iekārtojama tā, lai skolnieki patstāvīgi, pašdarbības ceļā, pasniedzamās stundas uzdevumus varētu veikt un mērķi sasniegt. Valodas mācības vielu klasē apstrādājot, katram stundas pasniedzējam tikai jāliek pie sirds, ka jāsniedz skolniekiem attiecīgi valodas paraugi patstāvīgai novērošanai un patstāvīgu slēdzienu taisīšanai. Šajos paraugos, protams, vajag būt viegli saskatāmiem tiem valodas faktiem, kurus aplūkojot un novērojot, skolniekiem nenākas grūti atrast to valodas likumu, ko skolotājs šinī stundā ir nodomājis skolniekiem noskaidrot un praktiskā ceļā pierādīt.

Jāsaka arī tas, ka pašdarbības ceļā iegūtas zināšanas uzglabājas bērnu atmiņā un apziņā daudz stiprāki un ilgāki, nekā tās zināšanas, ko bērni uzņēmuši pasīvi, klausīdamies skolotāja stāstījumā. Tā tad skolotājiem, arī valodas mācības stundas pasniedzot, jāievēro aizvien, ka valodas likumi un dažādi izteikumi skolniekiem nav gluži vienkārši izstāstāmi, dodami gatavā veidā un liekami no galvas iemācīties, bet jāsniedz viņiem tikai piemēri novērošanai; šī novērošana jāveda skolotājam tā, lai skolnieki paši uz novērojumu pamata atrastu attiecīgu valodas likumu, taisīdami patstāvīgus slēdzienus. No skolniekiem nav jāprasa šī gramatikas likuma iekalšana pēc zināma šablona, bet tikai jāpārliciecinās par to, vai bērni pareizi sapratuši attiecīgo gramatikas jēdzienu, kas no sniegtajiem piemēriem bija atrisināms, izlobāms.

Nemot vērā visas iepriekš izteiktās domas, katrā valodas mācības stundā būtu izšķirami šādi momenti, nodalījumi:

1. Iepriekšējas sagatavošanas saruna un novērošanai vajadzīgās vielas uzrakstīšana vai arī tās lasīšana no grāmatas.

2. Piemēru novērošana un noskaidrošana.

3. Uz novērojumiem pamatojoties, attiecīgā valodas likuma atrašana.

4. Patstāvīga līdzīgu piemēru uzmeklēšana mūsu valodā.

5. Līdzīgu piemēru uzmeklēšana lasāmā gabaliņā un piemērota rakstu darba uzdošana, lai varētu pārliecināties par to, vai attiecīgo valodas likumu, kas stundā novērošanas ceļā atrasts, bērni pilnīgi sapratuši un vai to vajadzības gadījumā arī māk pareizi lietā likt.

1. Sagatavošanas saruna un novērošanai vajadzīgās vielas rakstīšana vai lasīšana.

Starpstundu laikā bērni parasti skraida pa āru, rotaļājas, sacikstas savā starpā u. t. t. Zvaniņam atskanot, bērni visi saskrien klasēs, bet viņu domas vēl kavējas pie starpstundu notikumiem, pie rotaļām, sacikstēm, smiekliem u. t. t., tālab iepriekšēja sagatavošanas saruna ir vajadzīga, pirmkārt, tam nolūkam, lai skolniekus sagatavotu garīgam darbam: viņu domas koncentrētu un tās ievadītu vajadzīgā virzienā. Otrkārt, šīs sarunas mērķim jābūt arī tam, lai pārliecinātos, vai pamati, uz ko dibināsies jaunās vielas apstrādājums, ir bērniem skaidri atmiņā. Ievērojot šos iepriekšējās sarunas nolūkus, saturs sarunai jāņem no tās agrāk izņemtās vielas, kuŗa noderēs par pamatu šīnī stundā apskatāmiem valodas likumiem, vai kuŗai kāds tuvāks sakars ar šīs stundas darbu. Tomēr katrā gadījumā nav jāaizmirst, ka šī saruna ir tikai pāreja uz tiešo darbu, un tāpēc tā nevar būt sevišķi plaša un gaŗa. Tiklīdz skolotājs nomana, ka skolnieki ir nokārtojušies, apmierinājušies un var jau savas domas koncentrēt darbā, tiklīdz viņš ir pārliecinājies, ka agrākās stundās sniegtās zināšanas, kas vajadzīgas jaunās vielas apstrādājumam, bērniem ir skaidras un dzīvas atmiņā, tad viņš tūliņ var nobeigt sagatavošanas sarunu un iesākt jaunas vielas apstrādāšanu. Pārāk sīkas un pla-

šas sagatavošanas sarunas var dažreiz pat kaitēt stundas galvenajam darbam, novadot bērnu domas citā, nevajadzīgā virzienā.

Pēc ievadsarunas nobeigšanas sākas novērošanai vajadzīgās vielas lasīšana vai rakstīšana. Viens skolnieks raksta uz klases tāfeles un citi savās piezīmju burtniņās. Uz klases tāfeles katrs skolnieks raksta pa vienam teikumam, kuŗu visa klase kopīgi izlabo pareizrakstības ziņā. Tādā kārtā šini darbā piedalās visa klase. Ja piemērus lasa no grāmatām, arī jāskatās uz to, lai darbā ņem dalību pēc iespējas vairāki: katrs lasa vienu vai vairākus teikumus, un citi uzmanīgi seko viņa lasīšanai savās grāmatās.

2. Piemēru novērošana un noskaidrošana.

To piemēru novērošana, uz kuŗiem pamatojoties, skolotājs grib skolēniem noskaidrot kādu valodas likumu, ir vissvarīgākā un skolotājam visgrūtāka stundas daļa, tāpēc uz to viņam sevišķi nopietni un pamatīgi jāsatavojas.

Kā tad isti novērošana izdarāma un vadāma? Novērošana jāvada ar jautājumu palīdzību, un šie jautājumi skolotājam plānveidīgi un sistematiski jāsakārto un iepriekš rūpīgi jāpadomā. Ja skolotājs pēc pārdomāta plāna ar sistematiskiem jautājumiem griežīsies pie skolniekiem, tad viņi paši patstāvīgi nonāks pie tiem valodas likumiem, kas no lasītiem vai uzrakstītiem piemēriem bija izlobāmi. „Valodas skolotājam nevajadzētu neko tādu mācīt, ko bērni paši no sevis var atrast, bet visu to savā vadībā likt bērniem pašiem atrast,” saka ievērojamais vācu valodas metodīķis R. Hildebrands (Der Lehrer des Deutschen sollte nichts lehren, was die Schüler selbst aus sich finden können, sondern alles das sie unter seiner Leitung finden lassen). Viņš (Hildebrands) arī vēl tālāk saka: „Skolniekam, kuŗš arī tikai vienu reizi ir pats ko jaunu atradis, šis pašatrastais ir tikpat vērtīgs un svarīgs kā simts citu lietu, ko skolotājs ir pastāstījis un līcis iemācīties no galvas. Starpiņa starp pašatrasto un no galvas iemācīto un starp abu paņē-

mienu iespaidiem uz bērna dvēseli ir ļoti liela. Skolnieks, kam viss jāmācās tikai atminēt, lai gan viņš visu to jau pats varētu izprast, līdzinās pieaugušam cilvēkam, kuŗu kāds cits apgērbj un kuŗam noliegts savas rokas pielikt pie šī apgēŗšanās darba. Kāds cits ievērojams vācu metodiķis Kārlis Linke savā grāmatā „Sprachlehre in Lebensgebieten“ saka: „Skolotājam bērnu vidū jābūt tādām pašām meklētājam, lai kopīgā darbā ar skolniekiem atrastu visus tos valodas likumus, kuŗus viņš jau sen zina. Un katru gadu skolotājam kopā ar bērniem šīs patiesības jāatrod un visam tam jānotiek tā, itkā šos likumus tagad tikai pirmo reizi atrastu. Ja klasē tādā kārtā mācības tiks pasniegtas, tad meklēšanas gars skolniekos pamodīsies, un viņi visus likumus raudzīs paši atrast. Tādā ceļā iegūtas zināšanas iespiežas bērnu atmiņā daudz ciešāk nekā gadiem ilgi no galvas mācīti likumi un noteikumi. Valodas mācībā šie meklēšanas paņēmiņi nekad nedrīkst sastīgt.“

Jauno vielu apstrādājot, jautājumi vispirms jāliek plašākā vērīenā un tikai tad, ja bērniem ir par grūtu atbildēt, jautājumi pakāpeniski jāsašaurina, jāpadara vieglāki. Bet tā kā katram jautājumam klasē ir tikai tad vērtība, ja tas ierosina domas, tad tādi jautājumi, kas pa daļai jau atbildi pasaka, vai uz kuŗiem var atbildēt ar „ja“ vai „nē,“ ir pavisam atmetami. Tamlīdzīgus jautājumus lieto nepiedzīvojuši skolotāji un arī tādi skolotāji, kas uz stundām pienācīgi nesagatavojas. Šādi jautājumi nepavisam neierosina skolnieka domāšanu un neattīsta viņu pašdarbību un patstāvību, bet rada skolniekos izklaidību, gurdenumu un garlaicību. Pareizas ir kāda vācu pādagoga domas, ka bērni iet skolā tāpēc, lai mācītos lietas saprast ar savu prātu, bet nevis tāpēc, lai citi iedzītu viņu prātā zināšanas bez viņu pašu līdzdarības.

Jautājumiem jāatbilst visām katehizācijas pamatprasībām: tiem jābūt noteiktiem, skaidriem un saturīgiem, kodolīgiem. Nav jāpiemirst, ka loģiskā, psiholoģiskā un valodas ziņā pareizi sastādītiem jautājumiem ir liela nozīme skolnieku garīgās attīstības

procesā, un tie var arī ļoti sekmēt apstrādājamās vielas piesavināšanos. Lai iegūtu māku tādu pareizus jautājumus sastādīt, tad skolotājam uzmanīgi jāvēro bērni, pastāvīgi jāmacās viņu psiholoģija un nenogurstoši pašam pie sevis jāstrādā. Jautājumiem jābūt aizvien izsmelošiem, lai bērni, koncentrējami savas garīgās spējas, varētu paši atrast pareizās atbildes un nākt paši patstāvīgi pie tiem slēdzieniem, kas no novērošanai dotiem paraugiem atrisināmi, izlobāmi.

Bieži gadās dzirdēt, ka uz stundu pasniegšanu jaunākajās klasēs skolotājiem nemaz neesot vajadzīgs gatavoties, jo tur pasniedzamā viela esot vienkārša, labi pārzināma, tālab nekādas iepriekšējas sagatavošanās nevajagot. Tās ir aplamas domas, un kas tā domā un runā, tas stundu pasniegšanas uzdevumus labi neizprot. Sagatavošanās uz latviešu valodas stundām zemākajās klasēs tāpat kā ikkatrā priekšmetā ļoti vajadzīga, nopietna un diezgan grūta. Še jāapdomā katrs stundas gaitas nieciņš un sīkumiņš, jo katrs neskaidrs vārds un nemākulīgi, nepārdomāti likts jautājums var samaitāt visu darba gaitu un tā sekmīgu izveidojumu. Še attīstās bērniem darba paņēmieni un paradumi, kas var būt viņiem noderīgi netikai skolas laikā, bet arī vēlākā dzīvē. Patstāvīgs darbs, pašdarbība, lai tā notiktu arī pie visai vienkāršas vielas apstrādāšanas, aizvien būs vērtīgs ieguvums un vēlāk allaž atradīs vietu izlietošanai.

Novērošanai izraudzītā viela, no kuras jāizrisina attiecīgi valodas likumi, var būt, pirmkārt, atsevišķi teikumi, pēc satura savā starpā nesaistīti, vai arī, otrkārt, vesels mazs stāstiņš. Ieteicamāks liekas būt otrs veids, kad valodas likumu uzmeklēšanai ņemts sakarīgs gabaliņš (stāstiņš), jo tas padara stundu dzīvāku un interesantāku. Šis lasāmais gabaliņš nav jāapskata tūlī pašā sākumā no gramatiskā viedokļa, bet tas jāizmanto, cik nu tas ir katreiz iespējams, arī citiem nolūkiem (ētiskiem, aistētiskiem u.c.). Kad gabaliņš isumā ir apstrādāts tāpat kā katra lasāmā viela, tad aplūko to arī no valodas puses, iztīrējot vajadzīgās formas un atrodot attiecīgos valodas

likumus. Tādā kārtā valodas mācība stāvēs ciešā sakarā ar dzīvo valodu, un tā neliksies kā kāds par sevi esošs priekšmets.

3. Attiecīgu valodas likumu atrašana.

Kad skolnieki skolotāja vadībā paraugus vispusīgi ir aplūkojuši un novērojuši, un skolotājs no bērnu atbildēm pārliecinājies par piemēru pareizu izpratni, tad skolnieki paši uz novērojumu pamata taisa arī attiecīgus slēdzienus, atrod vajadzīgos valodas likumus. Ja skolnieki paši šos valodas likumus būs atraduši, novērodami skolotāja izraudzītos piemērus, tad šie likumi arī paliks viņu atmiņā par neatņemamu īpašumu; viss šis darbs viņiem būs bijis arī ļoti patīkams un interesants, un bērni priecāsies par savām spējām, redzēdami, ka viņi paši arī var kautko izpētīt un atrast.

Skolotājam tomēr jāievēro tas, ka no skolniekiem nevar prasīt tūlīt skaidri un noteikti formulētus slēdzienus, valodas likumus, varbūt tādā veidā, kā tie grāmatā atrodami. Katrs noteikts definējums, slēdziens ir diezgan grūts pat pieaugušiem cilvēkiem, bet ne tikai vēl bērniem. Īpaši jaunākajās klasēs skolniekiem nākas vēl grūti sastādīt un izteikt skaidras, noteiktas formulas. Tāpēc arī klasē bieži novērojama parādība, ka skolnieki dzīvi darbojas, labi novēro un izprot vienu otru faktu un taisa pareizus slēdzienus, no kā skaidri redzams, ka attiecīgā fakta jēdziens viņiem pilnīgi saprotams; bet tiklīdz skolotājs liek bērniem atkārtot viņu pašu atrastos valodas likumus jau stilistiskā un loģiskā ziņā sakārtotus un noslīpētus, tad viņiem grūti nākas tos pareizi izteikt. Skolotājs daudreiz mēģina to izskaidrot ar skolnieku neuzmanību vai nesaprašanu, bet tā lieta ir daudz vienkāršāk izskaidrojama: skolnieki atkārtō vārdus, nedomādami vairs par viņu saturu, un jo vairāk šos vārdus skolnieki atkārtō, jo vairāk tie zaudē savu jēdzienu; beidzot skolnieki cenšas atminēt šos vārdus tikai tādā kārtībā, kādā skolotājs to vēlas.

Protams, nav jau tūlīt jādomā, ka skolniekus nevajag pieradināt pie savu formulējumu skaidrības un noteiktības. Tā tas nav jāsaprot. Bez šaubām,

skolnieki jāmāca un jārādina savas domas un slēdzienus izsacīt skaidri un noteikti, bet tas jādara pamazām, pakāpeniski pašā darba procesā un nevis likumus un formulējumus mehāniski atkārtojot un tā bērnu atmiņā tos „iekaļot“. Ļoti liela vērtība ir šim, patstāvīgajam skolnieku darbam, ko viņi dara, piemērus aplūkojot un slēdzienus taisot. „Šī patstāvīgā darbība ir augstāk vērtējama par pašu šo atrasto likumu,“ saka krievu valodas metodīķis Kūlmanis.

Valodas likumus, uz novērojumiem pamatodamies, no sākuma atrod parasti tikai labākie skolnieki klasē, tie skolnieki, kam lielākas gara spējas kombinēšanai, sintezēšanai, jaunradišanai. Tā kā klasē apdāvināto skolnieku aizvien mazāk nekā pārējo, tad, protams, valodas likumu saskatīšanas, atrašanas darbā dalību ņem sākumā neliels pulciņš skolnieku. Bet par to nav ko uztraukties, jo katrā cilvēku sabiedrībā jaunradītāju ir mazāk nekā to, kas piesavinās jau gatavos atzinumus un atradumus. Ar katru dienu šis meklētāju un pētītāju pulciņš klasē top lielāks, par ko, zināms, skolotājam un tāpat arī pašiem mazajiem pētniekiem lielu lielais prieks.

4. Patstāvīgā piemēru uzmeklēšana.

Kad skolnieki paredzētos valodas likumus, paraugus aplūkodami un novērodami, ir saskatījuši un atrisinājuši un tos pietiekošā kārtā arī formulējuši, tad viņi jāauzaicina uzmeklēt līdzīgus paraugus viņu pašu parastajā valodā, tautas dziesmās, pasakās, mīklās, sakāmvārdos, mākslas dzejā u. t. t., cik nu katrs atmin un spēj. Bieži vien bērni ar labpatiku nododas šāda ekskursijai pa minētām literatūras nozarēm, lai atrastu kādu piemērotu paraugu. Šāda piemēra uzmeklēšana vai arī to sastādīšana ir ļoti svarīga lieta, jo no skolnieku sameklētiem piemēriem skolotājs noprot, cik labi tie sapratuši stundā apstrādāto tēmatu, un vai darbā nav radušies kādi pārpratumi, ko tad tagad, bērnu sniegtos piemērus aplūkojot, var ļoti ērti nošķaidrot un papildināt. Paraugu meklēšana arī tanī ziņā ieteicama, ka tā attīsta skolniekos apķērību un stiprina meklēšanas un pētišanas spējas.

5. Lasāmās vielas analīze un rakstu darbs.

Ja nu skolotājs ir pilnīgi pārliecinājies par to, ka skolnieki stundā apstrādāto vielu itin labi sapratuši un arī piesavinājušies, tad viņš var pāriet pie attiecīgas vielas lasīšanas un tās analīzes. Šī viela jāapskata tiklab no gramatikas, kā arī no pareizrakstības viedokļa un pēc tam tad jāuzdod attiecīgs rakstu darbs. Teksta analīze un rakstu darbs ir ļoti nepieciešami tam nolūkam, lai bērni ievingrinātos iegūtās zināšanas izlietot tūlītņā praksē. Ļoti bieži gadās novērot, ka viens otrs skolnieks labi zina valodas (gramatikas) likumus, bet praktiskām vajadzībām izlietot tos neprot; viņi labi atmin atsevišķus noteikumus, bet neprot tos piemērot zināmā gadījumā. Zināt un prast zināšanas vajadzīgā reizē izlietot, izmantot — nav viens un tas pats. Tāpēc tad arī skolotājam pastāvīgi jādod saviem skolniekiem tādi rakstu darbi, kurus izpildīdami viņi iemanto izlietot praktiskām vajadzībām visas savas teoretiski iegūtās zināšanas. Gramatiskas vielas analīze un attiecīgs rakstu darbs šim nolūkam ir sevišķi noderīgi un ieteicami.

Pēc šādas sistēmas un šādā kārtībā vajadzētu būt sastādītai arī valodas mācības grāmatai, ko lieto skolās. Bet jāsaprot ar pilnīgu tiesību arī tas, ka mācības grāmata vien jau valodas mācības stundu dzīvu, interesantu un sekmīgu nepadarīs un stundas pasniegšanu metodiskā ziņā pareizi neiekārtos. Klasē var būt lietošanā ļoti laba, metodikas ziņā pareizi sastādīta mācības grāmata, bet pasniegšana tomēr var iznākt garlaicīga, neveikla, nesekmīga. Sekmīga stundas pasniegšana, pa lielākai daļai, atkarājas no pasniedzēja izveicības, izpratnes, metodisku paņēmieni zināšanas, uzcītības. Tā tas ir gramatikas pasniegšanā, tā pat tas ir visu citu priekšmetu pasniegšanā. Dogmatiski pasniegt valodas mācību pamatskolās, it īpaši vēl zemākās klasēs, nekādā ziņā nebūtu pielaidzams, jo bērni vēl nav spējīgi valodas likumos teorētiski iedziļināties. Bet dogmatisms valodas pasniegšanā atkārtojas no skolotāja paša, jo skolotājs, kas ar

sava priekšmeta metodiku nav pamatīgi iepazīties, vienmēr pēc katras grāmatas pasniegs valodas mācības stundu dogmatiski. Turpreti skolotājs, kam pasniegšanas metodes labi zināmas, ik pēc katras mācības grāmatas savu stundu pasniegs sekmīgi, jo viņš stundas vielu iekārtos pēc pareizas metodes, neraugoties uz to, ja arī grāmatā, kas atrodas klases lietošanā, šī viela nebūtu metodiski pareizi sakārtota. Protams, skolotājam vieglāki strādāt ir pēc tādas mācības grāmatas, kuŗa ir jau pēc vislietderīgākas metodes sastādīta, jo tad skolotājam nav tik daudz jānopūlas ar darba gaitas kārtošānu un stundas vielas sistematizēšanu.

Šā apcerējuma beigās vēl turu par vajadzīgu aizrādīt uz to, ka valodas mācības galamērķis nav vis valodas likumu zināšana no galvas un prašana tos no galvas izstāstīt, bet pareizas valodas lietošanas piesavināšanās un pareizas valodas nojautas nostiprināšana, lai varētu citu stāstījumu skaidri un viegli saprast un savas domas pareizi, skaidri un tekoši izteikt vārdos un rakstos. — Bet lai visu šo sasniegtu, tad nepieciešami vajadzīgi skolas jaunatni iepazīstināt ar valodas likumiem un viņas īpatnībām.

Literātūra: R. Hildebrand — Vom deutschen Sprachunterricht; K. Linke — Sprachlehre ins Lebensgebieten; H. Gaudig — Freie geistige Schularbeit in Theorie u. Praxis. Н. Кульман — Методика русского языка; Н. Державин — Основы методики преподавания русского языка; А. Пешковский — Школьная и научная грамматика.

K. Kārklīņš

Par literatūras pasniegšanu pamatskolās.

Viens no latviešu valodas uzdevumiem pamatskolās ir iepazīstināt skolniekus ar latviešu literatūru. Latviešu literatūrai ir liela nozīme skolnieku audzināšanā un izglītošanā. Tā rāda skolniekiem visu, kas skaists, labs un patiens. Tā iepazīstina skolniekus ar indivīda, kolektīva un kosmosa dzīvi.

Literatūra skolniekiem ceļ priekšā indivīda dzīvi. Tā tēlo cilvēka prāta, jūtu un gribas darbību. Tā rāda, kā cilvēka psiche aug un attīstās. Tā atsedz dziļumus, kas slēpjas cilvēka dvēselē. Tā atklāj augstumus, līdz kuriem paceļas cilvēka gars.

Tādā kārtā literatūra ir pašatzišanas akts, kas māca cilvēkam pazīt sevi pašu. Līdz ar to literatūra ir arī pašaudzināšanas process, kas cilvēku veido par cilvēku šī vārda visaugstākā nozīmē. Literatūra tuvina cilvēku pilnībai. Un tas ir ļoti liels un svarīgs uzdevums.

Literatūra iepazīstina skolniekus arī ar kolektīva dzīvi. Tā rāda balvas, kuņas cilvēks saņem no sabiedrības. Tā izkopj cilvēkā pienākuma apziņu pret kolektīvu. Tā māca uzpurēties sabiedrības labā. Tā audzina cilvēku par derīgu sabiedrības locekli. Tādā kārtā literatūra ir arī kolektīva dzīves izpratnes akts. Tā rāda cilvēkam visu lielo indivīdu dažādību, kas atrodama cilvēku sabiedrībā.

Beidzot literatūra tuvina skolniekus arī kosmosa dzīvei. Tā tēlo visuma bezgalību, varenību un skaistumu. Tā liek sajust saites, kas cilvēku saista ar visumu. Visums izpaužas cilvēkā. Cilvēks ir daļa no visuma. Makrokosms un mikrokosms atrodas ciešā saskarņā. Tādā kārtā literatūra ir arī kosmosa dzīves izpratnes akts.

Mūsu pamatskolās literātūru izjem gan vēsturiski, gan teorētiski. Tanīs māca kā literātūras vēsturi, tā arī literātūras teoriju. Literātūras teoriju parasti aplūko patstāvīgi. Necīgu vērību piegriež literātūras darbiem, par kuriem stundā ir runa. Svarīgu nozīmi piešķir literātūras vēstures un literātūras teorijas zināšanām. Literātūras darbi paliek novārtā. Tā rodas literātūras vēstures un literātūras teorijas mācīšana bez literātūras darbiem.

Tāda literātūras vēstures un literātūras teorijas mācīšana ir nepareiza. Tā ir caur un caur abstrakta. Tā sniedz skolniekiem tikai saraustītas zināšanas, jo plašāku apvienojumu viņi vēl nav spējīgi apzinīgi pie-savināties. Tādā ceļā literātūra lielā mērā zaudē savu audzinošo un izglītojošo nozīmi. Tā izvēršas par sausu mācības priekšmetu. Nav jāaizmirst, ka literātūras vēsture un literātūras teorija atbalstās uz literātūras darbiem. Pirms piesavinātos slēdzienus, kurus sniedz literātūras vēsture un literātūras teorija, pamatīgi jāiepazīstas ar literātūras darbiem, no kuriem tie radušies. Aiz tā iemesla pamatskolās nav īsteni mācāma ne literātūras vēsture, ne literātūras teorija. Tās pamatskolas skolniekiem vēl nav pa spēkiem. Pamatskolu kursa pamatā liekama nepietna literātūras darbu lasīšana un pārrunāšana. Nopietna literātūras darbu lasīšana un pārrunāšana attīsta skolnieku māksliniecisko domāšanu, stiprina fantaziju, izkopj aistētiskās jūtas un nocietina gribu. Tā veido skolnieku literārisko gaumi. Pamazām skolnieks mācīsies saprast, kāda ir laba, un kāda ir sliktā grāmata. Viņš vairīsies no sliktām grāmatām. Viņš lasīs tikai labas grāmatas. Tā būs veikts liels un svē-tīgs darbs.

Ja nu pamatskolā nav iespējams mācīt ne literātūras vēsturi, ne literātūras teoriju, tad tomēr dažas zināšanas no tām pamatskolas skolniekiem ir nepieciešamas. Tās pievienojamas literātūras darbiem kā literātūras vēstures un literātūras teorijas komentāri.

Jautājums par to, kad pievienojami literātūras darbiem literātūras vēstures komentāri, ir vēl neskaidrs. To redzam jau no tās nevienprātības, kāda valda

lasāmu grāmatu sastādītāju starpā. Daži lasāmu grāmatu sastādītāji iedalījuši lasāmu vielu tādā kārtā, ka literatūras vēstures komentāri iespējami tikai VI. klasē; piem. J. Grīns un J. Ezeriņš lasāmā grāmatā „Valoda“, K. Dziļleja lasāmā grāmatā „Darbs un dzīve.“ Tādu iedalījumu grūti atzīt par pareizu, jo vienā gadā latviešu literatūras kursu nav iespējams kaut cik kārtīgi izjēmt.

To vērā ņemot, citi lasāmu grāmatu sastādītāji iedalījuši lasāmo vielu tādā kārtā, ka literatūras vēstures komentāri iespējami V. un VI. klasē; piem. A. Dauge un V. Plūdonis lasāmā grāmatā „Mūsu lasāmā grāmata“, R. Klaustiņš lasāmā grāmatā „Ievads latvju rakstniecībā“. Bet arī nūle minēto sastādītāju iedalījumi pilnīgi nesakrīt. Tā piem. A. Dauge un V. Plūdonis V. klasē izņem tautas tradīcijas un tautas atmodas laikmetu (17 rakstn.), VI. klasē — visjaunāko literatūru (16 rakstn.). Turpretī R. Klaustiņš V. klasē izņem tautas tradīcijas, garīgo un laicīgo rakstu laikmetu, VI. klasē — tautas atmodas laikmetu un visjaunāko literatūru.

Divgadīgs literatūras kursu iedalījums tomēr ir pareizāks nekā viengadīgs. Pieturoties pie divgadīga iedalījuma skolotājs varēs labāki izjēmt latviešu literatūras kursu. Jāaizrāda, ka A. Dages un V. Plūdoņa iedalījums gan gluži neapmierina pamatskolas programmas prasības. Toties R. Klaustiņa iekārtojums pilnīgi piesienas pamatskolu programmai.

Tādā kārtā pamatskolā literatūras vēstures komentāri pievienojami lasāmai vielai divos gados: V. klasē izņemamas tautas tradīcijas, garīgo un laicīgo rakstu laikmets, VI. kl. — tautas atmodas laikmets un visjaunākā literatūra. Lai izvairītos no vienmuļības, kas tādā gadījumā varētu celties, tad V. klasē izņemami arī tie sacerējumi no visjaunākās literatūras, kas uzrakstīti par tautas tradīciju motīviem un piemēroti minētās klases skolnieku attīstībai; piem. K. Skalbes „Pelnrušķīte“, „Milzis“ u. c. Tāpat arī VI. klasē aplūkojami tie tautas tradīciju jautājumi, kas nav piemēroti V. klases skolnieku attīstībai; piem. :

par tautas dziesmu vecumu, izcelšanos u. c. Pēdējā klasē iegūtās zināšanas jāapvieno.

Literatūras teorijas komentāri arī sniedzami V. un VI. klasē. V. klasē izņemami vieglākie jautājumi, piem.: pasaka, fābula, balāde, idile, eļģija, oda, satira u. c., VI. klasē — grūtākie jautājumi, piem.: romāns, poēma, drāma, traģēdija u. c. jautājumi. Pēdējā klasē sniegtās zināšanas jāsavēl kopā.

Izņemot literatūras kursu, var griezt vērību uz tā plašumu vai dziļumu. Pirmajā gadījumā skolotājs cenšas iepazīstināt skolniekus ar lielu daudzumu rakstnieku, sniedzot par katru no tiem visnepieciešamākās zināšanas. Turpretī otrajā gadījumā skolotājs iepazīstina skolniekus ar nelielu daudzumu rakstnieku, bet tos pašus aplūko pamatīgi. Ieteicamāk ir izjēmt nedaudz rakstnieku, bet tos pašus aplūkot nopietni. Nav tik daudz no svara atsevišķu zināšanu piesavināšanās kā pareizs ceļš, kas ievēd rakstnieka darbu dziļākā izpratnē. Tos pajēmienu, kuŗus skolnieks būs piesavinājis, iedziļinoties zināmu rakstnieku darbos, viņš izlietos, ķēroties patstāvīgi pie kāda rakstnieka darbu pētišanas. Tā tad: Non multa, sed multum.

Literatūras stundaš pamats ir literatūras darbs. Literatūras darbā var izpausties tēli vai ritmi. Tēlus atrodam eposā un drāmā. Eposs un drāma pieder pie tēlojošās mākslas. Ritmus sastopam lirikā. Lirika pieder pie liriskās mākslas. Aplūkosim katru mākslu atsevišķi.

Tēlojošās mākslas būtība ir tēls. Izšķir tipiskus, simbolistiskus un schematiskus tēlus. Tipisks tēls apvieno sevī individuālās un kolektīvās īpašības. Individuālās īpašības piešķir tēlam dzīvību, kolektīvās īpašības — plašumu. Tipisks tēls pēc savas dabas ir apvienojošs tēls. Tipiski tēli ir Indrānu tēvs, Roplainn tēvs, Ansis Vairogs u. c. Tipisks tēls pieder pie tās pašas parādību grupas, kuŗu tas apvieno. Turpretī simbolistisks tēls nepieder pie tās pašas parādību grupas, uz kuŗu izplatās tā apvienojošais spēks. Attālums starp apzīmētāju un apzīmējamo simbolistiskā tēlā var būt mazāks un lielāks. No tam atkarājas dažāda

symbolisma pakāpe. Symbolistiski tēli ir Melnais bruņinieks, Baltais tēvs, Melnā māte u. c. Melnais bruņinieks ir tumsas simbols, Baltais tēvs — dzīvības simbols, Melnā māte — nāves simbols. Schematiskam tēlam ir tikai kolektīvās īpašības, bet tam trūkst individuālo īpašību. Schematisks tēls pēc savas dabas ir apvienots tēls. Schematiski tēli ir pameita, mātes meita, muļķītis u. c. tautas pasakās. Mākslinieciskā ziņā lielāka vērtība ir tipiskiem un simbolistiskiem tēliem. Mazāka vērtība ir schematiskiem tēliem. Pamatskolā lielāka nozīme ir tipiskiem tēliem, mazāka simbolistiskiem un schematiskiem tēliem. Tāpēc arī galvenā kārtā uzskatīsimies pie tipiskiem tēliem.

Tēlojošā māksla darbojas galvenā kārtā uz fantāziju. Skolotājam jācenšas pēc tā, lai aplūkojamie tēli skolniekiem kļūtu dzīvi. Viņam jāradina skolnieki aizmirst sevi un nogremdēties tēlojamo varoņu pasaulē. Viņam jāmača skolnieki iemiesoties aplūkojamajos tēlos. Lai to panāktu, tēlos jāizceļ kā individuālās, tā kolektīvās īpašības. Tā par piemēru, aplūkojot Roplaina tēva tēlu, jāatzīmē kā viņa reliģiozitāte, stingrā ticumība, darba mīlestība, tā arī viņa ātrsirdība, pārsteidzība u. c.

Kad kāds tēls pietiekoši aplūkots, tad var likt skolniekiem to iedomāties tādā momentā, kāds darbā nemaz nav aprakstīts. Tā par piemēru, var uzdot skolniekiem notēlot aizgājēja dzīves stāstu V. Plūdoņa darbā „Rekviems.”

Nepieciešami likt skolniekiem salīdzināt radniecīgus tēlus, kas atrodami sacerējumā. Par piemēru var nostādīt blakus Birkenbaumu un Grīntālu R. Blaumaņa novelē „Nāves ēnā.” Pirmais ir baudas cilvēks, otrs pienākuma cilvēks.

Skolniekiem ieteicams uzmeklēt līdzīgus tēlus kādā rakstnieka darbos. Tādi ir Roplaina tēvs, Indrānu tēvs u. c. R. Blaumaņa rakstos.

Tāpat arī vēlams, lai skolnieki atrastu līdzīgus tēlus vairāku rakstnieku darbos. Tādi Roplaina tēvs, Indrānu tēvs, Andža tēvs, Salkšņu tēvs, Liepas tēvs, Zemīša tēvs, Daktu tēvs u. c.

Nedrīkst atstāt novārtā arī tēlu emocionālo pusi. Tēla vadīšanu pavada mākslinieciskās jūtas. Mākslinieciskās jūtas vajaga modināt arī skolnieku dvēselē. Atstājot tēlu emocionālo pusi novārtā, mēs atņemam tiem košumu. Piem., aplūkojot J. Poruka Salkšņu tēvu tēlu, jāizceļ tas jūtu mirdzums, kas ar viņu saistās.

Pie aplūkojamiem tēliem vajaga uzkavēties tik ilgi, kamēr tie pilnīgi novietojas skolnieku dvēselē. Tad vēlāk dzīvē tie skolniekiem noderēs par formulām, kas palīdzēs uztvert dzīves mainīgo saturu. Literatūra klūs par līdzekli izprast dzīvi.

Nopietni jābrīdina skolotājs no vienām briesmām. Bieži vien notiek, ka skolotājs nemaz neieved skolniekus aplūkojamo varoņu dzīvē, bet tikai par tiem runā, tos noskaidro. Tā viņš dod mākslas tēliem zinātnisku tulkojumu. Viņš pāriet no konkrētā uz abstrakto, no mākslas uz zinātni. Viņš sniedz mākslas tēla zinātnisku ekvivalentu.

Nav jāaizmirst, ka literatūras stundu uzdevums ir attīstīt skolniekos māksliniecisko domāšanu un aistētiskās jūtas. Meklējot mākslas darba zinātnisko ekvivalentu, mēs novēršamies no saviem tiešajiem uzdevumiem: mēs lejam ūdeni uz citu dzirnavām.

Ar visu to nav teikts, ka nemaz nedrīkst piegriezties literatūras darba zinātniskam tulkojumam. Tāds tulkojums vecākajās klasēs ir vajadzīgs. Skolotājam jāraugās tikai uz to, lai skolnieks vispirms izdomā un izjūt literatūras sacerējumu kā mākslas darbu. Literatūras sacerējums skolniekam jādara pieejams mākslas valodā, bet ne zinātnes tulkojumā. Literatūras darbam jārunā tieši uz skolnieka dvēseli. Tikai pēc tam viņš to var uzņemt zinātnes valodā.

Liriskās mākslas būtība ir ritms. Izšķir ārejo un iekšējo ritmu. Ārējais ritms ir skaņu ritms. Iekšējais ritms ir domu, jūtu, noskaņu ritms, kuŗu izsauc mūsu apziņā vārdu nozīme. Abi ritmi ir savā starpā cieši saistīti: ārējais ritms atbilst iekšējam ritmam. Lirika atstāj dvēselē mierinošu un pacilājošu iespaidu. Tā rada gara harmoniju. Tā atraisa dvēseli no sīkumiem, dziedina un apskaidro to. Tā nomierina rupjos in-

stinktus, dzīvnieciskās kaislības un zemos afektus un emocijas. Vispāri lirika padara cilvēku cilvēcīgāku.

Lirika darbojas visvairāk uz jūtām. Te slēpjas lirikas galvenā nozīme. Tāpēc tad arī, izņemot kādu lirisku dzejoli, sevišķi jāgriež nopietna vērība uz to, lai skolniekos rastos vajadzīgā emocionālā noskaņa. Skolotājam jācenšas pēc tā, lai skolnieki pilnīgi izjustu liriskā dzejoļa skaistumu. Viņam jābūt ļoti uzmanīgam, lai neiznīcinātu liriskā dzejoļa mirdzumu. Tāpēc tad arī lirisku dzejoli nedrīkst par daudz sīki iztīrīt. Nedrīkst to pārāk saplosīt. Vislabāk likt notēlot skolniekiem tās ainas, kas dzejoli uzzīmētas. Tāda notēlošana veicina skolnieku iejušanos aplūkojamā dzejolī. Un šī iejušanās ir ļoti svarīga lieta. Tā ievēd skolniekus dziļākā lirikas izpratnē. Tā atver skolniekiem burvīgo lirikas pasauli, kur valda skaņa un prieks.

Galvenie pasniegšanas pajēmi, ko lieto latviešu valodas stundās, ir šādi: a) uzdošana no šās vietas līdz tai vietai, b) skolotāja stāstīšana, c) skolnieka referāts, d) saruna.

Lietojot pirmo pajēmienu, skolotājs uzdod skolniekiem grāmatā no šās vietas līdz tai vietai. Uzdoto vielu skolnieks izmācās ārpus stundām un nākošā stundā atbild. Stunda pāriet skolnieku prasīšanā. Skolnieki mehaniski atbild iekalto vielu. Pasdarbības šīnīs stundās trūkst. Intereses skolniekiem nav. Agrāk šo pajēmienu mūsu skolās lietoja bieži. Tagad tas ir reti sastopams.

Otrs pajēmiens mūsu skolās ir stipri izplatījies. To bieži lieto. Skolotājs stāsta, skolnieki klausās. Nākošā stundā skolnieki atstāsta dzirdēto. Ja skolotāja priekšnesums ir dzīvs, tad skolnieki klausās ar interesi. Bet ja skolotāja stāstīšana ir nedzīva, tad skolnieki garlaikojas. Pasdarbības šīnīs stundās parasti trūkst. Aplūkojamā pajēmienu lietošana mūsu skolās stipri jāierobežo. Tomēr pilnīgi bez tā iztikt nebūs iespējams. Zināmos gadījumos skolotājs bez stāstīšanas nevarēs iztikt.

Trešais pajēmiens ir referāts. Referāti ir ievie-
sušies mūsu skolās pēdējos gadu desmitos. Agrāk tos
lietoja reti. Skolnieks sagatavo referātu par tematu,
kuŗu skolotājs tam uzdevis. Sagatavoto referātu viņš
ceļ klasei priekšā. Klase noklausās referātā un pēc
tam izteic savas piezīmes par to. Visvairāk labuma
referāts sniedz pašam referentam. Referents lasa darbus,
pārdomā, raksta. Referāta nolasīšana pilnīgi atgādina
otro pajēmienu. Jaunas šīnī pajēmienā ir sarunas, kas
seko referātam. Ja debates ir dzīvas, tad netrūkst paš-
darbības. Bet nereti skolnieki pret referātu izturas
pasīvi. Tādā gadījumā stundā parasti trūkst pašdar-
bības. Tam par iemeslu var būt dažādi apstākļi: re-
ferāts nav piemērots skolnieku interesei, nav ļabi
izstrādāts, nav apmierinoši priekšā celts, citi skolnieki
nekā nav lastījuši par pārrunājamo jautājumu u. t. t.
Minētie trūkumi rūpīgi jānovērs. Referātiem jādod
tikai tādi tēmati, kas interesē visus skolniekus. Re-
ferāts ir nopietni jāizstrādā. Referāts jāceļ ļabi priekšā.
Uz to referentam ļabi jāsatavojas. Citiem skolnie-
kiem iepriekš jāiepazīstas ar jautājumu, par kuŗu re-
ferents lasīs.

Vispirms skolniekiem var dot kādu grāmatu at-
referēt. Pēc tam var likt referātu izstrādāt pēc vairāk
grāmatām. Beidzot var dot skolniekiem zināmu vielu,
bez tam vēl vajadzīgās grāmatas. Skolnieku uzdevums
tad nu ir doto materiālu patstāvīgi apstrādāt. Sākumā
ieteicams skolniekiem referātu uzrakstīt. Pēc tam var
likst sastādīt sīku konspektu. Vēlāk var apmierināties
ar īsu konspektu, kuŗā atzīmētas svarīgākās tezes un citāti.

Beidzamā referāta daļa noved mūs pie ceturtā
pajēmiena — pie sarunām. Šis pajēmiens mūsu skolās
pēdējā laikā stipri izplatījies. Parasti tas parādās šādā
veidā: skolotājs jautā, skolnieki atbild. Pareizi lie-
tots, šis pajēmiens ir labs. Tomēr nereti tas izvēršas
par nedzīvu katehizēciju. Ārīgi gan stunda izliekas
dzīva, bet tai trūkst gara. Tādēļ skolotājam nopietni
jāraugās uz to, lai stunda nekļūtu par veiklu jautā-
jumu un atbilžu apmaiņu. Minētās briesmas būs no-
vērstas tad, ja skolotājs pats vien neuzstādīs jautā-

jumus, bet ierosinās arī skolniekus uz tiem. Tad literatūras stunda tuvosies dabiskai sarunai. Tad skolniekos būs vajadzīgā interese un pašdarbība. Tad stundā būs radošs darbs.

Lai pieradinātu skolniekus pie nopietnas literatūras darbu lasīšanas, skolotājs liek skolniekiem sastādīt zīmīgu izteicienu albumus. Tas izdarāms šādā kārtā. Skolnieki sadala izņemamā rakstnieka darbus savā starpā. Tad viņi tos izlasa un izraksta no tiem zīmīgos izteicienus. Pēc tam šos izteicienus sadala grupās. Vienā grupā sakopo izteicienus par dabu, otrā — par mīlestību, trešā — par dzīvi u. t. t. Pēc tam skolnieki paši pagatavo albumu un tanī ieraksta savāktos izteicienus.

Skolotājs var likt skolniekiem sastādīt arī fotografiju albumus. Skolnieki savāc pastkartes un izgriezumus no laikrakstiem, kušos redzama izņemamā rakstnieka dzīve un darbi. Tad skolnieki paši pagatavo pastkaršu albumu un tanī ievieto pastkartes un izgriezumus no laikrakstiem noteiktā kārtībā: rakstnieka dzīve, darbu illūstrācijas, vāku zīmējumi, izrāžu uzņēmumi, pastkartes ar rakstnieka tekstiem u. t. t. Fotografiju albumi palīdz skolniekiem nopietnāki ieskatīties rakstnieku dzīvē un darbos.

Noderīgi ir arī zīmējumu albumi. Skolnieki illūstrē rakstnieka darbus. Illūstrācijas sakopo albumā. Illūstrāciju albumi rāda, kā skolnieki saprot rakstnieka tēlus.

Vērtīgas ir arī literāriskas ekskursijas. Skolnieki skolotāja pavadībā apmeklē rakstnieka dzimteni. Viņi aprakstā svarīgākās vietas, izdara fotografiskus uzņēmumus, pagatavo zīmējumus u. t. t. Mājās pārņakuši, skolnieki savāktos materiālus apstrādā, sakārto, sagrupē. Tā rodas vērtīgs rakstnieka dzimtenes apraksts.

Ieteicami arī rakstnieku vakari. Vakars velīts tikai vienam rakstniekam. Tas sastāv no divām daļām: priekšnesumiem un izstādes. Priekšnesumiem programma šāda. Sākas priekšnesumi ar referātu par zināmu rakstnieku. Referātu sagatavo un nolasa kāds skolnieks. Ja aiz kaut kādiem iemesliem skolniekiem referātu nav iespējams sagatavot un nolasīt.

tad to sagatavo un nolasa pats skolotājs. Referātam seko dēklāmācības, solo un kora dziesmas. Beidzas priekšnesumu daļa ar teātra izrādi. Izrāda rakstnieka lugu, kuru skolnieki iestudē skolotāja vadībā. Ja rakstniekam lugas nav, tad var drāmatizēt kādu viņa stāstu, noveli u. t. t. Skatuvi ierīko paši skolnieki. Dekorācijas pagatavo arī paši skolnieki.

Izstādi sarīko blakus klasē. Izstādē atrodam biografisku konvu, kurā atdzīmēti visi svarīgākie notikumi rakstnieka dzīvē. Biografisko konvu sastāda pēc savāktiem avotiem paši skolnieki. Tālāk izstādē atrodami zīmīgu izteicienu albumi, pastkaršu albumi, zīmējumu albumi, ekskursiju apraksti, skolnieku rakstu darbi par rakstnieka dzīvi un darbiem, zīmējumi, diagrammas u. t. t. Lai garantētu rakstnieku vakara labāku izdošanos, latviešu valodas skolotājam jāstājas ciešā sakarā ar dziedāšanas un zīmēšanas skolotāju.

Rakstnieku vakarus nevajaga sarīkot bieži. Pilnīgi pietiek, ja gadā sagatavo vienu rakstnieka vakaru. Nepieciešami katru gadu izvēlēties citu rakstnieku. Lielu daļu darba skolnieki veic latviešu valodas stundās. Pārējais darbs iekārtojams ārpus stundām.

Nepieciešami ierīkot skolā literārisku kabinetu. Literāriskā kabinetā atrodamas visas grāmatas, kas vajadzīgas latviešu valodas stundās. Grāmatas pārziņ paši skolnieki: viņi tās izsniedz un saņem atpakaļ. Literāriskā kabinetā novieto skolnieku referātus, viņu rakstu darbus, almanachus u. t. t. Literāriskā kabinetā uzstāda rakstnieku bistes. Kabineta sienas grezno rakstnieku fotografijas, mākslinieciski plakāti ar izteicieniem no rakstnieku darbiem. Kabinetā aug puķes, kuras kopj paši skolnieki. Vispārī literāriskais kabinets atgādina dzīvu, priecīgu darba istabu, ne nedzīvu drūmu klasi.

Še ievietoju divu stundu paraugus. Pirmais paraugs rāda, kā aplūkojams episks sacerējums; otrais paraugs rāda, kā aplūkojams lirisks sacerējums. Abi darbi izņemami VI. pamatskolas klasē.

Skolotājs izņem J. Poruka tēlojumu „Kukažiņa”.

Skolnieki klasē izlasa darbu. Tad viņi to pārrunā pēc šāda plāna :

I. Kukažiņas izskats.

II. Kā Kukažiņa izturas pret cilvēkiem, dzīvniekiem un dabu ?

III. Kā cilvēki izturas pret Kukažiņu ?

IV. Tēlojuma uzbūve.

Skoln. A. Kukažiņa kalsnēja vecenīte. Viņas stāvs stipri salicis. Sejā redzams labsirdīgs smaids. Kukažiņai svitraini pašausti lindraki, pelēka vilnaine un sarkans, dzeltēnām ripiņām izrakstīts lakats. Staigājot viņai nūjiņa rokā un pauniņa padusē.

Skolot. Vai Kukažiņas āriene saskan ar viņas iekšieni ?

Skoln. Dz. Kukažiņas āriene saskan ar viņas iekšieni. Viņas apģērbā nav nekā lieka, neīsta. Viss vienkāršs, dabisks, glīts. Ja kāds apģērba gabals viņai būtu citāds, tad tā vairs nebūtu Kukažiņa.

Skoln. E. Kukažiņai divas meitas — Grietiņa un Jūliņa. Abas viņai ļoti mīļas: nīpras un labiņas. Grietiņa dzīvo Silmačos, Jūliņa — Tiltā krogā. Tā kā viņa nevar izšķirties, kuņa meita viņai mīlāka, tad viņa dzīvo pie abām pēc kārtas. Tā viņa staigā no Silmačiem uz Tiltā krogu, no Tiltā kroga uz Silmačiem.

Skoln. G. Kukažiņa nemīl savas meitas vien. Viņa rūpējas arī par ganu meitu. Viņa redz, ka tai lielas pastalas kājā. Kukažiņa tūlīņ liek puisim pagatavot ganu meitai jaunas pastalas. Viņa pasniedz tai arī plāceni, ko atnesusi no ciema.

Skoln. I. Kukažiņa laipna arī pret Vītolu Pēteri. Kad tas viņai jau pagājis gaŗām, viņa to pasauc atpakaļ. Viņa priecājas par puisa stalto augumu. Kukažiņa atgādina puisim, ka tam laiks precēties. Pēteris nokaunas. Bet Kuka-

- žiņa pamāca Pēteri, lai tas ar cienību izturas pret sievietēm.
- Skoln. M. stāsta, ka Kukažiņa mīlo arī dzīvniekus. Kad vērsis dusmīgi bauro, viņa pasniedz tam zāļu kušķi. Vērsis paliek mierīgs. Kukažiņai patīk arī skatīties, kā vēži čāpo pa vannīti virtuvē, kaut gan pati tā vēžu neēd.
- Skoln. F. rāda, ka Kukažiņa mīl arī dabu. Viņai ļoti patīk liels aļņu dārzs, kur zaļo ogulāji, zied puķes, smaržo dievkociņi, spīd tumšās kurpītes.
- Skolot. Ar ko izskaidrojama Kukažiņas lielā mīlestība pret cilvēkiem, dzīvniekiem un dabu?
- Skoln. B. Kukažiņa pati ir laba. Tāpēc arī viņa visus mīl. Viņa vēl visiem labu. Viņa ir labais gars.
- Skoln. J. stāsta, ka arī Kukažiņu visi mīl. Mīl viņu abas meitas — Grietiņa un Jūliņa. Prieclājas par viņu ganu meita. Ganu zēns tur sirdīgo Kranci aiz ausīm, lai tas Kukažiņu neaiztiktu. Mazi bērni šļupstēdami saka: Kukaziņa. Pazīst viņu arī Dravenieku Rullis, kas kristīgos rīda ar suņiem, bet čigāniem un žīdiem lielu liels draugs.
- Skoln. Z. Man ienāca prātā tautas dziesma, kas ļoti labi raksturo Kukažiņu.
- Visi man labi bija,
Kad es pati laba biju.
Visi man naidenieki,
Kad es naida cēlējiņa.
- Skolot. Kā Kukažiņa varēja rasties latviešu dzīvē?
- Skoln. Ž. Man liekas, ka Kukažiņa ir izaugusi zem kristīgās ticības iespaids. Viņa cenšas dzīvē piepildīt Kristus mācību.
- Viņa dara tikai labu. Launumam viņas sirdī nav vietas.
- Skoln. S. aplūko tēlojuma uzbūvi.
- Tēlojuma uzbūve tikpat vienkārša kā Ku-

kažiņas dzīve. To varētu izteikt šādi :

Īss ievads.

Kukažiņa Tilta krogā.

Kukažiņa ceļā no Tilta kroga uz Silmačiem.

Kukažiņa Silmačos.

Kukažiņa ceļā no Silmačiem uz Tilta krogu.

Tēlojums sākas vārdiem: „Nav no Silmačiem līdz Tilta krogam neviena lielāka akmens lielceļa malā, uz kuŗa Kukažiņa nebūtu kādreiz sēdējusi. Nav pasaulē mīļu vārdu, kuŗus Kukažiņa nebūtu teikusi.“

Tēlojums beidzas tiem pašiem vārdiem :

„Nav pasaulē mīļu vārdu, kuŗus Kukažiņa nebūtu teikusi.“

Skolotājs nodomājis izjemt V. Plūdoņa dzejoli „Pēc gadiem tēva mājās.“ Iegājis klasē, viņš pasaka skolniekiem dzejoļa virsrakstu. Skolnieki iztēlo, kāds varētu būt dzejoļa saturs.

Skoln. K. Dzejnieks atgriežas pēc gadiem tēva mājās. Viņš ir bēdīgs: tēva mājas ir kuŗā izpostītas.

Skoln. V. Nē, rakstnieks nav vis bēdīgs. Viņš ir priecīgs, ka var pēc ilgāka laika ierasties dzimtenē. Katra vietīņa, katra lietīņa viņam ir tuva. Ar tām saistās jaukā bērnības atmiņas.

Skoln. B. Dzejnieks ilgu laiku ir bijis svešumā. Nu viņš ierodas tēva mājās. Pēc svešumā pavadītiem gadiem dzimtene viņam ir neizsakāmi mīļa. Viņš jūtas laimīgs.

Skolotājs nolasa dzejoli. Bridi klasē valda klusums. Tad sākas sarunas.

Skoln. Z. Dzejnieks tuvojas tēva mājām. Viņa sirds krūtīs straujāk pukst. Viņš brauc gaŗām dzimtenes ličiem, pļavām, laukiem. Cik tie visi ir skaisti!

Skoln. A. Lūk jau arī neaizmirstamā grava! Tā visa vienos ziedos. Puķes aizsedz strautu, kas tek pa gravu. Strauta nevar redzēt. Tik dzird tā čalas.

- Skoln. C. Rakstnieks atminas, ka viņš bērnībā strauta malā rotaļājies. Viņš bradājis pa strautu un laidis laiviņas. Bet es nezinu, ko nozīmē vārds elezija.
- Skolot. paskaidro, ka par eleziju senie grieķi sauc mitni, kur mājā svētlaimīgie.
- Skoln. C. Tā tad bērnībā dzejnieks juties svētlaimīgs.
- Skoln. M. Rakstnieks brauc pār noru. Nora pārklāta pelēkām smilgām. Šur tur paceļas pa retai priedei. Tās lēni ligojas vējā.
- Skoln. E. Dzejnieks jautā, ko gan priedes šūpo savās zaļajās skuļās. Un viņam liekas, ka tās atminas viņa skaļās bērnu dienas.
- Skoln. P. Lejā tek upe. Tā ir klusa, lēna. Smilšainie krasti apauguši bieziem kārkliem, kas apēno upi.
- Skoln. D. Dzejnieks dzīvi atceras šķiršanās brīdi. Viņš pēdējo reizi stāv upes malā. Grūti viņam šķirties no iemīļotās upes: sirds sāp. Bet ilgas viņu sauc projām nezināmā tālē.
- Skoln. N. Rakstnieks piebraucis jau pie mājām. Lūk vecais dārzs. Dārza malā stāv liepa. Liepas galā liels perēklis. Uz tā malas stāv gandr. Cik reiz bērnībā viņš nav uz to skatījies!
- Skoln. K. Pār dzejnieka seju pārlaižas smaids. Viņš atceras, kā vecie gandrī rūpējās par jaunajiem. Viņam nāk prātā mātes glāsti, kuņus viņš no tās bērnībā sajēmis. Viņš sāpēs iesaucas: māte, māte!
- Skolot. Kāpēc rakstniekam pietrūkst vārdu?
- Skoln. C. Es domāju, ka viņš nevar izteikt vārdos, cik viņam māte bijusi mīļa un dārga. Nu viņas vairs nav.
- Skoln. M. Māte dus kapsētā. Pār viņas kapu paceļas smilšu kopa. Vēji ārdā to, jo kapsēta atrodas augstā vietā. Bet lejā klusa tek Mēmele. „Dusi, māmiņ, vieglu dusu!“ novēl dzejnieks mātei.

Skoln. P. Tā skaļam atgriešanās priekam pievienojas
klusas zaudējuma sāpes. Dzejolis liecina,
ka rakstnieks karsti mīl savu dzimteni.

Skoln. T. Es novēroju, ka dzejnieks bieži lieto vārdiņu:
ai. Es gribētu zināt, kāpēc viņš to dara.

Skoln. L. Es domāju, ka viņš to lieto ar nolūku, lai
izteiktu savu atgriešanās prieku. Dzejoļa
beigās, kad rakstnieka dvēselē iezogas dziļas
sāpes, šī vārdiņa vairs neatrodam.

Skoln. Š. Es redzu noteiktu kārtību dzejoļa uzbūvē.
Dzejoli viena parādība seko otrai tādā kārtī-
bā, kā tās atveras dzejnieka skatam.

Bebru Juris.

Lasišana.

(Iss lasišanas mācības metožu apskats).

I. Lasišanas būtība un psiholoģiskie pamati.

Lasišana ir māksla — pārvērst iespīestas un rakstītas nedzīvas skaņu zīmes dzīvās valodas skaņās un uztvert šīs skaņās ietērtās domas. Tā tad lasišanas procesā mēs novērojam trīs faktus:

1. optisko darbību, redzamo zīmju skaņu uztveršanu;
2. akustiski-motorisko darbību, rakstu zīmju pārvēršanu attiecīgās skaņās;
3. idejisko darbību, skaņu sagrupēšanu vārdos un vārdu sagrupēšanu teikumos.

Šie trīs atsevišķie fakti pašā sākumā darbojas atsevišķi, bet tikko lasišanas process izveidojies pilnīgāki, lasišana mechanizējas, saplūst vienā kopībā.

Apskatot optisko darbību, jāatzīmē tas, ka veikls lasītājs neuztver atsevišķus burtus, bet veselus vārdus, pat lielākas teikuma daļas. Viņš uztver tikai tos burtus, kas atsevišķi uzkrīt, vārdu sākumus un beigas, arī lielos burtus. Citu visu viņš uztver patstāvīgi, sekojot lasāmās vielas domu gaitai. No tā ceļas piem. iespieduma kļūdu neievērošana lasīšanā, pie kā lasītājs redz garā pareizo vārda veidu un lasa pareizi. Tik vārdi pastāvoši no lielo burtu sakopojuma grūti lasāmi arī izveicīgam lasītājam, jo te atsevišķie burti jāuztver, jāpārvērš skaņās un jākopoj vārdos. Bieži gadās, ka ievingrinājies lasītājs uztver veselās vārdu ainavas bez atsevišķu burtu un vārdu sevišķas ievērošanas. Viņš ievēro vai nu tik uzkrītošos burtus, vai veselās vārdu kopības. Pie tā viņš lasa pareizi, jo optiskā vārdu uztvere viņam nerada nekādas grūtības.

Acis lasot kustas nevienādi, grūdieniem, kas mainās ar īsiem atpūtas mirkliem. Pa acu kustēšanās laiku tās uztver tik pavisā dažas rakstu zīmes; pati lasīšana norisinās acu atpūtas laikā. Mazās, straujās acu kustības ir nogurdinošākas, nekā lielākās; tādēļ lasītājs meklē lielāku lasāmo lauku. Ja grāmatu turam tālu no acīm, tad aptveram mazāku lauku; turpreti, ja grāmatu pienesam acīm tuvāk, tad acu kustības leņķis top lielāks un mēs aptveram lielāku lasāmo lauku. Tādēļ bērni labprāt noliecas tuvu grāmatai, jeb to paceļ tuvāk acīm, ar ko veicina tuvredzību. Jo pazīstamāki vārdi, jo lasāmā teksta saturs vieglāk saprotams un mēs cenšamies vairāk vārdus, pat vārdu kopības aptvert, jo lasīšana ātrāk veicas.

Kas skaļi lasa, pārvērš rakstu zīmes skaņās. Bet ja arī klusi lasam, mēs lasīšanu bieži vien pavadam ar klusu, jeb iekšēju līdzrunu. Šai procesā vispirms darbojas redze, tad klusā balss. Iekšējā līdzruna veicina teksta aptveri. Pastāvīgi lasīšanā vingrinoties var kluso lasīšanu izskaust; var tikai domās lasīt; bet tas nāk teksta aptverei un izpratnei par ļaunu. Kas lasīšanā mazāk vingrinājies, tas cenšas vismaz pusbalsi lasīt. Grūti saprotama teksta saturs arī izveicīgam lasītājam atveras vieglāk skaļi lasot.

Lasāmās vielas saturu mēs uztveram pa lielākai daļai bez atsevišķu vārdu priekšstatiem. Mēs nerindojam priekšstatus citu cita galā, bet uztveram viņu kopību, visu teikuma saturu. Neuztverot atsevišķu vārdu saturu, mēs tomēr iegūstam visa teikuma saturu. Turpreti, ja mūsu priekšā grūti aptverams teksts, tad mēs esam spiesti pakavēties arī pie atsevišķiem priekšstatiem. Jo pazīstamākas vārdu ainavas un jo saprotamāks teksta saturs, jo lasīšana veicas ātrāki un pilnīgāki.

Novērojot dažādus lasītājus, vērojam dažus lasītāju tipus. Ir ātri un gausi lasītāji. Ātrais lasītājs ne tik lasa vien ātri; viņš arī saturu uztver ātrāk, nekā gausais lasītājs. Ir vēl tekošie un stostošie lasītāji. Pat izglītoto starpā uziesim stostošus lasītājus, kas

nevar garākus teikumus nolasīt bez stostišanās. Sastopami vēl fiksējošie un fluktuējošie lasītāji. Fiksējošais lasītājs lasa vārdus ar redzi uztverot, bez kaut kādas minēšanas. Viņš kopo savu uzmanību uz neliela lasāmā lauka (bieži uz pirmā vārda teikumā), to asi uztver un pamatīgi ievēro. Fluktuējošais lasītājs turpreti pavirši un ar steigu uztver veselu vārdu grupu veidolus, un galveno vērību piegriež vārdu saturam. Redzētais viņam sniedz paviršus kairienus vārdu nozīmes uztverei. Šos abus tipus varam uzskatīt par galējībām. Starp tiem sastopam vairāk jauktu tipu, kuŗos viena, vai otra šo tipu īpašība parādās lielākā vai mazākā mērā.

Līdz šim runājām par pieaugušiem lasītājiem, kas lasīšanas mehāniskās grūtības pārvarējuši. Pavisam citāda ir bērnu lasīšana, kā mājā, tā skolā. Bērni mācās papriekš atsevišķas skaņas (burtus) un pakāpeniski tās saista vārdos. Te vispirms jārada starp burtiem un skaņu stingrs sakars, lai uzskatot zināmu burtu, rastos bērna atziņā attiecīga skaņa. Vārdus lasot, bērns uztver katru burtu (skaņu) atsevišķi un no tiem tad saliek vārdus. Viņam jāuztver optiskais burtu veidols, jāpārvērš skaņā un kā tāds jāatveido. Katrs burts prasa zināmu gribas darbību — uztveri, pārvēršanu un atveidošanu. Tāpat viņam jāsavirknē vārdi teikumos. Bērns optiskos kairienus nemēdz stingri ievērot un pāvedinas uz minēšanu. Arī nelielais vārdu krājums to pāvedinās uz minēšanu. Bērns nespēj lasīt bez līdzrunāšanas, kas veicas lēnāki, nekā optiskā vārdu veidolu uztvere. Teikuma saturu bērns nespēj uztvert uzreiz pilnīgi; viņš rindo pa kārtai līdz vārdiem priekšstatus citu pēc cita. Saturu uztverot tomēr bieži vien jānonāk atkal pie minēšanas. Tik lēnām, apm. triju, četru gadu laikā bērns, pastāvīgi vingrinoties, sasniedz pilnīgu patstāvīgu lasīšanas izveiciību.

Lasīšanas mācīšanās sākumā fiksējošais tips mēdz būt pārsvarā. Bet lasīšanā pastāvīgi vingrinoties, tas pamazām pāriet fluktuējošā tipā. Fiksējošais lasītājs nespēj diezgan ātri aptvert lasāmās vielas

satura, ir gauss, tādēļ ka galvenā vērība piegriežta atsevišķām teikuma daļām. Turpretī fluktuējošais var ātri tapt pavisš, tādēļ, ka aptverot satura kopību, nepiegriež vajadzīgās vērības ievērojamām atsevišķām satura ipatnībām. Bērnos tomēr šie tipi noteiktā, tirā veidā reti sastopami. Lielākā bērnu daļa tiecas uz fluktuējošā tipa pusi; fiksējošais retāki sastopams. Iemesls būs — nepilnīga novērošanas spēja, vārdu un priekšstatu trūkums un vāja vārdu kārtošanas spēja. Nepilnīga novērošanas spēja parādās vienādu burtu samaiņīšanā, galotņu atmešanā (norišanā), pieturas zīmju neievērošanā. Ievērojama ir arī parādība, ka bērni reiz taisīto kļūdu bieži atkārt. Visam tam pievienojas doma, it kā ātra lasīšana būtu istā, pareizā lasīšana.

Lasišanu vārdu grupām un ainavām var sasniegt vienīgi ar ilgu, nenogurstošu vingrinājuma palīdzību, ar tā saukto lasīšanas mechanizāciju. Vingrinājumi noved pie tā, ka atsevišķi burti saplūst kopainavā par atsevišķiem akustiski-motoriskiem darbības veidiem. Ar trešo lasīt mācības gadu burtu uztvere atdod vietu vārdu ainavu uztverei, kamēr ar 5. māc. gadu sāk lasīt veseliem ainavu komplektiem (Wundt Vorlesungen über die Menschen und Tiere).

No visa teiktā redzam, ka lasīšana ir stipri sarežģīta garīga darbība: Acs uztver zināmas rakstu zīmes, kas top novadītas optiskā smadzeņu centrā un modina akustiskā centrā attiecīgas skaņas. Šīs skaņas uztverot, rodas kustību impulss, kas ierosina uztverto skaņu balss organus tās attēlot. Abi minētie centri stāv ciešā sakarā ar trešo, nozīmes priekšstatu centru. No visa tā izriet tas, ka priekš vārdu rakstu zīmju nosaukšanas bērna atziņā rodas vārda nozīmes priekšstats. Tas rāda, ka tekoši lasot priekšstatu izveidošanās un domāšanas darbība rodas mūsu atziņā priekš zināma vārda izrunas. No visa tā varam taisīt sekošus metodiskus slēdzienus:

1. No psiholoģiskā redzes stāvokļa lasīt mācīšana jāsāk tik tad, kad bērns prot labi runāt.
2. Lasīt jāsāk tik tad, kad skolotājs pārliecināts,

ka bērns spēj lasāmo vārdu nozīmi izprast un spēj tos pareizi izrunāt. Lasīšanai tad jānotiek tā, lai kamēr mute vārdus izrunā, gars tos jau agrāk uztvēris un acs traucas soli tālāk uzmeklēt sekošo jauno vārdu.

3. Tā kā bērni klusi lasot bieži vārdus norij, vai nepareizi izrunā, nepieciešami radināt pie skaļas un lēnas runāšanas, katru skaņu pareizi izrunājot.

II. Lasīšanas mācības metodes.

Mēdz teikt, ka ābece esot visas gudribas iesākums. Ir tiesa : ar lasīt mācīšanu bērnam atveras zinātņu avoti. Viņš var lasot iegūt vērtīgas, dzīvē nepieciešamās zinātnes. Bet ceļš uz pilnīgi tekošu, apzinīgu lasīšanu nav viegls. Vairāk kā 200 gadus pedagogi meklējuši vieglāko, ideālāko lasīt mācīšanās metodi. Bet līdz šai dienai nav vēl atraduši; tomēr soli pa solim tai tuvojušies, tā ka var cerēt uz tās sasniegšanu. — Vērojot līdz šim sasniegto, redzam, ka metodiķi savā darbā iziet gan no vārdu sastāvdaļām, gan no veseļiem vārdiem, gan arī savieno šos abus darbības paņēmienus. Pirmā atgadienā viņi pielieto sintetisko, otrā — analītisko, trešā — analītiski - sintetisko metodi. Uz šīm trim pamatmetodēm pamatojas visas citas mācības metodes. Lasīšanas mācības attīstībā redzam pielietotas dažādas metodes.

1. Burtošanas metode.

Šī metode prasa, lai bērni iemācās vispirms visas skaņu zīmes — burtus un to nosaukumus; ne b, c, d, k, l, m, bet be, ce, de, kā, el, em u. t. pr. Skolotājs rāda burtu un to nosauc; skolnieki atkārto tik ilgi, cik vajaga burtu iekalšanai. Kad burti tā iekalti, tad sākas grūtais kopā lasīšanas darbs. Papriekš pa balsieniem; piem.: be - a = ba; e - es = es; kā - u = ku u. t. pr. Beidzot saliek no balsieniem vārdus. Bet daži lasīt mācītāji sāka pēc burtu iekalšanas vienā laidā balsienu un vārdu lasīšanu; piem.: be - a = ba, gā - a = ga, te - i = ti, be - a = ba — bagātība. Burtošanas metodi un gotu burtus vācu garīdzniecība pārnesa līdz ar kristīgo ticību arī uz Latviju.

Slāvu valodā burtu nosaukumi (аз'буки, веди, глагол, жолудъ u. t. pr.), vēl vēsmīgāki un burtošana vēl grūtāka. Pirmās ābecēs burtošanas un lasāmā viela bij garīga satura. Latviešiem pirmo laicīgo ābeci sarakstīja Vecais Stenders (1782. g.). Pēc Stendera ābece tautā izplātītas daudz un dažādas burtošanas ābece, bet visas nespēj lasīt mācīšanu padarīt vieglāku un tīkamāku. Par nožēlošanu jāsaka, ka tautā burtošana tā iesakņojusies, ka grūti no tās atradināt. Pēdējos gados to pat skolā esmu sastapis. Prūsijā to 1872. g. ar likumu noliedza; Latvijā, cik man zināms, tāda nolieguma nav.

Paidagogi centušies šo lasīšanas mācību padarīt vieglāku. Lai pabalstītu atmiņu burtu iegaumēšanā, viņi pagatavojuši burtu ainavas, spēļu kartes un metāmos kauliņus ar burtu zīmēm. Cepti klinģeri burtu veidā, sacerēti par zināmu burtu dzejas pantī, lai tik padarītu burtu iegaumēšanu vieglāku. Šie mācības līdzekļi lietoti filantropistu skolās. — Burtošana pārvaldīja lasīšanas mācību visus vidus laikus līdz 19. gadu simtenim.

Skaņošanas metode.

Skaņošanas pirmais ierosinātājs bij Valentīns Ikelzamers. Viņš sarakstīja (1533. g.) grāmatu (Teutschen Grammatika, daraus eines von ihm selbst mag lesen lernen), kurā prasa, lai skolnieks pats izloba skaņas no vārdiem un tās skaidri izrunā, nosaucot ne burtu vārdus, bet pašas skaņas un tad atkal atrastās skaņas savirkņo vārdos. Šo Ikelzamera iesākto domu filantropists Olivjers cenšas pilnīgāki izveidot. Viņš iesāk ar valodas vingrinājumiem, katru skaņu tīri, skaidri izrunājot. Tad vārdus sadala balsienos, balsienus pat' un līdzskaņos. Skolniekiem jāiegaumē, kādas valodas organu daļas ņem dalību skaņu veidošanā. Vingrinājumos centās līdzskaņus novietot gan priekš, gan pēc patskaņa. Beidzot deva patskaņiem nosaukumu, piem. m — lūpu rūcējs, n — mēles ausleju rūcējs u. t. pr.

Bavarietis Dr. Heinr. Stefanijs (1761. — 1850.) sarakstīja 1802. g. abeci, ar kuņu skaņošanu ievēda

skolā. Viņš izšķir skaņas, skaņu zīmes un vārdus, bērni iegaumē skaņu zīmes (burtus), bet lieto tik skaņas, nekad burtu vārdus. Līdzskaņus St ilgi stiepj, iekams savieno ar patskani (mmm — — ā — ttte vvv — — e — e — ccc — a). Stefaniņa mācības gaita pastāv no septiņiem posmiem.

1. Bērni mācās skaņu zīmes (burtus) un ar tām apzīmētās skaņas.

2. Pat' un līdzskaņi, ik pa vienam jāsarindo balsienos tā, lai iznāk te viens, te otrs priekšā (e — ss; ss — e; mm — a, a — m).

3. Bērni lasa div' un vairāk balsienu vārdus, bet tādus, kuŗu balsieni pastāv tik no divām skaņām (mā - te tu - pe - ņi; sē - ta).

4. Tālāk seko vārdi ar divējādiem patskaņiem (dar - bi, dū - mi; sila - sala); īsie un garie patskaņi.

5. Balsieni un vārdi ar čupu burtiem.

6. Vārdu iedalīšana pēc balsienu skaita, pietu-ras zīmes; skaitļi (cipari).

7. Veselu teikumu un lasāmo gabalu lasīšana.

Adolfs Krugs centās Olivjera un Stefaniņa skaņošanas veidus apvienot (Kurzes Unterricht in der gründlichsten und leichtesten Methode Kindern das Lesen zu lehren. 1804.) un, pamatojoties uz valodas fizioloģijas, pasniedza lasīšanas vietā skaņošanu. Sagatavojošos valodas vingrinājumos bērni jāpieradina novērot, ar kādām valodas organu daļām skaņas radītas. Viņš iesāk lasīšanas mācību ar skaņu veidošanu. Patskaņus veidojot lūpas, pēc viņa domām, pieņem četrējādu veidolu, u — stieptu, o — apaļu, a — atvērtu, e — platu,. Šo lūpu un citu valodas organu stāvokli bērniem vajag vērot un pazīt. Pēc izrunas orgāniem viņš dod burtiem nosaukumus; piem. p, b. — lūpu slēdzēji, k, ch, g — ausleju slēdzēji, f — pūtējs, v — vēja skanis u. t. pr.

Krugam bij maz piekritēju. Pretinieki nosauca viņa skaņošanas metodi par nepsicholoģisku un atmeta. Tomēr nevar liegt, ka tai ir arī labas īpašības. Ta veicina rūpīgu valodas izkopšanu, skaņu pareizu uztveršanu, skaidru valodu, atvieglo mācīšanu un mā-

cišanos. — Vienīgo ābeci pēc skaņošanas metodes latv. valodā sarakstījis A. S. (Spāģis). Izdota Jelgavā 1844. g.

Skaņošanas metodes priekšrocības :

1. Skaņošana sāk ar valodas elementiem - skaņām, ne burtiem.

2. Veicina pareizu izrunu un vingrina valodas organus.

3. Noved pie mērķa ātrāk un vieglāk, nekā burtošana.

Trūkumi : šķir lasīšanu no rakstīšanas.

3. Sintetiskā rakstīt-lasīt mācības metode.

Rakstīt - lasīt mācībā rakstīšana un lasīšana apvienotas vienā kopībā. Rakstot bērni mācās arī lasīt. Tas ir dabiskais, pareizais ceļš. Rakstu lasīšanā pielieto skaņošanu.

Priekš grāmatu iespiešanas mākslas atrašanas rakstīt - lasīt mācības metode bij vienīgā ; ar to starpību, ka lasīšanas process norisinājās pēc burtošanas metodes. Ir veclaiku atzīmes, ka Grieķijā un Romā rakstīšana un lasīšana mācītas kopēji. Vidus laikos arī Vācijā un Francijā piekopa šo kopējo mācības veidu. Bet ar Gutenberga atraduma izplatīšanos lasīšana un rakstīšana sāka iet savrūpus ceļus. Skola sāka ar lasīšanu, kam tik vēlāk sekoja rakstīšana. Ratichijs, Komenijs un daži filantropisti (Traps) gan iestājās par rakstīt - lasīt mācības kopēju veicināšanu skolā, bet bez panākumiem. Tik atsevišķos atgadienos Vācijā, Francijā un Anglijā tā piekopta diezgan bieži. Lielākā paidagogu daļa atrada, ka katru par sevi vieglāk mācīt nekā kopā. Cik daudz no tā labuma vai ļaunuma, to viņi neaptvēra.

Istais rakstīt-lasīt mācības nodibinātājs un popularizētājs ir bavaietis Jānis Baptists Grāzers (1766.—1841.). Grāzers sāk rakstīt-lasīt mācību ar vingrinājumiem. Viņš prasa, lai bērniem noskaidro, ka ir sejas (vaibstu) un ausu valoda ; ka dzirdam skaņas, bet redzam skaņu veidošanā seju pieņemot dažādus vei-

dolus. Ar jauniem mēģinājumiem jāsasniedz atziņa, ka valoda pastāv no vārdiem un vārdus var padarīt redzamus ar pieņemtām zīmēm. Viņš uzraksta īsu, no 34 vārdiem vēstuli. Katru vārdu apzīmē ar kādu zīmi. Bērni šīs zīmes (hieroglifus) iemācās, bet sacerot nākošo vēstuli, nāk pie pārlicības, ka iegūto zīmju nepietiek, ka katru vārdu ar savu zīmi apzīmēt nav iespējams, zīmju vajadzētu ļoti daudz. Nu sāk salikt vārdus skaņās, pie kam izrādās, ka valodā dzirdamas tik zināmas un nedaudz skaņas un, kā vienkāršākie būs tie raksti, kas uzrādīs katrai skaņai savu apzīmējumu. Tālāk bērni saliek kādu vārdu skaņās, — iegaumē iegūto skaņu zīmes (burtus) un mācās tos rakstīt. Kad rakstu zīmes tādā ceļā ievingrinātas, tās savirknē vārdos un lasa. Tā tad, papriekš raksts un tad lasīšana. Grāzers prasa, lai iesāk ar rakstu, „zināmais vārds jāattēlo vispirms rakstā, iekam to var lasīt“. Grāzers domā, kā burtu veids radies no tā, kādu veidu mute un lūpas pieņēmušas, attiecīgas skaņas veidojot. Tādēļ burtu veids bērniem pašiem jāuztver, novērojot valodas organu kustību vārdu izrunā. Šīs domas maldīgas. Ar lūpu un mutes stāvokli varētu izskaidrot vienīgi patskaņu (u, o, a, e, i,) veida izcelšanos, kā to dara Krugs.

Grāzera iesākto darbu ieinteresētie pedagogi turpinājuši un centušies tālāk izveidot un pārlabot. Tagad rakstīšana un lasīšana viscaur apvienotas uz tā pamata, ka viss, ko bērni raksta, jāprot arī lasīt un otrādi, viss ko bērni lasa, jāprot arī rakstīt.

Izšķir tīru un jauktu rakstīt-lasīt mācību. Tīrā rakstīt-lasīt mācībā bērni lasa tik rakstītus vārdus un teikumus. Kad tie rakstu lasīšanā ievingrinājušies, pāriet uz iespiesto (drukas) rakstu lasīšanu. Jauktā lasīšanā mācās rakstu un iespiestās rakstu zīmes vienā laikā. Ja bērns var izlasīt rakstīto tekstu, viņam jāprot arī iespiestais.

Visjaunākā laikā rakstīt-lasīt mācība iekārtota sekoši: Bērns nonāk skolotāja rokās nedrošs, kautrīgs, neuzticīgs, nedisciplinēts, tā ka kārtīga mācība nav

iespējama. Tādēļ bērni iesācēji skolas darbam jāsa-
gatavo, viņā jāievada.

1. Jānovērš bērnu nedrošība un kautrība. Sko-
lotājam jācenšas iemantot bērnu uzticību. Viņam ar
bērniem pamatīgi jāiepazīstas, laipnā, mierīgā balsī
sarunājoties un izvaicājot, kā sauc, cik vecs, kur dzīvo;
jāizprasa par tēvu, māti, viņu nodarbošanos, par brā-
ļiem, māsām, par mājas dzīvi un dzimtas savstarpē-
jām attiecībām u. t. pr. Var kopā ar jaunuļiem skai-
tīt kādu tautas dziesmiņu, pajokoties, padziedāt, pastā-
stīt kādu pasaciņu, vislabāk jocīgu, lai jaunuļi pasmie-
tos. Ļoti ieteicamas rotaļas, kur skolotājs saķeras ar
vienu, otru rokās, apgriežas riņķī, dzied, smejas. Tādā
ceļā bērni pamazām top drošāki un uzticīgāki; tas
viss tuvina bērnus savā starpā, tuvina skolotājam.

2. Bērni jāpieradina pie skolas kārtības. Bez
kārtības nav domājams kārtīgs, sekmīgs darbs. Bērni
jāpamāca, kad un kā jānāk skolā. Jāmāca pacelties,
nosēsties, paņemt grāmatas un rakstāmos piederumus
un tos nolikt; pacelt nu nolaist roku; pareizi sēdēt.
Skolotājs visu to parāda un bērni dara pakaļ. Tā kā
visu te teikto skolotājs pārrunā un noskaidro apkārtnes
māc. stundās, valodas stundās īsumā atkārtojams tik
tas, kas var veicināt bērnos kārtības sajūtu.

3. Bērni jāsaģatavo uz mācību uzņemšanu.
Vissvarīgākais uzdevums ir bērnu garīgas dzīves dis-
ciplinēšana. Bērns nespēj pareizi skatīties un klausī-
ties. Viņš jārādina pareizi, uzmanīgi vērot, klausīties.
Jācenšas izkopt maņas. Jāparāda, kā turēt spalvu, kā
zīmuli, kā ar tiem rīkoties, protams, cik tas sākumā
vajadzīgs. Iekam sāk rakstīt-lasīt mācību, bērni jāpie-
radina runātos vārdus pareizi uztvert un pašiem pa-
reizi izrunāt. Jo sliktāki bērnu mājas apstākļi, jo
bērni neattīstītāki, jo nopietnāki sagatavošana jāizved.

Tas panākams:

a) Ar bērnu attīstības pakāpei piemērotiem aplū-
košanas un valodas vingrinājumiem. Bērni jārādina
saprast, ko skolotājs stāsta, tāpat jārādina savus novē-
rojumus un pieredzējumus atstāstīt. Nedrīkst ļaut
mācīties nesaprastus tukšus vārdus. Kopā ar vārdiem

bērnām jāuzņem arī to nozīme, tādēļ jāaplūko priekšmeti, jāapskata, jāaptausta, jāizpētī un tik tad jāiegaumē nosaukumi, īpašības un noderība. Priekšmetu aplūkošanai jābūt pamatīgai, daudzpusīgai, bet aprakstiem īsiem, noteiktiem, zīmīgiem. Bērņus nedrīkst nogurdināt ar gariem prātojumiem. Jāpieradina izteikties pilnos teikumos, skaļi, ar loģisku uzsvaru. Kopsavilkums, stāstījuma vai apraksta veidā sākumā nav prasāms. Novērošanas un valodas vingrinājumi turpināmi arī tad, ja sākusies rakstīt-lasīt mācība.

b) Ar vārdu un balsienu analīzi un sintezi. Pieņemsim, ka skolotājs lasa skaidri, ar pareizu izteiksmi kādu īsu teikumu. Bērni to skaļā balsī atkārtoti, kori un pa vienam. Skolotājs vaicā: cik vārdu šai teikumā? Kuŗš pirmais, otrais, trešais u. t. pr. Kad bērni iepazīnuŗies ar teikuma atseviŗķiem vārdiem, pāriet uz vārdu sadalīšanu balsienos. Skolotājs teic pirmo vārdu lēni, katru balsienu ar plaukstas piesitienu atzīmējot. Bērni dara tāpat. Tā bērni mācās atšķirt balsienus. Tie vingrinājumi turpināmi tik ilgi, kamēr bērni nav iemācījuŗies atšķirt balsienus. Tajāķ seķo balsienu sadalīšana skaņās. Vispirms, vārdus balsienos sadalot, jāiepazīstina ar patskaņiem. Kad patskaņi iegaumēti, pāriet uz līdzskaņiem. Pie tam jāievēro, ka garie līdzskaņi (l, m, n, r, f, j, s, ņ, z, ņ,) skaidrāķ sadzirdami un vieglāķ izrunājami, kādēļ ar tiem jāiesāk. To var tā veikt: Ņem vārdu „roze“, sadala balsienos. Skolotājs vaicā: „No cik balsieniem sastāv vārds roze?“ (No diviem). Kā skan pirmais balsiens? Bērni sauc stiepti rrrrooo. Skolotājs atzīmē katru skaņu ar roķas mājienu. Skolnieķi atkārtoti kori un pa vienam. Skolotājs vaicā: Ko mēs vispirms dzirdam? Bērni atbild — r. Kā to varam nosaukt? — Par skaņu. Un o? Arī par skaņu. Kādas skaņas dzirdam vārdā „roze“? (r, o, z, e) Var arī aizrādīt, kādi balss organi ņem dalību ņo skaņu izveidoŗanā.

Analīzei seķo sinteze — skaņu salikŗana balsienos, balsienu vārdos, vārdu teikumos. Balsienus veidojot jāraugās uz to, lai bērni neizrunātu skaņas katru

par sevi, bet lai tās sakustu kopā. (Ne v-i-ŋ-a, bet vi-ŋa).

Pagrūti ir skaņošanas mēģinājumi ar tā sauktiem tumšiem līdzskaņiem (b, k, g, v, d, t, p). Līdzskanīm b skan vienmēr iss e līdz — be. Piem., vārdā „barība“ no be-a neiznāk tīrs ba balsiens. Te galvenā vērība piegriežama patskanim a un jāsaka: tagad jūs saliekat lūpas tā, it kā izrunātu be, bet lūpas neatverot sakat a. Tādā veidā iznāks tīrs balsiens ba. Tādi vingrinājumi izdarāmi ar visiem tumšiem līdzskaņiem.

Rakstīšanas mēģinājumus var iesākt līdzteku valodas vingrinājumiem, vispirms gan zīmējumu veidā, stabiņus, iesmiņus, pusovali, pilnu ovali u. t. pr. ar vārdu, burtu elementus. Stingri jāraugās, lai bērni pareizi sēdētu, pareizi burtņicu un pirkstos zīmuli turētu. — — —

Tagad pienācis laiks iegaumētās skaņas un vārdus uzrakstīt un lasīt. Te pirmā vietā stāv kārtība, kādā pat' un līdzskaņi sarindojami balsienos un vārdos rakstīšanai un lasīšanai. „No vieglākā uz grūtāko, no vienkāršākā uz sarežģīto“, lai noder par ceļa rādītāju. Pirmā vietā arī te jāierindo patskaņi, jo bez patskaņa nav neviens balsiens veidojams. Ābece, kuŗu mums diezgan daudz, varēs būt par vadoni. Liels pabalsts vārdu sintezē un lasīšanā saliekamā ābece, kas pēc iespējas neapnikuši lietojama. Vēl noderīgāki, ja bērni paši uzzīmē burtus uz balta papīra un tos izgriež. Ar divējo darbu, zīmēšanu un izgriešanu, burta veids iespīezas neizdzēšami bērna atmiņā. Tā katrs bērns būs sev pagatavojis saliekamo ābeci, ko varēs klasē izlietot.

Rakstīt-lasīt mācības gaitu var sekoši iekārtot: Skolotājs rāda bērniem dabā vai attēlā priekšmetu, kuŗa nosaukumā atrodama ievingrināmā skaņa. Bērni, to nosaucot, atrod analīzes ceļā vajadzīgo skaņu. Skolotājs atrastās skaņas redzamo zīmi (burtu) raksta uz klases tāfeles. Skolnieki to nosauc kori un pa vienam. Burtu sadala sastāvdaļās un katru daļu raksta atsevišķi uz klases tāfeles. Tājak sastāvdaļas

raksta kopā par burtu. Rakstot skaita: augšup, lejup, 1, 2! Nu jāraksta bērniem; papriekš gaisā, skaitot: 1, 2, 1, 2!, tad ar zīmuli burtnīcā, bez līnijām. Kad bērni guvuši zināmu veiksmi, sāk rakstīt starp līnijām, bet allaž pēc takts. Atrasto un rakstā ievingrināto skaņu saista ar citām jau pazīstamām skaņām vārdos. Iegūtos vārdus raksta uz klases tāfeles un nolasa kori un pa vienam un noraksta savās burtnīcās. Tālāk var sākt iepazīstināt ar iespiestiem burtiem, kas, ievērojot viņu vienādību, nenākas grūti. Te nu jāņem palīgā saliekamā ābece. Bērni uzmeklē vajadzīgos burtus, nosauc un saliek no tiem vajadzīgo vārdu. No burtiem vārdus veidojot, stingri jāraugās uz to, lai bērni skaņas pareizi un tīri izrunātu un tās nedalītas vārdā sakustu. Nav pieļaujama burtošana, uz ko bērni bieži tiecas.

Pirmās 6—8 nedēļās bērniem ābece nebij vajadzīga. Arī tagad tā rakstīt-lasīt mācīšanai nav vajadzīga, bet gan, lai iegūto nostiprinātu. Vispirms bērni lasa no klases tāfeles, tad no saliekamās ābece un tik beidzot — savās ābecēs. Viss, ko bērni raksta, jāprot lasīt, un ko savā ābecē lasa, jāprot uzrakstīt. Analīzei ar sintezi te jāiet roku rokā: vārdos jāsaliek burtos (skaņās), burti — vārdos. Blakus mazajiem burtiem iet iepazīstināšana ar lielajiem, protams, pakāpeniski.

Lasišana kori pēc iespējas bieži piekopjama.

1. Visa klase nodarbināta; nogurums izgaissināts.
2. Bērni ātrāk pierod pie balsienu un vārdu pareizas vetikulācijas.
3. Atradinās no liekas kautrības.
4. Pierod pie kārtības. —

Rakstīt-lasīt metodei dažas labas īpašības. Viņa ierosina pašdarbību, modina darba prieku. Burtu priekšstatī, vērojot rakstu un iespīestos burtus, top skaidrāki, pamatīgāki. Viegli un sekmīgi nodarbināt visu klasi. Pie trūkumiem var pieskaitīt to, ka vienā laikā rakstīšana un rakstīto un iespīesto vārdu uztveršana prasa daudz enerģijas un rada nogurumu. —

3. Analītiskā metode.

Šīs metodes nodibinātājs ir franču valodas profesors Jozefs Žakoto (1770.—1840.). 1818. g. viņš nāca

atklātībā ar savu universālo mācības metodi (Methode d'enseignement universal). Savu metodi viņš dibināja uz diviem pamatprincipiem:

1. Visi cilvēki ir no dabas vienādi apdāvināti. Šis princips ir tik tāli pareizs, cik tāli visi veseli cilvēki, neievērojot dažādās pakāpes, apbalvoti ar vienādām atziņas spējām. Ar to viņš negrib apgalvot, ka visiem cilvēkiem vienāds atziņu mērs, jo garīgo spēju pakāpenība atkarājas no audzināšanas. Viņš grib teikt, ka visi cilvēki apbalvoti ar prātu un viņiem piemīt spēja uztvert parādību attiecības.

2. Viss ir iekš visa, nekas iekš nekā. Šis princips attiecas uz atziņas elementiem. Tas ir vingrinājumu pamats, ar kuriem skolnieki jānodarbina. Katrs priekšmets var citu priekšmetu atziņu veicināt, ja tas skaidri un pamatīgi uztverts. Tādēļ skolniekam jāmacās vienu parādību pilnīgi aptvert un piesavināties, to pastāvīgi atkārtot un citas uz to attiecināt. Kas vienu grāmatu pamatīgi prot, tas ir ieguvis pamatu, uz kura var savu izglītību tālāk veidot. Turpreti, ja skolnieku nodarbina ar daudz un dažādām parādībām, tad tas nekā pamatīgi neiegūst: Nekas iekš nekā.

Žakoto iemācīja saviem skolniekiem no galvas sešas Fenelona Telemacha grāmatas. Vispirms viņi mācījās lasīt, tad arī teikumu saturu un gramatisko sastāvu; tālāk tiem paskaidroja homonimu un sinonimu nozīmi, kam pievienojās daiļ' un pareizrakstība, mazi stāstu pakaļdarījumi, gan mutiski, gan rakstiski apstrādāti; beidzot izveda gramatiskus un stila likumus.

Telemachs iesākas ar teikumu: Calypso ne pouvait se consuler du départ d'Ulysse (Kalipso nevarēja apmierināties ar Ulisa aizceļošanu). Pirmie lasīšanas mēģinājumi izveidojās pēc Dirica sekoši: Skolotājs norādīja uz pirmo vārdu un teica skaļā balsī: Kalipso. Skolnieki apskatīja vārdu un atkārtoja: Kalipso. Skolotājs atkārtoja vārda katru balsienu atsevišķi uzsvērdams: Calypso ne. Skolnieki lasa līdz. Skolotājs lasa atkal un atšķirī spilgti katru balsienu: Ca-lip-so-ne. Skolnieki lasa līdz. Skolotājs lasa tagad tā, ka balsienus sadala atsevišķās skaņās: C, a — Ca, l, y, p —

lyp, s, o — so, n, e — ne. Skolnieki rāda burtus un atkārtoti. Tagad skolotājs rāda atsevišķus burtus un liek bērniem nosaukt, jeb arī nosauc pats un liek skolniekiem parādīt. Vingrinājumu piekopj dažādos veidos. Tālāk pievienoja vēl vārdu „douvait“ un turpināja bērnus nodarbināt pasāktā kārtībā, līdz viss pirmais teikums bij pamatīgi iemācīts. Jo tālāk, jo darbs veicās labāk un vieglāk. Kad dažas Telemacha lapas puses bij tā iekaltas, skolnieki varēja kuŗā katrā vietā tekoši lasīt. Žakots lietoja burtošanu.

Katrs teikums bij arī jāraksta; papriekš burti, tad vārdi, beidzot pilni teikumus.

Zakoto metode prasa no bērna ļoti daudz uzmanības un, galvenais, atmiņas darbības; prasa vienā reizē par daudz, apgrūtina bērnu ar lielu vielas daudzumu; neiet dabisko gaitu no vieglākā uz grūtāko. No skolotāja prasa nenogurstošas enerģijas un mākas. Bet viņa pamatdoma — iziet no vesela — atrada pedagogu starpā siltu piekrišanu. Centīgākie analitiskās metodes popularizētāji bij Kārlis Zelczāms un Grafunders. Pirmais iesāka mācību ar visai vieglu stāstīņu: Dāvātas rotaļas. Pirmais teikums iesākās: Franci! Franci! nāc jel drīz uz mani!“ Bērni mācījās izrunāt vārdus pēc kārtas, un ārpus tās. Tālāk salika vienzilbīgos teikuma vārdus skaņās un tās pamatīgi ievingrināja. Beidzot sākās skaņu un vārdu sinteze, kam pievienojās vārdu kopēja lasīšana un rakstīšana. Grafundera darbu vienkāršoja vēl vairāk. Nodarbināja bērnus tik ar vienu normalteikumu. Tik vēlāk pievienoja tālākus teikumus. Citi atrada arī to par daudz un uzņēma pirmā laikā tik dažus vārdus kā mācības vielu un nonāca dabiski pie normalvārdu metodes.

4. Analitiski sintetiskā, jeb normalvārdu metode.

Normalvārdu metodes izveidotāji divi vācu pedagogi Maksis Kremers un Dr. Kārlis Fogels.

Kremers bij pārliecināts, ka rakstīt-lasīt mācību var veikt ar nedaudz izlasītiem vārdiem. Viņš pagatavoja lielu sienas karti ar 14 ainavām. Zem katras

ainavas lika rupjiem burtiem ainavu priekšmetu vārdus (cilvēku, dzīvnieku, stādu, mākslas priekšmetu vārdus.) Katram bērnam viņš deva rokā tās pašas ainavas mazā apmērā. Kad visas ainavas aplūkotas, skolotājs sāka par tām ar bērniem sarunu. Pēc tā bērni zīmēja ainavu priekšmetus savās burtniecās un mācījās lasīt, katru vārdu kā kaut ko veselu uzskatot. Pēc dažiem mēģinājumiem bērni sāka vārdus uzrakstīt un sadalīt balsienos un atsevišķās skaņās. Kad bērni tādā ceļā bij visu alfabētu ieguvuši sākās lasīšana lasāmā grāmatā. — Fogels šo metodi izkopa un tālāk izveidoja. Viņš apvienoja pirmos lasīšanas un rakstīšanas mēģinājumus ar aplūkošanu un saistīt ar izvēlēto priekšmetu vārdiem. Fogels aplūko vispirms ainavu, tad stāsta bērniem par to kādu stāstiņu. Bērni nozīmē aplūkoto priekšmetu un paraksta tā nosaukumu. Vārdus lasot tie redz, ka vārdi pastāv no atsevišķām skaņām (burtiem).

Pagāja vēl daudz laika, iekam normalvārdu metode izveidojās par tādu, kādu to šodien sastopam. Viņas uzdevums ar nedaudz izmeklētiem vārdiem ievadīt pareizā, apzinīgā lasīšanā. Šo metodi sauc arī par realo metodi, tādēļ, ka pamatojas uz aplūkošanas un realu priekšmetu pārrunas. Daži metodiķi to apvieo ar zīmēšanu un dziedāšanu. — Normalvārda apstrādāšana notiek pa lielākaļ daļai sekošā kārtā:

Ar normalvārdu apzīmēto priekšmetu bērniem rāda dabā vai zīmējumā un apraksta īsos viegli aptveramos teikumos. Skolotājs apzīmē priekšmetu vienkāršos vilcienos uz klases tāfeles. Bērni dara to pašu savās burtniecās. Tālāk seko mutiska sadalīšana balsienos un skaņās. Bērni katru skaņu skaļā balsi nosauc un saliek no jauna par vārdu. Nu vārdam jārod rakstāmais veids. Skolotājs to raksta plaši uz klases tāfeles. Rakstīto vārdu atkal sadala balsienos un skaņās. Bērni nosauc tagad burtus. Tos ievingrina mutiski un rakstiski. Tad raksta visu pilnu vārdu. No normalvārda ņem atsevišķus burtus un lūko sastādīt jaunus vārdus, mutiski un rakstiski.

Normalvārdu skaits ābecēs ir dažāds, no 15 — 100. Normalvārdu metode veicina koncentrāciju, savieno

aplūkošanu ar valodas, lasīšanas un rakstīšanas vingrinājumiem. Ar zīmēšanas, veidošanas, dziedāšanas pievienošanu kalpo arī darba principam. Mācības sākas ar dzīvu, konkrētu vārdu. Normalvārdu metode ir arī skaņošanas metode. Ar analīzes palīdzību to izlobo no vārda skaņas un apvieno tās (sinteze). Normalvārdu metodē iziet gan nolasīšanas, bet var sākt arī ar rakstīšanu. Viņa ierosina bērnu pašdarbību; modina pašapziņu, redzot, ka var veselus vārdus lasīt un rakstīt.

Pie trūkumiem pieskaitāmi sekošie : Normalvārdu metode prasa vairāk laika, nekā rakstīt un lasīt mācīšana. Apvienotās analīze un sinteze dara iesācējiem lielas grūtības. Viņa sniedz bērniem nesakarīgus vārdus, nav sakarīgas, saturīgas, vērtīgas mācības vielas.

Tomēr normalvārdu metode dažādos pārveidojumos visur sastopama. Abas, sintetiskās un analistiskās sintētiskā viena otru iespaidojušas un savā starpā tuvinājušās viena otru pabalstīdamas. —

5. F o n o m i m i s k ā m e t o d e.

Fonomimiskās metodes pamatā redzam skaņu un žestu. Viņu varam nostādīt pretī normalvārdu metodei. Franču kurlmēmo skolotājs A. Groslēns, šīs metodes nodibinātājs, apgalvo, ka 6 — 7 gadu bērnam nav pa spēkam skaņu izlobīšana no vārdiem, jo tā prasa pastiprinātu abstrakcijas darbību. Ar analīzes palīdzību atrastā skaņa esot bez kaut kāda satura un nespējot bērna interesi modināt. Interesi modinot ne skaņa, bet stāsts vai priekšmets, kas ar vārdu apzīmēts. Padarīt skaņu pievilcīgu fonomimikas uzdevums. Groslēns neņem skaņas no vārdiem, bet no dabas un cilvēku dzīves, kur tās kā patstāvīgas sastopamas. Šo skaņu viņš noliek saistošā stāstā un meklē sakaru starp šīs skaņas izrunu, lasīšanu un rakstu. Viņš to meklē vispirms uztvert ar aci kāda žesta veidā. Žests, mimika savienoti ar izsaucienu o ! ā ! ai ! vai ! neapgrūtina atmiņu. Tādam izsauceņam pievienojas patstāvīgi zināms žests. Žests savuties var izsaukt skaņu tāpat, kā uzrakstītais burts. Piemērs : Jānītis iziet aiz

rijas uz kāpostu dārzu. Ko viņš tur ierauga? Liels zaķis atsēdies uz pakalējām — ausās. Jānītis paliek kā apburts stāvēt, paceļ rociņas un izsaucas: ā! Groslēns pievieno skaņai un žestam lasīšanu un rakstīšanu, noliekot līdzās zīmējumam, kas skaņu un žestu ierosinājis, rakstīto un iespiesto burtu. Groslēns izlieto burtu veida uztverei mnemotechnisku līdzekli. Viņš aizrāda uz dažu burtu un stāsta gleznu vienādību. Goldšmidts nostādījis vācu burtiem veselu vienādības tabeli. Jo izskatoties kā rata spieķis, k kā gaiļa sekste, b kā maza bērna piena blašķe ar gumijas sūcamo u. t. pr. Vācu metodiķi centušies fonomimisko metodi izveidot un padarīt vienkāršāku, praktiskāku.

6. Normālskaņu metode.

Groslēna asprātīgā doma atrada sekotājus un viņa metodes pārveidotājus. Vācu metodiķis Eichlers ņem normālskaņu, tā tad vienkāršāko, vieglāko; ne personas vai prieksmeta vārdu, bet skaņu, ko šī persona vai priekšmets zināmos apstākļos rada; šo skaņu viņš ņem par lasīšanas un rakstīšanas priekšmetu un iztiek tādā kārtā bez grūtās analīzes. Savās aplūkošanas mācības stundās Eichlers ņem kādu tematu no bērnu dzīves, izveido to par dramatisku tēlojumu varievadu, saspringumu un atrisinājumu. Piem., Roze Jāņu dienā. Vaktnieks Nero koku tirgotavā. Vējš kā ielas puika. Zivis gulbju dīķī. No šīm temām viņš izloba tās skaņas, ko darbojošās personas, zināmos apstākļos ritošās darbības vadītas, radījušas.

a — iesaucas tēvs, saodis puķu smaržu istabā.

o — sauc Pēterītis, ieraudzījis aeroplānu.

e — sauc važonis, kad tam aizgājis priekšā kājinieks.

i — izsaucas Milda, ieraudzījusi savu draudzeni.

u — sauc nosalis ceļa gājējs.

r — rūc runcis uz mūriņa gulēdams.

s — sīc pie loga muša.

Rakstīšana daudz vieglāka, nekā strādājot pēc normalvārdu metodes, jo raksta ne veselus vārdus, bet atsevišķus burtus, ko vēlāk savieno vārdos. Vācu

metodiķi daudz darījuši šīs metodes izveidošanā. Parādījušās tirgū daudz ābece, kurās šī metode pielietota. Tā R. Lange savā ābecē (Leselust. Neue Fibel) apzīmē a kā priecīgas izbrīnas izteiksmi, e kā ķircināšanās izsaucienu, u — baiļu sauciens, r — troksnis bumbotavā, m — lāča rūkšana, v — vēja šalcieni, z — telegrāfa staba aurēšana, p — sērkociņa izpūšana. Lange nosauc m par rūcēju, s par sīcēju, l par lallētāju. Viņš uzdod bērniem: rūc man a (ma), sīc man o (so), lallē man a (la) u. t. pr. Ar šīs vokalizācijas palīgu Lange viegli sasniedz citādi diezgan grūto pat un līdzskaņu sakušanu. Šo darbību viņš nosauc par vokalizācijas metodi.

Normalskaņu metode atšķiras no fonomimiskās metodes ar to, ka nepiegrīž skaņu veidošanā vēribas mimikai. Eichlera stāstiņu dramatizēšana ir ievērojams iegūvums. Normalvārdos bērnu interesi var modināt pats priekšmets, no kuŗa vārds kā attēls ņemts; turpretī normalskaņa modina pati interesi. Bez tā grūtā normalvārdu analīze atkrit; darbā rodas aizrautība un dzīvība. —

Daži metodiķi ceļ ierunas. Tā Laijs izteicas, ka lāču rūkšana (m) neapmierinot fonetiskās prasības, kādēļ nevarot uzstādīt cilvēka valodas skaņu veidošanai par paraugu. Mutes stāvoklis sveci izpūšot neradot skaņu f vai v; pīpojot neesot sadzirdama skaņa b; šķaudādot nevarot sadzirdēt č. u. t. pr. Valodā dabas radītās skaņas neesot sastopamas. Bez tā dabiskām skaņām var piedomāt dažādu nozīmi; piem. kritot viens bērns iesaucas o, otrs au, trešais ai.

Vācu metodiķis par šo metodi nodod šādu spriedumu: „Pārskatot visu šo mācības gaitu, mums jānāk pie pārliecības, ka normalskaņu metode, neskatoties uz viņas trūkumiem, ir vērts, ka to izmēģina un tālāk izveido. Galīga sprieduma pēc līdzšinējiem piedzīvojumiem nevar nodot. Tomēr tik daudz var jau vērot, kā dabisko jeb normalskaņu metode plašākās aprindās lasīt-rakstīt mācībā atzišanas neatradīs. Tomēr dažas dabiskās skaņas var noderēt kā ievads skaņu

mācībā, lai veicinātu skaņu atmiņu un padarītu mācības stundu dzīvāku.“ — — —

No jaunākām lasīt-rakstīt mācības metodēm minamas kopainu un fonetiskā metodes.

Kopainu metode (Methode der Gesamtbilder) prasa, lai lasīt mācībai ņemtu par pamatu kaut ko veselū, stāstu, dzejoli, pasaku. Kā Žakoto un Zelczams, tā arī Missaleks, šīs metodes nodibinātājs, sāk ar paša izdomātu stāstu; sadala to noteikumos, vārdos, balsienos un skaņās. No skaņām izveido, pielietojot skaņošanas metodi, balsienus, no balsieniem vārdus, ko raksta un lasa. Gansbergs iet soli tālāk. Viņš grib lasīšanas darbu apvienot ar lielu, nopietnu parādību studijām un pēc iespējas agri iepazīstināt ar nopietnām dzīves parādībām, pie kā galvenais uzdevums tekstu izpratnē, kamēr pats lasīšanas process nobīdīts otrā vietā. Viņš atstāsta kādu nelielu notikumu. Mazā stāsta pamatvārdus, vēlāk veselus teikumus raksta uz klases tāfeles, saka bērniem priekšā, ko tie atkārtoti. Bērni uztver vārdus. Skolotājs tos samaina, bērni tos atkal nolasa. Tālāk bērnus noved pie tā, ka vārdi pastāv no daļām, balsieniem, kas savukārt pastāv no skaņām. Katra skaņa, bieži atkārtota, nostiprinājas atmiņā. Attiecīga skaņas zīme (burts) arī jāraksta un jāiegaumē. Skaņas un balsienus tagad apvieno jaunus vārdos. Analīze un sinteze dara kopēju darbu. Rakstītam vārdam seko iespējais un nu sākas īstā lasīšana. Lasa nelielus vieglus stāstiņus.

Fonetiskā metode grib bērnos ierosināt valodas fizioloģiskās darbības izpratni. Bērniem jāzin kādas valodas organu daļas un kādas kustības ņem daļību valodas skaņu veidošanā. Bet galvenais: — šī metode cenšas lasīšanas mācību nostādīt uz stingriem fonētikas pamatiem. Fonētika nodarbojas ar valodas skaņu pētīšanu. Viņa stāv sakarā ar valodas fizioloģiju, fiziku (akustiku) un valodniecību un cenšas šo zinātnes nozaļu sasniegumus izlietot lasīt mācīšanas darbā. Uz to pamatojoties skaņu kārtību noteic viņu vieglums vai grūtums, kā izrunā tā rakstā. — Šīs metodes nodibinātāji, Oto un Špisers, piegriež galveno

vēribu tai fonetikas daļai, kas attiecas uz valodas skaņu izcelšanos.

Kamēr Groselēns un Eichlers atrada grūtības vārdu analizē, fonetiskās metodes priekšstāvji atrod tās sintezē. Tā Špīšers domā, ka skaņošana tomēr esot apslēpta burtošana. Tas ceļoties no tā, ka skaņa atsevišķi skanot citādi, nekā balsienā. Piem., skolnieks nekad s un o neizrunāšot kopā so, bet s o. Tik pēc ilgiem grūtiem vingrinājumiem bērns sapratišot, ko no viņa prasa. Fonetisti cenšas atsvabināties no skaņu priekšā teikšanas. Lai no tās atsvabinātos, izlieto dažādus paņēmienus. Oto lieto atsevišķus skaņu nosaukumus; piem., mēles tricētājs—r, zobu-lūpu pūtējs—f, priekšauslēju pūtējs š. u. t. pr. Arī Špīšers lieto līdzīgus skaņu apzīmējumus; piem., „Tricini mēles galu (r), liec virszobus uz apakšlūpu un pūt!“ (f) Tā skolniekiem jāatrod pašu darbībā skaņas nosaukums. Skaņu vārdiem tā priekšrocība, ka bērni paši atrod skaņas bez priekšā teikšanas. Špīšers teic: „Kad es pasaku priekšā: m, a un vaicāju, kā būs kopā?, tad es izrunāju abas skaņas citādāki, nekā balsienā ma; tā tad es bērns maldīnu. Bet ja es saku: „Sāc ar lūpu rūcēju un beidz ar atvērtuli! (m—a), tad es esmu drošībā.“ — Tālāk Špīšers lieto skaņu ainas, t. i. mutes stāvokļa attēlus, kādi novērojami skaņu veidošanā. Šie attēli rāda skaņu izcelšanos reāli. Skaņu ainas rāda mutes stāvokli no priekšas un griezumā, tā kā arī iekšējo skaņas veidojošo orgānu stāvoklis redzams. Lai attēli būtu pilnīgi aptverami, Špīšers lieto vēl saliekamu galvas modeli garuma griezumā no augšas uz leju. Tā bērni gūst aplūkojamā veidā pareizu jēdzienu par valodas orgānu veidu un darbību.

Otrā posmā nāk skaņu ainu vietā rakstu zīmes. Zem skaņu ainām piestiprina burtus, patskaņus sarkanā, līdzskaņus melnā krāsā. Špīšers lieto ipāšas rakstu zīmes. Tik vēlāk pāriet uz vispārīgiem burtiem kā rakstā, tā iespiedumā. Ābeci dod bērniem tik mācības gada otrā pusē, jo tad bērni tik tālu sagatavoti, ka var lietot kuru katru ābeci. Galvenais ir sagatavošanās kurss. Šīs metodes piekritēji apgalvo, ka rakstīšana

bērniem nedarot grūtības. Apzinīgā skaņu veidošanā fonetiskai metodei daudz kopības ar fonēmisko un normalskaņu metodēm. Atšķiras ar to, ka nostājas uz fonētikas zinātnes pamatiem un cenšas ar skaņu ainu palīdzību skaņas padarīt pieejamas aplūkošanai. Galvenais tas, ka liek bērniem pašiem skaņu atrast. Prof. Reins apmeklēja Špīsera skolu, nolūkā iepazīties ar fonetisko metodi un izsakās: „Vienlaicīga dažādo valodas organu kustību novērošana, vienlaicīga skaņas un mutes kustības uztveršana un pašas meklētās skaņas uztveršana ar auss, acs un muskuļmaņas palīdzību, ar vārdu — bērnu pašdarbība, viss tas pacēla mācības stundas iespaidu.“ Fonetiskā metode prasa no skolotāja daudz izveicības un uzmanības. —

Apskatījuši dažādās lasīšanas mācības metodes, redzam, ka visām ir savas labās puses un arī trūkumi. Viena piegriež galveno vērību lasīšanas mehāniskai teknikai, otra — bērnu vispārīgai attīstībai, uzskatot lasīšanu kā blakus pienākumu. Ja man prasītu, kuŗa no apskatītām metodēm labāka, es atbildētu, ka visas, izņemot burtošanu. Katra pilda savu uzdevumu, ja tik tiek pareizi, lietišķi izmantota, katra sasniedz savu mērķi. Metodes labums atkarājas no paša metodes iemiesotāja praktiskā darbā. Kāds būs skolotājs, tāda būs viņa metode. Slikts, neveikls, nolaidīgs skolotājs zar bojāt un diskreditēt labāko metodi; apzinīgs, izveicīgs skolotājs pacels godā katru metodi. Bet iepazīties ar mācības metodēm — katra nopietna skolotāja uzdevums. Metode ir labākais vadītājs un atbalsts grūtā skolas darbā. — —

Mūsu skolas grāmatu izdevniecībās un krātuvēs atradīsim gandrīz visām apskatītām metodēm piemērotus mācības līdzekļus, dažādas ainavas, bilžu grāmatas un ābece. —

III. Saistīta lasīšana.

Abecē bērni iepazīnās ar valodas skaņām; skaņas virknēja vārdos, vārdus teikumos. Ābece uzdevums sniegt rakstu valodas elementus. Kad valodas elementi iegūti, jāiegūst lasīšanas tehniskā puse, jā-

mācās tekoši, izteiksmīgi, saistīti lasīt. Šis uzdevums veicams 2. mācības gadā (1. klasē).

Lasišanas stundas gaita :

1. Sagatavošanās. Ēkams stājas pie stāsta, pasakas, dzejoļa lasišanas, bērni uz to jāsgatavo. Sagatavošana attiecas vispirms uz lasāmā gabala saturu. Skolotājam jāpadomā, kas lasāmā gabalā bērniem būtu nesaprotams un ko tie lasot tomēr nevarētu aptvert. Atsevišķu priekšmetu vai parādību apskate, sevišķi ja tā var iznākt plaša, pašā lasīšanā nav lietojama, jo ar to domu pavediens tiek saraustīts. Nolikto uz beigām ar nebūtu lietišķi, jo bērni būtu spiesti lasīt par neizprotamām parādībām. Tādēļ tādi paskaidrojumi uzņemami sagatavošanā. Paskaidrojumiem jābūt īsiem, noteiktiem, lietišķiem un ierosināt ziņkārību. Ja lasāmais gabals prasa daudz iepriekšēju paskaidrojumu, tad tas šai klasei nepiemērots. Tālāk jāpiegriež vērība lasišanas veiklībai. Ja skolotājs novērojis grūti izrunājamus vārdus, tie iepriekš ar saliekamās ābece palīgu ar visu klasi jāievingrina.

2. Lasišana. Skolotājs lasa teikumu pēc teikuma bērniem priekšā, ievērojot pieturas zīmes un loģisko uzsvaru. Lasa ne visu gabalu, bet pa daļām. Kad skolotājs pirmo nodalījumu izlasījis, lasa skolnieki; papriekš kori, tad pa vienam, papriekš spējīgākie, tad vājākie; pēdējie visbiežāki. Ja skolniekam pie kāda vārda metas, nav priekšā jāsaka, bet skolniekam pašam skaidrošanas ceļā jātiek ar kļūdaino vārdu skaidrībā. Kad pirmo nodalījumu tekoši lasa, var pāriet uz satura noskaidrošanu. Saturu noskaidrojot, nedrīkst izplūst plašumā. Atstāstijumam vajag būt īsam, noteiktam. Bērni pie tā no sākuma jāradina. Tālāk tādā pašā veidā apstrādājams otrais nodalījums un tā tālāk. Apstrādāto gabalu bērni mājā atkārtoti un, ja tas uzdots no galvas mācīties, nākošā stundā atsaka. Bez tā skolotājam jāpārlicinās, vai bērni uzdoto gabalu mājā šatavojuši, vai prot labi lasīt un saturu atstāstīt. Tas darāms sevišķi ar kūtriem lasītājiem.

Jāievēro vēl sekoši vispārīgi noteikumi :

Ja lasāmā gabalā sastopami dabisku priekšmetu

un parādību apraksti, tad ieteicams šos priekšmetus klasē uz vietas aplūkot. Dabas priekšmetu aplūkošana nepieciešama sevišķi lielpilsētu bērniem. Bet arī lauk-
skolās tas nebūs lieks, bērni bieži pāiet priekšmetiem
un parādībām nevērīgi garām. Kur nav dabisko
priekšmetu, tur jāizpalīdzas ar modeļiem vai zīmē-
jumiem. Ja lasāmā grāmatā zīmējumi - ilustrācijas, tie
aplūkošanas nolūkiem izlietojami. Vissliktākā gadī-
jumā skolotājam jāņem rokā krīts un jāzīmē uz kla-
ses tāfeles.

Ne vienmēr ieteicams skolotājam papriekšu lasīt.
Tas darāms sākumā. Bērni bieži uztver saturu, uz-
tver veselus teikumus. Lasot top neuzmanīgi. No
neuzmanības izveidojas paviršība, zūd interese.

Bērniem jālasa

s k a ģ i, lai skolotājs un līdzskolnieki vārdus
sadzirdētu. Nav ciešama ne kļiedzoša, ķērcoša ne
čukstoša lasīšana. Pie skaļas lasīšanas bērni no paša
sākuma jāpieradina. Bērniem jālasa

l ē n i; katra skaņa, katrs balsiens jāizrunā
skaidri; nedrīkst nevienu balsienu ne izlaist,
ne norīt. Sevišķi galotnes jāizrunā skaidri. Ātra la-
sīšana pāvedina uz paviršu, nepareizu lasīšanu. Bēr-
niem jālasa :

p a r e i z i; jāpiegriež nopietna vērība pat-
skaņu pareizai izrunai. Nevar o izrunāt kā vācu o,
šauro e kā plato un otrādi; r kā r u. t. pr. Sevišķi
liela vērība piegriežama īso un garo patskaņu izrunai.
Jau šini pakāpē jāpiegriež vērība pareizam loģiskam
uzsvaram. Pret to bērni grēko bieži dzejā, sevišķi
daiņās.

Klasē lasa skaļi tik viens; pārējie lasa domās
tik līdz. Skolotājs izsauc ne pēc kārtas, kā bērni so-
los sēd, bet no viena, otra, treša sola; tas uztur uz-
manību un spiež sekot lasītājam savā grāmatā. At-
stāstījums jāiekārto tā, ka darbojas visa klase. Katrs
jautājums, katrs uzdevums jāuzdod ne atsevišķiem
skolniekiem, bet visai klasei; bet atbild tik viens; ja
atbilde nepareiza, skolotājs neizlabo pats, bet uzdot
labot pašiem skolniekiem. Tik visgrūtākos atgadījumos

skolotājs cenšas ar blakus jautājumiem uzvadīt uz pie atbildes novedoša ceļa. Ko bērni lasījuši, to jāprot arī uzrakstīt.

Skolotājam uz lasīšanas stundu nopietni jāgatavojas. Viņam pilnīgi jāpārvalda uzdodamā lasāmā gabala viela. Tas daudzpusēji jāapskata. Jāapsver, kā sekmīgāki uz lasāmo stundu klasi sagatavot. Jāzin, kādi vārdi un kādi teikumi paskaidrojami, kādi priekšmeti vai zīmējumi, ainavas aplūkošanai līdz ņemami; kādi metodiski paņēmieni lietojami. Kā vislabāk piegriezt jaunapstrādājamai vielai bērnu interesi. Tik pamatīgi sagatavojies skolotājs spēj stundu sekmīgi veikt.

Literatūra prieksmeta padziļināšanai:

1) Otto. Die Reformation der Schule. 2) Reis. Ein Besuch in einer elsässischer Volksschule. 3) Wehrhan. Eine neue Lesemethode. 4) Wernecke, Die Praxis der Elementarklasse. 5) Kendel. Das erste Schuljahr. 6) Lay u. Erderlin. Führer durch das erste Schuljahr. 7) H. Fechner. Die Methoden des Lesenunterrichts. 8) Forster. Das erste Schuljahr. 9) A. Rude. Methodik des gesamten Volksschulunterrichts.

M. Bruņenieks.

Komika un humors literātūrā un dzīvē.

I. K o m i k a

Mums jāapskata vispirms komika. Ja mēs meklēsim komikas sākumu un raudzīsim noskaidrot, ko saucam par komiku, tad nāksim pie sprieduma, ka par komiku varam tik runāt pie cilvēkiem. Dzīvnieki nav komiski. Komiskus mēs atrodam viņus tik tad, ja viņi kaut kādā ziņā atgādina cilvēkus.

Cilvēki parasti neapzinās sava komisma, citādi viņi raudzītu atsvabināties no savām kļūdām, kas viņus padara komiskus. Moljēra skopulis Harpagons nenojēdz sava skopuma, tāpat Kaudzišu komiskie tipi ir pilnīgi neapzinīgi komiski. Smieklī norauj to lieko segu, ar kuŗu viņi apsegušies, iznīcina liekulību un kuŗo vispārīgi ar visādiem cilvēku netikumiem.

Normālais, visiem parastais nav komisks. Komisks ir viss nenormālais, atsevišķais. Komika var būt dažāda. Jau cilvēku fiziognomija var būt komiska. Paskataties tik Svauksta lepnajā, pašapzinīgajā sejā, vai Uptiša Laimes lāča slaucītājā un skroderi Bukstiņā, vai Šekspīra Falstaffā un Bardolfā. Tur nav parastās sejas. Tur slēpjas kaut kas vairāk, viņās izteikts kaut kas īpatnējs.

Ja priekšmeti, vai darbība stāv kontrastā ar parasti gaidīto, tad viņi ir komiski: Vecais Driķītis Rīgā mēģina izpūst elektrisko lampiņu vairāk reizes, tad splauj viņai virsū, kamēr mēle balta paliek, tālāk viņš bāž to ūdens krūzē — nekā. Beidzot dod tai ar zābaku.

Uz ielas redzam smalku jaunkungu cilindri ar monokli aci, bet ejot tupele paceļas un zeķē paspīd liels caurums kā dālderis. Viss tas ir komisks.

Cilvēka gars rauga veidot materiju — ķermeni, dod viņam kaut ko no savām īpašībām. Ķermenis pieņem kaut ko vieglāku, garīgu — grāciju, zināmu vieglumu — liegumu. Kur tas neizdodas, kur viela pretojas garam un pat iznīcina viņa iespaidus, tur viņa paliek inerta, komiska. Komika stāv tā tad pretstatā grācijai. Falstaffs un Veprovskis ir tādi komiski tipi.

Kustības ir komiskas, kad viņas atgādina mašīnu, jeb kādu mehānismu. Ja mēs kādam viņa automatiskās kustības pakalpi daram, tad viņas mums tūlīt parādās komiskas. Ja vairāki cilvēki uz mata to pašu dara, tad viņi atgādina leļļus ar mehānismu. To redzam pazīstamā rotaļā, kur visiem jādara tas pats, jo citādi tiem jādod ķēles. („Ādamam bij septiņi dēli“.)

Ja mēs pierodam pie kaut kā, tad atsevišķais pārvēršas par parasto, un mēs to neatrodam vairs par komisku. Tāpēc tagadējās modes ir it kā ar cilvēka ķermeni saaugušas, kamēr vecās, neparastās izrādās komiskas, tamdēļ, ka neparastas, īpatnējas. Ja tagadējie īsie brunči būtu parādījušies priekš 30 gadiem, viņi būtu bijuši komiski. Katra pārgērbšanās ir komiska, jo viņa stāv kontrastā ar parasto apģērbu. Maskerādes ir tamdēļ komiskas. Pa pusei nocirpts pūdelis ir komisks.

Kad mēs dzirdam vārdus, kas atrodas pretstatā vesela cilvēka prātam, tad viņi izrādās mums komiski. Komiskas mēdz būt jo bieži drukas kļūdas.

Kad astronoms Kassini aplūkoja reiz saules aptumšošanos un kāda dāma atnāca par vēlu, tā ka viņa nevarēja to vairs redzēt ar teleskopu, tad viņa tīri naivā pārliecībā teica: „Kassini kungs būs tik laipns, man viņu vēlreiz atkārtot.“

Kad kāds ceļotājs nonāca kādā pilsētā, kuŗa ne ar ko nebija ievērojama, kā tikai ar izdzīsušu vulkānu tuvākā apkaimē, tad viņš pārmetoši izsaucās: Re, kādi viņi. Tie ļāvuši vulkānam izdzist!

Šādi automatiski izteicieni ir komiski.

Tamlīdzīgus komismus atrodam arī sociālajā dzīvē. Viss nedzīvais, novecojušais, visas nenožīmīgās

ceremonijas valsts un privātā dzīvē ir komiskas un atgrūž cilvēkus no sevis. Visas savu laiku pārdzīvojušās sabiedrības formas ir komiskas. Upīša „Laimes lāci“ ir komiskas visas daudzās amata personas, kas atrodamas kunga muižā, sākot no slaucītāja līdz žurku un kaķu ģēģerim.

Komiska mēdz arvienu būt ierēdņu automatiskā rīcība: pēc kāda kuģa bojā iešanas tiek izzvejoti divi vīri no jūras vilņiem. Viņi izglābj tik savu pliko dzīvību, bet kur gadījies, kur nē, viņu priekšā stāv muitas ierēdnis un atkārtu savu parasto formulu tīri automatiski: „Vai Jums nav ko nomuitot, mani kungī?“ Mechanisms ir it kā dzīvai būtnei uzmaukta maska.

Ja runā par augstām garīgām lietām un mūsu uzmanība tiek nejauši vērsta uzniecīgām zemes lietām, tad tas atstāj uz mums komisku iespaidu. Runātājs runā par augstām idejām un ideāliem, par dvēseles nemirstību un cilvēces mērķiem, te uzreiz viņš šķauša, — viss iespāids pagalam, mēs tiekam norauti no augstiem padebešiem zemes virsū. Kādā liķu sprediķi teica mācītājs par mirušo: „Viņš bija tikumīgs un brangs miesās.“ Atgādinādami tādās reizēs mūsu zemes saites, mūsu dabiskās prasības, mēs paliekam komiski, viss cēlums ir kā vēja aizpūsts.

Tāmdēļ jūs nekad neredzēsiet traģiskus varoņus ne sēdam, ne ēdam.

Ar to viņi zaudētu visu traģiskumu, viņi tuvinātos mums ar savām fiziskām vajadzībām.

Napoleons, satikdamies ar prūšu karālieni Luīzi Mēmelē un redzēdams viņas lepnumu un gara cēlumu, mēģinājis to piedabūt sēdēt, jo tad viss cēlums būtu zudis un viņš būtu varējis runāt ar to kā ar katru mirstīgu cilvēku, jo tad būtu ieradusies zināma omulības sajūta.

Mēs jau runājām par amata personu komiku. Rakstnieki ir tēlojuši daudz un dažādas komiskas amata personas. Moljērs izsmej ārstu šķiru, kas iedomājušies, ka cilvēki ir viņu dēļ pasaulē un nevis otrādi. Kāds ārsts izdziedinājis slimnieku ne ar parastajiem medicīnas zinātnes priekšrakstītājiem līdzek-

liem. Otrs ir par to uztraukts: „Mironis būtu mironis, bet uzstāšanās pret pieņemto formu kaitē visai ārstu šķirai.“

Mēs smejamies, ja kāda persona parādās mums kā priekšmets. Kad Don-Kichotu sviež kā bumbu gaisā, tas mums liekas komiski. Kāds pasažieris skaita aizbraukdams savas pakas: 1, 2, 3, 4, sieva 5, meita 6 un es 7.

Komiska ir mechaniska ietaise, kur velniņš lec ārā no attaisītas kastītes. Jo tu viņu bāz iekšā, jo vairāk viņš lec uz augšu, tāpat kā mums metot gumijas bumbu pret sienu, viņa lec jo stiprāk atpakaļ, jo stiprāk mēs to metam. Šo materiālo mechanismu varam pārnest arī uz garīgo lauku. Kad sākas divu sievu starpā vārdošanās, tad viņas nevar apstāties, viņas ņemas viena par otru sparīgāk atskriedamās un savas mēles lietodamas. Dailes teatrs izlieto gandrīz katrā lugā šo ārējo komisma avotu. Dziļš viņš nav, bet ļaudis smidzināt viņš var.

Komedija izlieto bieži lavīnes veidīgo komismu. Nāk istabā cilvēks un uzgrūžas kādai dāmai, kas nes tējas glāzi. Tējas glāze gāzdamās aplej kādu kungu. Šis glābjas atpakaļ virzīdamies un izsit logu; stikla gabali ar puķu podu uzgāžas policistam virsū u. t. t. Notiek vesels sarežģījums, viena darbība izsauc otru. Don-Kichotā mūļu dzinējs izpeļ Sančo, šis atkal meitu. Dzīve ir itkā no slīdēm izgājusi, smieklī viņu atkal ieved normālajās slīdēs.

Komiska ir arī ačgārnība. Advokāts Patelēns dod savam klientam padomu piekrāpt tiesnesi, bet šis piekrāpj advokātu.

Daudziem stāstīpiem ir virsraksts: Pieviltais krāpnieks. Sieva uzraksta uz papīriša vīra darbus, bet pēc tam iekrīt mucā. Vīrs negrib izvilkēt, tamdēļ ka šis darbs neesot uzrakstīts.

Viesnīcā ienāk ceļnieks, ēd pusdienu pie kopējā viesu galda un ir spiests samaksāt par divām pusdienām, jo tas bija uz brīvā krēsla uzlicis savu somu.

Ceļnieks, samaksājis prasīto, attaisa ceļa somu un saliek tur iekšā visu, kas atradās uz galda: cepe-

šus, maizi, sieru, ābolus, jo somai arī jāēd. Šis ir ļoti iemīļots komisma veids.

Ir arī vienkārša vārdu komika. Kāds sliņķis saka nopietni: „Ēdienu starpās es negribu strādāt.“ Komisks ir arī šāds higiēnas noteikums: „Tev nebūs ēdienu starpā ēst.“ Arī atsevišķi vārdi var būt komiski.

Bez vārdu komikas ir arī situācijas un rakstura komika. Komiku mēs atrodam visur, kur cilvēks nevar piemēroties sabiedrībai, kur tas kaut kā atšķiras no viņas.

Komedija stāv dzīvei tuvāk kā traģēdija, bet viņa sākas tik tad, kad mēs neuztraucamies, bet mūsu gars atrodas pilnīgā mierā. Šekspīra Falstaffam ir visādi untumi un pat netikumi, bet tie atstāj mūs pilnīgi mierā. Līdzietība un bailes mums te paliek pilnīgi svešas. Mēs redzam Falstaffa vājbības un redzam arī, ka viņš grib izlikties drošsirdīgs, lai gan viņš ir bailīgs kā zaķis, un mēs smejamies par viņu. Mēs uzskatām viņa dzērāja ģīmi, viņa ķermeni, kuņģi mucai līdzīgs, un savā garā salīdzinādami to ar normālu cilvēku, mēs atkal smejamies. Ja viņš būtu cauri un cauri negēlis, tad smieklī nebūtu isti, mēs nebūtu spējīgi smieties. Visur paspīd cauri kā dienas gaisma arī Falstaffa labās īpašības. Redzēdami lielos kontrastus, labo un ļauno, mēs smejamies, mēs uz acumirkli neskatāmies no etiskā, bet gan tikai no estētiskā viedokļa.

Tas pats ir ar Ķenci. Arī Ķencis nav brīvs no visādiem maziem grēkiem, bet tomēr tas nenomāc mūsu garu. Mēs nenostājamies te morāles tiesneša lomā, bet nostādamies pāri visām dzīvesniecībām, redzam arī to labo, kas ir viņā saskatāms, un smaidām labsirdīgi. Mēs saprotam, ka dzīvē valda abi elementi: gaisma un tumsa, bet mēs skaidri te nojaušam, ka tumsa te neņems pārsvaru, viņa ir tik tā piemaisīta. Ja viņa patiesi varētu briesmas nest, tad tūlīt zustu smieklī no mūsu lūpām, un mūsu pienākums būtu apkarot šo ļauno elementu.

Upīša „Laimes lācī“ ir kungam dažādi untumi, kas atšķiras no vispārējā sabiedrības līmeņa, bet mēs par to nemaz neuztraucamies, mēs paliekam pilnīgi vienaldzīgi. Tādējādi mēs varam no visas sirds par tiem smieties. Līdzcietība un bailes te mums paliek svešas. Bet tiklīdz mēs redzam tēlotu istu ļaunumu, tad izzūd visa komika, un visas mūsu pūles to atsaukt būs veltas.

Katra komiska figura ir tips. Dzejnieks ir visu, ko viņš dzejo, kaut kur redzējis un pārdzīvojis. Dzejnieks studē cilvēkus un rada komiskus tipus. Tā Kaudziši radījuši Švauksu, Pietuku Krustiņu, Ķenci un citus.

Lai gan māksla tēlo individuēlo, lai gan katra mākslinieka māksla ir īpatnēja, bet viņa tiek atzīta no visiem. Moljēra skopuļa un liekuļa (Harpagona un Tartiffa) tipi ir vispārēji cilvēku tipi. Komedija tēlo vairāk cilvēka ārējo pusi, viņa neiespiežas tik daudz iekšienē, viņa dvēselē. Tik humoru mēs varētu salīdzināt ar traģiku. Arī humors smēl no sirds dziļumiem un neapmierinās ar ārējo attēlojumu. Ap komisko tipu grupējas vairākas komiskas personas, vai pat veselas ļaužu šķiras. Ja mēs lasam Kaudzišu Švauksu, tad mums šaujas prātā daudz tamlīdzīgu cilvēku. Pat virsrakstu liek komiķi daudzskaitli, piem., Moljēra „Mācītās sievas“.

Traģiķiem nav jāstudē citi cilvēki. Tie atrod savus varoņus savās sirdīs. Šekspīrs ir reizē Hamlets, reizē Makbets. Viņa dvēsele ir spējīga izjust visu to un iedzīvoties savu varoņu dvēselē.

Komedija uzmeklē dzīves smieklīgās puses un rauga labot ar smieklu palīdzību. Viņa ir vidutāja starp mākslu un dzīvi.

Netikumu nepamana pats netikumu īpašnieks, bet to gan redz sabiedrība un rauga no viņa atsvabināties, pataisidama to smieklīgu. Netikums ir viņa īpašniekam patīkams, kamēr sabiedrībai tas ir nepatīkams.

Viens no galveniem komediju vajātiem netikumiem ir iedomība, pašdievināšana. Šis netikums pielip

vairāk no ārpusē. Cilvēks grib vairāk būt, nekā viņa iekšējais svars un iekšējā vērtība to atļauj. To redzam komedijā un dzīvē uz katra soļa. Šekspīrs graiza Falstaffa izlikšanos par drošu vīru. Švaukstis ir arī tāds ideāls tips. Senkevičs rāda mums savā lielajā romanā „Ar uguni un zobenu“ Zaglobu daudzās smieklīgās pozās, kur Zagloba spēlē varoņa lomu, t. i., izliekas to spēlēt, kamēr īstenībā tas nekad nav bijis varonis.

Visus gadījumus, kur latv. pasakās piemulgo velnu, varētu pieskaitīt šim komismam.

Mulķis dēls vai pat skroderis ir gudrāks par velnu.

Ideju pasaule var pie dažāda cilvēka pat slimīga būt. Mēs cieši iedomājamies kādu ideju un meklējam tad viņas iemiesojumu. Don-Kichots meklē visur iedomātos milžus, ar kuriem tam jācinās, un atrod tos sudmalās. Viņš tura sudmalas par milžiem un iet ar tām ciņā. Tas ir tāpat kā sapnī. Sapnī nav regulatīva prāta darbības, kurā miegā apstājas darboties, kamdēļ arī sapnī var notikt tik dažādas brīnišķīgas lietas. Tā mēs izskaidrojam vēja svilpienus par zvēru kaukšanu.

Smieklis labākais līdzeklis izdziedēt visādas dzīves nebūšanas. Kā miegā mēs atpūšamies, tā arī smieklis mūs dziedē, dod mums atpūtu. Aiz smieklīem gan slēpjas zināms egoisms. Mēs smejamies par citiem, pie kam paši mēs negribētu būt par šo smieklu priekšmetu, jo smieklis tomēr atstāj zināmu rūgtumu, ko mēs it īpaši sajūtam pie satiras un ironijas, bet par to vēlāk.

II. H u m o r s.

Dzīvē ideāliem saduroties ar dzīves īstenību, rodas vilšanās. „Tas nav tā, kā biju iedomājies!“ dzirdam bieži izsaucamies. Mūsu idejas bija cēlākas, augstākas par pašām lietām, par īstenību. Domas ir brīvas, tās lido augsti gaisā, bet spārni neklausa, mūsu smagais ķermenis paliek saistīts pie mūsu mīlās, bet

smagās zemes. Rodas sāpes, un sāpēs un cīņās dzimst un attīstās mūsu personība, attīstās stingrs noteikts raksturs, kuŗš dod cilvēkam virzienu visā viņa dzīvē. Ja mūsu priekšā ir rakstura cilvēks, tad mēs jau iepriekš varam noteikt visu viņa darbības gaitu, visās dzīves likstās tas darbosies tā un ne citādi.

Bet ir daudz cilvēku, kuŗi var dzīvot bez ideāliem. Viņi ierīko savu dzīvi pēc iespējas omulīgi un piemērojas katrā gadījumā apstākļiem; viņi pieņem, tā sakot, apkārtnes nokrāsu. Tos varētu nosaukt par puscilvēkiem, viņiem nav nekā īpatnēja, viņi pazīst tik baudu, un baudas dēļ tie gatavi uz visu. Tādi nav atsevišķi cilvēki vien, bet bieži veselas politiskas partijas, kas domājas vadām visu mūsu dzīvi. Tā tad arī iznāk, ka visa viņu dzīve ir tāda pusdzīve, viņa nododas tik baudām. Visām dzīves grūtajām pusēm viņi iet no ceļa, viņi domā tik par savu „es“, tie ir lielākie egoisti.

Ir atkal tādi cilvēki, kuŗi jūt un redz to plaisu, kas iet caur visu pasauli, bet viņi nav diezgan stipri skatīties dzīves īstenībai acīs, tie uzklāj sev dzīves īstenības plīvuru, izlikdamies, it kā tie cīnītos par augstiem ideāliem un spēlē dzīves spēli ar mākslotu patosu, bet galu galā mums jāatzīstas, ka aiz plīvura trūkst satura, nav kodola; riéksta kodols ir tārpu sagrauzts un izkaltis. Ibsena Pērs Gints bija tāds cilvēks bez kodola, bez serdes. Kad viņš, izklejojis visu pasauli, griežas atpakaļ savā dzimtenē, tad viņš nonāk izdegušā mežā. Agrāk tur bij zaļojis un audzis zaļoksnis sils, bet tagad viņš redz tik apdegušus celmus, sakaltušas lapas, kuŗas mīn viņa kājas, un sausas sūnas ceļmalā. Šī aina ir viņa dzīves simbols. Viņa dzīve varēja daudz ko dot, viņa bija pilna cerību, un viņa šūplī bija ievērojamas gara dāvanas liktas, bet viss tas izgaisa un izputēja dzīvē. Zaļais mežs pārvērtās tuksnesī. Ibsens te tēlo zaudēto cilvēka dzīvi ar spēcīgu traģisku pilnu humoru. Viņš nostājas pāri visam dzīves maģiskumam un rāda mums ceļu uz augšu, rāda, kā cilvēku var pacelt un glābt cēla mīlestība atpestīdama nevien sevi, bet arī citu. Šī humora pilnā Ibsena luga stādāma augstāk par daudziem citiem

nopietniem literatūras darbiem. Ir vēl citi cilvēki, kuŗi atstāj dzīves cīņas un bēg vai nu klosteros, vai kabinetos, kur, atšķirti no pasaules, tie nododas vientīgi savām studijām.

Istie dzīves varoņi griež dzīvei droši krūti pretim, tie uzņemas cīņu ar dzīvi un arī bieži uzvar dzīvi, veidodami to pēc sava prāta. Bet tad ir daudz tādu, kas iet bojā.

Tie ir tīrie ideālisti, kuŗi līdz ar Ibsena Brandu turas pie principa. Visu vai neko! Šādi cilvēki ir lemti bojā iešanai, tie ir traģiski raksturi.

Tad vēl varam minēt cilvēku šķiru, kuŗa, negriez-dama vēribu uz īstenību, kaŗo, tā sakot, ar vēja dzir-navām, viņi grib sasniegt nerasniedzamo. Kā Don-Kichots viņi paliek par komiskiem tipiņiem, pie kam viņi ir apbrīnojami ar savu skaidro nodošanos ideā-liem. —

Tik humorists paceļas pāri par dienu vienpusīgiem dzīves tipiņiem. Arī viņš cīnās priekš daiļā un cēlā, ko tas varbūt kādreiz sapņi redzējis. Viņš ved drošsirdīgi cīņu galā. Bet viņš zina, ka ne visi ziedi ienākas un augļus dod, liela daļa nobirst, nekā nedodami.

Humorists ir reizē ideālists un reālists, bet viņš paceļas pār to vienpusībām, viņpus sāpēm un prieka, viņpus komikas un traģikas, tas paliek par dzīves veidotāju un kungu. Psihologs Lacarus atzīst humorā pat reliģijas pamata elementus.

Kirkegards redz viņā augstāko pasaules dzīves gudrību.

Anselms Feuerbachs saka: Humors lido pār dzīves dziļumiem, kā Dieva gars pār ūdeņiem radīša-nas dienas ritā. Kam ausis ir dzirdēt, tas lai viņa jūsmā sadzird radošā ģenija spārnu vicināšanu (šalkas).

Tik jaunlaiku cilvēks nāca pie humora jēdziena. Vecais pasaules uzskats ar zemi kā centru un cilvēku, kā visas radības viduspunktu sagāžas drupās, un cil-vēka redzes aploks paplašinājās līdz bezgalībai. Cil-vēks līdz ar Faustu iedomājās izpratis universumu, visas debesu debesis ar zvaigžņu zvaigznēm. Kā viss saistās cits ar citu, kā norit visa kosmosa dzīve un

kustība. Cilvēks jutās pacelts nerasniedzamos augstumos, bet ak, jo drīzi tas pārvērtās. Viņš jutās sevi atsviests no dievības atpakaļ, un tas nogāzās lejā no augstajām debesīm, lejā zemes pīšļos.

Viņu līdz ar Faustu pārņēma modernā cilvēka dvēseles vientulība, kādu mēs pirmo reiz atrodam izteiktu Šekspīra Hamletā.

„Cilvēks! kāds meistara darījums! Cik cildens ar savu prātu! Cik ne-aprobežots ar savām spējām! Savā veidā un kustībā cik ievērojams un apbrīnojams! Savā darbībā cik līdzīgs eņģelim! Savā saprašanā cik līdzīgs Dievam! Un tomēr, kas ir šī putekļu kvintesence! Laiks ir no eņģēm izgājis. Vai man, ka esmu dzimis to atkal iegriezt!

Pasaule! Cik krāšņa ir zemes ēka. Cik krāšņi klājas pār mums baldachins, gaiss, skaista debess velve, šis majestatiskais, zelta ugunīm izlaistais jumts! — Cik reibīga, bezgaršīga ir visa pasaules dzīve! Viņa ir nolaists dārzs, pilns pieaudzis nezālēm.

Šādas pretešķības pilda mūsu dzīvi un pāri pār viņām paceļas Šekspīra humors aptverdams augstāko un zemo cilvēka domu augstumus un pagrimušās dvēseles dziļumus. Šekspīrs un Servantess, mūsu lielākie humoristi, bet viņu humors nāk no ievainotas, bet sadzijušās dvēseles dziļumiem. Dziļa dzīves nopietnība ir viņa pamatos, tur ir vairāk traģiskas, kā komiskas. Tas ir lielais humors, kuŗš noder par pamatu veselam dzīves uzskatam.

Humors, kuŗu mēs redzam „Laimes Lāča” skatā — muižnieka guļamā istabā ir „mazais humors” pēc Höffdinga nosaukuma. Tur ir tik komika un joks, bez dziļāka pamata.

Bet arī šis mazais humors, kā mēs viņu atrodam Laimes lācī, kā arī Doku Ata stāstos un Fr. Bārdas dzejā, var mums dot jēdzienu, kāda ir humora daba. Viņš pamatojas galvenām kārtām uz cilvēka jūtām, viņš izteic vairāk cilvēka iekšējo dvēseles dzīvi. Komiska grīnu satīra griežas vairāk pie prāta, hu-

mors turpreti pie jūtām. Bet humoristam jāsargājas pāriet raudulībā un jūtēlībā, tad humors zaudē savu nozīmi. Sentimentālisms ir kaitīgs humoram.

Žans Pauls tēlo idillisko humoru kā spēju pacelties augstu gaisā un noskatīties ar pārākuma smaidu uz tām vilku bedrēm un miroņu mājām, kuŗas virs zemes izskatās maziņas, tikko saredzamas, kā mazi bērnu dārziņi. Otrs ceļš ir nolaisties zemē un iepepināties savā cīruļu perēklī, no kuŗa arī nav redzamas vilku bedres, un rušināties tur savā dārziņā un nelīkties ne par vienu zināt, no kurienes var redzēt tik vārpas, kas aizsedz vilku bedres un apēno silto ligzdiņu. Tas ir tā sauktais mazais humors. Labs gara stāvoklis ir arī laba lieta, kā to tēlo vācu rakstnieks Heinrichs Zeidels savā *Lebenchte Hühnchenā*. Šis ir ierīkojis Berlīnē mazu, mazu dārziņu ar pāris dobītēm, kur viņš audzē visādas sugas dārza augļus, kas viņam dara lielu prieku. Viņš svin dārza svētkus ar lielu programmu. Tas ir cilvēks ar tīru bērna sirdi, kas priecājas savā nabadzībā par katru nieciņu, kas jūtas savās četrās šaurajās sienās kā īsts ķēniņš. Bet tomēr tā ir tik baloža laime ar visu skaisto pieticību. Augstāk stāv Šekspira vētras pilnie tipi.

To pašu idillisko dabas laimi mēs varam redzēt Fr. Bārdas dzejoļos. Viņos izsakās smalks dabas humors. Personificētā daba, dzīvnieki vai stādi darbojas, domā, tie jūt kā cilvēki. Mēs nākam savās jūtās ar dabu tuvākā sakarā, viss paliek mums tuvs un mīļš. Tās simpātiskās attiecības, to tēlošanas veidu, kas padara mums šos tēlus tik tuvus un mīļus, mēs nosaucam par humoru. Mēs nostājamies šiem tēliem līdzās un pat pāri viņiem un labsirdīgi visus aplūkojam un ar viņiem sarunājamies, pie kam pamata motīvs ir humoristīgs — jocīgs. Aiz joka slēpjas dziļa nopietna mīlestība uz dabu, uz šiem neievērojamiem dzīvnieciskiem stādiņiem, vai citām dabas parādībām.

„Marta panoramā“ pavasaŗa tuvoŗanāŗ aprakŗtŗta sekoŗiem vārdiem :

Lausks jau slims, tam kāja izmežģīta.
Cīrulis rugājā krelles veļ,
Panes tad gaisā un pārrauj, lai šķīst.
Stārķim — tās lasot — no svārkstūpiem
Divas asins strūklas laistīgā rencele list.

Sniega vīrs pļavā pie pirtiņas
Sēd, aizsviedis galvu un slotskātu, kūst!
Vēl uz pirtiņu gribētos pašķielēt tam —
Acis pašlaik pa vagu projām plūst.

„Odu vakara deja“ :

Gaiss kluss — silts — miksts — pelēks —
Nu, izteikt trūkst vārdu!

Mušu tēvs bēniņos
Rūc, sukā bārdū.

Mušu māte miegaina,
Purina kleiti.

Ods tikai čaklis zēns:

Lec un tūliņ grābj savu fleiti . . .

Kastaņu zaros

Trīc skaņu dzijas.

Knišu bars tajos

Šūpojas, vijas . . .

Šūpojas, vijas,

Spītīgi sīc :

„Odiņ, brāl, spēlē tik,

Kamēr svist rīts!“

Odiņš brāls smīn tik vien

Pār visu seju :

„Cik pumpuru kastanī,

Tik pūtišu deju!“

Slikst vakars kokzaros

Sarmotā miegā ;

Odam nav cimdu līdz —

Fleite iekrīt sniegā.

Sūtījumā — tās pašas sirsnīgās attiecības starp
cilvēku, dabu un Dieviņu.

Mudž ļaudis alejās kā ziedoni
 Un cīrulis ikvienam azoti,
 Kā dūnu vikstols veļas meitenīts,
 Tam pīrkstiņos zils gaisa baloniņš.
 Te pasprūk tas un pazūd mākoņos
 Un ilgi mazā skatās debešos.
 Bet māte, kas nav acumirkļi klāt,
 Pēc tam sāk viņu rāt un pratināt:
 „Kur palika? Kam atdevi? Nu — kam?”
 — Es atdevu . . . es aizsūtīju . . . Dieviņam
 Un Dieviņš paceļ mākoņpaladziņu
 Un nomet mazai matos zelta vainadziņu . . .

Nemiet arī citus dzejoļus, arī tur atradīsiet to
 pašu humora pilno idili, kas saista mūs un samierina,
 liek aizmirst dažu nepatikšanu dzīvē;

Kā bezdelīgas čivina, kā zēni dala mākoņus. Kā
 puikas ņem sauli priekšā, kā viņa nesilda diezgan,
 kā mākonīši met purenus pļavā;

Bet runčuks laipns — itkā nekā neredzētu —
 Pa pļaviņu viņš aizdieb sirmī mazs,
 Bet zālē saplaukst rozā kaķu pēdiņas.

Nemiet to pašu „lietus vīriņu.“

Rūds rudiņš pa krēslu

Čabina lietiņš.

Kā pelēks vīriņš

Gar logu iet viņš —

Kaklā ziļu vācelīte

Tumšpelēka debesīte —

Vasarā tā būšot pārļa sietiņš

Kad iedegas zvaigznīte

Mākoņmaliņā,

Viena zilīte dreb tam

Pašā degungaliņā . . .

Ak tu Dieviņ, ka tik to snīpi nenolauž!

„Mazā cilvēka lūgšana“ rāda bērna naīvo humora
 pilno attiecību pret Dieviņu. Tas lūdzas no viņa kā

no mīla drauga izpildīt viņa - bērna vēlēšanos, lai
palīdz uzdīgt cukura zirņim, kuŗu tas stādījis un lai
nelaiž zaķīti tam klāt nokost galiņu.

Ir arī dziļāka humora pazīmes Fr. Bārdas dzejā,
pie tāda pieder „Laimīte zaļumos“ :

Ak, esi jel prātīgs un cieties mazliet,
Ja Laimīte ar kādreiz zaļumos iet :

Tev svētdienas, svētki. Diezin — vēl kaut kā,
Uz nedēļām dažām tevi atvaļina.

Bet Laimītei miera nav nakti ne dien —
Simtūkstošās vietās to sauc un tā skrien !

Gan nāks viņa atpakaļ atkal nu — nē !
Vai tad nebūs dzīvīte pasaulē !

Ja tikmēr tavs mūžiņš aizsteidzies,
Vai tāpēc nu tūliņ tā dusmoties

Varbūt, tad tev liepiņa pāri augs,
Tās galotnē zīlīte Laimīti sauks.

Un nāks tā, kur guli tu, atradīs,
Baltus akmentiņus virsū uzkaisīs . . .

Tie saulītē mirdzēs, bet vakaros
Ar rasu tos liepiņa noskalos.

Kā asarām . . . Nu un . . — Kuš ! pacieties —
Lai Laimīte ar dabū atpūsties !

Te jau dzejnieks skatās ar humoru uz cilvēka
dzīves likstām un bēdām. Pacieties, esi ar mieru,
Laimītei ar vajag atpūsties. Kas ar humoru var
skatīties uz bēdām un sāpēm, tas ir jau norūdījis
dzīves ciņā savu raksturu, to nevar vairs nekas pār-
steigt. Viņš neizvairīsies no ciņas, tik ciņa neno-
spiedīs to, bet attīstīs viņa spēkus.

Spēks tumšais modīsies,
Dūkdams viņš ciņā ies,
Pretspēki locīsies,
Jums uzvara smies !

Dzejnieks dažā labā dzejoli izauž humoristiskā
kārtā tādu mūžības domu: („Dienas.“)

Ar mazliet skumju prātu
Ikkatru vakaru
Kā drānu novalkātu
Es dienu nolieku.

Dažs saulains mirklis viņā
Ir dzidri ieaudies
Un dažā asariņa
Starp krokām slēpusies.

Rīt sapņiem gaistot acīs,
Man jaunu uzgērbt sauks,
Līdz Devējs vienreiz sacīs:
„Būs diezgan! pietiek, draugs!“

Vai atkal:

Dzīvīte, dzīvīte — šūpojos tevi,
Vējā kā žūbite liepzariņā.
Daudz tu gan solīji, maz tomēr devi.
Vai nav vienalga ar! Rai-dai-dai-dā;

Dzintara gredzenu solīja saldi
Dziljūšas vārava visskaistākā.
Gredzens un devēja — putas un maldi.
Krastā tik vilņi dej: rai dai-dai-dā

Un savā pēdējā dziesmā dzejnieks nebēdājas, ne-iz-
samist, bet skatās drošu sirdi uz to, kas nāks, uz
nāvi.

Kas iraid šī dzīve, ko dzīvoju es,
Pret dzīvi, kas ilgās man dvašo?
Pie pirkstgaliem drebošas pilites
Pret jūru vareno plašo!

Ak, grūti ir izprotams Likteņa prāts,
Bet grūtāk vēl grozīt tā ziņu.
Es esmu jauns gulbis, ko noķēris kāds,
Nu sasietiem spārniem dzen viņu.

Man vajag plašuma, mūžam kas sauc,
Un tālu no debess un jūras,
Man vajag viesuļu, dzelmes kas jauc,
Un bangu un zvaigžņotas buņas!

Kas iraid šie ļaudis, ap mani kas sic?
Kā mušas priekš lielainas dienas?
Kas ir viņu mērķis? Kāds nākotnes rīts?
Un cik viņiem zvaigžņu? — nevienas!

Nekur neredzam skumjas par to, ka jāatstāj
būtu šī pasaule. Visur gatavība pāriet viņā neaprobežotā brīvē.

Ar kādu humoru dzejnieks runā ar Nāvīti! Te
jau parādās gandrīz istais lielais humors, kur ir vesela dzīves uzskata pamatos:

Ak — nāve, nāve, nāvīte —
Pa draugam būsīm mēs:
Tāpat tavs dvasas uzpūtiens
Reiz mani uzvarēs!

Tu nenāc ļauna, dusmīga,
Bez likās izkopts nāc
Vai man uz tevi ar kādreiz
Ir dusmīgs bijis prāts?

Tu nenāc tumšā pusnaktī,
Kad vēji baigi vaid —
Ak, kas tik vēlā stundā vairs
Tik mīļu viesi gaid!

Nāc tad, kad siltā saulītē
Dīkst pirmās puķītes!
Tad zaļā klusā pļaviņā
Ar tevi tikšos es.

Es plūkšu cīruļactiņas,
Tu pīsi vaiņagā.
Mēs skatīsimies pūpoļos
Un debess dzidrumā.

Un vainadziņš kad gatavs būs,
Tu uzliec galvā man.
Es pasmiešos un izsaukšos:
„Cik saldi gaisā san! . . .

Dzejniekam vajag būt pārvarējušam patiesībā dzīvi, tad viņš varēs arī jokā, humorā to izdarīt, tad viņš varēs sarunāties ar nāvi kā ar mīlu draugu, kas to aizved brīvībā, plašās tālēs.

Ak, cik saldi aizmirsties,
Ak, cik saldi aizmirsties!
Mūžam liels ir miera Dievs,
Kas spēj visu dziedēt, klusēt . . .

Jo lielā mērā izlieto humoru tautas dziesmas. To redzam apdziedāšanas dziesmās. Viņš gan bieži jaukts ar satīru, bet pēc manām domām tur vairāk humora nekā satīras. Apdziedātāji negrib viens otru iznīcināt, pazemināt, viņi grib tik omulīgi pavadīt laiku, labsirdīgi un asprātīgi viens par otru smieties. Nenoliedzu gan to, ka labsirdīgais humors var gadījumā pāriet griezīgā satīrā.

Humora piemērus visus atrodam :

Apkārt man oši, kļavi,
Apkārt zaļi ozoliņi;
Apkārt man jauni puisi
Zobus vien klabināja. B. D. 12695.

Balta puķe, zaļa zāle
Uz ūdeņa ligojās;
Tā lokās puisiem sirdis
Uz jaunām meitenēm. B. D. 12699.

Bija bads, bija bads
Liela ciema meitiņām,
Ne pēc gaļas, ne pēc piena
Pēc skaistiem puisēniem. B. D. 12702

Drebi, drebi, apšu lapa.
Tai mazāji vējiņā;
Tā dreb puisiu dvēselīte
Pēc jaunām meitiņām. B. D. 12709.

Tā tas viegli un patikami abām pusēm, bet
ieskanas reizēm asākas skaņas:

Izput pate, tautu meita,
Kam tu mani putināji,
Kam tu mani putināji,
Kam to manu bāleliņu?

vai Minu, minu, ko es minu
Pa savām kājiņām?
Minu tautu netiklīti,
Bērzu kluci dēvēdama. B. D. 12822.

Senais latvietis humoru milējis visur, bez naida,
bez iedomības, tā dziesmās kā pasakās.

Visi lielie humoristi ir izbaudījuši dzīves bīķeri
līdz pašiem pamatiem. Servantess, Don-Kichota sace-
rētājs, bija karā 1571. g. pazaudējis savu kreiso roku.
1575. tas krita Alžīras pirātu vaņģniecībā un sabija 5
gadus verdzībā. Tad atkal nonāca savā dzimtenē
cietumā, kur tas 1597. g. esot iesācis savu Don-Kichotu.
Arī viņa veselība bija vienmēr vāja un tā var saprast,
ka Don-Kichotā slēpjas daudz dzīves traģikas.

Šekspīrs, ar tik bagātu dvēseles dzīvi apbalvots,
bija spiests pelnīt maizi kā aktieris, kuŗi toreiz tika
nicināti. Par Moljeru varam to pašu teikt.

Arī Dikens ir daudz cietis. Viņam vajadzēja jau
no mazām dienām pelnīt Londonā pašam sev maizi.

Andersens bija kurpnieka dēls. Viņš bija ko-
miska figura, par viņu vienmēr smējās un to izjokoja.
Arvien viņam nācās izbaudīt visādus pazemojumus.

Fricis Reiters tika vācu reakcijas laikā uz nāvi
notiesāts, tad uz 30 gadu ilgu cietumu apzēlots.
7 gadus tas sēdēja dažādos cietumos, līdz viņu beidzot
atsvabināja. Lielie humoristi nāca no dzīves. Viņi
gan sacēlās pret likteņa netaisnību, bet viņu domas
nepadarija tos par cilvēces ienaidniekiem, viņi pagla-
bāja savu dvēseli tīru no naida un atreibības jūtām.
Īsts humorists ir pasauli un dzīvi patiesībā uzvarējis,
tas uzvarēs to arī jokā. Viņš stāv pāri par dzīvību
un nāvi, kā stiprs raksturs, vai stipra personība, kas

neбайдās no dzīves cīņiem. Bet humoristi arī nododas vientulībai, dabas aplūkošanai. Tomēr šī vientulība nedrīkst tos pilnīgi atsvešināt no dzīves, citādi viņi var palikt par cilvēku ienaidniekiem — satirīkiem.

No otras puses humoristam draud briesmas, ka viņš var pārvērsties par tādu, kas zaudē plašo skatu uz dzīvi, viņa redzes aploks sašaurinās. To mēs redzam pa daļai pie Fr. Bārdas. Viņa pasaule ir diezgan maza, mēs neredzam tur lielās pasaules dzīvi, bet tik tādu cīruļa ligzdiņu. Pat lielie dzīves mērķa jautājumi tiek novilkti cīruļa ligzdiņā. Viņi ir skaisti, bet mazi un šauri. Viņi dara sirdi siltu, bet nepaceļ mūsu garu un neierosina mūsu domas. Īstam humoristam vajag būt arī līdzspēlētājam dzīves lielajā drūzmā. —

Humorista smiekli ir vienmēr dzīvi, ierosinoši, reti pazeminoši. Humoristam ir simpatija priekš tā priekšmeta, par kuru viņš smejas. Viņš pats ieslēdz sevi to skaitā, par kuriem smejas, lai citā reizā varētu arī par viņu smieties. Es esmu tu. Viņš netura sevi par labāku un gudrāku. Viņš pacieš, ka arī citi par viņu labsirdīgi smejas. Tas iet, saprotams, līdz zināmai robežai. Viņš nepielaiž ļaunu izsmieklu, jo viņa persona, neskatoties uz ārējo godu, ordeņu un titulu trūkumu, zina savu iekšējo vērtību cienīt. Daži cilvēki turpreti tura savu personu par tik svarīgu, ka neatļauj viņai nekādā ziņā tuvoties.

Humorista smaidi ir mīlestības un saprašanas pilni, viņš atrod arī niecīgākajā radījumā ko vērtīgu, kā to redzējām Bārdas humorā. Doku Atis redz to pašu savos rakstos, bet pie viņa atrodam gan vairāk vārdu komiku. Humorists prot apmierināt, un pamudina savu līdzcilvēku mīlēt citus cilvēkus un atrast pie viņiem arī ko labu un daļu. Ārējo spožumu, vizulus un puci iznīcina smiekli. Cilvēks parādās atkal savā ipatnējā izskatā. Bet komika nav humora pazīme. Joku un komediju rakstītājs, kas savieno komiskas situācijas vai raksturus, nekādā ziņā nav vēl humorists. Komika mums rāda tik dzīves virspusi, bet iekšā dzīve ir dziļi traģiska. Humors atspoguļo visu dzīvi, tur ir joks un nopietnība, komedija un

tragedija. Nopietnība dod humoram viņa īsto vērtību. Labākajos ražojumos humors tuvojas traģikai un pāriet pat nemanot asarās, kaut gan asaras tik iekšā tek, tik dvēsele raud. Jau Platons izsakās, ka komedija un tragedija sader kopā.

Šekspīra raksturi nav vienkārši motīvi, viņi iztaisa veselu orķestri, harmoniju.

Viņa raksturos savienojas pretējas strāvas par lielu upi: Smieklī un raudas, augstums un zemums. Dzejniekam nav vajadzīgs to visu būt redzējušam. No dziļas cilvēka dabas un dzīves saprašanas viņam rodas šīs varbūtības. Viņš apstājas pie zemā un niecīgā. Pamatā ir dziļa nopietnība. Dzejnieks patura dvēseles harmoniju un līdzsvaru.

Šekspīrs nav zaudējis ticību uz cēlo un skaisto, lai gan dzīvē tik daudz ciešanu.

Servantess ir savā Don-Kichotā humora meistars. Viņa joks ir arvienu nopietnība, un tā parādās joka veidā. Servantess izrāda arvienu simpatiju pret Sančo Pansu. Viņš savieno ideālismu ar reālismu. Mēs jūtam savu pārākumu, kad lasām Don-Kichota piedzīvojumus, kuŗi visi stāv kontrastā ar īstenību, kad viņš uzskata vēja dzirnavas par milžiem un iet ar viņām ciņā, kad viņš viesnīcā tiek visādi izmulļots, kad viņu pakļauj aiz rokas. Vai atkal kad Sančo Pansa, pieķēries pie grāvja malas, ir pārliccināts, ka atrodas bezdibeņa malā, kuŗā tas var katru acumirkli iekrist. Neskatoties uz viņa ģekību, neskatoties uz mūsu pārākuma sajūtu, mēs tomēr jūtam simpatiju pret tiem. Neredzams tilts savieno mūs ar viņiem.

Humors var arī izteikt skumjas pēc zaudētā un ilgas pēc nākošā. Viņš iedvēš mums saprašanu pret visiem, kas cieš un ilgojas. Katram pravietim ir ievainota dvēsele, viņš darīs iespaidu uz pēcpasauli tik ar to cēlo un lielo, ko izpauž viņa dvēsele un nevis ar ļaunu, izsmieklī pilnu kritiku. Bet šī ievainotā dvēsele, kas daudz cietusi, var dot daudz enerģijas, kas citādi paliktu neizlietota. Raksturam vajag attīstīties trūkumā un ciņā. Vētra izdveš mazu svecīti, bet ugunsgrēku uzpūš lielākās liesmās. Humorists redz

dzīves zemumu un smaida. Viņam ir tik daudz spēka, ka visu to redzot, tas var smaidīt un censties, jo tā ir cilvēka lielākā laime. Ļaunākais cilvēka dzīvē ir kūtība, stāvēšana uz vietas. „Fausts“ un Raiņa „Uguns un nakts“ rāda mums, ka cilvēkam visā viņa mūžā ir jācenšas, kaut arī viņš maldītos. Viņa uzdevums ir meklēt un censties, meklēt jaunus dzīves mērķus un censties šos ideālus izvest dzīvē. Arvienu, kur ideāli sadurās ar īstenību, būs manāma dziļa nesaskaņa, bet humoristi neizvairās no šādām disonansēm. Viņi nav bēguši no reālās dzīves savas fantāzijas valsts un nav arī otrādi atstājuši ideālus un metušies reālās dzīves apkampienos; tie nav nodevušies baudai un materiālismam. Servantess ir pirmais ideālisma un reālisma attiecības no augstākā stāvokļa tēlojis. Don-Kichots La Mančas junkurs ir nodevies pilnīgi bezlaika idejai, viņa pažs Sančo Pansa ir turpreti reālās dzīves un dzīves prasījumu tips. Dzejnieks stāv pār abiem un jūt dziļu simpatiju pret ideju bagāto junkuru un smejas kopā ar visu par aprobežoto, viltīgo zemnieku, kas dara visu ar zināmu aprēķinu. Viņam ir simpatija pret asprātīgā junkura cēlām idejām, bet viņš kopā ar Sančo Pansu, kurš stāv uz cietas zemes, un kuram ir cilvēka veselais prāts, smejas līdz asarām par fantastiskajām junkura idejām un iedomātiem varoņu darbiem, kas nav vairāk nekā mulķības. Tādas pašas pretešķības atrodam Šekspīra dramās. Persi un Falstaffs ir divi nemirstīgi tipi. Persi dzīvo tik mūžībai. Viņam pirmajā vietā stāv gods. Drošsirdība — viņa labākais bruņinieka tikums. Resnais Falstaffs dzīvo tik vēderam. Viņš nepazīst ne morāles, ne goda. Cilvēkam vajag būt uzmanīgam, ka nepazaudē kāju vai roku. Vai gods pieliks kāju? — Nē. Vai gods pieliks roku? — Nē. Viņš smejas un par viņu smejas. Drošsirdīgais Persi krit kaŗa laukā, bet Falstaffs izliekas par kritušu.

Princis Indriķis redz abēju vienpusību un smejas līdz ar dzejnieku par abiem. Dziļi aizgrābts, noliecas princis pār kritušo Persi un izsaucas: „Cēlā sirds, dzīvo sveika!“ Bet arī jautrās — Falstaffa nāve viņu aizkustina: „Nabaga Ansi, dzīvo sveiks! Es varētu

drīzāk kādu labāku paciest!" Blakus traģikai, kuŗu Šekspīrs tēlo aizgrābjošiem vārdiem, viņš nostāda komiku; mums skaļi jāsmējas, kad redzam, ka Falstaffs dzīvs.

Tāpat redzam pie Ģetes ideju pilno Faustu un cīnisko Mefisto, kuŗš mums parādās humoristiskā veidā. Vēlns pats jūt to komiku, ka viņš, visa ļaunuma reprezentants, tiek spiests darīt labu. Tas ir liela stila humors, tur ir pamatā vesels pasaules uzskats. Ģete ir daļa no Don Kichota un daļa no Sančo Pansas, viņa ir daļa no Fausta un daļa no Mefisto, Fausta lielie centieni un Mefisto zemes tieksmes. Viena dvēsele viņu ceļ uz augšu, otra turpreti tiecas pēc zemes, viņa zemie dzinekļi velk to uz leju. Bet beidzot viņš ir pārvarējis savus egoistiskos dzinekļus un jūt sevi par visuma daļu, kuŗā arī velnam ir sava vieta.

Humoristam ir augstākā cilvēcība īpatnēja, viņš redz, ka pasaulē vajaga būt arī ļaunumam un nekrietnībai. Viņam ir daudzreiz līdzcietība ar noziedznieku. Ka mēs neesam tādi, tas dažu labu reizi atkarājas no apstākļiem. Bet reizē ar to viņam vajaga arī nīst un nicināt ļauno un zemo, jo viņš cīnās priekš augstākiem mērķiem. Pret pārkultūru un tikumības pagrimšanu tas lieto patiesību, kā vērtības noteicēju, pret māņticību — prātu, pret racionālismu veselīgas jūtas un pret sentimentalismu veselīgu reālismu. Tomēr vienmēr humorists uztur sakaru ar dzīvi un lielo dabu, un attālināšanos tas apkaŗo ar ironiskiem smaidiem. Un smaidi ir zāles, kas dziedē, kas nobrauka visu pielipušo un rāda mums atkal isto cilvēku un viņa isto dabu. —

Lielā humora simfonijā izgaist visas disonances starp ideju un tiešamību.

Kārlis Ludvigs Šleichs saka reiz: Mūsu smadzeņu ērģelēm ir divi reģistri: vox coeli et vox mundi, t. i. ideālais un realāis. Kad viņi negaidot sāk vienā laikā skanēt, tad plēšas var viegli pārplīst. Pret to ir drošs ventsils: smieklis.

Humorists apraksta katru lietu no divām pusēm, no putna un no vārdes perspektīves. Viņš apskata viņu viņas visumā subspecie aeternitatis, un no otras puses tas nogremdējas viņas individualās īpašībās. Tā lieta iznāk liela un maza, smieklīga un nopietna, komiska un tragiska.

Humoru ir apzīmējuši par mīlestības un āsprātības sakopojumu, viņš reizē smejas un raud.

Humoristam ir liels uzdevums dzīvē, augsta etiska misija. Viņš atsvabina mūs no visa liekā, no dzīves meliem un no frāzes, no visa neīstā, cilvēkam pielipušā.

Ar joku, satīru, ironiju un visiem komikas līdzekļiem kaļo humorists pret cilvēka nekrietnību, muļķību un iedomību. Viņš norauj masku liekulim un parāda mums istās cilvēka vērtības, visu neīsto iznīcināams ar smieklu palīdzību. Viņš sasniedz vairāk kā ar morales sprediķiem. Humora pamatā gul izlikšanās un būtība (Kznis u-Vesas) Humorists ir pazinis pasaules čaumalu, pasaules kundze ir apgērbusies neīstā apgērbā, pie viņas ir viss neīsts, drānas un miesas krāsa. Šmiņķis ir darijis savu darbu. Te nāk humorists un smeļ par viņu, viņš nebēg kā viduslaiku cilvēks klosterī. Viņš smeļas par to, ka viņa mākslīgiem līdzekļiem grib tevi apburt. Viņš atklāj visas viņas viltības, bet nevis lai to iznīcinātu, bet gan lai to darītu nekaitīgu, lai palīdzētu istam skaistumam un netikumam ieņemt viņiem piekritušo vietu.

Ari brāļi Kaudziši norauj cilvēkiem lieko ģīmi jeb masku un rāda mums cilvēkus, kādi viņi patiesībā. Cilvēki grib parasti izlikties labāki, kā viņi patiesībā ir. Tie uzliek sev maskas, vai nomālē sevi krāsainu, lai izskatītos skaistāki. Te nāk Kaudziši un ar spalvu nokasa šīs krāsas, parāda, kas atrodas zem viņām. Mēs redzam pilnīgu kontrastu. Aitas vietā parādās vilks un drošsirdīgā vietā zaķis. Mēs esam pārsteigti no tā, ko redzam un mūsu smieklis iznīcina galīgi dzīves aizgārnos tipus. Viņi sabrūk sevī un nav mums vairs kaitīgi.

No ārienes skatoties visa dzīve ir komiska, komiski ir arī varoņi un it īpaši dienas varoņi, kuņiem uzgavilē pūlis. Viņi pa lielakai daļai ir slikti kumēdiņu spēlētāji, kuņi iestudējuši savas lomas spoguļa priekšā, lai pūlim patiktu. Šie ļaujas iespaidoties no bagātības, ordeniem, varas un tituliem un skrej viņiem pakaļ. Tādu Švaukstu dzīvē ir daudz. Pasaule pilna ģeķu un muļķu. Muļķība uzpūšas, neprātība uzvar. Ģeķi un nelgas stāv dzīves priekšgalā un ar lielu muti, ar patosu pārvalda pūli. Viss tas ir ārējs, uzkārts ikdienas varoņiem, smieklī to visu nobrauka un rāda mums cilvēka īsto seju, viņa tukšumu un seklumu. Bet paskatoties dziļāk, mēs redzam, ka dzīve ir traģedija. Labākie iet bojā, lai komedianti un jokupēteji nostātos dzīves priekšgalā. Bet tie, kas iet bojā nav veltī dzīvojuši. Viņu dvēseles vērtības paliek uz visiem laikiem, jo nekas pasaulē neiznīkst, rodas jaunas vērtības jaunos veidos. Humorists norauj segu no liekuļu sejām un meklē un rāda mums istus cilvēkus. Šos istos cilvēkus tas atrod daudzreiz nabago un vajāto starpā. Tos neviens nav ievērojis, viņi ir par niecīgiem bijuši, tie dzīvo kur nekur jumta istabiņā vai kādā būdiņā (Dikensa romāni). Ar pacietību tie nes savu jūgu, bet viņi ir izkaŗojuši sev iekšējo brīvību. Ar šiem cilvēkiem identificējas humorists, tiem pieder viņa sirds, ar mīlestību viņš tiem pieķeras un viņa zelta humors apzelti, pārklāj kā ar saules spožumu šos dzīves pabērņus. Izlikšanos un liekulību viņš ironiski-satīriski iznīcina, bet paceļ istās dvēseles no slepenības dienas gaismā, rādīdams viņu vērtību.

Humorists rāda visādas dzīves pretešības, dzīves dažādās puses saaužas par skaistu audumu, bet humoram ir arvienu melancholiska nokrāsa, pesimisma piejaukums. Humorists ir savā dzīves uzskatā uzņēmis vairāk traģiskas kā komikas. Höffdings nosauc humoru par komitragīku. Šleichs apzīmē humoru par augstāko pasaules uzskatu.

Ja humorists ir izcīnījis sev brīvu harmonisku pasaules uzskatu, viņpus bēdām un laimes, dzīves komedijas un traģedijas, tad viņš pārspēj un uzvar visas

dzīves tumšās puses. Viņš redz gan, ka pasaule ir tukšs rieksts, bet ka viņai ir arī salds kodols. Humorists meklē šai mazajā cilvēkā lielo pasaules nozīmi, dzīves mērķa izprašanu. Lielais un bezgalīgais pasaules un dzīves princips atrodas daudzreiz izteikts mazajā un nicinātajā. Dzīves brīnums nav bieži spožs un liels. Ar dziļu godbījību humorists zina un sajūt, ka viņš ir tik maza visuma daļiņa, ka viņš ir arī cilvēks ar visām vājībām. Bet viņa metafisiskais „es“ ir vienots ar pasaules iekšējo būtību. Viņš jūtas pacelts pār nāvi un velnu, viņš ir ieguvis iekšējo pārakumu, brīvību. Viņš ir atpestīts. Tāpēc viņš var brīvi smieties par dzīves komediju, kuŗa daudzreiz līdzinājas traģedijai, jo tas zina, ka viņš pieder pie universuma un universums pieder tam.

Par mūsu valodas izrunas pareizību.

Ikvienā valodā izruna ir visai svarīgs elements, un no viņas pareizības atkarājas lielā mērā visas valodas pareizība. Tādēļ arī valodnieki izrunas pareizībai piegriež lielu vērību, un katrā gramatikā — populārā vai zinātniskā — pirmajās lapas pusēs sastopam formulētus attiecīgās valodas pareizās izrunas principus un likumus. Izrunas pareizības jautājums ir daļa no plašā jautājuma par vispārējo valodas pareizību, un tie paši principi, kas jāievēro vispārējās valodas pareizības nodibināšanā, jāievēro arī izrunas pareizības noteikšanā. Te tāpat mutatis mutandis saduras visi tie paši virzieni, kas novērojami vispārējās valodas pareizības noteikšanā: priekšzīmju jeb vēsturiskais, dabiskais un lietderīgais (sk. Milenbacha, Daž. jaut. par. latv. val., IV), un gluži teorētiski runājot un Milenbacha vārdus min. raksta 35 lap. p. drusku pārgrozot, jāatzīst, ka „pareizā literāriskā izruna gan laikam ir vairāku mūsu izlokšņu izrunas kristalizācija“ jeb, pareizāki sakot, sakausējums vienā veselā izrunas sistēmā. Tikai izruna grūtāk pārveidojama, un no pašas mazotnes attīstījušies izrunas pamati mīt cilvēkā daudz dziļāk nekā morfoloģiskie principi vai raksturīgas sintaktiskas konstrukcijas un stila īpatnības. Arī pašas pareizās izrunas principi ir daudz grūtāk konstruējami un formulējami, nekā morfoloģiskie vai sintaktiskie jau tāpēc vien, ka atsevišķu vārdu izrunas variāciju un nianšu valodā kopskaitā ir daudz vairāk par variācijām vārdu atvasināšanā, morfoloģijā, sintaksē vai leksikālā bagātībā. It īpaši tas ir mūsu latv. valodā, kur izrunas momentam jau tā daudz svarīgāka loma kā citās valodās. Neru-

nāsim nemaz par intonāciju variācijām mūsu dažādos dialektos, atminēsimies tikai gaŕumu un isumu alternācijas vārdu saknēs (plats // plātīt), intonāciju miju (brāukt // braukāt — arstieptu) un svārstības dažos vārdos (ņemt un iēt ar laužo Vidzemē, ņemt un iēt ar stiepto Kurzemē), intonāciju dažādības, kas nosaka vārda nozīmi (lūoks, luoks, luōgs — ar krītošo, stiepto, laužo), platā un šaurā e izrunu ar viņas lielām dažādībām, variācijas gaŕuma un isuma ziņā vienā un tanī pašā vārdā (mēs un mes), dažu patskaņu pusgaŕo izrunu mūsu izloksnēs, svārstības mikstinātā un nemikstinātā r izrunā, variācijas k g un ķ ģ lietošanā palātālo patskaņu un diftongu priekšā, nebalsīgo līdzskaņu divkāŗšo izrunu aiz īsa patskaņa vārda vidū un citas izrunas parādības. Tādēļ arī sapratīsim, ka mūsu valodnieki ir gan dažreiz cilājuši jautājumu par mūsu valodas izrunas pareizību, bet nekādu izsmelošu atbildi nav varējuši dot. Pa laikam viņi tad apcerē tikai tos izrunas momentus, kuŗos iespējami vispārīgāki slēdzieni, piem., Milenbachs savā rakstā „Kāds vārds par latv. valodas izrunu“ Druva, 1913, I, 68-77 apcerē patiesībā tikai mūsu valodas intonācijas, viņu izpratnes attīstības vēsturi un viņu veidus dažādās izloksnēs. Savā otrā arī izrunai veltītā rakstā „Par plato un šauro e“ Druva, 1914, I, 40-44 M. atkal runā tikai sīkākī par šaurā un platā e izrunas likumiem, sniedzams, kā viņš pats atzīst, to pašu, kas jau sastopams Endzelīna un Milenbachā „Latviešu gramatikā.“ Nekādas plašākus jautājumus viņš neaizķer. Tos gan sastopam aizkustinātus pirmajā rakstā, kur M. nāk pie slēdziena, ka par pareizāku un derīgāku izrunas ziņā atzīstama Vidzemes vidus izloksne, kas tādēļ ieteicamāka lietošanai, un ko tas ieteic iemācīties arī kurzemniekiem. Pēdējo izloksne „savā grūstā izrunā ar savu stipro grūdienu nekādi nevar līdzināties jaukuma ziņā ar maīgo krītošo izrunu,“ saka M. savā raksta 71. lāp. p. Lielākā intonāciju variācija Vidzemes izloksnēs atļaujot izšķirt arī daudzushomonimus (vienāodus vārdus ar dažādu nozīmi, piem., Kurzemē jāūks un jāūks, Vidzemē jāuks nākotne no jāukt, jāūks-skaists), kas Kurzemē divu

intonāciju dēļ paliek neizšķirti. Šis Milenbacha uzskats savos pamatos arī tagad ir valdošais plašākās mūsu intelligences aprindās, un, nedomājot tik daudz par intonāciju izrunu, kas gan Milenbacham te bija pats tas svarīgākais, Vidzemes vidus izlokšnes parasti atzīst par ideālu, kāds būtu jāsasniedz ikvienam kādas citas mūsu izlokšnes pārstāvim un arī cittautietim, kas pareizi vēlas runāt latviski.

Apskatīsim tagad vispirms, cik šinīs gandrīz 15 gados, kas no Milenbacha raksta iespiešanas pagājuši, esam tieši intonāciju izrunas ziņā šim ideālam tuvojušies, un cik lielā mērā šāds ideāls vispārīgi sasniezams. Tad arī noteiktāki redzēsim, vai tiešām vēl mūsu dienās intonāciju izrunas ziņā Milenbacha sprauštais ideāls atzīstams par ideālu, un kāds varētu būt vispārīgais mūsu dienu izrunas ideāls, vispirms intonāciju izrunas ziņā.

Ka intonāciju izrunas ziņā mēs būtu Milenbacha ideālam M. spraustā virzienā (ar izrunas pārmācīšanos) tuvojušies, to gan nevarēs teikt. Skolās apzinīgai intonāciju izrunas pārveidošanai vēl pat mūsu dienās nepiegrīez gandrīz nekādu vēribu. Pa daļai tas tāpēc, ka to neuzskata par vajadzīgu, pa daļai tomēr tāpēc, ka pārveidot intonāciju izrunu šķietamā ideāla virzienā varētu tikai skolotāji, kas ir dzimti Vidzemes vidus izlokšņu (ar trijām intonācijām) pratēji, kā arī tie nedaudzie kurzemnieki, kas uzglabājuši arī Kurzemē (pareizāki Kursas austrumos un Zemgales rietumos) vēl trīs intonācijas (Jaunpili, Smukas muižā, Lutriņos, Gaiķos, pa daļai Blidienē). Bet tādu ir maz, un, kā turpmāk redzēsim, aiz dziļākiem iemesliem tas arī viņiem nebūtu pilnīgi iespējams. Arī praksē tāda pārveidošana būtu grūti izdarāma, jo tad būtu sīki jāiepazīstas ar katra skolnieka intonācijām un tās jāpārlabo. Tādēļ parasti apmierinās ar to, ka aizrāda tikai uz izlokšņu intonāciju pārmērībām, piem. augšzemniekiem, ja tie, pārvērdami laužto intonāciju stieptkāpjošā to pārmērīgi stiepj, piem., vārd. galva, galds, dažreiz arī Kurzemes rietumniekiem, kas pārmērīgi skarbi artikulē laužto intonāciju. Neatkarīgi no sko-

lotāja to dara arī skolnieka klases biedri. Tas viss tāpēc, ka mūsu tagadējai literāriskai izrunai, neskatoties uz visu intonāciju dažādību, ir visumā vienmērīgs lēzens plūdums, un tā vairs nepazīst spilgtu intonāciju artikulāciju: spilgtāka dialektiska izruna pārkāpj mūsu tagadējās faktiskās izrunas normas. Šis pēdējās savukārt ir sakarā ar to faktu, ka mūsu dienās tīras izloksņu intonācijas, it īpaši lielākos centros, parasti vairs nesastopam. Galvenais iemesls te ļaužu sajaukšanās. Ja bērna vecāki ir divu dažādu intonāciju sistēmu pārstāvji, tad bērni pa laikam vairs tīru intonāciju sistēmu nerunā. Ja bērns līdz zināmam vecumam audzis viena dialekta apvidū un pēc tam pārcēlies uz cita dialekta joslu, piem., kāds vidzemnieks no triju intonāciju apgabala uz Lejas-Kurzemi ar divām intonācijām vai kāds kurzemnieks pretējā virzienā, tad arī viņu intonācijas sāk jukt: stieptā intonācija gan parasti paliek savā vietā, bet krītošā ar laužto jūk, un pats runātājs neizšķir, kur jālieto viena, kur otra. Ja pārvietojas kāds augšzemnieks uz vidējā dialekta joslu Vidzemē vai arī Rietum-Zemgalē un Kursā, tad tam pat rodas svārstības jaunajās vietās stieptās intonācijas izrunā, jo viņa dzimtajā izloksnē te krītošā intonācija. Tā kā nu praksē intonāciju precīzai izrunai tik liela loma nav, tad krītošai un laužtajai intonācijai jūkot, attīstās zināma indifferenta intonācija, kas tuva krītošai, piem., izrunā vienādi aūgt-sāukt, aūst (drēbi) — āust (saule) u. t. t. ar krītošu tendenci. Tas it īpaši novērojams istu rīdzinieku izloksnē — to jauno ļaužu izrunā, kas Rīgā dzimuši vai citādi pielāgojušies valdošai Rīgas izrunai. Šie jaunie cilvēki, kā to man bieži gadās novērot manos latv. valodas pārbaudījumos, vienkārši nekādas starpības intonāciju ziņā te nejūt, un, kā viņi paši saka, viņiem šī starpība jāiemācās (nebūt ne tāpēc, ka tie būtu kurzemnieki un izrunātu abos gadījumos laužto intonāciju). Bez tam daudzie cittautieši, kas it īpaši tagad latv. valodu mācās un runā, izšķir gan mūsu patskaņu un sonoro garumu un īsumu, bet ne intonācijas mūsu tiešā nozīmē — labākā gadījumā

stiepto un atkal kādu vidējo, kur sakritusi lauztā un krītošā. Ar savu izrunu viņi dara zināmu iespaidu arī uz latviešiem — grauj mūsu lauzto un dēformē arī mūsu stiepto un krītošo intonāciju. Jāaizrāda vēl, ka dažās Zemgales izloksnēs, piem., Džūkstē, lauztā intonācija jau pati par sevi tik maiga, ka no krītošās atķīšas visai maz. Saprotams, ka savas lauztās un vidzemnieku krītošās un lauztās intonācijas chaosā džūksteniekiem nākas grūti orientēties, un viņš runā visur savu lauzti-krītošo intonāciju. Arī intelligentāki ļaudis no attālākiem Kursas rietumu apgabaliem ar divām intonācijām savā izrunā, nonākdami Rīgā, savas lauztās zilbes nebūt tik spēcīgi neartikulē, un tādēļ tas nejaukums šo ļaužu izrunā, kas saistās ar lauztās intonācijas pārmērīgi spilgto artikulāciju, par ko runā Milenbachs sava pirmā raksta 76. l. p., ir jau lielā mērā reducēts. Bez tam mūsu dienās ir daudz tā saucamo grāmatu vārdu, ko tauta nepazīst, un kam viņu izrunā patiesībā nav nekādu istu dialektisku tradīciju: tos runājam, kā tos esam dzirdējuši vai nu tieši viņu darinātāju vai vispārīgi citu viņu lietotāju izrunā. Parasti arī te stieptā intonācija dara mazākas, lauztā ar krītošo lielākas grūtības.

Viss sacītais attiecas uz intonācijām uzsvērtās sakņu zilbēs: neuzsvērtās un piedēkļu zilbēs valda vēl lielāka nenoteiktība. Pašās Vidzemes vidus izloksnēs neuzsvērtās sakņu zilbēs neizšķīr krītošo no stieptās intonācijas: apsēju (band um) un apsēju (besāte) tur skan vienādi, kurpreti Kurzemē tos izšķīr. Tādā kārtā rodas nenoteiktība vispārīgi piedēkļos, piem., Rietum-Kurzemē gaļās piedēkļu zilbes ir vispārīgi ar lauzto intonāciju, Vidzemē dažas ar stieptu (piem., -ība, -ājs, -ējs, -nieks), dažas ar lauztu (-īgs, -īgi un visas infinitīva galotnes). Nenoteiktība ir lokatīvā: Vidzemes vidus izloksnēs ar stiepto (dibinā, akā, pupās), Kurzemē ar lauzto, tāpat indikātīva galotnēs atvasinātos darbības vārdos (Vidzemē — dzīvuoju, dzīvu, dzīvuojam ar stieptu, pag. dzīvuoju tāpat, kurpreti Kurzemē te ir lauzta intonācija). Rīgā šinīs gadījumos atkal nereti var dzirdēt intonāciju, kas nav ne īsti stieptā ne lauztā, bet tuvojas krītošai: dzī-

vūo (j priekšā gan arī Rīgā parasti stieptā intonācija).

Tādā kārtā mūsu dienu intonāciju izrunas attīstība jau pati par sevi iet izlīdzinošā virzienā, kas mazina spilgtu artikulāciju pārmērības. Viņas tālākā gaita nav vēl droši pārrēdzama, bet ir daudz apstākļu, kas liekas norādām, ka pēc vairākiem gadu desmitiem, ja mūsu valodas attīstība ies līdzšinējā virzienā, mēs varam lielā mērā vai pat pavisam savas intonācijas zaudēt, īpaši pilsētnieku un inteliģentu cilvēku izrunā. Mūsu valoda tad skanēs apmērām tā, kā tagad c i t t a u t i e š u runātā latv. valoda, kur būs gan gaŗumi, bet ļaudis nesajutīs un neizprātīs vairs intonāciju starpību, kas arī faktiski nebūs vairs dzirdama. Tādēļ rodas jautājums, vai vispārīgi vajadzētu kaut kādā ziņā labot mūsu istās dzimtās latv. intonācijas, vienalga, lai tās būtu kādas būdamas — kurzemnieku divas, vidzemnieku trīs vai augšzemnieku divas, ja vien tās tiek pareizi lietotas saskaņā ar dzimtās izlokšnes likumiem. Es gribētu uz šo jautājumu atbildēt negatīvi. Intonācijas patiesi pārgrozīt, resp. pārlabot, nedz v a r, nedz to kāds spēj. Galu galā arī ne visās vidus izlokšnēs valda intonāciju ziņā visos vārdos absolūta vienādība, un arī ideālākais latv. valodas skolotājs no vidus izlokšņu apvidus prātīs patiesībā tikai savu dzimto izlokšni, jo ikviens cilvēks, ja arī viņš intonācijas labi izjūt un apzinās, runās viņas tikai tā, kā tās viņam bērnībā ieaugušas, kā viņš tās dzirdējis savā dzimtā izlokšnē, lai arī kā viņš mēģinātu vēlāk tās pārgrozīt. Patiesībā visus vārdus viņš nevarēs arī savā dzimtajā izlokšnē izrunāt ar dzimto intonāciju, jo daudz vārdu, kā jau teikts, viņš būs lastījis tikai grāmatās un viņu dialektisko izrunu nezinās, daudz vārdu viņš būs dzirdējis no citu dialektu pārstāvjiem, ar kuriem būs dzīvē sadūries, un pārņēmis šo pēdējo izrunā. Pat mūsu valodnieki, kas pastāvīgi ar intonācijām nodarbojas, runā tomēr faktiski tikai savas dzimtās intonācijas, kaut viņi arī zinātu, ar kādu intonāciju attiecīgā vārda gaŗā saknes vai piedēkļa zilbe jārunā dažādās intonāciju sistēmās. Ja sāksim intonācijas skolā labot, tad daudziem

bērniem viņu intonāciju sistēmu pilnīgi sajuksim, intonāciju būtību aptumšosim un sekmēsīm dažu intonāciju saplūšanu vienā indifērentā intonācijā. Gribēdami padarīt mūsu valodu daiļāku, patiesībā padarīsim viņu nabadzīgāku un vienmuļīgāku. Pieliks, ja skolā aizrādīsim, kā jau augstāk minēts, uz dažām pārmērībām intonāciju artikulācijā, bet atkal ne tik daudz tāpēc, ka tās patiesībā būtu nepareizas, bet vienkārši pašu runātāju labā: vienā vai otrā virzienā pārspīlēta artikulācija modinās smieklus un zobošanas biedros un vispārīgi pie mūsu parastās izrunas sistēmas pieradušos klausītājos. Skolotājam jāprot izdzirdēt bērnu intonācijas, viņam jākoordinē tās dialektiskās sistēmās, pastiprinot tās saskaņā ar bērna dzimtajām intonācijām tur, kur tās vājas vai taisās pavisam atrofēties, bet nav jāieteic vieniem bērniem pieņemt otru bērnu vai arī skolotāja intonācijas sistēmu. Tādējādi iznāk, ka mūsu acumirkligā izturēšanās skolās ir arī visumā tā pareizākā, un mēs šeit instinktīvi bez dziļākiem prātojumiem esam uzminējuši pareizo rīcības veidu.

Te varētu, varbūt, iebilst, ka sankcionējami katram viņa dzimto intonāciju lietošanu, mēs atļautu mūsu dzejniekiem sabojāt atskaņas mūsu dzejā, jo viens un tas pats gaļais patskanis vai diftongs, bet ar dažādu intonāciju, vairs nerada tīru atskaņu. Šādas atskaņas tomēr mūsu dzejnieki arvienu lietojuši, un savā laikā atkal Milenbachs ir nopēlis šādu rīcību (sk. viņa Daži jaut. par latv. valodu, IV, 100. un nāk. l. p.). Tomēr arī M. te izsakās apmēram tā, ka vēlams jau nu gan būtu atskaņās arī intonāciju tīrība, bet patiesībā to no dzejniekiem vēl neprasām. Man liekas, ka mēs vēl vairāk par Milenbachu te varētu nākt dzejniekiem pretī. Mūsu izlīdzinošā literāriskā izrunā šī starpība dzejas lasot nebūs tik jūtama un tik traucējoša. Bez tam jāievēro arī versifikātoriskas ieradības. Ja jau agrāk, kad intonāciju īpatnējā artikulācija bija spilgtāka, visi atskaņoja kaūss /sāuss, jāuns/ kaūns/ jāuns, tad vēl vairāk to varētu atļaut arī tagad un mierīgi atskaņot arī nāc/ sāt, kūst /lūzt, skriet/ iēt.

Izrunā, kā jau teikts, mēs to tik visai nejutisim, it īpaši ja atskaņojas krītošā un lauztā intonācija vidus izlokšnes izrunā. Kurzemniekiem te būtu viena intonācija, un tie nemaz nejustu starpību. Lielāka neērtība būtu ar stiepto un laužto intonāciju, bet arī kurzemnieki, piem., atskaņas lielām (ar stiepto)/iēlām, lauks (ar stiepto)/jaūks par visai traucējošām neatzīst. Un ja mēs prasītu no visiem dzejniekiem absolūtu intonāciju tīrību atskaņās, tad diezin vai šāda prasība būtu faktiski izpildāma, vēl ievērojot, ka atskaņām noderīgu vārdu mūsu latviešu valodā vispārīgi nav tik visai daudz.

Runāsim tagad par citām izrunas parādībām. Visumā nekādas grūtības nedara vārdu akcentuācija. Ir mums salikteni ar uzsvaru otrā daļā (neviens, ikkatrs, patlaban), bet to nav daudz. Ir arī zināmas svārstības akcenta vietā, atkarībā no izlokšnes, piem., tāmnieku izloksnē ir vairāk vārdu ar uzsvaru uz otras zilbes, kā citās izloksnēs, dažādās izloksnēs ir zināmas variācijas salikteņu ar pus-akcentuācijā u. c. Visumā tomēr jāturas pie pazīstamiem akcenta likumiem: galvenais uzsvars pirmā balsienā, garākos vārdos ir palīga akcents — viens vai divi. Atsevišķos ar zināmu sevišķu izteiksmi izrunātos vārdos un teicienos uzsvars var būt arī otrā vai pat trešā zilbē, piem., aiziet, palēkdami (uz otrās zilbes), asti nolaidis, krustu nemetis (uzsvērtā otros vārdos otrā zilbē). No emfatiskās izrunas izveidojusies akcentuācijas sistēma dažos vārdos, ko tagad arvien izrunā ar akcentu ne pirmajā zilbē: klusītiņām, lēnītiņām, pamazītiņām (visur uzsvērtā zilbe -it-). (Sk. sīkāk Endzelīna Lett. Gr. § 11 un § 12).

Sarežģīta parādība mūsu valodā un izrunā ir gaŗumi: te valda diezgan liela nenoteiktība, un te jāiejaucas valodnieka normējošam prātam, kas skolās jāizpauž skolotājam. Mūsu valodas sistēmu parasti bojā gaŗumu pārmērīga saīsināšanās (retāk ir novērojama jaunu gaŗumu attīstība vārdu saknēs un vecu gaŗumu tālākā izplatīšanās analogijas ceļā, īpaši piedēkļos), un gaŗumu lietošanas apmēri ir atkarīgi, līdzīgi intonācijām, no dialekta, it īpaši galotnēs un

piedēkļos. Gaŗumu reducēšanas tieksmes beigu zilbēs, kā māca mūsu valodas vēsture, ir bijušas stipras mūsu valodas aizvēsturiskos laikos, (atcerēsimies iso patskaņu izzušanu vārdu beigās, gaŗo patskaņu saisināšanos un diftongu pārvēršanu vienkāršos monofongos), bet mūsu valodai ieejot vēsturiskā laikmetā, viņas mītējušās, un nu jau ilgus gadusimtenus mūsu literāriskākās izloksnes — ar dažām sīkām svārstībām — stāv šinī ziņā uz vietas. Tikai tāmnieku dialektā, kam etniski libiešu pamats, šī saisināšanās izpaužas stiprāk (bet ka viņa būtu pa gadusimteņiem progresējusi, nevarēs apgalvot). Retumis šur tur arī citos dialektos vērojama saisināšanās. Tā kā gaŗumu saisināšanai tāmnieku dialektā svešs nelatvisks pamats, tad tā savā būtībā pretēja latv. valodas gaŗam, un no tīras latv. valodas viedokļa nav kultivējama. Pret to jācinās, un tāmnieku ļaudis mācāmi runāt literāriski — ciešā saskaņā ar Vidzemes un Zemgales, it īpaši pēdējās rietumu daļas izloksnēm. Gaŗumi, tāpat kā intonācijas, daļo valodas mūzikālo pusi, un mums nav vieglprātīgi jāatļauj šīm mūsu valodas fonētiskām bagātībām bojā iet: tās jācenšas visiem spēkiem paturēt un izkopt. Te stingri jāturas pie mūsu jau tagadējās literāriskās izrunas normām un jārunā gaŗumi visur tur, kur tos prasa mūsu tagadējā gramatika, t. i. nerunājot par gaŗajiem patskaņiem saknē (tāpēc nedrīkst runāt varna, varti, berzs u. t. t. ar īsu, a, e un stieptu r), vispirms visos lietu un īp. v. piedēkļos, kam gaŗš patskanis (kaut gan, piem., Zemgales rietumos un Kursā, runā skolotāis, nesaīs, resp. neseis u. t. t.), un galotnēs, piem., lietu un īpašību vārdos vīr. k. viensk. lokātivā, siev. k. viensk. lokātivā, daudzsk. datīvā, instrumentālī un lokātivā visos celmos, darbības vārdu ā-celmu I un II pers. daudzsk. tagadnē (zinām, zināt: darām, darāt) un no šiem celmiem atvasinātos divdabjos (darāms, zināms, nelokāmā formā darām, zinām), III pers. tagadnē atgriezeniskās formās (darās, zinās), visu atvasinātu darbības vārdu tagadnes celmos un šo celmu atvasinājumos j priekšā (gādāju, meklēju, mediju; Zemgales rietumos un Kursā te saka mediju,

suniju), šo pašu celmu II personā viensk. un III pers. abos skaitļos, kur j zudis (tu, viņš-a, viņi-as gādā u. t. t.), pagātnes celmu pazīmē ā (nesām, cēlām) un visos šajos celmos visās personās j priekšā (godāju, godājam u. t. t.), arī divdabjos (meklējis u. t. t.), vajadzības izteiksmes atvasināmā pronominalā elementā jā-, visās infinitīva galotnēs atvasinātos darbības vārdos, patskani š un s priekšā nākotnē un visām citām vārdu šķirām piederošos vārdos, kur gaŗumu prasa vārda etimoloģija (piem., dažādos apstākļu vārdos un saikļos).

No otras puses ņemot, gaŗumi tomēr nav tik delikāta parādība kā intonācijas, un par viņu izzušanu mums daudz nav jābaidās, jo līdzšinējā valodas attīstībā nekas nerāda, ka mums tā varētu draudēt, īpaši vārdu saknēs. Tādēļ drikstam par pareizāku atzīt arī nelietot gaŗumu tur, kur lielākā vidus izlokšņu daļā nav gaŗuma [tautosillabiskos savienojamos -ar, -er ar laužto intonāciju, īstenības izteiksmes III pers. tagadnē atgriezeniskās formās — ceļas, nesas dodas, runājas u. c., kur daudzās vidus izlokšnēs (īpaši Zemgalē un Kursā) ir gaŗums, piedēkli -atne, ko atkal turpat izrunā -ātne, piem., jaunātne, senātne]. Tāpat nav runājami pusgaŗie patskaņi, kas sastopami dažās augšzemnieku izlokšnēs, kur saka, piem., mūša, pūķe u. c. ar pusgaŗu u. Jāizskauž individuālā izruna rakstūrs, vēsture, vakār u. citi gadījumi, nav jāpagarina u prēpozīcijā uz, kā to („ūz“) dzirdam Kursā. Jārūnā tagadne, kur piedēklis patiesībā tikai -ne, bet zinātne, pagātne, atklātne, kur pamatā verbāli elementi ar gaŗu patskani (tāpat, piem., vārdā runātnieks, kā jātnieks).

Svešvārdus pēc valodnieku tagad pieņemtā principa būtu vēlams runāt ar oriģinālvaiodas gaŗumiem. Tas nu pagaidām vēl ideāls, un paies labs laiks, kamēr šis princips ieviesties dzīvē. Konkrēti te var palīdzēt orientēties Endzelīna un Ozoliņa izdotā „Svešvārdu vārdnīca“, kaut gan, saprotams, par viena vai otra gaŗuma izrunu vai neizrunu var būt arī citādās domās kā autori.

Tādā kārtā gaŗumu izrunas ziņā skolotāja stāvoklis vieglāks un noteiktāks, un ir diezgan daudz gadījumu, kad labs latv. valodas skolotājs iemāca savus audzēkņus lietot runā un apzīmēt rakstos gaŗumus gluži pareizi, kaut arī šie audzēkņi būtu no tāmnieku dialekta apvidiem.

Nākamais sāpju bērns mūsu fonētikā ir *pareiza izruna*. Mums, kā zināms, divi e: šaurais un platais. Kaut gan mūsu gramatikā pastāv diezgan stingri likumi par e šauro un plato izrunu, tomēr faktiskās izrunas svārstības ir krietni lielas. Tā vispirms gramatika prasa, lai svešos vārdos runātu šauro e. Bet nerunājot par tādiem veciem aizņēmumiem, kā svēts, grēks u. c., kas jau sen aklimatizējušies mūsu valodā, mēs runājam ar plato e arī spēlmanis, mērkaķis u. c., Kurzemē saka spēlēt (ar abiem platiem ē) kā meklēt, un ļoti plaši runā arī vērts (ar plato), mazāk vērts (ar šauro e). Tādā kārtā likumam tieši klausā tikai svešvārdi modernā nozīmē. Bet arī viņu starpā ir vārdi ar plato e: eksters, ferma, ģenerālis, ģermāņi, internāts, interns, imperfekts u. c. Šeit laikam pamatā ir vietējā vācu izruna ar plato e, un tādējādi no mūsu likuma par šauro e kaut arī tikai modernos svešvārdos ir tomēr diezgan daudz izņēmumu.

Arī istos latviešu vārdos bieži novērojam svārstības, kam divējāds pamats — dialektisks un etimoloģisks. Pirmo gadījumu ir vairāk. Te vispirms jāmin augšzemnieku izlokšņu tendence gaŗo šauro ē arvien izrunāt plati, tiklab saknē kā galotnēs, kā arī platā, ļoti līdzīgā skaņai e izruna vārda beigās ē- celmu vienskaitļa un daudzskaitļa nominatīvā. Kaut gan no šādas izrunas nav grūti atrast, tomēr to dažreiz dzirdam arī intelligentu valodā, un attiecīgā individa valoda ar to iegūst visai stipru augšzemnieku nokrāsu. Še piesienas izruna es, mes un mēs (ar plato e), ko sastopam arī tāmnieku, pat dažās vidus izloksnēs, un kas attālākiem augšzemniekiem pārvēršas par as, mas un mās; nē (ar plato e), ko sastopam tāmnieku un arī dažās vidus izloksnēs, un kas augšzemniekiem arī dažreiz pārvēršas par nā. Arī vārdus „še, te“ augšzem-

nieki izrunā ar platu e, tāpat arī bet, bez, pret, jel, no kurienes atkal dažās augšzemnieku izloksnēs rodas bat, prat, jal. Tāpat pavēles f. cel daži augšzemnieki izrunā cal. Dažās tāmnieku un augšzemnieku izloksnēs runā degs, bēgs (ar plato e), kur šis e dažās izloksnēs atkal kļūst a. Sk. Endzelīna Lett. Gr. §43. Še varētu minēt arī plato ē izrunu nenoteicamās izteiksmes galotnē -ēt, kam pa daļai dialektisks (augšzemnieku), pa daļai etimoloģisks (senā supīna forma) pamats (Kursas izloksnēs). (Pretēja parādība visiem šiem gadījumiem ir šaurā ē pārvēršanās par ie, ko sastopam Jaun-Rozē, Apukalnā un citur Vidzemes austrumu un Latgales izloksnēs, sk. Endzelīna Lett. Gr. §44). Visur še pareizā izruna ir ar šauru e; tā jāizrunā arī mūsu negācijas literāriskā forma ne. Jāpiezīmē, ka minēto vienzilbīgo vārdu nepareizā izruna līdz literatūrai nonāk reti, un intelligentu cilvēku izrunā mēs to gandrīz nemaz nesastopam.

Šinī sakarā varētu minēt arī izrunu ni parastā ne jeb nē vietā, ko dzirdam Zemgalē ap Jelgavu un sēļu izloksnēs Zemgales austrumos.

Otrai gadījumu kategorijai, kur plato e itkā nepareizi sastopam šaurā e vietā, ir etimoloģisks pamats, kas radījis pilnīgi likumīgus, kaut arī no pirmā acu uzmetiena mums ne gluži saprotamus fonētiskus refleksus. Dažos gadījumos tie darbojusies arī analogija un veci tagad vairs spēkā neesoši fonētiski likumi. Še pieder formas dzelzu, Cēsu, debesu ar plato e, jo tie ir līdzsakarņu celmu refleksī (pēdējo vārdu bieži runā debesu, jo visās pārējās viņa formās viensk. un daudzskaitlī ir šaurs e). Daudzskaitļa nominatīvu vārdos veci, tēvi, dēli u. t. t. tagad runājam ar platu e, jo tie darijušas iespaidu formas ar platu e citos locījumos: izloksnes tie pazīst arī šauro e, kas pēc prof. Endzelīna domām atspoguļo vecāko formu pareizākā izrunā, un ko tādēļ varētu lietot arī literāriskā izrunā. Apstākļu vārdos svēti, cēli, žēli u. t. t. ir plats e, jo beidzamais i tie no ai, kuŗa priekšā iepriekšējās zilbes e bija plats un palika tāds arī tad, kad ai kļuva par i (sk. sikumus

Endzelina Lett. Gr. §41 d). Plato e tagad atzīst par pareizu I un III personā viensk. un visās daudzskaitļa personās tagadnē tā saucamās III lokāmās šķiras III pašķiras darbības vārdos, piem., es ceru, viņš, viņi cer, mēs ceram, jūs cerat.

Kaut gan literāriskā izrunā par pareizu neatzīts, tomēr tālu izplatīts ir platais e saknē darbības vārdiem ar -ināt: paši valmierieši izrunā plati dedzināt, mēģināt (arī dedzinājums, mēģinājums). Te vai nu darijuši iespaidu tās pašas saknes darbības vārdi ar platu e saknē, piem., dedzenāt, ar kuŗu tad dedzināt runātāju apziņā sajaucies (kontāminējies), vai arī, varbūt analogiĶja ar plato e dažās formās pirmatnēja verba saknē, piem., tagadnes formās degu, degam, deg. Ja attiecīgā izloksne izrunā arī degt (plati), kā Kursā, tad iespaids bāze vēl paplašinās: tā, piem., peldināt Kursā mūsu dienās saka gan laikam tādēĶ, ka saka peldēt, peldinu, kā saka peldu. Var arī būt, kā domā prof. Endzelīns savas vācu gramatikas §42a, ka kādreiz vispārīgi izrunāts e plati arī i priekšā, ja aiz tā sekojis a, un tāpēc platā izruna dedzināt būtu tieši paglabājusies no senatnes (labvēlīga pabalsta dēĶ no to formu puses, kur arvienu bijis plats e, piebīdisim mēs). TādēĶjādi plats e vārdā dedzināt nebūtu literātūrā neiespējams, bet pārmērīga raibuma novēršanas dēĶ ieteicamāki te runāt šāuro e.

Plats e paliek dažreiz salikteņos, ja te abas daļas valodas apziņā vēl nav sakusušas par vienu veselu, piem., svētdiena. Literāriskā valodā te lietojam šāuru e. Arī Ventspils vārdu paši ventspilnieki izrunājot ar platu e („Ventas pils“), un to tā derētu lietot arī literāriskā izrunā. Liepājas tuvumā ir Velnciems, ko vēl sauc arī tieši par Velna ciemu. Arī citādi jaunākos salikteņos te ir plats e, piem., uzvārdā Melnbiksis jeb Melbiksis, Melnbrencis jeb Melbrencis. Vecākos salikteņos teir šāurse, piem., melekšnis, Svēciems no Svēciems, sk. Endzelina Lett. Gr. § 41 e.

Ir arī vesela gadījumu katēgorija, kur sastopam šāuro e, kaut gan sagaidītu plato, piem., līdzskaņu celmos ar -ens: rudens, ūdens, akmens u. t. t., kur starp n un s var būt izkritis i (kā i- celmos, sal. piem.,

klēts). Šaurs e ir apstākļu vārdā sen (lš. seniai), īpašīb. v. sens un atvasinājumos senāk (izloksnēs arī senāks, senatne; tāpat arī apstākļu vārdā vēl („noch“; lš) vēlīai), kuŗam gan paralēlais īpašības vārds ir vēl. (sk. Endzelīna Lett. Gr. § 41 d).

Šij beidzamaj katēgorijai pa daļai varētu arī pie-skaitīt no tagadējā valodas viedokļa nepareizo izrunu ar šauro e vārdos vēsture un vēstule. Izruna ar šauro e tomēr plaši izplatīta tagadējā inteliģentu valodā, un tai divējāds pamats. No vienas puses šos vārdus kā samērā vēlu mūsu valodā ievestus plašu mūsu tautas aprindas savā valodas apziņā vēl neuztver par īsti latviskiem, bet drīzāk gan par svešvārdiem, pa daļai arī neparasto piedēkļu dēļ (īpaši vārdā vēsture). No otras puses, tos dzirdot, nāk prātā vārdi ar sakni vēst-: vēsts, vēstīt, vēstnesis, vēstnieks (parasti jau runājam arī vēstu, vēstām kā svētu, svētām ar šauro e), kur visur šaurs patskanis, kas tad dara iespaidu arī uz ē šajos vārdos un liek to izrunāt šauri.

Tādējādi jāsaka, ka neskatoties uz visu normēšanu, absolūtas noteiktības e skaņas izrunā nav. Te daudzos gadījumos vēl jūtama valodas radošā enerģija, kas jaunākos vārdos e skaņas izrunu veido pēc šaurākiem acumirkļa likumiem, nerūpēdamās par saskaņu ar dziļākiem likumiem un atļaudama plašu vaļu analogijas iespaidiem — dažreiz pat diezgan attālā sakarā.*) Tomēr likumiskās e izrunas normas mums ir stingras, ja vien atmetīsim mūsu izrunā pārāk spilgtās un nevajadzīgās dialektiskās savādības, kas atkal viegli dzirdamas un samērā viegli novēršamas. Tad mums viegli kristalizēsies tīrā literāriskā e izruna, un ja tur arī novērosim mazas svārstības, tad tās vispārīgo izrunas sistēmu netraucēs.

Par citu patskaņu izrunu jau ir daudz mazāk ko teikt. a izruna grūtības nedara, ja vien nemēģināsim pēc augšzemnieku paraduma to pārvērst dažreiz

*) Šīni ziņā raksturīga ir izlokšņu izruna ar plato e sējums, sējums lējums u. c. (pēc cēlums, nesums u. t. t. parauga), par kuŗu runā prof. Endzelīns savā Lett. Gr. § 42 un Fil. Biedr. Raksti VI. 10.

par o (sk. Endzelīna Lett. Gr. § 45, § 46, § 47 un § 50) vai arī citos apstākļos par ā (sk. ibid. § 53). Īsu o bez svešvārdiem un augšzemnieku izloksnēm sastopam arī Vidzemes un Kursas rietumos dažos atsevišķos vārdos, kas kādreiz aizklīduši arī tālāk uz austrumiem. Tas pa daļai lībiešu vārdos, pa daļai tas seno kuršu īpatnējās u izrunas reflekss (sk. prof. Endzelīna rakstu „Latviešu vārdi ar īsu o no u,” Fil. B. R., IV, 5). Svešvārdos o kā o arī jārunā. Nevajaga viņu pārvērst par u, kā Kursā, kur runā Usvalds, Ulga, lūze (no loze parastās lūozes vietā). Svešvārdos jāmēģina šķirt izrunā gaŗais o no īsā. Pirmo mēs šad tad pārvēršam jau par uo, piem., svešajā piedēkli-tuors: direktuors etc. i izrunā arī nav variāciju — drusku šaurāka vai drusku platāka viņa izruna paiet nemanīta, ja tikai atturēsimies to izrunāt pēc augšzemnieku parauga gan kā e (beju, reju-biju, riju), sk. Endzelīns, Lett. Gr. § 63, gan atkal citos apstākļos kā y (-kr. ы, sk. ibid. § 51a). u skaņas izrunā nekādu grūtību nav. Svešvārdos nav iemesls u izrunāt o (nolle-nulle) vai pat Gosts-Gusts (Kursā). Tādai izrunai pa daļai pamatā variācijas vācu izrunā, pa daļai kuršu izrunas savādības. Ja izrunā dažreiz mijas u ar i (zivs, bet tuvs, izloksnēs zuvs un tīvs, tivāks) tāpat kā a un e (alksnis un elksnis), tad tam ir dziļāks vēsturiski fonētisks pamats, un katra atsevišķa a, e, u, i izrunā mēs te nekādas savādības vai variācijas nemanām. Literāriskā valodā mēs arī nesastopam nekādas pārskaņu parādības, kādas novērojamas augšzemnieku un tāmnieku izloksnēs (sk. Endzelīna Lett. Gr. § 53 un § 54). Tāpat nesastopam nekādus sekundārus diftongus (ir/ier, ur/uoŗ), kas izloksnēs sastopami, nekādus anaptiktiskus patskaņus (piem., izloksnēs zirags, ziraņi u. t. t.).

Lai gan vispārīgi neuzsvērtie īsie patskaņi vārda beigās ir vājāki artikulējami, tomēr jāsargās tos artikulēt par daudz vāji: tad tie var kļūt izrunā pavisam nedzirdami, un mūsu izruna var iegūt tāmniecisku nokrāsu.

Mutatis mutandis viss tas pats sakāms arī par gaŗo patskaņu izrunu. Gaŗā e izrunu augšzemnieku

izloksnēs jau pieminējām augstāk 117. un 118. lp. p. Te vēl jāpiezīmē, ka gaṛo i un u augšzemnieki parasti pārvērš par diftongiem, kuṛu raksturs viņu pirmajā elementā lielā mērā atkarīgs no izloksnes: ii-ei (ar nezilbisku i otrā elementā), uu-ou-iu, resp. yu latgaliešu izloksnēs (visur ar nebalsienīgu u otrā sastāvdaļā). Dažreiz ija-un i-celmos sastopam viensk. lokāt. ie (skapie, sirdie; sk. Endzelīna Lett. Gr. § 242) un u-celmos uo (virsuo), sk. lib. cit. § 305. Literāriskā izrunā šādi izlokšņu diftongi nav lietojami.

Dažreiz dzirdam svešos vārdos intelligentu valodā runājam arī svešos patskaņus — ü, ö. Dažus gadus atpakaļ bija zinātnieku aprindās tendence runāt y (ü) arī no grieķu valodas ņemtus vārdos (psycholoģija), un ar y apzīmēta šī skaņa lietota dažos zinātniskos rakstos. Visbiežāk ü un ö sastopam latviešu vāciskos uzvārdos. Izrunā šādas oriģinālvalodai tuvākas skaņas mēs varētu arī sankcionēt, jo intelligentu valodā jau vispārīgi sastopam skaņas, kas tautas valodai svešas vai tikai maz pazīstamas (piem. f). Bet tad vispirms mums tās vajadzētu prasīt konsekventi visos gadījumos, piem., visos grieķu vārdos ü (y), kur grieķiem šāda skaņa, un to gan laikam tikai rets kāds spēš pildīt. Tādēļ nav vērts izrunu velti raibināt, un kā redzam no „Svešvārdu vārdnīcas“, viņas autori arī izrunu y grieķu vārdos neieteic. Viegļāk tas jau nu būtu iespējams mūsu vāciskos uzvārdos. Tomēr te atkal daudzi vācu vārdi ir galīgi pielāgojušies latv. mēlei un izrunu ü un ö pārvērtuši par i un e. Piešķirt tādiem no jauna oriģinālizrunu un oriģinālrakstību nebūtu vajadzīgs. Bet tad rodas jautājums, vai nevarētu, varbūt, drīzāk nedaudzos oriģinālizrunā atlikušos vācu vārdus pielāgot latviešu izrunai, vispirms grafiski, jo ar to mēs novērstu tikai lieku raibumu, savu valodu neko nabagāku nepadarīdami. Cerēt, ka šādi vārdi turpmāk ieviesdamies mūsu valodā labāk uzglabās savu oriģinālizrunu, nebūt nevaram, un grafiski ü un ö gan piemēroti vācu valodai, bet transkribēt ar ü, ö fr. u, eu nebūt nevaram, piem., rakstība Ūgo izskatīsies stipri neparasti. Tāpēc kompromiss būtu tāds. Rakstos

svešie ū un ö nav lietojami: te jālieto i un e. Intelligentā runā tos var lietot, bet nav pārkāpums viņu vietā likt arī latv. i un e. Zinātniskos rakstos līdzās latviešu transkripcijai jāraksta uzvārds arī oriģinālrakstībā. Sacītais attiecas tiklab uz isajiem kā garajiem ū, ö.

Par līdzskaņu izrunu varēsim izsacīties īsāk. No sonoriem (m n r l) lielākas grūtības dara vienīgi mikstinātais r, ko lielākā izlokšņu daļa zaudējusi. Valodnieki ieteic viņu lietot, un piesavināties viņa lietošanas likumus nekādas grūtības nedara. Jāsargās tikai to par daudz mikstināt: izruna rj (ar šķirtu j), kā to dzird tādu ļaužu mutē, kam r pilnīgi svešs, patiesībā tautā nav dzirdama. Jāsargās no pārmērīgi vēlāra l izrunas (līdzīgi kr. л), kas izloksnēs šur tur dzirdams, sevišķi Latgalē, un ko dzird arī to latviešu valodā, kas auguši Krievijā vai tur ilgākus gadus pavadījuši. Nav jākrit tomer atkal otrā galējībā — pārmērīgi palātāls mūsu l nav, un par vācu l tas ir vēlārāks. Par r izrunu piebilstams tikai tas, ka to izrunā dažreiz arī tur, kur raksta n, piem., franči, senči, brunči u. t. t., un s aiz r, l un r pārvēršas par š (augšzemnieki saka arī ceļš, teļš). Augšzemniekiem jāsargās runāt gulbi, šķelmi u. t. t. gulbji un šķelmji vietā. Jāpiezīmē, ka pēc likuma e, ei, i vai ie priekšā līdzskaņa mikstinājums zūd, kaut arī pats sekojošais patskanis un divskanis būtu zudis; tāpēc tu cel, tu dzer; pavēles formas celiet, dzeriet, bet īstenībā izt. formas jūs ceļat, dzerat. Ka nav jārunā kaņogs bet savukārt atkal Karaļauči, tagad jau visiem zināms. Uz nupat minētā likuma pamata sakām arī kareivis (no kaŗš), barība (bet barot), pagarināt (no gaŗš), celiņš (no ceļš), māmuļiņa (no māmuļa; izruna māmuļiņa ir analogijas iespaids), lugazieši no Lugaži, mednieks, vecāk. mednieks (no mežs), jūrnieks (vec. jūrinieks no jūra; arī v. jūrmala ir nemikstinārs). n sek. k un g priekšā (kungs) ir īpatnējs vēlārs aukslējenis, līdzīgs v. ng (springen).

Lūpeņu b p, tiro zobēņu d t, zobu svelpeņu z s, šņaceņu ž š, aukslējeņu k g izruna nekādas grūtības nedara. Labiodentālā v (f) izrunā nedrīkstam atkal par daudz tuvojties krieviem, kam v izrunā dentālā elementa daudz vairāk, kurpretī mums aiz patskaņa tajā pašā

zīlē v klūst par u. Atminēsimies, ka jārūnā cirvis, durvis, purvs. Visiem pazīstama arī palātālo ķ ģ izruna, tikai zināmas svārstības pastāv viņu lietošanā vispārīgi. Īstajos latviešu vārdos un jau pilnīgi pār-latviskotos svešvārdos nekādu grūtību nav: te ķ un ģ lietošana visiem mums ļoti pazīstama un visiem latviešiem vienāda. Tikai augšzemnieku izloksnēs šķ un žģ savu palātālizāciju otrā elementā zaudē: Sērpili saka šķēres, šķūn(i)s (paties. šķouns), izmežģit, sarežģit. Pret šādu izrunu skolā jācīnās, jo mūsu dienās tā sastopama nereti arī starp izglītotiem augšzemniekiem. Turpretī nesen aizgūtos svešvārdos un svešos īpašvārdos svārstība starp k g un ķ ģ e un i kā arī ei, ie priekšā ir diezgan liela. Vecākos vārdos te sastopam ķ un ģ: ģenerālis, ķeizars, Ģenecarete, Ģetzemane, Ģertrūde, Ģileadu kalni, Ģelne, Ģipra, u. t. t., jaunākos k un g: Kellogs, Kembridža, ķentaurš, Ķiķners, Ķili-mandžāro, Kimberleja, kilograms, kilometrs, kinematografs, ģigants, Ģibraltara, ģegemonija, Ģersoni u. t. t. Sacītais attiecas arī uz latviešu vāciskiem uzvārdiem. Izņemot vispārīgo šķirošanu vecākos un jaunākos svešvārdos, nekādi citi noteiktāki likumi nav formulējami, un tāpēc svārstības atsevišķu vārdu izrunā neizbēgamas, jo nav droša kritērija, kādu svešvārdu uzskatīt par vecāku, kādu par jaunāku aizguvumu. Šī divveidīgā izruna — daži svešvārdi ar ķ ģ, daži ar k g palātālo patskaņu un diftongu priekšā — mūsu valodā liekas arī paliks, jo uzspiest visos šajos gadījumos k un g skaņai izrunu ķ un ģ gan laikam nevarēs. Zinātņu nosaukumos elementu-ogija labāk izrunāt ar ģ, jo šī izruna vairāk ieviesusies.

Zināmas grūtības ir j izrunā. Patskaņu priekšā viņa izruna visiem mums ļoti pazīstama: tur tas tiešām ir mēles vidējās daļas spīrants, kaut gan spīrantiskais elements vispārīgi šīnī skaņā nav visai stiprs). Bet aiz patskaņa j maz (un dažādās izloksnēs kā arī individuālā izrunā nemaz) neatšķiras no nezilbiska i, t. i. aj, ej, uj—ai, ei, ui: klajš, rej, šuj izrunā klaiš, rei, šui. Ļoti ieklausīdamies, daudzos gadījumos nelielu starpību nebalsienīgā i un j izrunā tomēr jūtam un iemanoties

varam arī j izrunāt. Viegļāk jau j izrunājams aiz tās pašas zilbes gašiem patskaņiem, kur arī tas ļoti bieži sastopams, piem., vārdos: klāj, māj, rāj, stāj, dēj, spēj, spējš, piedēkļos -ājs, -ējs. e arī tiešām j jāpūlas runāt, kaut gan daudzās izlokšnēs un bieži arī literāriskā izrunā te dzirdam diftongus āi, ei. Saprotams, jāatturas tādā gadījumā tomēr no js pārvēršanas par jš, kā izlokšnēs, kur runā mācītājš, kalejš un pat mācītāš, kalēš. Jāpiezīmē, ka aiz b p m v j daudzās izlokšnēs zūd, bet literāriskā valodā tas jāpatur. Tāpēc jārunā: strebju, slēpju, lemju, lietu vārdu vienskait. ģenētīvā gulbja, visās daudzskaitļa formās, tāpat attiecīgās formās no vārdiem skapis, dumpis, kurmis, latvis u. citiem ar līdzīgām galotnēm, tāpat daudzsk. ģen. ē-celmos: drēbju, zemju u. t. t. Jāizrunā arī dobjs, slapjš u. t. t., bet nevajaga runāt purvj, jo viensk. sastopam tikai purvs. Jau augstāk par ʃ, ʃ runājot minēts, ka e, i, ei, ie priekšā mūsu (un arī leišu) valodā j zūd. Tāpēc arī sakām es glābju, bet tu glāb, glābiet, (bet glābjat), tāpat tu slēp, slēpiet u. t. t. Tāpēc arī daudzskaitļa formās gulbji, gulbjiem patiesībā j nevajadzētu būt, bet ja to tagad tur runājam, tad tas ir jaunākas analogijas iespaids no tādu formu puses, kur j sastopams likumīgi: gulbja, gulbju, gulbjus, gulbjos. Sk. Endzelīna Lett. Gr. § 88. Vēl piezīmēsim, ka līdzās ņemt var droši lietot arī paralēlformu jemt.

Svešvārdos diezgan liela nenoteiktība pastāv h un ch lietošanā mūsu valodā vārda un zilbes sākumā. Vecos laikos vācu dvesmas skaņu h mūsu senči vienkārši atmeta: tādēļ arī izrunā āmurs, elle u. t. t. Jaunākos laikos to atkal ievadam, rakstām (Hamburga, Hannovera, harmonija, hēģemonija, Hipokrats, hipoloģija, prohibīcija, Honkonga u. t. t.) un pūlamies arī izrunāt. Bet te nu izrunā rodas sadursme ar tiem vārdiem, kur vārda vai zilbes sākumā sastopam svešā valodā nebalsīgo aukslēju spirantu ch (kr. x, vācu ch, grieķu X). Valodnieki te vispirms atzīst par pareizu arī latviski rakstos lietot ch: Chabarovska, Charbina, Chemnica, chaoss, chartija, champleons, chitons, chorejs, vārda sākumā arī līdzskaņu priekšā:

chlors, chronika, vārda vidū aiz patskaņiem : hipochondrija, mēchanika, psiholoģija u. t. t., kā arī vārda vidū zilbes beigās: tehnika, ichneumons; arī Bachs, krachs. Īsts aukslēju spirants ar pietiekošu daudzumu spirantiska elementa mūsu valodā patiesībā dzirdams vārda sākumā līdzkaņu priekšā (chlors u. t. t.), kur tas tālā pārvērties par k (klorkaļķis, kronika) un zilbes beigās aiz patskaņa (tehnika), kur arī bijuši mēģinājumi aiz priekšējā patskaņa to attēlot kā ķ (teķnika.) Viņš bijis dzirdams arī kādreiz patskaņu priekšā vārda sākumā, kā to liecina vārdi Ķīna, ķīmija, arī koris, korālis, kolera jeb kolēra vai pat koliera (te tagad ieteic ch: cholera); saka arī melankolija. Turpreti tagadējā valodā vārda un zilbes sākumā, kur raksta ch, mūsu plašāko intellīgento aprindu izrunā, izņemot dažus gadījumus, patiesībā šo spirantu īstajā veidā vairs nedzird. Nevarēsim, zināms, apgalvot, ka mēs būtu iemācījušies par daudz precīzi izrunāt agrāk mums pavisam neizrunājamo dvesmas skaņu h un to tad likuši ch vietā: pareizs būs laikam apgalvojums, ka patiesībā neizrunājam ne īstu dvesmas skaņu, ne arī īstu aukslēju spirantu, bet ka šai skaņai vairāk spirantisks raksturs kā īstai dvesmas skaņai, bet daudz mazāk kā īstam spirantam, tā ka vairāk viņa tomēr tuvojas dvesmas skaņai, un tāpēc nekādas starpības starp skaņu, ko apzīmē ar ch, un skaņu, ko apzīmē ar h, vārda un zilbes sākumā nav, piem., vārdā hipochondrija sākuma skaņu pirmajā un trešajā zilbē izrunā vienādi. Tāpēc arī no krievu valodas aizgūto хулиганъ raksta huligans. Intellīgenti, kas prot svešas valodas un var savā izrunā vadīties no dažādām rakstu zīmēm, mēģina tiešām izrunāt divējādas skaņas, piešķirot ar ch apzīmētai skaņai pēc kr. x vai vācu ch parauga stiprāku spirantisku elementu nekā ar h rakstītai. Šis divējālais izrunas veids tiešām ir tas vēlāmais, tikai viņa sasniegšanai labi jāpārzina vārda lingvistiskā būtība, resp. viņa etnoloģiskais pamats, un grafiskā puse, kas iespējams tikai valodās stipri izglītotam cilvēkam: pārējie tāpēc šīs divas skaņas jauks. Vēl jāpiezīmē, ka ir zināma starpība, vai ch stāv aiz palātāla vai vēlāra patskaņa

tai pašā zīlē, piem., vārdos tehnika un Machno pirmajā ch ir palātāls, otrā vēlārs. Tas vācu izrunas iespāids ar savu ach un ich skaņu.

Ir vēl citas fonētiskas parādības mūsu valodā, kur vienā un tanī pašā vārdā novērojam līdzskaņu dažādību, piem., izrunā zoss//dzoss, zirkles//dzirkles, zirneklis//dzirneklis, zeldināt//dzeldināt, vērzeles//vērdzeles, zintele//dzintele, dzirksnis//cirksnis, čakārnis//čakārnis//sakārnis (sk. Endzelīna Lett. Gr. § 89 b), māžoties//mādžoties, zvārgulis//žvārgulis, zvadzināt//žvadzināt, svirot//švirot, svikāt//švikāt (sk. Endzelīna min. gr. § 91 c). Gadījumos, kur jāucas c/dz, dz/z var runāt par pārmaiņām tieši uz izrunas pamata: piem., neskaidrā izrunā c svešākos vārdos varēja uztvert kā dz, un vārdi ar tādu izrunu varēja arī iesakņoties. Tomēr pa laikam te zināma loma ir arī asociācijām ar citiem vārdiem, kur sastopam vai nu dz vai c, un ar kuriem iepriekšējais vārds ir sēmantiskos sakaros. Dažreiz var būt arī fonētiskās analogijas iespāids. Šīs dažādās asociācijas sikumos grūti noskaidrojamās. Jāsargās runāt ganc, manc, sunc ar iespraustu t galējā s priekšā, jo t te nevērigā izrunā rodas kā pārejas skaņa starp nāsālo zobeni un sekojošo s, ar kuŗu tas tad arī izveido c. Tāpat t vārda beigās esošā š priekšā kopā ar to izveido č: viņč, vainadzīņč, kalniņč, no kādas izrunas arī jāsargās.

Tāpat nevērigā izruna nereti ir pamatā gadījumiem, kur svārstās ž//z, š//s, c//č. Te piederīgie vārdi pa laikam ir tādi, ka valodas apziņai gandrīz vienalga, vai tos izrunā ar šņāceni un vai svelpeni, un pareizākā izruna ar svelpeni nereti ir aizmirsta. Tam savukārt par iemeslu bijis tas, ka šādiem vārdiem parasti ir nievājošs, nicinošs raksturs, un tāds viņa raksturs tiecas izpausties šņāceņos, resp. ar j savienotos līdzskaņos (sk. Endzelīna Lett. Gr. § 91 c.). Nav jārunā atneza pareizā atnesa vietā.

Citāds raksturs ir c//č un dz//dž alternācijām tādos gadījumos, kā lācis//lāča (bet lācauzas, uzvārds lācgalvis, acis//acu), rudzi, bet budzis//budži, mūdzis//mūdži, odze//odžu u. t. t. Šīm parādībām ir dziļāks vēsturiski fonētisks pamats, un variāciju iemesli neslēpjas tieši tikai izrunas dažādībā.

Visumā vēl jāpiezīmē pie līdzskaņu izrunas, ka starp diviem īsiem patskaņiem mūsu nebalsīgie līdzskaņi tiklab eksplozīvie kā frikātīvie (k ḳ p t f s š c č) izrunājami divkārtīgi (dubulti), kaut gan to rakstos neapzīmējam, piem., rakstāms, raka, tapa, mata, grifele, asa u. t. t., bet izrunājam rakka, tappa, matta u. t. t., kā to sastopam, kaut arī ne konsekventi, mūsu vecākos rakstos, kas tādā ziņā fonētiski bija gluži pareizi. Turpretī sakām tikai raga, bet ne raga u. t. t.

Jāpiezīmē, ka ll vietā, kas cēlies asimilācijas ceļā no ln, labāk šo pēdējo arī izrunāt un sacīt melns, pilns, velns, vilna un ne pills, villa u. t. t. Arī no asimilācijas tk / kk jāsargās un jārunā atkal, ne akkal.

Ar to nu apmēram būtu apcerētas visas raksturīgākās parādības mūsu literāriskā latv. valodas izrunā, un raksturoti arī vispārīgos vilcienos viņu dialektiskie pamati un cēloņi. Izloksnēs savādību izrunā ir ļoti daudz, bet viņas apcerēt jau vairs nav mans uzdevums.

Kopsavilkumā par latviešu valodas literārisko izrunu var izsacīties apm. šādi. Neviena no pastāvošām izloksnēm savā konkrētā veidā ar savu izrunu mums par izrunas ideālu noderēt nevar. Kā jau sākumā teikts, mūsu literāriskās izrunas ideāls ir kombinēta, pat drusku mākslota izrunas sistēma. Viņa dibināma uz vidus dialekta izrunas Vidzemē un Zemgalē, pa daļai Kursā, no kurienes ievedams literāriskā izrunā arī mikstinātais r. Savukārt jāpapildina daži gaŗumi (pied.-ājs,-ējs, darb. vārdos galotnē-iju), kas Zemgales rietumos un Kursā saīsinājušies. Jārunā ne ar, er, ar stiepto r, bet ār, ēr (ar gaŗu, stiepti izrunājamu patskani). Tāpat arī ār, ēr (ar krītošu intonāciju un tikai svešvārdos vai latv. vārdos, kur savienojums ar, er vienā zilbē nav vecs, ār, ēr (ar īsu patskani un krītošo intonāciju). Intonācijas atstājamās, kā katra individa dzimtajā izloksnē. Jāsargās no nevajadzīgiem kuršu izloksnes pagarinājumiem (ār, ēr, kas izrunājami īsi ar, er) kā arī no pusgaŗiem patskaņiem dažās augšzemnieku izloksnēs. Jāizskauž daži individuāli sekundāri pagarinājumi, piem., dažu personu izruna vēsture, raksturs kā arī u pagarinājums prēpozīcijā uz, ko parasti dzirdam Kursas

izloksnēs. Jāsaīšina nevajadzīgais pagarinājums a-celmu darbības vārdu III pers. tagadnē atgriezeniskās formās (nesas, ceļas), tāpat tagadnes daudzskaitļa formās (nesam un ne nesām u. t. t.), jārūnā iss patskaņi piedēkli-atne. Jārūnā visur tīri patskaņi, un nekādi sekundāri patskaņi (piem. Riet.-Kurzemē zirags, ziraņi) vai arī daži izloksnēs pastāvoši, bet literāriskā valodā attiecīgā vietā nesastopami divskaņi (piem., ier, uor no ir, ur, ei no ie Kursas izloksnēs) nav lietojami. Tāpat nav lietojami pārskanoti patskaņi un divskaņi, kādi tie sastopami dažās augšzemnieku un tāmnieku izloksnēs. Vispārīgi jāargās no saraustītās, tā sakot nelīdzienās tāmnieku izrunas, kuņas pamatā ir lībiešu, resp. somu skaņu artikulācija. Viņa savā vispārīgā ritumā ir varbūt arī drusku gausāka par vidus izloksni, bet dibinās, salīdzinot ar pēdējo, uz pārmērīgi puantētiem līdzskaņiem un patskaņiem, kam līdzās seko atkal par daudz vāji izrunāti patskaņi vai pat pilnīgs patskaņu zudums (sal. ar to docentes Annas Ābeles rakstu „Piezīmes pie Dundagas izloksnes“, Fil. Biedr. R. VI, 24). Jāargās arī no augšzemnieku izrunas. Ja arī augšzemnieki nevar atsvabināties no savas intonāciju sistēmas, kuņā izpaužas augšzemnieku izloksnes pārmērīgā tieksme krītošu zilbju radīšanā, resp. viņas mīlestība pret krītoši intonētiem gajiem patskaņiem un divskaņiem, kas saistās ar izdvesuma enerģijas (spēka) izšķiešanu paša patskaņa un līdz ar to visas zilbes sākuma izrunā (sk. Ābeles rakstus FBR. III, 40—41 un FBR. IV, 41), tad citādā ziņā viņi literāriskai izrunai tuvojies var. Viņiem jāatmet vispirms pārmērīgā līdzskaņu palātālizācijas tieksme (sk. Endzelīna Lett. Gr. § 92 b) un arī plašā mērā palātāli noskaņotā patskaņu izruna. Tā kā palātālās skaņas rodas mēles vidējai daļai paceltā stāvoklī darbojoties, tad varam teikt, ka augšzemniekiem viņu runā dominējošās mēles vidējās daļas samērā augstā stāvokļa artikulācijas drusku jāpazemina. Līdz ar to arī pārējie izrunas paņēmieni jāpārveido. No vienas puses jāpanāk, lai augšzemnieku izrunā stipri izplatītās mutes šaurā stāvokļa artikulācijas, kas izpaužas a / o, ie / i, uo / ū,

salīdzinot ar vidus izloksni, kļūtu plašākas. No otras puses, dažas augšzemniekiem platās skaņas jārūnā šaurāk (piem., augšz. a, platais e un ē literār. platā e un šaurā e, ē vietā). Tāpat kā augšzemnieku pārmērīgā tieksme darināt kritošus garus patskaņus un diftongus esot attīstījusies slavu iespaidu rezultātā, tāpat arī pārmērīgi izplatītās palātālās artikulācijas augšzemnieku izloksnē ir slavu iespaidu sekas: šīs artikulācijas kļūst spilgtākas, jo tālāk mēs dodamies mūsu augšzemnieku apvidos (Latgalē) uz austrumiem, un jo stiprāks kļūst slavu — baltkrievu, lielkrievu un poļu iespaids. Tāpat slavu ietekmes sekas ir īpatnējais augšzemnieku vēlārais i (y) un vēlārais l, kas dažreiz pārvēršas (ap Ludzu) gandrīz vai par u (sk. Endzelīna Lett. Gr. § 94 a un b). No visa tā literāriskā izrunā jāsargās.

Tādējādi vistīrākā latviešu valodas izruna ir tur, kur svešinieku ietekme bijusi vismazāka: tur viņa vispareizākā, tur viņa visvairāk tīra latviešu gara. Pie šo mūsu izlokšņu parauga mums arī jāturas mūsu izrunu labojot un veidojot isto moderno latviešu literārisko izrunu. Tad pamazām atraisīsim savu svešu iespaidu aptumšoto iedzimto tīro latviešu valodas instinktu, tad atplauks jaunā rosībā mūsu dzimtais valodas gars. Ja runāsim tā, kā šis mūsu atbrīvotais un apziņīgā valodas pareizības virzienā disciplinētais valodas gars prasīs, tad mūsu izruna būs pareiza un īsti latviska.

Rakstu darbi.

Latviešu valodas rakstu darbu uzdevums — iemācīt skolēnus pareizi rakstīt, kā to prasa latviešu valodas ortografijas likumi un sakarīgi, ar izjūtu un pēc iespējas daiļi izteikt savas domas par dažādiem priekšmetiem, notikumiem, pārdzīvojumiem, novērojumiem, u. t. t. Pie rakstu darbiem var pieskaitīt arī glitrakstīšanu, bet par to šini apcerējumā īpaši nerunāsim.

Jautājums par pareizrakstību mūsu un tāpat citu kulturtautu skolās pēdējā laikā stipri sarežģījies, jo visādu metožu piekritēji uz bērnu mācīšanu pareizi rakstīt skatās ļoti dažādi. Vecā skola pareizrakstībai jeb ortografijai piegrieza galveno vērību: tur vajadzēja rakstīt stingri noteiktās, kauču arī šabloniskās ortografijas likumu robežās. Katrai šini ziņā pielaistai kļūdai skolotājs sekoja ar lielāko uzmanību un nesaudzību; katrai pieturas zīmei vajadzēja būt savā vietā; teikumu uzbūvei jārit noteiktā kārtībā. Kādus arī nelietoja metodiskus paņēmienus, bet katra skolotāja mērķis bija — skolēnam jāprot pareizi rakstīt, t. ir tā, kā to prasīja tā laika ortografijas likumi. Līdz ar to ciešā sakarā stāvēja arī akurāta, glīta rakstu zīmju un vispāri rakstu darba ārējā forma. Un ir zināms, ka panākumi šini ziņā vairākumā bija labi un teicami.

Jaunākā laikā un arī mūsu dienās daži skolotāji pareizrakstībai nepiegriež nekādu vērību, ļoti daudzi uz viņu raugās vienaldzīgi, cerībā, ka viņu skolēni iemācīsies pareizi rakstīt arī bez visiem ortografijas likumiem. Sakarā ar to mēs esam liecinieki tam, ka arī mūsu skolotāji samērā maz debatē un spriež par

ortografijas jautājumiem, nedz arī meklē šini ziņā kādus labākus metodiskus paraugus. Mēs nesen vēl dzirdējām saucienus: nost ar diktātiem, lai gan diktāti ir svarīgs pareizrakstības vingrinājums. Tāpat nav vēl apklusuši uzbrukumi „šabloniskiem“, kā tos nokristīja, domrakstiem, bet viņu vietā modes sauciens paliek — „brīvie“ domu raksti. Domājam, ka mūsu skola un skolotāji joprojām tiek rauti no „vecās“ skolas sastingušās galējības uz „jaunās“ skolas pilnīgas nenoteiktības un nemākulības galējību. Paturēt no agrākās skolas visu labi nobriedušo un veselīgo, bet līdz ar to meklēt un audzēt jaunai skolai labākus dīgļus, tā sacīt ievērot selekcijas principus, — to mūsu dienās uzlūko pat par nepopulāru darbu pedagogijā.

Mēs nepiederam pie visas vecās skolas noliedzējiem, bet neatsakamies arī no jauninājumiem pieņemti to, kas tiešām var veicināt labākus panākumus skolas darbā.

No šī viedokļa mēs aplūkosim arī latviešu valodas rakstu darbus.

Pirmais ar ko parasti iesāk mācīt bērnus pareizrakstībā ir norakstīšana no grāmatas. Agrāk norakstīšanu uzlūkoja kā mazvērtīgu pareizrakstības mācīšanas līdzekli, ko pielietoja tikai pašā pirmā mācības laikā un pie tam bez kādas sistēmas jeb metodes, pārejot jau pat pirmā mācības gadā uz diktātiem. Pagājušā gadu simteņa otrā pusē parādījās dažu pedagogu apcerējumi, kas norakstīšanai piegriezta lielāku vērtību un sāka to aplūkot kā visai svarīgu pareizrakstības resp. ortografijas mācīšanas līdzekli. Tā starp citiem pedagogiem Ušinskis ieteic diktātus lietot tikai trešā mācības gadā, bet līdz tam nodarboties ar norakstīšanu dažādos paņēmienos. Sāka arī norakstīšanas vērtību pamatot: aizrādīja, ka bērni pamatīgāki piesavina un iespīez atmiņā redzēto, nekā dzirdēto. Katram burtam un vārdam ir sava fizionomija un to bērni ar redzi var labi uzņemt un paturēt. Ušinskis teica, ka pareizrakstībā no svara nav vienīgi zināšana (gramatikas pielietošana), bet pieradums tā un ne citādi rakstīt. Aizrādīja uz dažiem ierēdņiem, kas rakstot pareizi, bet neprotot

izskaidrot kamdēļ tā un tā jāraksta. Īpaši Vācijā sāka norakstīšanu visai plaši pielietot. Tomēr jautājums par norakstīšanas vērtībām joprojām palika zinātniski nepamatots un ortografijas mācībā diktāti ieņēma parasti galveno vietu. Tā tas bija arī mūsu skolās vēl pagājušā gadu simteņa beigās. Šinī pašā laikā radās pirmie mēģinājumi zinātniski ar eksperimentālo didaktiku pierādīt, cik svarīgs faktors ortografijas mācībā ir pareizi ieturēta norakstīšana un ka mechaniskie diktāti nebūt nav tik noderīgi, kā viņus uzlūko. Ļoti pamatīgi pie šī jautājuma ķērās vācu pēdējais pēdējais Dr. V. A. Lais. (Lay) savā plašajā darbā: Experimentelle Didaktik. Ihre Grundlegung mit besonderer Rücksicht auf Muskelsin, Wille und Tat. Viņš izdarīja mēģinājumus ar vairāk kā desmitūkstošiem skolēniem un gala rezultātā taisīja slēdzienu, ka metodiski izturēta norakstīšana labāk veicina ortografijas piesavināšanos, kā diktāti. Lais un citi pierādīja arī, ka norakstīšana vislabākus rezultātus dod nevis no drukāta, bet gan rakstīta teksta. Sakarā ar to arī tūdaļ skolās, vispirms gan Vācijā, sāka ievest grāmatīņas norakstīšanai ar rokrakstu tekstiem, pielietojot tanī pašā laikā arī drukātus tekstus. Saprotams, ka norakstīšana, tāpat kā diktāts, nedrīkst būt mechaniska, pēdējā gadījumā viņa zaudē savu lielo nozīmi, var palikt pat par jaunu parādību skolā.

Tāpēc šie daži aizrādījumi, kā izdarīt norakstīšanu. Ļoti ieteicams tos gabaliņus, kas nodomāti norakstīšanai, likt bērniem vispirms uzmanīgi izlasīt. Ja norakstāmā gabaliņā atrodas kādi grūtāki vārdi, pie kuju norakstīšanas visdrīzāki varētu kļūdities, tad skolotājs jau pirms norakstīšanas piegriež skolēnu uzmanību šiem vārdiem. Vispār jācenšas, lai skolēns izdarītu mazāk kļūdu, — jo labāk pieradināt kļūdas netaisīt, nekā tās labot. Ja kļūda pielaista, tad pareizi darīs skolotājs, ka liks šo kļūdu atrast pašam bērnam, bet nevis mechaniski, arsarkano tinti, vai zīmuli kļūdu pastrīpos skolotājs un tāpat mechaniski liks izlaboto skolēnam uzrakstīt pareizi. Tas ir gluži nepareizs kļūdu izlabo-

šanas veids, kas tomēr mūsu skolās ļoti bieži tiek praktizēts, kā pie norakstīšanas, tā diktātiem un domrakstiem. Tāpēc, kad uzdotais gabaliņš norakstīts, jāprasa, lai skolēns uzmanīgi to izlasa un, kur vajadzīgs, salīdzina ar grāmatas tekstu. Bez šādas salīdzināšanas nevajaga skolēna darbu ņemt skolotāja labošanā. Otrkārt, skolotājs pieļautās kļūdas neizlabo, bet tikai pastripo, atstājot izlabošanas darbu pašam skolēnam. Cik zināms, tad mūsu skolotāji arī šini ziņā dažkārt rīkojas nepareizi.

Bērni daudzreiz pierod norakstīt ne vis veselus vārdus, bet burtojot uzraksta atsevišķus burtus. Tas ir mehānisks darbs, kam nebūs labu sekmju. Jāraksta ne burtiem, bet veseliem vārdiem un pat veseliem īsiem teikumiem, vai viņu daļām. Tāpēc jāpieradina uzņemt ar redzi vispirms viss vārds, vēlāk teikums, vai viņa daļa, kļu (ja var, tad arī balsi) vārds jāizrunā, grūtības jānovēro un tad tikai jāraksta. Pats par sevi ir skaidrs jautājums, ka skolēni jā māca rakstīt tīri un glīti, to neviens neapstrīd, bē tomēr šini ziņā ļoti daudz top grēkots un glītrakstīšanā mēs esam, salīdzinot ar veco skolu, nevis progresējuši, bet krietni vien regresējuši. Dzirdam pat apgalvojumus, ka glīta rakstīšana mūsu laikos vairs neesot vajadzīga, jo visās iestādēs knakšķinot rakstāmmašīnas un par tām jau glītāki neuzrakstīšot. Šādu apgalvojumu autori, jo viņi ir pedagogi, aizmirsuši to, ko savā laikā būs mācījušies skolotāju sagatavošanas iestādēs: glīta rakstīšana un glīts rokraksts ir mākslas izjūtas audzinošs faktors un šini ziņā glītrakstīšanai jo svarīga nozīme, nemaz jau neapstrīdot arī to, ka katra cilvēka personīgā dzīvē glītam rokrakstam arī liela vērtība.

Lai panāktu glītu rakstīšanu, skolotājam neatlaidīgi jāseko vispirms pareizai atsevišķu burtu rakstībai un tad arī burtu saistībai savā starpā. Ja to nedaris, tad ar dažām atsevišķām glītrakstīšanas stundām vien glītu rokrakstu nepanāksim.

Ja skolotājs novēro, ka skolēns raksta nolaidīgi, neuzmanīgi, pārāk kļūdaini, tad labs līdzeklis labošanai ir tā paša darba otrreizēja rakstīšana. Ir novērots, ka

daži skolēni uzdoto gabaliņu cenšas ātri norakstīt un stunda, resp. dotais laiks vēl nebūt nav galā, citīgākie vēl raksta, bet šie nolaidīgi pasaka, — es jau norakstīju, ko tagad man darīt; tie gribētu tālāk rakstīt, kauču nākošo gabaliņu. Tas tomēr nav pielaižams, jo veicina steigšanos darbā, kas gan labus panākumus nevar dot. Tāpēc norakstīšanas čaklums dažreiz jābremzē, lai gūtu labākus rezultātus. Tiklīdz kāds steigā norakstījis neskaidri, kļūdaini u. t. t., tūdaļ jāprasa, lai viņš raksta to pašu otrreiz un glīti. Daži pedagogi otrreizēju rakstīšanu prasa pat no labiem rakstītājiem, ja vien viņi steigušies un pabeiguši darbu par labu laika sprīdi ātrāk, kā viņu klases biedri.

Ja norakstīšana vispāri pirmos mācības gados atzīstama par visai vērtīgu pareizrakstības iemācīšanās līdzekli, tad tomēr nevaram piekrist tiem pedagogiem (piem. Petrogorskis), kas norakstīšanu uzlūko vai par vienīgo merķi sasniedzošo līdzekli. Izmēģinājumi tomēr pierāda, ka norakstīšana ir vienpusīga metode. Ja skolēni tikai norakstītu, tad galu galā viņi tomēr, tā sacīt, notrulinātos pareizrakstības veismē un ja tiem vēlāk nāktos rakstīt kautko diktētu, tad tūdaļ izrādītos, ka pareizrakstībā viss nav kārtībā, un kļūdas būtu pat pārsteidzošas.

Tāpēc, līdzās norakstīšanai no gramatas, praktizējama vispirms norakstīšana pēc atmiņas. Kad skolēni izmācījušies no galvas kādu tautas dziesmiņu, vai vieglu, patīkamu dzejolīti, — liekot viņiem labi novērot grāmatā kā un kur atsevišķi vārdi rakstīti (iespiesti), kur lietotas pieturas zīmes, — un tad lai noliek grāmatas un raksta no galvas. Pēc norakstīšanas lai skolēns rūpīgi pats salīdzina norakstīto ar drukāto. Arī pie šādas norakstīšanas jācenšas, lai kļūdu skaits būtu vismazākais, kas panākams ar to, ka skolēni uzmanīgi un vērigi pirms norakstīšanas aplūkojuši rakstāmo gabaliņu.

Līdzās norakstīšanai no grāmatas, otrā pamatskolas klasē, praktizējami arī mazi diktāti. Diktēšanu dažkārt sāk ar atsevišķu vārdu rakstīšanu, piemēram: Daugava, Jelgava, Bauska. Vai: upe, koks, lauks un

t. t. Vēlams pāriet uz īsu teikumu rakstīšanu. Ieteicams tomēr arī diktātus rakstīt mazu sakarīgu gabaliņu veidā. Tad diktāti būs interesantāki un līdz ar to arī mazāk kļūdu. Piemēram: Māmiņa ienāca istabā. Viņa modināja mani. Es čakli cēlos un nomazgāju miegu. Apģērbos. Paēdu brokasti un gāju uz skolu. Vai: Degu skalu, degu sveci, — tumša mana istabiņa. Ienāk mana māmulīņa, — tūdaļ gaiša istabiņa. Diktāti jāsaģatavo tāpat kā noraksti: vispirms skolotājs izlasa bērniem gabaliņu, grūtākos vārdus lēnām un skaidri izrunājot, un tad tikai diktē bērniem. Nav ieteicams tomēr bērnu uzmanību nogurdināt ar to, ka diktējamo gabaliņu nolasa divas vai pat trīs reizes. Lielākais ko varētu darīt: vispirms nolasa skolotājs un tad otrreiz liek nolasīt to pašu kādam skolēnam. Vispārī kā pie norakstiem, tā diktātiem jāizsargājas no mehāniskās, neapzinīgas un paviršas darbības. To visu lielā mērā var novērst ar sakarīgu, pēc iespējas ineresantu un patīkamu materiāla izvēli. Lūk, kāpēc mēs neieteicam skolotājiem lietot nesakarīgu vārdu un teikumu norakstus un diktātus, kas bieži gan grammatikās top lietots valodas mācības formu un dažādu jēdzienu iemācīšanai, bet nav ieteicams, kā pareizrakstības mācīšanas materiāls.

Diktēt vajaga lēnām (II un arī III klasē) un brīdināt skolēnus pret ātro rakstīšanu, lai nemaitātu rokrakstu un izsargātos no paviršām kļūdām. Tomēr šinī ziņā jāietur arī mērs, — nevar diktēt lēnām līdz apnikumam. Ja klases ievērojams vairākums jau norakstījis un diktēšanas temps ieturēts pilnīgi mērens, tad ilgāki nevajaga kavēties. Tie skolēni, kas arī tad vēl nav uzrakstījuši, lai pie uzrakstītā pievelk stripiņas (— — —) un tad raksta citiem līdz turpmāko tekstu. Tāda kārtība pasargās klasi no pārākās nolaidības un nevižības, kā arī uzturēs darbā lielāku interesi.

Pirmā laikā ieteicams diktēt piezīmju burtnīcās un tikai pēc izlabošanas ierakstīt tīrās burtnīcās. Vēlāk tas nav vajadzīgs.

Trīs — četras reizes gadā noder pielietot kontrol-diktātus, lai skolotājs iegūtu pārskatu, cik labi bērni

piesavinājušies pareizrakstību. Šos diktātus vajaga rakstīt ne burtņīcās, bet uz atsevišķām lapiņām. Nav pareizi, ja šādus kontroldiktātus uzlūko kā sekmju novērtēšanas darbus, — viņi lai noder pašam skolotājam turpmākajā darbā, un šos diktātus skolotājs var paturēt savā darba mapē un taisīt slēdzienus, kā turpmāk rīkoties pareizrakstības mācībā.

Pie parasto diktātu izlabošanas jārikojas tāpat, kā pie norakstiem: bērniem pašiem jāuzmeklē pielaistās kļūdas un tās jāizlabo, skolotāja uzdevums sekot un kontrolēt, vai visas kļūdas izlabotas. Tikai jāievēro, ka nav pielaižama kļūdu neizlabošana un nesaprašana. Pirmā laikā kļūdas var labot visa klase kopīgi. Tas izdarāms tā: Viens skolēns raksta uz klases tāfeles diktējamo gabaliņu, un pēc tam visa klase kopīgi labo, kā uz tāfeles, tā burtņīcās rakstīto. Skolotāja uzdevums šinī gadījumā vadīt izlabošanu un sekot, lai visa klase strādā un neatstāj kļūdas nelabotas. Velāk pie kļūdu labošanas var rīkoties arī tā: skolēni savstarpēji pārmaina burtņīcas un labo viens otra kļūdas. Tas parasti modina dzīvāku interesi labošanas darbā, nekā savus darbus labojot. Vispārī diktātu kļūdas labojot skolotājam jāvada darbs ar vislielāko nopietnību. Kļūdu labošana parasti ir sāpīgāks jautājums kā rakstīšana, bet šinī ziņā nedrīkst pielaist pavisības un vieglprātību. Kļūdas visur un vienmēr jālabo kauču ar spaidu līdzekļiem.

Diktātus der lietot arī pie grammatikas formu un likumu mācīšanas, saprotams, iepriekš diktējamo jau pārrunājot un pārspriežot. Katrā ziņā, sapratīgi diktātus lietojot, viņi visai noderīgi pareizrakstības mācīšanā un skolēnu zināšanu kontrolēšanā. Tāpēc mēs viņus ieteicam lietot arī vecākās (V un VI) pamatskolas klasēs.

Domrakstus noderīgi iesākt tikai tad, kad skolēni jau prot bez kļūdām rakstīt vismaz vienkāršus teikumus, t. ir tad, kad norakstīšana un diktāti jau veikusi priekšdarbus. Tas parasti būs ne agrāki, kā III klases kursa otrā pusgadā. Kā sagatavošana domrakstu rakstīšanai lietojami, tā sauktie, atstāstījumi. Vispirms

mutiski, pie kam stingri jāseko, lai atstāstījumu skolēni izdara pareizi, saistītos teikumos un pilnīgi saprotami. Kad skolēni to jau spēj, tad uzmanīgi jāmēģina kāds mutiski sagatavots atstāstījums uzrakstīt, vispirms piezīmju burtņīcās un pēc tam, pārlabots, tirajās burtņīcās. Šādi atstāstījumi noderēs par pārejas tiltiņu no norakstiem un diktātiņiem uz pirmajiem domrakstiem. Pirmiem atstāstījumiem, saprotams, jāņem īsi gabaliņi un jāraksta vienkāršiem teikumiem. Pie šādiem atstāstījumiem noderīgi ir skolēnus vingrināt dažādos pašdarbības slēdzienos. Piemēram: skolotājs lasa klasē skolēniem kādu mazu gabaliņu, bet virsrakstu nesaka, — to lai atrod paši skolēni un piemērotāko tad arī kopēji vienojoties pieņem. Piemērs:

„Mildiņas māte bija slima. Viņa gribēja dabūt kādas zāles. Mildīnai naudas nebija. Viņa aizgāja uz aptieku. Par zālēm Mildīna piesolīja savu misiņa gredzentiņu. Aptieknieks par to zāles nedeva. Tad Mildīna izsūdzēja savas bēdas. Aptieknieks apžēlojās un iedeva zāles par brīvu. Mildīnas māte dzēra zāles un palika vesela.“ — Skolotājs jautā bērniem: „Kādu šim gabaliņam liksim virsrakstu?“ Atbildes būs dažādas un izvēlēties var piemērotāko. Tāpat pašdarbību šē var veicināt atsevišķus teikumus sastādot: nav jāprasa, lai visi rakstītu vienus un tos pašus teikumus.

Kad šādu mazu gabaliņu atstāstīšana jau veicas, tad pamazām var pāriet uz gabaliņu brīvu atstāstīšanu (pirmā laikā tas nav ieteicams), kas jau būs mazs domraksts.

Pie visiem atstāstījumiem jāievēro jau agrāk pieņemtais nosacījums: ar iepriekšēju sagatavošanu novērst kļūdas un paviršības.

Domraksts šā vārda īstā nozīmē jau nav vienkārša pareizrakstība, ko mēs cenšamies vingrināt ar norakstīšanu, diktātiem un atstāstījumiem. Katrs domraksts ir zināmā mērā mākslas darbs. Skolotājam tad arī cieši jāatšķir jēdziens — domraksti no citiem rakstu darbiem. Un ja mēs runājam par to, ka nevar ķerties pie domrakstiem, pirms neprot pareizi uzrakstīt teikumus, tas tāpēc, ka bez pareizrakstības nekas prātīgs

neiznāks no domrakstiem. Pareizrakstība ir jāiemāca. Turpretim domrakstī, kā katra māksla, nav vienīgi iemācāma, vai ir iemācāma tikai zināmā, galvenām kārtām tehniskā daļā. Tāpēc pie domrakstiem arī mums jāizšķir viņu mākslas puse no tehniskās uzbūves, — prasības labi un sakarīgi uzrakstīt. Mākslinieks, vismaz mazā mērā, ir katrs cilvēks, un jo vairāk viņā māksliniecisko pusi izkopj, jo stiprāka mākslas izpratne būs. Domrakstu uzdevums nu arī galvenā kārtā ir: ne vienkārša pareizrakstība, bet stila un mākslas gaumes veidošana. Ar to, saprotams, negribam teikt, ka pareizrakstība ar domrakstiem nav mācāma. Īpaši pamatskolas III un IV klasē ar domrakstiem neies tūdaļ gludi un nevarēs runāt par stilu un mākslu, ja bērni neprātis pareizi uzrakstīt teikumus un vārdus, ja pieturas zīmju lietošanā nebūs visnepieciešamāko zināšanu. Tāpēc skolotājiem nav jāaizraujas ar pārāk lielām un augstām lietām, pirms arī ar domrakstiem nav veikts visnepieciešamais, t. ir pareizā rakstīšana, pieturas zīmju lietošana un sajēdzīga domu izteiksme.

Lai pieradinātu skolēnus pie domrakstu tehnikas, ieteicami dažkārt klasē kopēji domraksti. Kopējo domrakstu raksta vienu visu klase, bet sacerēšanā ņem dalību kuŗš katrs skolēns atsevišķi. Piemērs. Skolotājs jautā klasei:

„Par ko, bērni, šodien rakstīsim domrakstu?“

Atbildes būs dažādas. Viens ieteiks, varbūt, par rudeni, cits — par skolu, trešais — par putniem u. t. t.

Tādā gadījumā dažreiz būs grūti izvēlēties par ko rakstīt, kauču gan iespējams ir arī no šādas dažādības izvēlēties tematu. Labāk tomēr ir, ja skolotājs iesāk tā: „Bērni, rakstīsim tagad kādu domrakstu par rudeni.“ Tādā gadījumā atbildes skanēs: „Ja, ja — rakstīsim par rudeni!“

„Bet ko tad mēs par rudeni rakstīsim?“

„Rakstīsim par rudens tumšām naktīm!“ — saka viens. — Cits: „Nē, rakstīsim par lietainām dienām!“ — Kāds: „Lūdzu, skolotāj, rakstīsim labāk par rudens saulainām dienām!“ Un vēl citi priekšlikumi būs

dzirdami. Kad visas balsis noskanējušas, tad klase vienojas, par ko vēlas vairākums rakstīt. Pieņemsim, ka vienojušies par rudens tumšām naktīm. Tā tad virsraksts: Rudens nakts tumšas.

„Bērni, uzrakstāt burtņīcās virsrakstu,“—saka skolotājs, ja vajadzīgs, pats virsrakstu uzrakstīdams uz klases tāpeles.

Pēc tam sākas domraksta sacerēšana. Skolotājs jautā :

„Kas teiks pirmo teikumu ?“ Pacelsies vairākas rokas un sāksies domraksta pirmo teikumu sacerēšana. Viens teiks ; „Es pagājušo nakti vēlu atgriezos no lauka mājā.“ Cits : „Rudens nakts ir gaņas un tumšas“. Kāds : „Man nepatīk rudens, jo tad ir tumšas dienas un nakts.“ u. t. t.

Kad visi priekšlikumi izteikti, klase izvēlas to, kas viņai patīk. Skolotājs tikai seko, vada un regulē. Ja kādu teikumu izteic nepareizi, skolotājs ar jautājumiem novada pie teikuma pareizas uzbūves. Vispārī skolotājs vada skolēnu priekšlikumu formulēšanu un pareizu izteiksmi, bet bērni paši labo, pār labo, pat debatē. Kad viņiem pietrūkst gudrības, tad nāk skolotāja padoms un noteikts aizrādījums. Kad par pirmo teikumu vienojušies, tādā pat kārtībā sacerē otru un trešu u. t. t. līdz domraksts atzīts par pabeigtu.

Pie šāda kopēja domraksta varam attīstīt bērnu pašdarbību, bet galvenais parādīt tieši darbā kā jāraksta domraksti, īpaši to, kas zīmējas uz tehnisko izpildījumu.

Pie kopējiem domrakstiem, īpaši sākumā, darbs parasti veicas gausi un vienā stundā nevar spēt uzrakstīt pat īsu domrakstu. Dažkārt skolēni sāk pārāk ietiepīgi debatēt, sadalās grupās un viena grupa apstrīd otras grupas izteiktos teikumus u. t. t. Stunda tādā gadījumā, dažkārt, dzīva, bet panākumi samērā mazi. Te vajadzīga noteikta, dažkārt, stingra skolotāja prasība, vai noteikts slēdziens, lai debates nepaliktu par veltīgu izplāpāšanos.

Kopējo domrakstu vājā pusē dažkārt ir atsevišķu skolēnu personīgas iniciatīvas un mākslas sajūtas nospiešana. Nevar jau arī visas klases kopdarbā, pat debatu iekarsumā, atsevišķi skolēni cik necik pilnīgi radīt vērtīgu domrakstu. Tāpēc nedrīkst pārāk daudz aizrauties ar šādiem domrakstiem. 5. un 6. pamatskolas klasēs viņus ieteicams lietot varbūt, vienreiz, pusgadā. Bet kā visā citā skolu darbā, arī šē viss atkarājas no skolotāja mākas un veiklības vadīt stundu kopējā domraksta sacerēšanā.

Pēc šādiem kopējiem domrakstiem, vai vismaz viņiem līdztekus, III un IV pamatskolas klasēs joprojām jāvingrinās atstāstījums, pie kam pamazām jāņem atstāstījumi ar mākslas vērtību. Šim nolūkam skolotājam jāņem mūsu rakstnieku atsevišķi tēlojumi, sakārīgi un, pēc iespējas, daļi jānolasa priekšā, rādot klasē mākslas izjūtu, — un tad jāliek skolēniem atstāstīt. Tā skolēni tiks ievadīti mūsu labāko rakstnieku atsevišķu tēlojumu labākā izpratnē, jo rakstiski atstāstot bieži vien paturēs ilgi atmiņā. Tādā gadījumā nevarā traucēt skolēnu atstāstīt dažus teikumus, vai viņu daļas, vārdu pa vārdam, jo galvenais šinī gadījumā nav skolēna, bet rakstnieka tēlojums. Savā laikā mēs krievu skolās mācījāties dažus labus tēlojumus no galvas atstāstīt, — vārdu pa vārdam, — arī lai paturētu ilgi, pat paliekoši, atmiņā kādus skaistus stālu un mākslas gabaliņus. Tamlīdzīga rakstu darbu veikšana mūsu skolās, lietojot labi izmeklēts mūsu rakstnieku darbus, pieradinās skolēnus arī pašiem radīt labus tēlojumus, radīsies arī labāka mākslas darbu izjūta.

Šādiem daiļliterāturā gabaliņiem var pieslēgt arī pašu skolēnu, iepriekš gan labi sagatavotus, tēlojumus, kas būtu kā atspoguļojums no mūsu labāko rakstnieku darbu gūtiem iespaidiem. To, piemēram, var darīt tā : skolotājs, kā tas nu kuŗā gadījumā iespējams, kopā ar savu klasi noraugās kādā dabas skatā, parādībā u. t. t. Ja būtu izdevība aplūkot egļu mežu (varbūt pirms tam lasīts un rakstīts, kas par Apstīšu Jēkaba „Gāršu“), tad skolotājs nodibinājis vispirms skolēnos mierīgu aplūkošanas gara stāvokli, ievada sarunu par eglēm,

viņu stalto augumu, stumbru, zariem, galotnēm u. t. t. Tālāk meklē salīdzinājumus, simbolizē un beidzot rada, tā sacīt, novērojumu un fantazijas simfoniju. Pēc tam bērni mēģina turpat, katrs atsevišķi, uzvest domrakstu, kuŗu vēl mājā nogludina un tad ieraksta burtniecā. Saprotams, ka šini gadījumā skolotājam jāprot pareizi viss ievadīt un nav jāļauj izplūst, kā tas dažkārt notiek, uz visām pusēm. Sākumā jāturas pie īsiem domrakstīņiem, kas aptver tikai kādu vienu vērienu, momentu un top izteikts nedaudzos teikumos. Dažkārt ir labi, ka pie šādiem domrakstiem bērni novērošanā sadalās vairākās grupās, jo tad rodas vairāk oriģinalitātes. Vienā grupā strādājot, parasti visi iespaidojas vienādā virzienā, domā vienu domu, rada vienādus tēlus.

Gieši esam pārliecinājušies, ka arī šādu domrakstu sacerēšanā vajaga strādāt sistematiski; nevis ļaujot bērniem fantazēt un rakstīt „ko un kā Dievs devis”. Skola paliek skola un skolas darbam vienmēr jābūt nopietnam.

Paraudzīsimies tagad tā saukto „brīvo domrakstu” izstrādāšanā, vai pat kā daži saka „radišanā”.

Brīvie domraksti dažādās variācijās plaši pielietoti no vācu paidagogiem H. Salermaņa, F. Gansberga, Makša Reinigera, H. Gaudiga u. t. t. Bet cik necik tuvāk aplūkojot šo paidagogu „brīvdomrakstu” formulējumus un darbu paņēmienus, mēs redzam, ka te nebūt nav kopsaskaņas. Un tas, domājams, arī jautājumu tūdaļ atrisina. Mums nav visā visumā jāuzstājas pret brīviem domrakstiem, bet nav arī viņi bez apdoma un kritikas jāpieņem. Brīvie domraksti nav tas burvju līdzeklis, ar kuŗu viegli iemācīt skolēnus labi domas formulēt un tēlot, bet viņi arī nav kāda sērga, no kuŗas jābēg. Mēs te nevaram aprādīt, cik daždažādi spriedumi atrodami par brīvo domrakstu būtību un vērtību tos neizlasāmos rakstos, kas par viņiem paidagogiskā literatūrā atrodami, bet aizrādīsim, ka šo domrakstu karsts un liels aizstāvis Fr. Gansbergs (skat. „Der freie Aufsatz — seine Grundlage und seine Möglichkeiten — Ein fröhliches Lehr- und Lesebuch von

Fritz Gansberg. Zweite Auflage.) apgalvo, ka tikai brīvā darbā meklējami panākumi (frei oder gebunden § 117—127), bet ne tur, kur ir skolotāja noteikts un zināmiem norādījumiem saistīts darbs.

Maksis Reinigers saka, ka daži jēdzienā brīvie domraksti saprotot tādus darbus, kuŗu viela ņemta no bērnu piedzīvojumiem ārpus mācību tiešās sfēras un kuŗi izpildīti bez skolotāja piepalīdzības un iespaida. Tāds uzskats esot tomēr nepareizs.

Trešais vācu pēdagoggs Alfrēds Volfs (Freie Kinder Aufsätze) uz brīviem domrakstiem skatās ne tieši kā uz rakstu darbu, kam sakars ar grammatikas formām un teikumu mācību, bet gan kā uz bērnu personīgu novērojumu, dvēseles pārdzīvojumu izpaudumu. Tāpēc arī Volfs saka, ka brīviem domrakstiem nevar dot kādus metodiskus aizrādījumus, bet gan ieteic šos domrakstusno šīm rakstīt ne mājā, bet skolā — klasē.

Izejot Alfrēda Volfa domām par brīviem domrakstiem, mēs šē izteiksim savus piedzīvojumus un spriedumus.

Ar brīviem domrakstiem, kā tos ieteicis, piemēram, K. Dziļleja (Brīvie domraksti. Metodiska rokas grāmata skolotājiem ar 150 skolēnu darbu paraugiem) mēs bērņus neiemācīsim ne nu pareizi, ne loģiski, ne pat sakarīgi domāt, nemaz jau nerunājot par pareizu rakstīšanu. Pavisam otrādi, pielietojot skolā vienīgi brīvos domrakstus, mēs panāksim to, ka vairākums skolēnu domrakstus sacerēs pavisam vāji un ļoti kļūdaini. Un ja K. Dziļleja tik silti agitē par brīviem domrakstiem, tad viņam nevajadzēja tik neprātīgi kritizēt „vecos” domrakstus un arī V. Ramāna „Latviešu valodas mācībā” ievietotus gabaliņus. „Vecie” domraksti, un šīnī rakstīnā augšā aplūkotie rakstu darbu paraēmieni, sprauž mērķi iemācīt pareizi rakstīt, sakarīgi domāt un domas rakstos izteikt. Ar brīviem domrakstiem vien un īpaši tādā veidā kā to ieteic K. Dziļleja un daži viņa skolotāji — vācu pēdagogi, tas nav sasniedzams. Un ja Alfrēds Volfs saka, ka brīviem domrakstiem uav kopēja mērķa ar pareizrakstību šī vārda parastā nozīmē, tad mēs saprotam šī vācu pēdagoga konsek-

vento domu: brīvie domraksti ir paši par sevi un pareizrakstība atkal pati par sevi. Mācat bērnus pareizi rakstīt kā labāki spējat, bet brīvo domrakstu uzdevums ir cits: viņi skolā šādā, vai tādā veidā un mērogā atspoguļo skolēnu „literāriskus darbus“ un ja mēs aizrādījām, ka domraksti vispāri ir jāuzlūko kā mākslas darbs, tad par brīviem domrakstiem, tas īpaši jāliecina. Un lūk, pēc mūsu domām, tā arī jāspriež un jārikojas ar brīviem domrakstiem.

Kāds mūsu lauku skolotājs pēc prakstikas par brīviem domrakstiem nodod šādus slēdzienus:

1. Brīvie domraksti nav uzskatāmi par mācības metodi.

2. Rakstības mācība jāved sistēmātiski, teorētiski dodot skaidrus jēdzienus par teikumu uzbūvi un praktiski pieturoties labiem paraugiem.

3. Brīvie domraksti labs līdzeklis iegūto rakstības zināšanu nostiprināšanai un kontrolei, un tādā nolūkā tie lietojami kā kādas pakāpes noslēgums ne vairāk par pāra reizes semestri un ne agrāk par trešo mācības gadu.

4. Skolu žurnālos mazie rakstnieki var brīvos domrakstos mēģināties pēc patikas. (Skat. J. Galiņa rakstu „Brīvie domraksti“ „Audzinātāja“ 1927. g. 7/8 numurā).

Mūsu skolotāja — praktiķa uzskati par brīviem domrakstiem ievērojamā mērā saskan ar vācu pēdagoga Volfa domām. Vispāri vairāki pēdagogi izsakās, ka brīvie domraksti jāuzlūko par brīviem skolnieku darbiem, zināmā mērā ārpus noteiktās pareizrakstības rakstu darbiem. Tādā gadījumā arī brīvie domraksti, kā skolēna patstāvīgas fantāzijas un gudrības darbs lai rādā, t. ir sniedz uz āru to, ko bērna dvēsele spēj dot. Lielākā, vai mazākā mērā šis radīšanas dziņas piemīt katram bērnam. Apspiest šīs dziņas nevajaga, bet nevajaga arī no viņām sagaidīt tūdaļ kādu vērtību. Parasti šīs dziņas izplūst bez kādas noteiktības un pat jēgas. Ja mazi bērni no smiltīm un māliem taisa mājiņas, pat pilis, tad neviens šīs rotaļas lai bērniem neliedz, bet tāpat lai arī negaida,

ka šē notiek kāds nopietns un praktiski vērtīgs darbs. Ja kāds audzinātājs domātu, ka ar šādu rotaļāšanās vien bērni gūs kādas zināšanas ēku celšanā, tas būtu naivs cilvēks. Apmēram to pašu varam teikt par brīviem domrakstiem, — ar viņiem neiemācīsim ne pareizrakstību ne vispāri labu domrakstu sacerēšanu. Ja arī viens, otrs skolēns, kas sevišķi apdāvināts, uzrakstīs pietiekoši, pat labi, tad tas būs izņēmums, pie kam šādi skolēni pareizrakstību būs piesavinājušies citā ceļā, vai nu caur novērojumiem, vai pašmācībā. Lielais vairākums rakstīs vāji.

Tā tad brīvu domrakstu sacerēšana jāizslēdz no vispārējiem skolas rakstu darbiem, kuŗu nolūks skolēnus iemācīt pareizi, loģiski un lietiski rakstīt. Brīvie domraksti lai veicina bērnu brīvas fantāzijas darbību.

Bet viena lieta šē stingri jāievēro. Nebūs lietiski, ka brīvos domrakstus sāks rakstīt pirms tā laika, kad skolēns vēl neprot pareizi rakstīt un vārdus teikumos sakopot. Tas būtu pēc mūsu domām, ceturťā mācības gadā. Līdz tam var vingrināties brīvos domrakstos mutiskā tēlojumā.

Tālāk. Brīvos domrakstus var pielietot dažādā veidā. Pirmkārt: var ļaut skolēniem rakstīt par ko un kā viņi grib, nemaz neaprobežojot viņus temata izvēlē. Otrkārt: var tematu aprobežot ar kādu vienu vispārēju norādījumu, piemēram, saka skolēniem, lai viņi raksta ko par to, kā pavadījuši ziemsvētku brīvdienas, vai to, kam sakars ar pavasari, izdarīto ekskursiju u. t. t. Bērni var brīvi šinīs robežās gatavot savu apcerējumu. Treškārt: var brīvo domrakstu ielikt kādā lasītā stāstīņā, tēlojuma, dzejoļa robežās. Lasītā „Kauja pie Kuipiskas” un uzdod bērniem rakstīt, ko viņi vēlas sakarā ar lasīto stāstīņu. Varēs atrast vēl kādus citus brīvo domrakstu veidus, — sacerēt patstāvīgi kādu mazu stāstīņu, dramatizējumu u. t. t. Visi šie brīvie domrakstu veidi pielietojami un daži var sniegt labus panākumus. Pie tam jāpiezīmē, ka šādi domraksti, gan bez modernā nosaukuma „brīvie”, ir lietoti mūsu skolās jau gadus 50, pat vēl vairāk, atpakaļ, un pat Cimzes semināristi ar tiem praktizējušies

savā seminarā un vēlāk arī skolotāja darbā. Varbūt pavisam reta parādība tanī laikā bija domraksti bez kāda norobežojuma temata ziņā. Tāpat tanī laikā nepielaida arī „brīvu“, bet nenoteiktu tēlošanu bez kāda plāna un satura izveidošanas, — prasīja noteiktību un sistematisku darbu. Un tad gan skolotājs neieteica rakstīt tā, kā to tagad māca K. Dzīlleja savos „brīvos“ domrakstos. Piemēram: „Viņš bija raibs. Kā pupu zieds“.

Pie brīvo domrakstu veidiem vēl varam pieskaitīt skolēnu dienas grāmatas un vēstules. Dienas grāmatas var rakstīt individuēli, t. ir katrs skolēns savu īpatnēju grāmatu. Še viņš ieraksta savus personīgus pārdzīvojumus, izjūtas un arī spriedumus. Šādai dienas grāmatai gan nav īstā vieta skolā, bet tikai mājā. Skolotājs tomēr var dot aizrādījumus, kā šāda grāmata rakstāma. Idividuelā dienas grāmata lai paliek paša skolēna ziņā un skolotājam, pret skolēna gribu, nevajaga viņu meklēt un lasīt. Šāda dienas grāmata lai paliek kā lieciniece par skolēna individuēlo dzīvi un, varbūt, arī kā dokuments turpmākiem laikiem.

Otrs dienu grāmatu veids ir visas klases grāmata. Šādā dienu grāmatā skolēni pēc kārtas ieraksta atsevišķus visas klases kōppārdzīvojumus, neizslēdzot gadījumā arī raksturīgas atzīmes par atsevišķiem skolēniem. Šāda dienu grāmata jau uzlūkojama kā ofici- ozs klases sadarbības liecinieks un skolotājam šē jābūt par virsredaktoru. Labi un sapratīgi vestai klases dienu grāmatai ir, bez šaubām, nopietna vērtība. Šāda grāmata arī ierosina vājākos skolēnus censties dienu grāmatā ļābi un akurātī ierakstīt savus dienas piedzīvojumus. Sprotams, ka nevajaga šādu dienu grāmatu palaisīt par šablonisku, kad katrs skolēns cenšas rakstīt tanī pašā veidā un virzienā, kā iepriekšējie. Ieteicams rakstīt īsi un kodolīgi, bet par visām lietām, atmetst tukšu nevajadzīgu spriedelēšanu. Visas klases dienu grāmata jāuzlūko kā nopietns rakstu darbs. Tikai tādā gadījumā viņai būs vērtība un audzinošā nozīme.

Dažkārt skolā praktizē arī savstarpēju vēstļu rakstīšanu. Ja šādu vēstļu rakstīšanu kontrolē un

vada skolotājs, tad var gūt arī panākumus, — bērnus pieradina pie sapratīgas korespondēšanas, kā arī savu domu izteikšanas vēstulei piemērotā formā. Šādas vēstules var skolēns dažkārt rakstīt arī skolotājiem, vēlāk arī ārpus skolas stāvošām personām. Katrā ziņā, ja vēstulu rakstīšanu uzmanīgi vada skolotājs, viņas ir visai vērtīgs rakstu darbu veids, bet sākams ne agrāk par IV pamatskolas klasi.

Pēdējā laikā gandrīz visās skolās praktizē klases un visas skolas skolēnu žurnālu „izdošanu“ Šos žurnālos atrod vietu „jauno rakstnieku“ darbi: stāsti, dzejoļi, humors u. t. t. Tie ir istā vieta brīviem domrakstiem. Bet atkal uzsvērsim, ka arī skolēnu žurnāli izdodami skolotāja virsredakcijā. Lai arī šo žurnālu darbos ievērotu vislielāko brīvību bērnu darbu sacerēšanā, viens noteikums tomēr jāizpilda: nedrīkst rakstīt rupjām kļūdām un ļaut vaļu nelietībām, vienalga kādā veidā viņas arī neparādītos.

Skolēnu žurnāli bagātīgi ilustrējami un šinī ziņā viņi dažkārt būs raksturīgāki un vērtīgāki, nekā viņu literāriskā daļa.

Tagad vēl dažus vārdus par skolēnu rakstu darbu un īpaši brīvo domrakstu labošanu. Šinī jautājumā atkal dzirdami dažādi spriedumi un spriedelējumi, sākot ar apgalvojumu, ka brīvos domrakstus nemaz nevajagot labot un beidzot ar kļūdu labošanas uzlūkošanu par visas pareizrakstības pamatu. Agrākos laikos tiešām kļūdu izlabošana ar sarkano tinti bija pilnīgi skaidra lieta, jo kuŗam skolotājam gan viņa priekšniecība piedotu, ja atrastu skolēnu burtnīcas nelabotas, vai nolaidīgi koriģētas. Tāpat skolotājs prasīja, lai skolēni atzīmētās kļūdas izlabo, t. ir uzraksta vairākkārtīgi kļūdaino vārdu, vai teikumu pareizi. Nedomājam, ka šādai kļūdu izlabošanai nebija panākumi, bet jaunlaiku metodiskie piedzīvojumi gan mums devuši labākus līdzekļus mācīt pareizi rakstīt. Mēs jau agrāk atzīmējām, ka jācenšas kļūdas novērst jau pirms rakstīšanas un rakstot, tad arī nebūs sarkano burtnīču. Tas nu gan tomēr nepasargās no burtnīču labošanas vispāri, jo kļūdas arī šādā gadījumā būs un

viņas nedrīkst palikt nelabotas. Un te mūsu piedzi-
vojumi runā pretim vācu pedagoga Fr. Gansberga
spriedumam, kas savā grāmatā „Der freie Aufsatz“
(129. lap. p.) saka: . . „wir pflegen (t. ir runā par
klūdām A. V.) aber doch für gewöhnlich nur dann
einzugreifen, wenn wir eine auffällige Angewohnheit
oder eine grobe Vernachlässigung wahrnehmen. Im
übrigen vertrauen wir auf die stille, aber stetige Wir-
kung der guten Vorbilder und zweitens auf die gute
Natur des Kindes, die alle kleinen Fehler mit der
Zeit von selbst überwindet“. Ja mēs darīsim tā, kā
to ieteic Fr. Gansbergs, tad varam būt jau iepriekš
pārliecināti, ka mūsu skolēnu domraksti mudžēs
klūdām. Kas zīmējas uz skolēnu, tā sacīt, stila labo-
šanu, tad šinī ziņā gan skolotājam nav jāpārspīlē un
nav stingri jāprasa, lai bērni raksta gludi, noapaļoti
un pilnīgi nekropļotiem teikumiem. Piemēram, ja
skolēns (II—IV pamatskolas klasē) uzraksta šāds
teikums: „Saulē taisijās aizgrīmt aiz meža“; „Es
saplēsu rotaļas aiz ziņkāribas“; „Padari tu šo darbu
priekš manis“ u. t. t. Šādas kļūdas jānovērš sarunās,
bet domrakstos nevajaga tūdaļ visu sastrīpot ar sar-
kanu tinti. Pārāk stingra korigēšana dažkārt bērni
nevieta sarūgtina.

Sakarā ar domrakstu korigēšanu stāv atzīmes.
Un arī šinī ziņā daudzi modernie pedagogi ir pret
katrām atzīmēm. Mēs gan nedomājam, ka atzīmes ir
kāds varens labošanas līdzeklis, bet ticam, ka dom-
rakstu novērtējumi ļaunu nedara un bērni paši grib,
lai skolotājs novērtējumu šādā, vai citādā veidā dod.
Un skolai ir jāpierādina bērni saņemti novērtējumus,
jo dzīvē arī tādi būs par visiem atklāti padarītiem
darbiem.

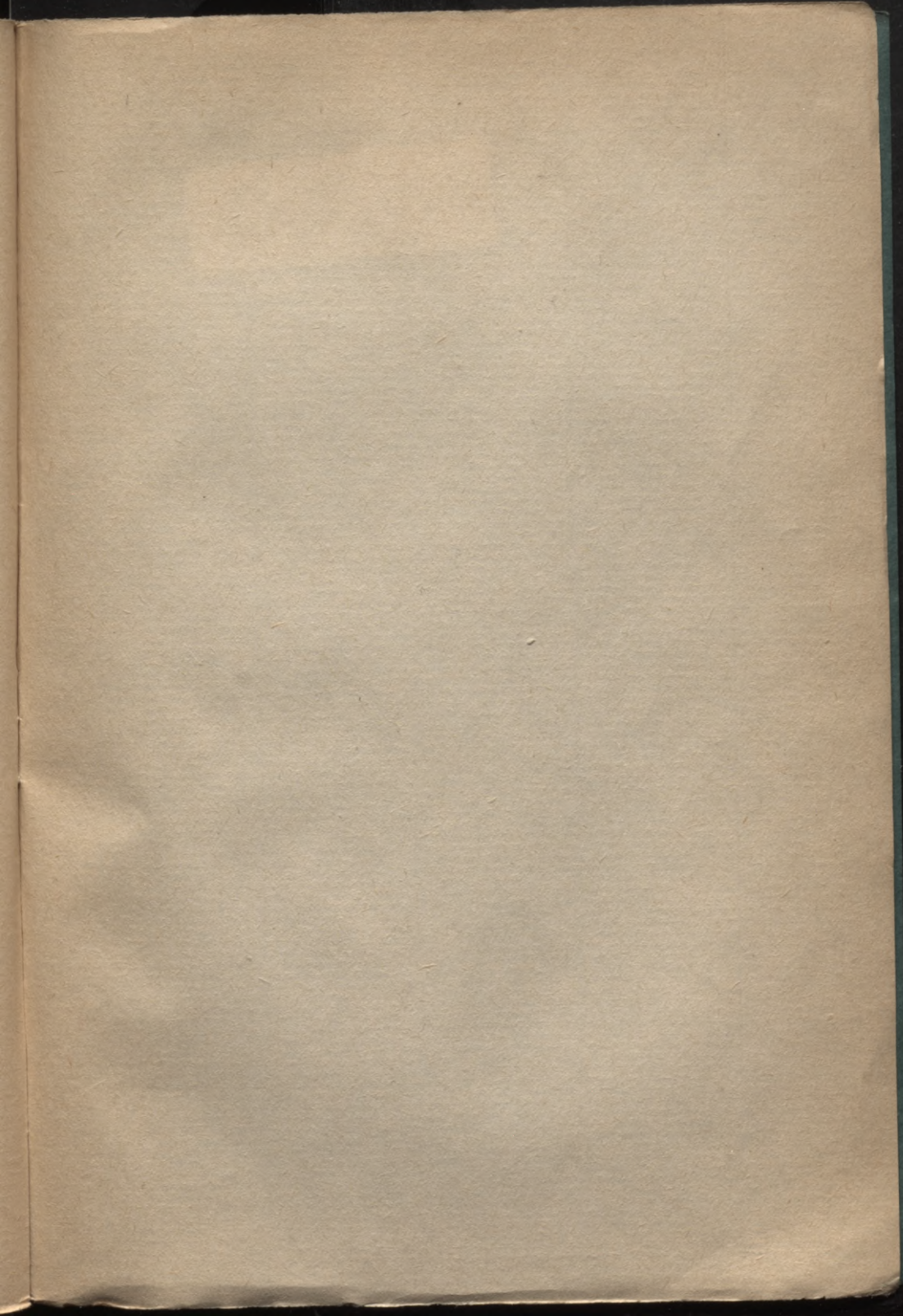
Ja pamatskolu I—IV klases savus pareizrakstības
darbus sistematiski padarīs, tad V un VI klasēs varēs
nopietni ķerties pie domrakstu rakstīšanas visādos veidos
un grupējumos. Agrāk par V klasi neieteicam ķerties
pie patstāvīgu un cik, necik plašāku domrakstu raksti-
šanas. Var jau būt izņēmumi, bet vispārējā aina
mūsu skolās lai būtu: I — IV klasēs jāsaģatavo,

skolotājam cieši un sistematiski jāievada, pielietojot visādus paņēmienus, lai tad V un VI klases skolēns jau būtu apbruņots vajadzīgām zināšanām un mākām, kas dos drošu iespēju rakstīt bez rupjām kļūdām uzdotos un izmeklētos domrakstus. Vispāri jāsaprot, ka domrakstu sacerēšana ir ļoti svarīgs darbs un mūslaiku dzīve prasa, lai mūsu jaunatne šinī ziņā skolā gūtu, pēc iespējas, labas sekmes. Pareizrakstības neprasa, savu domu nesakarīga un neloģiska izteikšana, — tas viss vēlākā dzīvē un izglītībā būs ļoti liels defekts. Skola nepildīs savu pienākumu, ja visādu brīvību un reformu vārdā izlaidīs no skolas bērnus, kas neprot pareizi uzrakstīt pat nekomplcētu domrakstu par lietām un jautājumiem, kurus bērns zina un saprot. Kā jau agrāk aizrādijām, katrs domraksts ir zināmā mērā mākslas darbs. Šinī ziņā skolēni būs dažādām dāvanām, domraksti būs mākslā nevienlīdzīgi. Tas saprotams un te grūti, pat neiespējami, klasi noskaņot. Bet pareizrakstībā, sakarīgā un loģiskā domāšanā un domu izteikšanā — tur skolotājam sava klase, pirms viņas izlaišanas dzīvē, vai uz citām skolām — ir jāsaprot. Un mēs domājam, ka tas iespējams tikai tad, ja pareizrakstībā būs stingri, mācīsim lēnām, bet noteikti bērnus savas domas pareizi izteikt, ja neļausim rakstīt kā pagadās un kā patīk, gaidot kad kļūdas un nepareizības pašas izzudīs. Kā visās mācībās, tā arī latviešu rakstu darbos viss jāiegūst sistematiskā un nopietnā, pat grūtā darbā. Metodiskie vārdi var būt dažādi, skolotāja veiklība visai vērtīga, bet bez nopietna darba tomēr sekmes būs nepietiekošas. Lūk, pie šī nopietnā darba bērns radināt jāradina. Patvaļa un arī brīvība bieži atnesīs negatīvas sekmes. Te vietā kāda nopietna vācu pēdāgoga profesora Dr. P. Geyera spriedums (skat. Der Deutsche Aufsatz von Prof. Dr. Paul Geyer 2 lpp.), ka tehniskām spējām, kas konsekvēnti jāiemāca, līdztekus nāks mākslas darbs. Šis pats vācu pēdāgogs dod tik sīkus un stingrus norādījumus, kā jāizpilda rakstu darbu tehniskā daļa, kas noved pie pareizrakstības un arī glīta domraksta ārējā ietēra (skat. piemēram

131. lap. p.). Mūsu skolās nereti glitrakstišana un rakstu darbu tehnika vispāri pavisam top piemirsta. Tā ir ievērojama kļūda, kas atkal novēršama ar nopietnu, pat grūtu darbu un vingrinājumu. Ar glitrakstišanas stundām vien šē tikai mazumiņu sasniegsim.

Latviešu rakstu darbu sekmīga veikšana mūsu skolās turpmāk prasīs vēl daudz teorētisku un praktisku zināšanu un māku. Labi un pareizi rakstīt un runāt — tas ir latviešu valodas stundu galvenais uzdevums. Šis uzdevums nav viegls un tāpēc pie viņa jāķeras, kā to jau aizrādijām, pamatīgi, darbīgi un lietišķi. Tad panākumi arī būs.





LATVIJAS NACIONĀLĀ BIBLIOTĒKA



0309069110

Tautas audzināšana.

Pedagoģiski-sabiedrisku rakstu krājumi.

Sakopojis: A. Vičs.

I krājums.

NACIONĀLĀ AUDZINĀŠANA

SATURS:

K. Kundziņš, sen., Kā mēs savā laikā iekopāmies nacionālā garā.
Kaudzītes Matīss, Par nacionālās sajūtības gara ieviešanu Cēsu apriņķa
laukskolotāju sapulcēs.
Teodors Zeifertis, Audzināšana veclatvju mājās.
Aleksandrs Dauge, Kronvalda Atis.
A. Vičs, Frīdrihs Brīvzemnieks.
J. Krodznieks, Kā es tapu par latvieti.
Prof. K. Kundziņš, jun., Reliģijas nozīme audzināšanā.
J. Veimē, Skolotāji un tautas dvēsele.
Prof. P. Smits, Latviešu mitoloģija.
Doc. E. Biese, Mūsu valodas nozīme.
Gen. K. Goppers, Gaidu un skautu kustība kā audzināšanas sistēma.
A. Vičs, Nacionālās audzināšanas pamata principi.

II krājums.

VECIE UN JAUNIE CEĻI.

SATURS:

Aleksandrs Dauge, Domas par Rusi.
A. J—ns, Pestalocijs.
Doc. J. Kauliņš, Herberts.
A. Vičs, Rūsone Kaasa darba skolas mēģinājumi Baltijā.
Aleksandrs Dauge, Georga Keršensšteīniera goda dienai.
M. Stāls, Darba skola Vācijā.
P. Mežulis, Gaudīga pedagoģiskā doma.
L. Ausējs, Daltonas plans.
Bebru Jurijs, Tautas izglītība ziemeļu valstīs.
M. Stāls, Skolu jaunizbūve Itālijā.
J. Broks, Kādu audzināšanu prasa Latvijas valsts.
A. Vičs, Mūsu ceļi.

III krājums.

SKOLA UN DZĪVE.

SATURS:

Aleksandrs Dauge, Mājas ideja.
Cand. phil. J. A. Students, Dzīve un izglītības ideja.
Longins Ausējs, Skola un dzīve.
P. Dreimanis, Demokrātija un skola.
Doc. J. Kauliņš, Personalisms.
A. Vičs, Mūsu sabiedrība un skola.

Apr

015

9. JAN. 1928