



LATVIJAS
UNIVERSITĀTE

NACIONĀLAIS
ATTĪSTĪBAS
PLĀNS 2020



EIROPAS SAVIENĪBA
Eiropas Reģionālais
attīstības fonds

IEGULDĪJUMS TAVĀ NĀKOTNĒ



Vadlīniju modelis lībiešu valodas apguves instrumentu veidošanai

Izstrādāts *PostDoc Latvia* projektā nr. 1.1.1.2/VIAA/3/19/527

“Eiropas valodu prasmes līmeņu pielāgošana lībiešu valodai: jauna iespēja izzūdošajām
valodām” (2020–2022)

Dr. philol. Gunta Kļava

2022

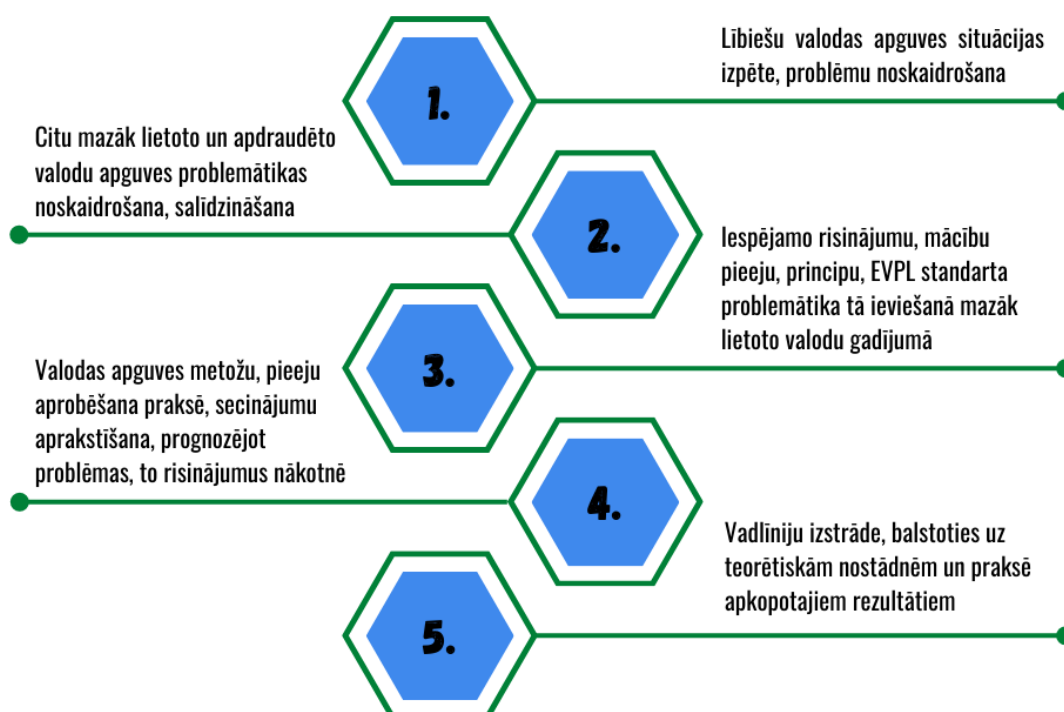
SATURS

levads	3–6
Jautājumi un aspekti mazo un apdraudēto valodu apguves procesa nodrošināšanā	7–11
Valodas apguves procesa organizēšanas faktori	12–14
Valodas apgūvēja profils	15–19
Valodas apguves pieejas un metodika	20–26
Mācību materiālu izstrāde – metodoloģijas aspekti	27–29
Skolotāju sagatavotības līmenis – metodoloģijas aspekti	30–32
Piemēri praksē	33–42
Literatūra	43–45

Ievads

Projekta mērķis – balstoties uz lībiešu valodas apguves situācijas un problemātikas izpēti un citu mazāk lietoto un apdraudēto valodu pieredzi, izstrādāt modeli efektīvākam lībiešu valodas apguves procesam mūsdienu apstākļos, pielāgojot mūsdienīgas valodas apguves pieejas un metodes, no kurām EVPL kā efektīvs un dažādās pieredzēs un valodu situācijās aprobēts standarts sniedz vispusīgu, skaidru un loģisku skatījumu uz valodas prasmes līmeni un nepieciešamajām zināšanām.

VADLĪNIJU IZSTRĀDES GAITA



*Katrā no darba posmiem par dažādiem rezultātu aspektiem secinājumi prezentēti konferencēs un vairākās publikācijās: gan tēžu krājumos, gan zinātnisko rakstu krājumos (Scopus, DOI un citi krājumi, visi brīvi pieejami).

Kāpēc EVPL tika uzskatīta par vienu no efektīvākajiem valodas apguves standartiem?

Valodas prasmes noteikšanai Eiropā un citur tiek izmantoti EP Eiropas valodu prasmes līmeņi (EVPL), kas mūsdienās ir arī pamats secīgai un sistemātiskai valodu apguvei. Kā rāda projekta pētījuma daļas rezultāti, līdzās dabiskajam valodas zaudēšanas ceļam, kad vecākās paaudzes neturpina nodot savu valodu nākamajām paaudzēm, valodas saglabāšanu var veicināt arī konkrētā laika prakse un zinātniskajām atziņām atbilstošs valodas apguves process. EVPL ir valodas apguves sistemātisks un pēctecīgs standarts, kas nenosaka vien metodes un paņēmienus (kaut balstās konkrētās pieejās), bet gan tā pamatā ir dažādu valodas apguvēju mērķu un rezultātu (*outcomes*) definēšana, kas nosaka gan mācību procesu, gan rezultātus

(CEFR 2018). Tāpat arī EVPL pašlaik ir kļuvis par valodas prasmju salīdzinošās novērtēšanas veidu ne tikai Eiropā, bet visā pasaulē, un tam ir galvenā loma arī valodas un izglītības politikā dažādās pasaules valstīs (ELA).

Kāpēc nepieciešama EVPL pielāgošana mazāk lietotu un apdraudētu valodu situācijām?

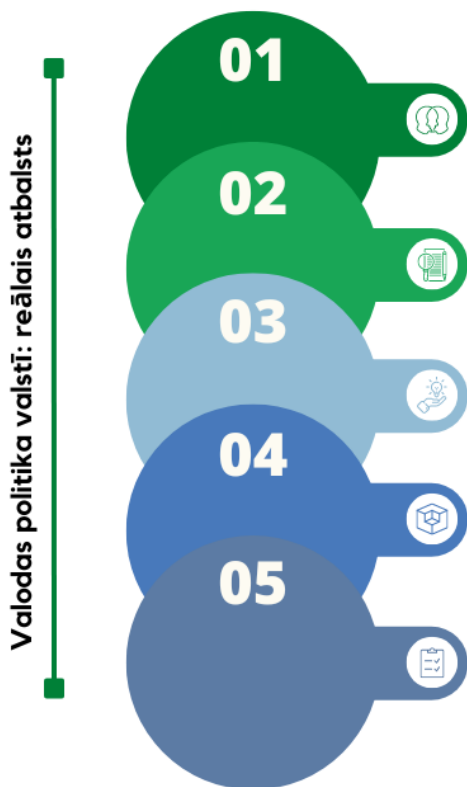
Praksē EVPL labi darbojas oficiālo vai majoritātes valodu gadījumā, taču apdraudēto, izzūdošo un citu t. s. mazo valodu gadījumā, kas ir lielākā daļa no pasaules valodām, EVPL ne vienmēr var izmantot efektīvi, jo šīs valodas netiek lietotas daudzās jomās (publiskā saziņā, izglītībā u. c., resp., jo mazāka valoda, jo mazāks ir arī jomu loks), lai gan EVPL ļautu veiksmīgi nodrošināt šo valodu ilgtspēju. Kā rāda projekta pētījuma secinājumi, ir vairākas problēmas, kuras jāņem vērā, mēģinot nodrošināt apstākļus kādas mazāk lietotas un apdraudētas valodas pastāvēšanai un saglabāšanai.

Kādi ir galvenie apstākļi un problēmas, kas ietekmē mazāk lietotu valodu apguves procesu?

Situāciju, kas raksturīga īpaši apdraudētām valodām, kuras bieži vien nekad nav pilnvērtīgi mācītas skolā, kurām var nebūt pat izstrādāta rakstība, grūti iedomāties un izprast tiem valodu apguves speciālistiem, valodniekiem un citiem iesaistītajiem aktīvistiem, kuri raugās uz to no visās sociolingvistiskajās jomās lietotu valodu skatupunkta un no valodu apguves kā sistēmiskas gadu simtiem attīstītas pedagoģiskās domas, metodoloģijas un prakses skatupunkta. Lielākoties arī EVPL var īstenot pilnīgi to valodu apgūvē, kuras atbilst šiem rādītājiem – tās ir lietotas visās vai gandrīz visās sociolingvistiskajās jomās un, vienkāršoti runājot, tās tiek mācītas izglītības sistēmā (visos tās veidos). Taču, kā liecina arī šī projekta pētījuma atziņas par skatupunktu no otras puses, resp., no šo t. s. mazo valodu (turpmāk tekstā vārdu savienojums 'mazās valodas' lietots, apzīmējot mazāk lietotās valodas jeb valodas ar nelielu runātāju skaitu, kuru pozīcijas pasaules valodu ainavā ir apdraudētas) aktīvistu un valodas saglabāšanā iesaistīto kopienas pārstāvju puses, arī šeit trūkst izpratnes par to, ka valodas apguves teorijas attīstību, tās atziņas, citu valodu apguves pieredzi konceptuāli var izmantot jebkurai valodai, resp., katrai atsevišķai valodai nav jāiziet viss garais ceļš, kas jau ir iziets valodas pedagoģijā kā nozarē kopumā (par šo aspektu vairāk arī rakstos: Kļava 2020; Kļava 2021a; Kļava 2021b; Ernštreits, Kļava 2023).

Apkopojot būtiskākos kavēkļus valodas apguves procesa īstenošanā, atklājas gan sistēmiska valodas apguves procesa nozīme *per se*, gan arī EVPL principu ieviešana kā viens no efektīvākajiem un universālākajiem risinājumiem sistēmiska apdraudēto valodu apguves procesa izveidē, gan arī makrolīmeņa atbalsts no valsts puses, ņemot vērā to, ka visbiežāk pašas kopienas ar saviem spēkiem un entuziasmu nevarēs nodrošināt pilnvērtīgu sistēmas darbību, tādējādi iezīmējot dažāda līmeņa dalībnieku lomu un nozīmi šo valodu iespējamā saglabāšanā un arī revitalizācijā.

Tāpat arī, apzinoties problēmas, kas jārisina valodas apguves procesa nodrošināšanā, iespējams meklēt pieejamākos un situācijai atbilstošākos risinājumus, lai ikvienam valodas apguves procesā iesaistītajam būtu skaidri un precīzi savi uzdevumi un darbs. Kā minēts EVPL principos un koncepcijā, ikvienas valodas mācīšanas procesa mērķis ir izveidot kompetentu un prasmīgu attiecīgās valodas lietotāju (EKPVA 2006, 7). Laba valodas prasme līdz ar īpašo saikni ar savu senču valodu un īpašo atbildības izjūtu par tās saglabāšanu (par šo aspektu vairāk sk. Kļava 2022) var būt pamatā valodas atdzīvināšanai vismaz atsevišķās sociolingvistiskajās jomās vai pat tikai saziņas situācijās, kas īpaši aktuāli mazajām valodām, ņemot vērā to minimālās iespējas tikt lietotām ikdienas dzīvē.



Lībiešu valodas apguves problemātika

Valodas situācija

Lībiešu valoda ir viena no apdraudētākajām valodām pasaulē, tās labu runātāju skaits ir minimāls (20–30 cilvēki), tā netiek nodota no paaudzes paaudzē, tā netiek lietota visās sociolingvistiskajās jomās.

Valodas attīstība

Valodā nepieciešami jauni vārdi, terminoloģija, kas atbilst mūsdienu cilvēka vajadzībām.

Valodas sistemātiska apguve

Lībiešu valodas apguves nodrošināšanā nav bijis secīgas, pēctecīgas (resp., valodas prasme no nulles līmeņa līdz augstākajam līmenim) programmas.

Valodas apguves metodoloģija

Valodas apguves metodikas trūkums.

Pedagogu trūkums

Profesionālu pedagogu, kas izglītoti valodas apguves teorijā, pieejās, valodas sistēmas izpratnē, nepieciešamība.

Ņemot vērā lībiešu valodas apguves galvenos šķēršļus, šajās vadlīnijās, balstoties uz teorētisku jautājuma izpēti un praksē izmēģinātām valodas apguves pieejām un paņēmieniem, izmantojot visas mūsdienu iespējas, aprakstīti aspekti un sniegti soļi, veidojot mazo valodu apguves sistēmu, balstoties uz EVPL standartu kā vienu no pašlaik efektīvākajiem standartiem valodas apguvē.

Kāpēc EVPL standarts, kura pamatā valodas kā svešvalodas apguves principi un koncepts, ir izmantojams lībiešu valodas un arī citu mazo un apdraudēto valodu apguvē?

Vispirms tāpēc, ka valoda netiek nodota no paaudzes paaudzē dabiskā ceļā, un, otrkārt, arī tāpēc, ka šīs valodas netiek lietotas pilnvērtīgā ikdienas dzīvē, tādējādi bieži vien nespējot dabiskā valodas attīstības procesā nodrošināt cilvēkam nepieciešamo jauno lietu un parādību nosaukšanu, jaunu vārdu radīšanu utt. Resp., ir jāiegulda īpašs aktivistu darbs valodas attīstībā, tā nenotiek dabiski. Valodai vairāk ir izteikts tieši identitātes un piederības aspekts, nevis reāla valodas prasme. Svarīgi atcerēties par paradoksu, kas raksturīgs ikvienai apdraudētajai valodai, resp., daudzi šo valodu un kultūru pārstāvji izjūt spēcīgu identificēšanos ar šo valodu, bet tomēr nenodod to tālāk saviem bērniem, kas ir galvenais iemesls valodas izzušanai (Sallabank 2010, 60). Tātad valoda netiek apgūta kā dzimtā valoda – dabiskos apstākļos un no dzimšanas brīža, bet gan kā otrā valoda, kurai pielāgojama arī pašlaik vēl izstrādē esošā, bet daudzus aspektus izgaismot spējīgā etniskā mantojuma valodas teorija (vairāk par šiem aspektiem sk. Kļava 2022). Tas gan nenozīmē, ka tāpēc nevar apgūt valodu ļoti labi vai dzimtās valodas līmenī. Taču tieši mazo un apdraudēto valodu gadījumā

būtisks aspekts, kas to atšķir no jebkuras citas svešvalodas apguves, ir šī speciālā saikne ar kopienu, ar kopienas senčiem, resp., identitātes aspekts.

Tajā pašā laikā šī mazo valodu kopīgā problemātika – tās netiek lietotas ikdienas dzīvē visās jomās – nosaka arī nepieciešamību pielāgot EVPL standartu, ņemot vērā tā konceptuālajā formulējumā atspoguļoto pilnīgu kādas valodas lietojuma praksi: “Valodas lietošana un tās apguve ietver darbības, kuru izpildē personas kā individuālas un sociālas būtnes attīsta dažādas kompetences – gan vispārējās, gan, jo īpaši, valodas komunikatīvās kompetences. Izmantojot šīs kompetences dažādos kontekstos un apstākļos, kā arī, ņemot vērā dažādus apgrūtinājumus, cilvēki iesaistās valodas darbībās un procesos, lai radītu un/vai saņemtu tekstu par noteiktām tēmām un darbības jomām. Šajās darbībās un procesos cilvēki pielieto tās stratēģijas, kuras viņiem šķiet vispiemērotākās konkrēto uzdevumu izpildei. Pašiem cilvēkiem kontrolējot šīs darbības, notiek minēto kompetenču nostiprināšanās vai modifikācija.” (EKPVA 2006, 17) Tas, kā jau minēts, nav pilnīgi iespējams mazajām un apdraudētajām valodām uzreiz, bet norāda uz tiem valodas situācijas aspektiem, kas, iespējams, jāaizstāj kādā citā veidā vai vismaz jāņem vērā valodas saglabāšanas un revitalizācijas darbā. Arī saturiski, piemēram, apskatot latviešu valodas EVPL aprakstus (taču līdzīgi tas ir ikvienai valodai), kurai ir izstrādāti šie apraksti (Šalme, Auziņa 2016), teorētiskas valodas lietojuma situācijas ir modelējamas, protams, ikvienai valodai, taču, vai ikdienas dzīvē šajās valodās būs iespēja sazināties pie ārsta vai lidostā, vai pat veikalā, tas visdrīzāk nenotiks. Savukārt tādi aspekti kā īpašā saikne un valodas loma identitātē, papildinot mācības ar specifisku saturu, kā rāda prakse lībiešu valodas apguves izpētē, ir papildu būtiski elementi mācību procesā.

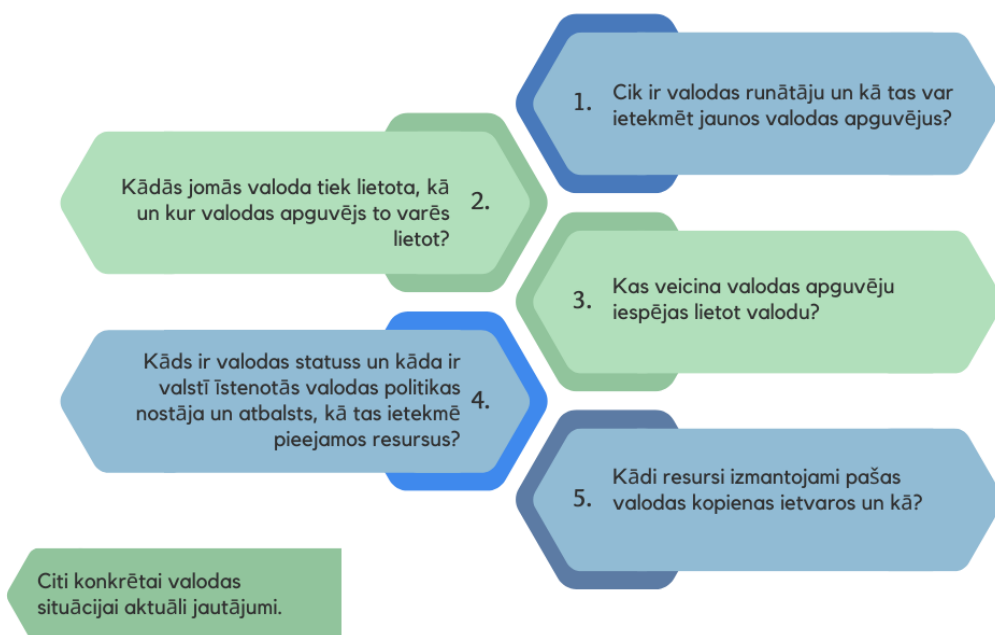
Jautājumi un aspekti mazo un apdraudēto valodu apguves procesa nodrošināšanā

Mazo un apdraudēto valodu apguve, kā liecina lībiešu valodas un citu projekta pētījumā salīdzināto valodu situācija, var būt atkarīga no daudziem apstākļiem, un bieži vien nebūs pilnīgi vienādu situāciju, kur risinājumi būs vienādi. Tomēr, zinot visus procesa aspektus, kas ietekmē valodas apguvi (gan pedagoģisko, gan lingvistisko, gan etnolingvistisko, gan valodu ekoloģijas un citus), var veidot tādus risinājumus, kas iespējami veiksmīgi atbilst valodas saglabāšanas vajadzībām.

Tāpat arī nebūs iespējams izveidot vienu shēmu, kā mācīt valodu vai kā saglabāt valodu, taču ir iespējams izmantot visas zināšanas par to, kā mācīt valodu, un izmantot tās atbilstoši valodas, plašāk arī kultūras, nesēju un apguvēju motivācijai, vajadzībām un mērķiem (EKPVA 2006, 6). Atbildes uz dažiem būtiskiem jautājumiem par valodas apguves un saglabāšanas dažādajiem aspektiem un izpratne par valodas prasmes un lietojuma lomu ikvienas valodas vitalitātē, var atvieglot valodas apguves sistēmā iesaistīto dažādu līmeņu dalībnieku darbību un arī palīdzēt valodas saglabāšanās darbā.

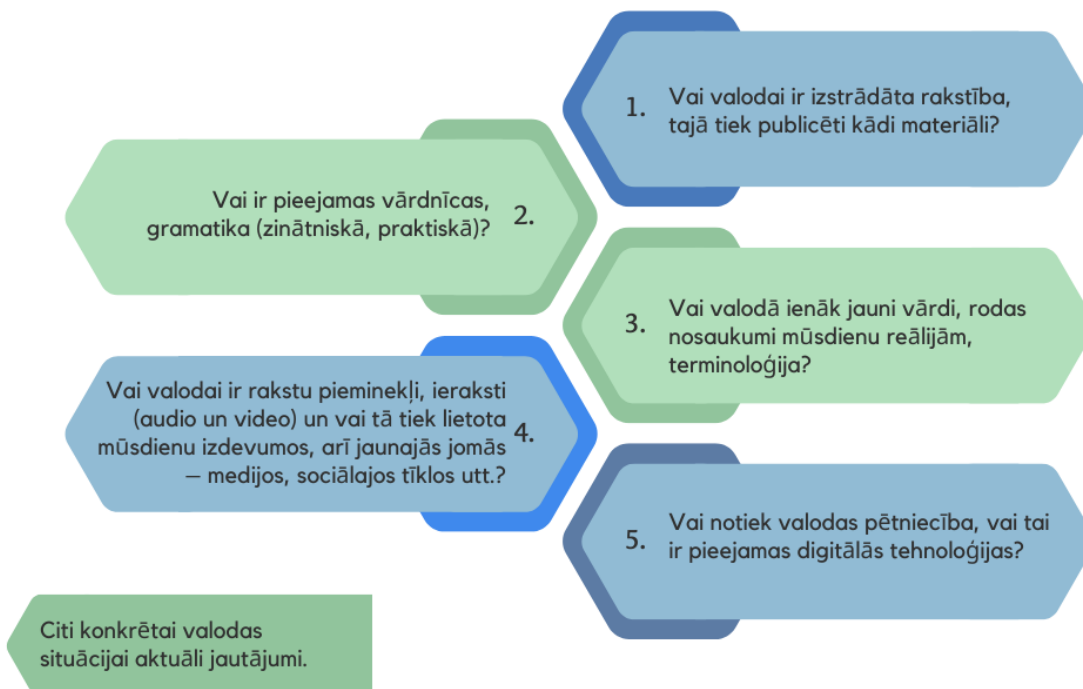
Ņemot vērā trīs makrolīmeņa aspektus, kas ir pamatā, piemēram, arī valodas politikas īstenošanā (Spolsky 2009), jautājumi iedalīti trīs lielās grupās, kas vispārīgi apkopo visus kādas valodas vitalitātes faktoros – valodas sociolingvistiskais aspekts jeb valodas situācija, pedagoģiskais aspekts un zinātniskais aspekts. Taču līdzās šiem aspektiem būtisks ir arī valodas prestiža plānošana un plašākas sabiedrības izglītošana (Ager 2005, Baldauf 2006), kas īpaši mazo valodu saglabāšanai var būt it kā nelielas detaļas kā valodas parādīšanās lingvistiskajā ainavā u. tml. (par šo sk. vairāk Kļava, Ernštreits 2022). Tāpat arī trīs vispārīgie jautājumu bloki balstīti etnolingvistiskās vitalitātes teorijā apskatītajā objektīvo un subjektīvo etnolingvistiskās vitalitātes maiņelementu kontekstā (Miller 2000, par šo aspektu sk. vairāk arī Kļava 2022) un *EGIDS* valodu klasifikācijas kontekstā (Lewis, Simons 2010; Druvieta 2016).

VALODAS SITUĀCIJA Galvenie jautājumi



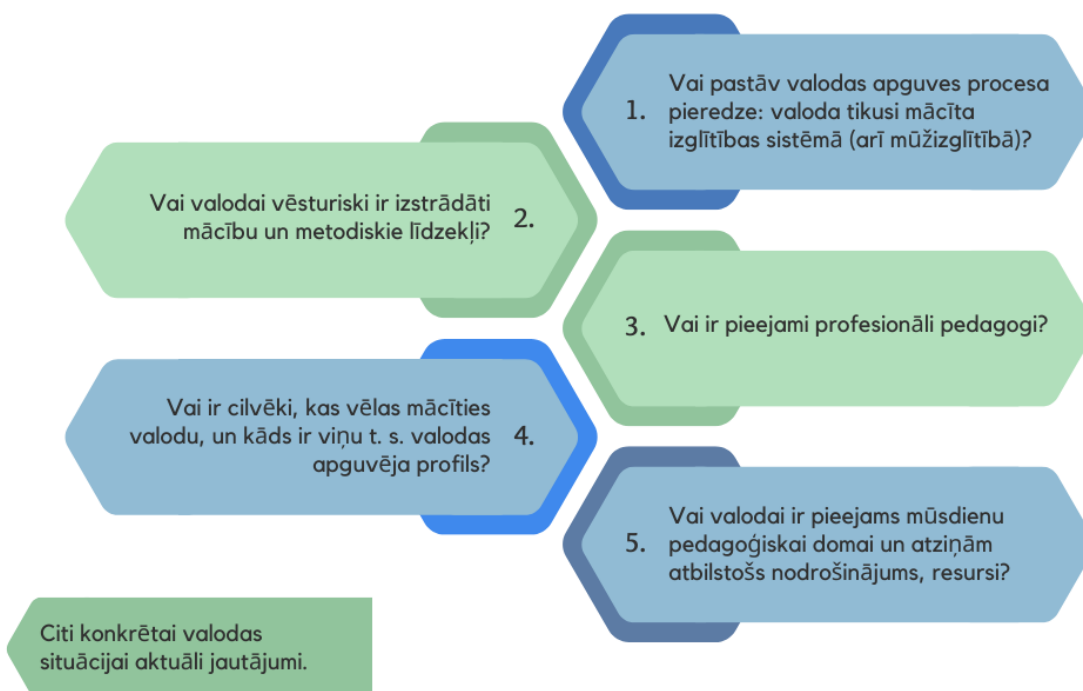
ZINĀTNISKAIS ASPEKTS JEB VALODAS IZPĒTE UN ATTĪSTĪBA

Galvenie jautājumi



PEDAGOĢISKAIS ASPEKTS

Galvenie jautājumi



Kad ir sniegtas atbildes uz visiem jautājumu blokiem, no valodas apguves procesa viedokļa raugoties, ir iespējams formulēt galvenos virzienus, kas nepieciešami valodas apguvei un iespējami plašākam valodas lietojumam.

Kāpēc ir būtisks valodas lietojums?

Šī jautājuma pamatā ir izpratne par valodas apguvi kopumā (gan dzimtās, gan katras nākamās valodas apguvi). Valodas apguve ir sarežģīts un komplekss kopums, kurā svarīgākais ir visu šo kopumu aptverošs darbs, resp., tikai ar gramatikas apguvi visbiežāk būs par maz, ir nepieciešama arī valodas lietojuma vide un katra valodas apguvēja individuālo atšķirību noteikts mācību process. Būtiski paraudzīties uz pašiem pamatiem, kas atšķir ikvienas valodas kā otrās vai jebkuras nākamās valodas apguvēja iespējas, resp., viņam pietrūkst vissvarīgākā, kas nodrošina pirmās valodas dabisko valodas apguvi, – pietiekami plašu iespēju lietot valodu jeb valodas apguves konteksta: “Valoda ir jālieto dabiskos, dzīvos, bagātos un daudzveidīgos kontekstos un situācijās, un, tikai lietojot valodu, iespējams radīt pamatu arī izpratnei par valodas sistēmu” (Tagad 2022). Un tieši pilnvērtīgs valodas lietojums ir lielākais izaicinājums mazajām un apdraudētajām valodām, tāpēc ir nepieciešamas meklēt risinājums, kā to aizvietot un radīt, izmantojot mūsdienu iespējas (par šo aspektu sk. vairāk Kļava 2021b, Kļava 2022).

Iedalījums trīs lielās konceptuālās grupās ļauj noteikt tos faktorus, kas veicina vai kavē konkrētās mazās vai apdraudētās valodas apguvi, ļaujot sistemātiski palūkoties uz to kā vienotu kopumu, kas ir nozīmīgākais arī EVPL standarta koncepts, domājot par valodas apguvi kā procesu, kuru ietekmē daudzi faktori, par ko precīzāk nākamajās nodaļās.

Savukārt noslēgumā, apskatot un izvērtējot atbildes uz šo trīs bloku jautājumiem, ir jāizvērtē vēl viens būtisks aspekts, kas ir pamatu pamats ikvienas valodas pastāvēšanai, un tā ir lingvistiskā attieksme. Lībiešu valodas un kultūras kopienas gadījumā tā ir pozitīva, valodai tiek piešķirta īpaša loma saiknē ar tautas kultūru, vēsturi, senčiem, taču ne vienmēr tā tas būs visās valodu kopienās. Tas etnolingvistiskās vitalitātes teorijas skatījumā saistāms ar subjektīvo valodas vitalitātes pusi. To nosaka cilvēka valodas pieredze, lingvistisko kontaktu tīkls, kas ir pamats uzskatiem un pārliecībām par valodu (*language beliefs*) un lingvistiskajai attieksmei, īpaši valodu runātāju kontaktu un majoritātes / minoritātes valodu situācijā. Savukārt pārliecības un uzskati par valodu nosaka lingvistisko uzvedību, tādējādi ietekmējot valodu pastāvēšanu un zušanu. Kā secina apdraudēto valodu pētnieki, izjūta par valodu kā etniskās identitātes būtisku daļu un tās simbolisko lomu kopienā var pat pārdzīvot pilnīgu valodas zudumu (*language loss*), katrā ziņā – simboliskā valodas loma kļūst īpaši aktuāla kopienai brīžos, kad tā sajūt tāda vai citāda veida apdraudējumus savai pastāvēšanai (Sallabank 2010, 60). Tādējādi tieši šie subjektīvie maiņelementi apdraudēto valodu kopienām ir cerība un iespēja šo valodu pastāvēšanai (Grenoble 2021, 9). Vairāk par šo aspektu lībiešu valodas situācijā sk. Kļava 2022.

Raugoties uz valodas apguves praksi, svarīgākais ir izpratne par to, ka ikvienas valodas apguve, pirmkārt, ir process un, otrkārt, mērķtiecīgi organizēta mācību darbība. Šis process, protams, būs atšķirīgs atkarībā no dažādiem apstākļiem – valodas lietojuma, valodas prestiža, valodas pratēju skaita, valodas vitalitātes pakāpes, valodas standartizācijas pakāpes, pieejamajiem resursiem, izglītotiem konkrētās valodas pedagogiem u. tml. No šo dažādo faktoru

uzskaitījuma vien ir skaidrs, ka situācija apdraudēto valodu apgūvē, kas raksturo arī lībiešu valodu, ir sarežģīta.

Tālāk pētījumā noskaidrotās problēmas un to iespējamie risinājumi, ņemot vērā respondentu kā kopienas aktīvistu pieredzi un šo problēmu izpratni un redzējumu, kas apkopots tabulā.

Problēma	Iespējamie risinājumi
Valodas apguves veidu trūkums	Mūsdienu tehnoloģiju piedāvātās iespējas, veidojot elektroniskos resursus, kas nozīmē apjomīgu gan finansiālo ieguldījumu, gan metodoloģisko bāzi
Valodas apguves materiālu trūkums	Konkrētai mērķgrupai paredzēti materiāli, dažāda formāta, arī informatīvi materiāli par lībiešu valodu un kultūru plašākai auditorijai, solidaritātes un izpratnes veicināšanai plašākā sabiedrībā par lībiešiem kā nozīmīgu Latvijas kultūrtelpas daļu
Sistemātiska valodas apguve	Pēctecīga valodas apguves programma, balstoties uz mūsdienu valodas apguves pieejām
Pedagogu sagatavotība	Kompleksi risināms pasākums, izglītojot gan par pedagogiju kopumā, gan valodas metodikas īpatnībām, veicinot rezultatīvu mācību procesa nodrošinājumu
Valodas prasmes uzturēšanas un pilnveides nepieciešamība	Vecumgrupu īpatnības valodas apgūvē, kam ir sava specifika mācību procesa nodrošinājumā. Sporādisku kursu nelietderīgums, kā risinājumu respondenti redz mūsdienu tehnoloģiju piedāvātās iespējas, kas var atrisināt arī kopienas iespējas tikties. Labu valodas pratēju valodas prasmes uzturēšana, kur viens no veiksmīgākajiem risinājumiem būtu speciālas programmas (piem., runātāju programmas) izstrāde, kurā, veicot ar valodu saistītus darbus (materiālu izstrādi, tekstu ierunāšanu, darbu ar korpusu, darbu valodas standartizācijā u. tml.), būtu iespēja lietot valodu. Otra svarīgākā grupa – mazi bērni, kuriem pieejamu un vecumposmam atbilstošu materiālu nav vispār
Valodas lietojuma vides neesamība	Valoda digitālajā vidē (sociālajos tīklos, tīmekļa vietnēs u. tml.) un valoda lingvistiskajā ainavā konkrētās tradicionālajās kopienas teritorijās kā valodas simboliskās vērtības pastiprinātājs. Valodas lietojums ģimenē netiek uzskatīts par iespējamu, kamēr labu valodas pratēju ir tik maz

Līdz ar to uzsvari mācību darbā – lībiešu valodas apguves problemātika (sk. att.) – nosaka valodas apguves sistēmas izveides aspektus.

Motivācija (augsta)

Mācību materiāli
(nav)

Regularitāte un
pēctecība (nav)

Pedagogu
kvalifikācija
(metodoloģiski
trūkumi)

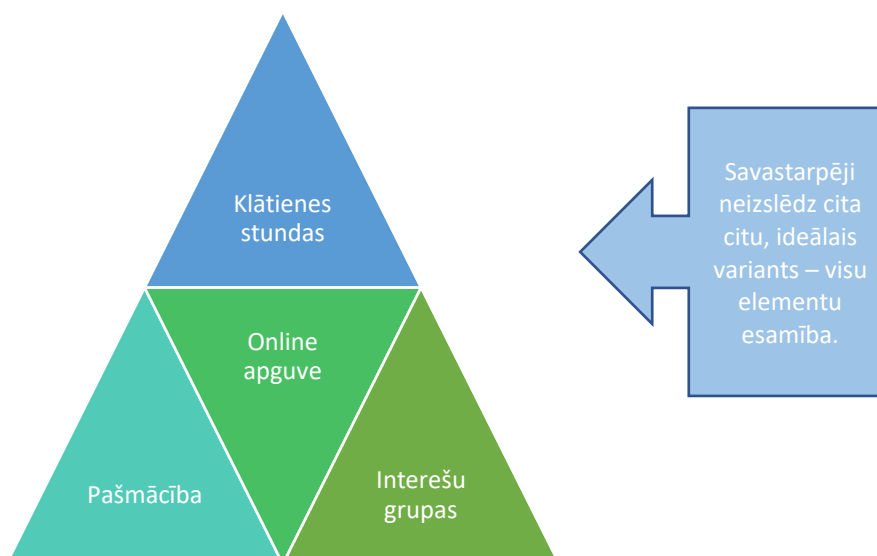
Saikne ar etnisko
mantojumu (augsta)

Valodas apguves procesa organizēšanas faktori

Administratīvais un organizatoriskais faktors ir atkarīgs vispirms no makrolīmeņa pasākumiem, kas nosaka to, kā un vai vispār ir iespējas valodas apguvei. Tas apkopots strukturālā grafikā.



Tāpat arī organizatoriskajā līmenī ietilpst mācību formas un veidi, kas nozīmē arī atbilstošu personāla iesaisti un nepieciešamo mācību materiālu klāstu.



Taču analizējot projekta pētījumā iegūtos datus, viena no atziņām, kas projekta praktiskajā daļā darbā ar sabiedrību un kopienu valodas apguves procesa nodrošināšanā, ir apstiprinājusies gan no valodas saglabāšanas, gan no valodas apguves skatpunkta, ir nepieciešamība pēc tādiem pašiem resursiem un esošo zināšanu izmantošanas pilnvērtīgai valodas apguvei (par to vairāk sk. arī Kļava 2021a).

To apliecina arī EVPL standarta (turpmāk – CEFR) izveides mērķu skaidrojums, kas patiesībā attiecināms uz ikvienu valodu – lielu vai mazu pēc runātāju skaita un pieejamajiem resursiem. Resp., pirmā un svarīgākā lieta ir vienota izpratne un zināšanas par valodas apguvi visiem valodas apgūvē un nodošanā iesaistītajiem (jāpiebilst, ka īpaši apstākļos, kad nenotiek dabiska valodas nodošana no paaudzes uz paaudzi).

Tam var palīdzēt CEFR formulētie jautājumi (EKPVA 2006, 6):

- Ko mēs īsti darām, kad sarunājamies (vai sarakstāmies)?
- Kādēļ mēs tā varam darīt?
- Kas un cik daudz jāiemācās, lai mēs varētu sākt lietot kādu valodu?
- Kā noteikt mērķus un atzīmēt sasniegto, kad, sākumā neprazdami valodu, valodas apguves rezultātā sasniedzam valodas prasmes meistarību?
- Kā notiek svešvalodas apguve?
- Kā mēs varam pilnveidot gan savu, gan citu cilvēku valodas apguves procesu?

Tāpat arī CEFR uzsvars uz to, ka kopīga izpratne par valodas mācīšanos un mācīšanu var veicināt rezultātu. Kaut arī sākotnēji CEFR izveides pamatā metodoloģiski uzsvars ir uz svešvalodu apguves skatpunktu, ņemot vērā, ka arī teorijā pastāv šis dalījums starp L1 un L2 (kur L1 ir pirmā jeb dzimtā valoda un L2 – jebkura cita nākamā valoda, ko latviešu valodā tradicionāli saucam par svešvalodu). Taču būtiskākais no mazu un apdraudētu valodu skatpunkta ir tieši šis atšķirības valodas mācīšanas metodikā, kas ļauj izmantot šo kopīgo CEFR standartu arī mazu un apdraudēto valodu apgūvē – jo šo valodu kopienu pārstāvjiem ir šī augstā piederības sajūta un vārda ‘dzimtā’ semantikā ietvertā nozīme (kas nepiemīt ikvienam citam jebkuras valodas kā svešvalodas apgūvējam), bet nav iespēju apgūt valodu pietiekami augstā līmenī.

No šī skatpunkta raugoties, saprotams un atbilstošs arī mazu un apdraudēto valodu situācijai ir CEFR iekļautais konceptuālais uzstādījums par to, kas ir svarīgākais mācību procesā, resp., “par svarīgāko valodas apguves procesā uzskatīt valodu apgūvēju vajadzības, motivāciju, īpašības” (EKPVA 2006, 6). No kā izriet arī jau konkrēti valodas mācīšanas, tās plānošanas, strukturēšanas un materiālu sagatavošanas jautājumi, kas principā iezīmē visus tiešos un netiešos aspektus, kas ietekmē jebkura priekšmeta mācību gaitu:

- Kādam nolūkam valodas apgūvējam būs vajadzīga šī valoda?
- Kas valodas apgūvējam būtu jāiemācās, lai, lietojot apgūto valodu, tās lietotājs varētu īstenot savus mērķus?
- Kādēļ valodas apgūvējs vēlas mācīties? Kas viņu stimulē mācīties?
- Kāds ir valodas apgūvējs (viņa vecums, dzimums, sociālā izcelšanās un izglītība)?
- Kādas zināšanas, prasmes un pieredze ir valodas apgūvēja skolotājam?
- Vai valodas apgūvējiem un skolotājiem ir pieejamas mācību grāmatas, izziņu avoti (vārdnīcas, gramatikas mācību grāmatas u. c.), audiovizuālie līdzekļi, datori un to programmatūras utt.?

- Cik daudz laika valodas apguvējs var un vēlas veltīt valodas apguvei?

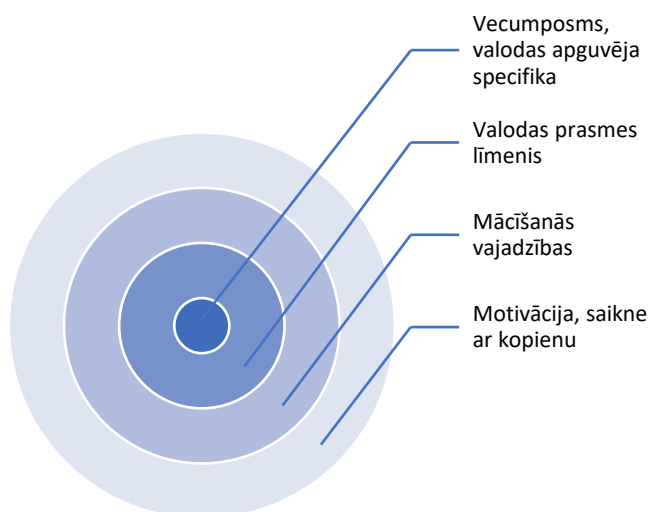
Šie pamatkoncepti arī ir pamatā metodikai un pieejām, kur, protams, CEFR netiek izvirzīta neviena no valodas apguves pieejām kā vienīgā, bet gan tieši valodas apguvēja mērķi un sniegums nosaka un ir pamatā nepieciešamajam pedagoģiskajam darbam. Tas ir būtiski arī tādēļ, ka mūsdienās svešvalodu apguvē teorētiskā un praktiskā skatījumā esam nonākuši līdz atziņai, ka viena metode un paņēmiens nederēs efektīvai valodas apguvei, un patiesā bagātība ir mācību procesā iesaistīto (vispirms jau pedagogu) spēja operēt ar dažādām metodēm un paņēmieniem atbilstoši valodas apguvēju prasmēm, spējām un vajadzībām (Tagad 2022). Taču jebkura veida programmas un standarta pamatā ir mācību mērķi un rezultāti, kas padara skaidru mācību procesu gan valodas apguvējam, gan pedagogam, tas nosaka arī mācību saturu, kurš modificējams atbilstoši katras valodas situācijai. Tāpat arī CEFR metodoloģiskais vēstījums par to, ka valodu apguvei jābūt vērstai uz to, lai ļautu valodas lietotājam izmantot to reālās dzīves situācijās un lietot valodu dažādām funkcijām un izpausmēm (CEFR 2018), resp., cilvēka komunikatīvā spēja reālajā dzīvē, liek ļoti lielas cerības uz iespēju atdzīvināt un lietot plašāk mazās un apdraudētās valodas.

Valodas apguvēja profils

Kā jau minēts iepriekš, valodas apguves pieejas nosaka valodas apguvēji. To noskaidrošana un paredzēšana mūsu gadījumā ir būtisks posms, jo mazo un apdraudēto valodu apguvēju mērķa grupas var atšķirties gan lieluma, gan raksturojuma ziņā no t. s. lielo valodu, resp., tādu valodu, kuras EGIDS skalā atrodas nepadraudēto un drošo valodu grupā, apguvējiem. Šis mērķa grupas raksturojums palīdzēs arī veidot mācību plānu, līdzekļus, izmantot atbilstošus materiālus utt.

Taču visbūtiskākais aspekts tieši mazo un apdraudēto valodu gadījumā ir tas, ka lielākā daļa no šīs valodas apguvējiem (vismaz, kā tas ir lībiešu valodas gadījumā pašlaik) ir kopienas pārstāvji un saistīti ar kopienu cilvēki, kas vispirms nozīmē motivācijas aspektus. Resp., motivācija un vēlme apgūt valodu ir viens no valodas apguves komponentiem, kas ietekmē rezultātu. Protams, arī lībiešu un citu līdzīgā situācijā esošu valodu interesentu loks ir plašāks par kopienas pārstāvju kopumu, taču, ņemot vērā valodas kā L2 apguves pieeju izmantošanu mācību un metodisko materiālu izveidē, rezultāts ir izmantojams jebkuram interesentam.

Shematiski apkopotajā valodas apguvēju pamatraksturojumu attēlā iezīmētas trīs pamatfaktoru kopas kā vecumposms, valodas prasmes līmenis un mācīšanās vajadzības, pievienojot un paplašinot ceturto motivācijas faktoru kopu ar tieši mazo un apdraudēto valodu situācijā aktuālo komponentu, resp., īpašo saikni ar kopienu, valodas simboliskās lomas apziņu (par to vairāk sk. Kļava 2022), kas, kā liecina projekta pētījuma secinājumi, bieži vien tieši šajā gadījumā būs pamats vēlmei mācīties valodu, kuras prasmei principā nav nekādu utilitāru mērķu vai bonusu, bet tikai šī īpašā simboliskā nozīme. Taču tas nenozīmē, ka pārējo mērķa grupas raksturojošo faktoru noskaidrošana nav būtiska, tieši otrādi – jo skaidrāks valodas apguvēju raksturojošo faktoru kopums, jo efektīvāks valodas apguves process.



Lai noskaidrotu mērķa grupas raksturojumu, iespējams veidot savai situācijai atbilstošas formas (anketēšana, novērojumi (ja nav liela kopiena kā tas ir lībiešu valodas gadījumā),

intervijas, jautājumi u. tml.). Iedvesmai var izmantot EVPL standartā izstrādātā Valodu portfeļa jautājumus, piemērojot savām vajadzībām (piemēri no Valodu portfeļa latviešu valodā, bet izmantojams jebkurai citai valodai veidotais portfelis).

Valodas mācīšanās vajadzību noskaidrošana (pašvērtējums), izņemot tabulā ievietotos variantus, kas konkrētai valodai nav iespējams, piemēram, valodu kursus ārzemēs, vai pievienojot atbilstošu citu iespēju, kas konkrētai valodai pastāv (EKVPA 2006).

Valoda <i>Language</i>	
Es esmu mācījies(-usies) šo valodu <i>I have been learning this language</i>	Kad, cik ilgi <i>When, how long</i>
<input type="checkbox"/> skolā <i>at school</i>	
<input type="checkbox"/> augstskolā <i>at higher educational establishments</i>	
<input type="checkbox"/> valodu kursus <i>on language courses</i>	
<input type="checkbox"/> pašmācības veidā <i>through self-study</i>	
<input type="checkbox"/> valodu kursus ārzemēs <i>at language schools abroad</i>	
<input type="checkbox"/>	

Izmantojot refleksijas par savu pieredzi ar valodu, iespējams arī uzreiz papildināt šo aspektu ar mācību mērķu iespējamo formulēšanu. Kā rāda šī projekta pētījuma dati, tas ir svarīgi tādēļ, ka ne visi mazās vai apdraudētās valodas apguvēji vispār vēlēsies apgūt valodu līdz kādam no augstākiem līmeņiem, daļai pietiks zināt dažas frāzes un vārdus, kas var noteikt arī kopumā mācību procesu.

Tāpat arī ikvienas valodas prasmes līmeņa aptuvenam pašvērtējumam EVPL izstrādātie prasmes līmeņu pamatapraksti palīdzēs formulēt to pakāpienu vai posmu, kurā katrs valodas apguvējs konkrētajā brīdī atrodas. Turklāt, ņemot vērā, ka mūsdienās vismaz Rietumu pasaulē dzīvojošie cilvēki ir kompetenti valodas prasmju līmeņu izpratnē, izmantojot to savā ikdienā un darba gaitās, šis EVPL veidotais valodas prasmes līmeņa pašvērtējuma standarts ir skaidri un saprotami izmantojams jebkuras katra cilvēka valodu grozā (resp., valodas, kuras viņš prot, grib iemācīties, ir saistīts ar šīm valodām) ietilpstošās valodas prasmes līmeņa noteikšanai (EKVPA 2006).

<i>Augstākais līmenis</i>	C2	Spēj viegli saprast gandrīz visu dzirdēto vai lasīto. Atsaucot atmiņā izteiktos argumentus un viedokļus, spēj apkopot informāciju no dažādiem mutvārdu vai rakstiskiem avotiem un secīgi to izklāstīt. Spēj izteikties spontāni, raiti un precīzi, ņemot vērā nozīmju nianšes pat komplicētās situācijās.
	C1	Spēj saprast dažādas tematikas sarežģītus, garus tekstus un uztvert zemtekstu. Spēj izteikties tekoši un spontāni, īpaši nemeklējot vārdus. Spēj atbilstoši un prasmīgi lietot valodu sociālajā, akadēmiskajā un profesionālajā jomā. Spēj izveidot skaidru, labi strukturētu, detalizētu tekstu par sarežģītiem jautājumiem, labi pārzinot tekstveides principus, lietojot atbilstošus saistījuma un saskaņojuma līdzekļus.

<i>Vidējais līmenis</i>	B2	Spēj saprast galveno domu sarežģītos tekstos gan par konkrētiem, gan abstraktiem tematiem, arī diskusijās par profesionāliem jautājumiem savā specialitātē. Spēj sarunāties samērā brīvi un spontāni, saziņa ar dzimtās valodas lietotājiem noris bez aizķeršanās. Spēj skaidri un detalizēti izteikties par dažādiem tematiem, pamatot savu viedokli, izklāstot dažādu variantu priekšrocības un trūkumus.
	B1	Spēj saprast svarīgāko skaidros izteikumos literārā valodā par zināmiem tematiem tekstos, kas saistīti ar darbu, skolu, brīvo laiku utt. Spēj gandrīz vienmēr tikt galā situācijās, kādas var rasties, ceļojot pa vietām, kur runā apgūstamajā valodā. Spēj izveidot vienkāršu, saistītu tekstu par tuviem vai personīgi interesējošiem tematiem. Spēj aprakstīt pieredzēto, notikumus, sapņus, cerības un centienus, īsi pamatot un paskaidrot savus uzskatus, plānus.

<i>Pamatlīmenis</i>	A2	Spēj saprast atsevišķus teikumus un bieži lietotus izteicienus par aktuāliem sadzīves jautājumiem (piemēram, informāciju par sevi un ģimeni, iepirkšanos, tuvāko apkārtni, darba iespējām). Spēj sazināties situācijās, kurās notiek vienkārša informācijas apmaiņa par zināmiem jautājumiem. Spēj vienkāršos vārdos pastāstīt par sevi, tuvāko apkārtni, izteikt savas vajadzības.
	A1	Spēj saprast un lietot vienkāršus izteikumus un elementāras frāzes, lai nodrošinātu konkrētas vajadzības. Prot iepazīstināt ar sevi un citiem, uzdot personiskus jautājumus un atbildēt uz tiem, piemēram, par savu dzīves vietu, pazīstamiem cilvēkiem, par lietām, kas viņam/viņai pieder. Spēj elementārā līmenī sazināties, ja otrs runā lēnām, skaidri un ir gatavs palīdzēt.

Savukārt mācību mērķus un vajadzības vispirms ir jāformulē pašam valodas apgūvējam, kur var izmantot dažādus paņēmienus un jau gatavas formas, no kurām viens paraugs, arī pielāgojams un modificējams, izņemot ārā to, kas neattiecas, vai pievienojot to, kas attiecas, ir piedāvāts Valodu portfeli un ko var izmantot valodas apgūvējam skaidro formulējumu un skatpunktu dēļ. Mazo un apdraudēto valodu gadījumā noteikti pievienojamie gadījumi ir: saziņa kopienas kultūras un izglītojošos pasākumos, komunikācija ar citiem kopienas locekļiem un valodas interesentiem, simboliskā saikne u. tml. Ņemot vērā aspektus, kas raksturo tādas apdraudēto valodu situācijas, kurās valoda netiek nodota no paaudzes paaudzē. Šī pētījuma rezultāti liecina, ka valodas pārmantošanas un lietošanas procesi kritiski apdraudēto valodu kopienās mūsdienās var ietekmēt valodas vitalitāti. Lībiešu valodas gadījumā redzams, ka valodas nodošanā un lietošanā galvenā loma ir nevis ģimenei, kas joprojām ir būtiskākais motivācijas veidotājs un atbalsta sniedzējs, bet gan citiem valodas lietotājiem un apgūvējiem dažādās valodas lietotāju grupās, kas iezīmē arī pārmaiņas pieejā un uzdevumos, plānojot pasākumus un resursus valodas revitalizācijai un lietošanai. Piemēram, valodas apguves (pielāgojot apdraudēto valodu situācijām – arī valodas saglabāšanas) mērķu un vajadzību noskaidrošanai izmantojama EVPL shēma, kas papildināma atbilstoši situācijai (EKVPA 2006).

Šo valodu es lietoju brīvajā laikā*I use this language in my free time*

<input type="checkbox"/>	ārzemju ceļojumos (kad, kur) <i>when travelling abroad (when, where)</i>	
<input type="checkbox"/>	viesojoties pie draugiem ārzemēs (kad, kur) <i>when visiting friends abroad (when, where)</i>	
<input type="checkbox"/>	uzņemot cīzemju draugus ciemos (kad, no kurienes) <i>when hosting friends from abroad (when, from which country)</i>	
<input type="checkbox"/>	sarakstoties (ar ko, kur, cik bieži) <i>when corresponding (with whom, where, how often)</i>	
<input type="checkbox"/>	lasot grāmatas (kādas, kad) <i>when reading books (what books, when)</i>	
<input type="checkbox"/>	lasot laikrakstus un žurnālus (kādas, cik bieži) <i>when reading newspapers and magazines (what newspapers and magazines, how often)</i>	
<input type="checkbox"/>	skatoties filmas (kādas, kad) <i>watching films (what films, when)</i>	
<input type="checkbox"/>	skatoties TV raidījumus (kādas, cik bieži) <i>watching TV (what programs, how often)</i>	
<input type="checkbox"/>	klausoties dziesmu ierakstus (cik bieži) <i>listening to songs (how often)</i>	

Turklāt EVPL sniedz arī būtiskus pirms valodas apguves procesa uzsākšanas atbildamus jautājumus tiem, kas nodrošina šo valodas apguves sistēmas izstrādi un reālu pedagoģisko procesu (EKVPA 2006):

- Vai es varu paredzēt tās darbības jomas un tās situācijas, kurās būs valodas apguvējs? Ja varu, tad kādās lomās viņam būs jādarbojas?
- Ar kādiem cilvēkiem viņam būs jāsadarbojas?
- Kādas būs viņa personiskās vai profesionālās attiecības un ar kurām institūcijām tās būs saistītas?
- Uz kādiem priekšmetiem viņam vajadzēs atsaukties?
- Kādi uzdevumi viņam būs jāveic?
- Kādās tēmās viņam jābūt kompetentam?
- Vai viņam būs jārunā vai tikai jā klausās un jālasa, saprotot uztverto?
- Par kādiem jautājumiem viņam būs jālasa un ko viņš dzirdēs?
- Kādos apstākļos viņam būs jādarbojas?
- Kādas vispārējās vai citas kultūras zināšanas viņam būs nepieciešamas?
- Kādas prasmes viņam jāattīsta? Kā viņam jāizturas, lai nerastos pārpratumi?
- Cik lielā mērā es varu uzņemties atbildību?
- Ja nevaru paredzēt situācijas, kādās valodas apguvējam vajadzēs lietot valodu, kā vislabāk izvairīties no situācijām, kādās viņi nekad nenonāks?

- Ko vērtīgu un paliekošu es varu viņam sniegt neatkarīgi no tā, kā attīstās viņa karjera?
- Kā valodas mācīšanās varētu sniegt lielāku ieguldījumu viņa kā plurāliskas demokrātiskas sabiedrības pilsoņa personiskajā un sabiedrības kultūras attīstībā?

Šie jautājumi apdraudēto valodu gadījumā skatāmi arī no cita skatupunkta, resp., valodas lietojums visbiežāk ikdienas ierastās saziņas situācijās nenotiek. Tātad noslēguma jautājums šo valodu gadījumā būtu modificējams, ietverot aspektu par to, kā konkrētās apdraudētās valodas prašana veicinās arī viņa saikni ar kopienu un saviem senčiem, fokusējoties vairāk tieši uz šo simbolisko valodas vērtību, nevis pragmatisko nepieciešamību.

Valodas apgūvēja profila izveides noslēguma posms dažos gadījumos, kā tas ir lībiešu kopienas gadījumā, kura atšķiras no vairuma citu apdraudēto un mazo valodu kopienām, ir kopienas izkļiedētība, resp., nav vienas teritoriāli koncentrētas vietas, kurā dzīvo kopiena. Kāpēc tas ir svarīgi? Lai veidotu valodas apmācības kursu, valodas apgūvējiem ir jāspēj to apmeklēt, kas lībiešu pārstāvju gadījumā ir vairāki simti kilometru teritoriāls rādiuss. Ņemot vērā arī dažādos vecumposmus un nelielo valodas apgūvēju skaitu, kā viens no risinājumiem ir mūsdienu tehnoloģiju piedāvātās iespējas, kas šī projekta gaitā ir izmantotas kā mēģinājums sākt tādu pieeju un materiālu veidošanu un izmantošanu tādos formātos (video, digitāli, kas skatāmi LU Lībiešu institūta *YouTube* kanālā <https://www.youtube.com/@LILivodainstitut>), kuras var risināt loģistikas problēmas. Taču tas ir tikai viens neliels solis, profesionāli izstrādāta un pedagoģiski pamatota valodas apguves sistēma ietver visus tos komponentus, kuru apdraudētajām valodām parasti trūkst.

Taču jāuzsver viens īpašs apstāklis, kas raksturo apdraudētu kopienu centienus saglabāt savas valodas, kas raksturīgs lībiešu kopienai, kā īpaši augstā simboliskā valodas vērtība kopienas apziņā. Etnolingvistiskās vitalitātes teorijā valodas vitalitātes jeb dzīvotspējas maiņelementi, kā demogrāfija, valodas statusa elementi un institucionālais atbalsts, kas nosaka objektīvu etnolingvistisko vitalitāti sabiedrībā, lielā mērā nosaka valodas saglabāšanu vai nomaiņu (Miller 2000, 169). Tāpat kā daudzu citu pasaules izzūdošo un apdraudēto valodu, arī lībiešu valodas objektīvā realitāte pašlaik ir valodas lietojuma jomu neesamība, valodas pratēju nelielais skaits, valodas nodošanas nākamajām paaudzēm trūkums un daudzi citi faktori. Kaut arī lībiešu valoda netiek lietota ikdienā un netiek nodota nākamajām paaudzēm dabiski, notiek aktīva kopienas iesaistīšanās dažādās ar lībiešu kultūras mantojuma un valodas saglabāšanu un uzturēšanu saistītās aktivitātēs, bērnu un jauniešu lielā aktivitāte un īpaši valodas aktīvistu darbība. Tas parāda vispārēju tendenci, resp., apziņā par savas kultūras un tautas identitātes zaudēšanu apdraudēto valodu kopienās valodai tiek piešķirta nozīmīga loma kopienas identitātē. Dažādās apdraudēto valodu situācijas vieno tas, ka, atrodoties uz izzušanas robežas, tieši valoda ir viens no svarīgajiem elementiem, kas tiek izmantots kā atšķirīgās kultūras un nacionālās identitātes rādītājs un simbols. Tas ir, iespējams, viens no būtiskākajiem faktoriem valodas vitalitātē, jo tikai pašai kopienai un tās vēlmei saglabāt savu identitāti un visus tās komponentus ir atslēgas loma valodas pastāvēšanai un apdraudēto valodu gadījumā – saglabāšanas vai revitalizācijas centienos. Pārējais ir īstenojams vairāk vai mazāk tehniski, izmantojot mūsdienu pieejas visos aspektos.

Valodas apguves pieejas un metodika

Gan valodas apguves metodikā mūsdienās, gan arī EVPL konceptuālajās nostādnēs vienojošais elements ir valodas lietojums kā pamats valodas vitalitātei. Tas nosaka arī pedagoģiskajā darbā īstenojamās pieejas, kur mūsdienās galvenā atziņa ir, ka valodas apguves procesā izmantojamas tās pieejas un paņēmieni, kas konkrētajā brīdī nepieciešami konkrētam valodas apguvējam. Tieši šie valodas apguvēju raksturlielumi būs noteicošais valodas apguves pieeju un metožu izvēlē.

Kā norādīts EVPL (EKVPA 2006) konceptuālajā dokumentā, "valodas lietošana un tās apguve ietver darbības, kuru izpildē personas kā individuālas un sociālas būtnes attīsta dažādas kompetences – gan vispārējās, gan, jo īpaši, valodas komunikatīvās kompetences. Izmantojot šīs kompetences dažādos kontekstos un apstākļos, kā arī, ņemot vērā dažādus apgrūtinājumus, cilvēki iesaistās valodas darbībās un procesos, lai radītu un/vai saņemtu tekstu par noteiktām tēmām un darbības jomām. Šajās darbībās un procesos cilvēki pielieto tās stratēģijas, kuras viņiem šķiet vispiemērotākās konkrēto uzdevumu izpildei. Pašiem cilvēkiem kontrolējot šīs darbības, notiek minēto kompetenču nostiprināšanās vai modifikācija." Taču tas lieliski darbojas valodām, kuras tiek lietotas visās vai lielākajā daļā sociolingvistisko jomu, taču apdraudēto valodu situācijā, kur valoda netiek lietota pat t. s. privātajās sociolingvistiskajās jomās, ir jāmeklē papildu teorētiski un praktiski paņēmieni šo valodu saglabāšanai. EVPL konceptuālais uzstādījums pielietoto metožu un paņemienu pielāgošanai atbilstoši situācijai un tā strukturētā pieeja valodas apguvei ir efektīvs tā pielāgošanai arī valodām, kuras netiek lietotas visās sociolingvistiskajās jomās. Kā norādīts dokumentā, "tajā nav pausta kāda noteikta pozīcija par aktuālajām teorētiskajām problēmām saistībā ar valodas apguvi un mācīšanos, nedz arī pārstāvēta kāda viena, atsevišķa pieeja valodu mācīšanā, izslēdzot visas pārējās. Dokumenta pamatfunkcija ir rosināt visas valodas apguves procesā iesaistītās puses precīzi un skaidri paust savus teorētiskos uzskatus un aprakstīt praktisko darbību."

Resp., būtiskais mācību pieeju izvēlē ir valodas secīga, sistēmiska apguve atbilstoši valodas apguvēja sasniegumam, resp., tam, ko apguvējs prot izdarīt. Turklāt šeit jāievēro, ka problēma apdraudēto valodu gadījumā, īpaši tad, kad šīs konkrētās valodas apguves pieredze un sistēma nav bijusi pilnīga vai tās nav bijis vispār, resp., nav uzkrāta pietiekama pedagoģiskā pieredze. Taču tas nemaina lietas būtību no pieeju un metožu skatupunkta, jo universāli valodas apguves mehānismi darbojas vienādi, tāpat pasaules pieredzē uzkrātās zināšanas ir izmantojamas jebkurai valodai.

Taču, kas ir tie atšķirīgie tieši apdraudēto un citu mazāk lietoto valodu aspekti, kas vispirms var ietekmēt valodas apguvēju motivāciju apgūt šo valodu (kā rāda šī pētījuma dati, tad tieši šie pragmatiskie apsvērumi ir tas, kāpēc lībiešu valodas apguvēju un apguvēju entuziastu lielākā daļa netiek tālāk par dažām frāzēm), bet arī nosaka mācību programmas izveidi.

Kaut vai palūkojoties uz klasisku EVPL konkrētu programmatisku valodas apguves sastāvdaļu kā "Teksti", kur standarta valodas apguves procesā neatņemama sastāvdaļa valodas prasmes pilnveidei ir ne tikai mutiski teksti, bet visu veidu rakstiski teksti, kas apdraudētajās valodās ļoti vienkārši nav pieejami. Kā piemērs apskatīts EVPL aprakstīto tekstu tipu struktūra, kur skaidri redzamas problemātiskās zonas, ka konkrētu tekstu tipu nav vai to ir kritiski maz

pilnvērtīgam valodas apguves procesam – lībiešu valodas gadījumā iezīmēti sarkanā krāsā tie tekstu tipi, kuri nav pieejami vispār, bet pārējie ir pieejami ekstrēmi reti:

Tekstu tips EVPL – *runāti teksti*

Apakšiedalījums:

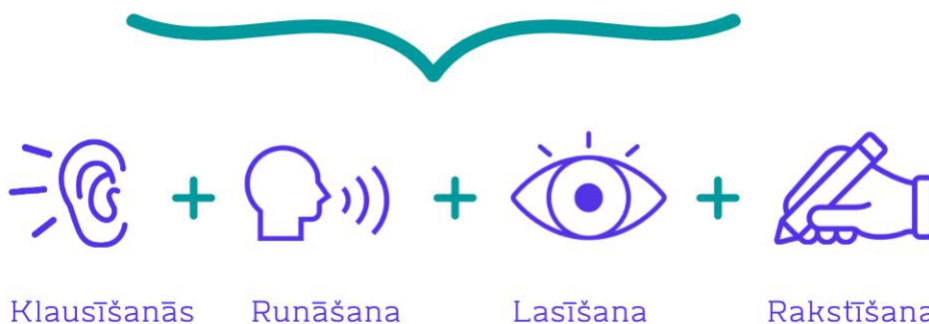
publiski paziņojumi un instrukcijas;
publiskas runas, lekcijas, referāti, sprediķi;
rituāli (ceremonijas, dievkalpojumi);
izklaide (lugas, izrādes, lasījumi, dziesmas);
sporta komentāri (futbols, krikets, bokss, zirgu skriešanās u. c.);
ziņu raidījumi;
publiskas debates un diskusijas;
starppersonu dialogi un sarunas;
telefona sarunas;
darba intervijas utt.

Resp., trūkumu apzināšana būs pamats valodas apguves programmas veidošanai, plānojot mehānismus, kā ar tiem tikt galā.

Kā jau minēts iepriekš, tomēr valodas apguves programmas pamatā jābūt: “Valodas apguves un mācīšanas mērķiem būtu jāpamatojas uz valodas apguvēja un sabiedrības vajadzībām, uz uzdevumiem, darbībām un procesiem, kas jāveic, lai realizētu šīs vajadzības, kā arī jāņem vērā kompetences un stratēģijas, kas valodas apguvējiem jāattīsta” (EKVPA 2006), resp., balstoties uz valodas apguvēja profilu un pieejamo materiālu klāstu, pielāgojami paņēmieni.

Ņemot vērā, ka brīva un pilnvērtīga valodas prasme (*fluency*) iespējama, attīstot visus 4 valoddarbības veidus vienlaicīgi un secīgi, valodas apguves programmā arī apdraudētajām valodām iespēju robežās jāveido uz visiem četriem valoddarbības veidiem balstīta mācību programma. Pilnvērtīgai saziņai ikdienas dzīvē ir jāapgūst visi valoddarbības veidi jeb prasmes – runāšana, klausīšanās, lasīšana un rakstīšana. Lietojot valodu, tiek izmantoti visi četri valoddarbības veidi, tāpēc arī, mācot valodu, ir jāveido līdzsvars starp to attīstīšanu mācību procesā.

Valodas prasme, valodas meistarība



Klausīšanās

Runāšana

Lasīšana

Rakstīšana

Ar valodas situāciju likumsakarīgs mācību procesa rezultāts tieši kontekstā ar visu valoddarbības veidu attīstīšanas nepieciešamību liecina arī pētījumā veiktie novērojumi valodas apguves procesā (2021, 2020) rāda, ka diemžēl tieši klausīšanās prasme ir tā, kura tiek attīstīta vismazāk. Tāpēc skolēni nespēj saprast pat elementāras frāzes, ja tās uzdod kāds cits cilvēks, pat, ja šīs frāzes apgūst jau vairākus gadus mācoties (kaut neregulāri – reizi gadā, valodas lietojuma prakses trūkums ir liels kavēklis apgūtā nostiprināšanai).

Uzsverot klausīšanās prasmes nozīmi, tās nepieciešamību raksturo vairāki faktori: klausīšanās prasme vispirms veicina lingvistisko kompetenci / valodisko lietpratību; tā veicina valodas apzināšanos, izprašanu; valodas skanējums, ritms, intonācija, uzsvars, nianses – tikai caur šo prasmi; prasme, ar kuru mēs iepazīstam sarunvalodu, tādējādi arī apgūstam citas prasmes un iegūstam pašvērtību un drošību; nozīmīgākā prasme saziņā. (Renukadevi, 2014)

KLAUSĪŠANĀS MĀCĪŠANA

3 posmi

PIRMS KLAUSĪŠANĀS	KLAUSĪŠANĀS LAIKĀ	PĒC KLAUSĪŠANĀS
<p>Ziņa studentam: neuztraucamies par to, ka nesprotam visus vārdus! Ne katrs vārds ir svarīgs.</p> <p>Ja iespējams, sniedzam informāciju par to, kas ir jāklausās, ievirzām koncentrēties uz to, ko saklausīt ir nepieciešams.</p> <p>Uzdodam 2-3 jautājumus studentiem par uzdevuma izpratni.</p> <p>Ja iespējams, pārbaudām atslēgas vārdus, kurus studentiem ir jāizprot, jāiemācās, atkārtojam vai iemācāmies tos.</p> <p>Prāta vētra ar studentiem kopumā par klausāmā teksta tematiku, kas palīdzēs viņiem fokusēties.</p>	<p>Vienreiz noklausāmies visu tekstu kopumā vispārīgai izpratnei, pēc tam vēlreiz, lai pamanītu nepieciešamās detaļas.</p> <p>Norādām studentam pierakstīt nepieciešamos faktus.</p> <p>Sadalām studentus grupās un katrai grupai dodam citu klausīšanās uzdevumu. Samainām grupu atbildes, klausāmies vēlreiz un pārbaudām citas grupas atbildes.</p> <p>Droši atkārtojam ierakstu, cik nepieciešams, īpaši tās daļas (ja iespējams), kuras studentam sagādāja vislielākās izpratnes grūtības.</p>	<p>Aicinām studentus salīdzināt savas piezīmes un mazās grupās pārrunāt, ko viņi saprata un ko nē.</p> <p>Iesaistām studentu atbildēt uz dzirdēto, piemēram, ja iespējams, uzdodot jautājumus par to, vai piekrit dzirdētajam u. tml.</p> <p>Aicinām pārus uzrakstīt galvenos punktus, atbildes u. tml., pēc tam salīdzināt savā starpā.</p> <p>Klausāmies vēlreiz tekstu un vietā, kur students dzird atbildi uz jautājumu, viņam ir jāsaka "Stop!".</p> <p>Aicinām studentus izveidot sarakstu ar jaunajiem vārdiem no dzirdētā teksta.</p>

Kopumā rezultāts katrā no valoddarbības veidiem ir saistīts ar vienlaicīgu to attīstīšanu, bet arī ar citām mācību procesa daļām, konkrēti – izmantotajām pieejām, mācību stratēģijām, pedagoģiskajām prasmēm u. c., kā vispārīga likumsakarība apkopota attēlā.

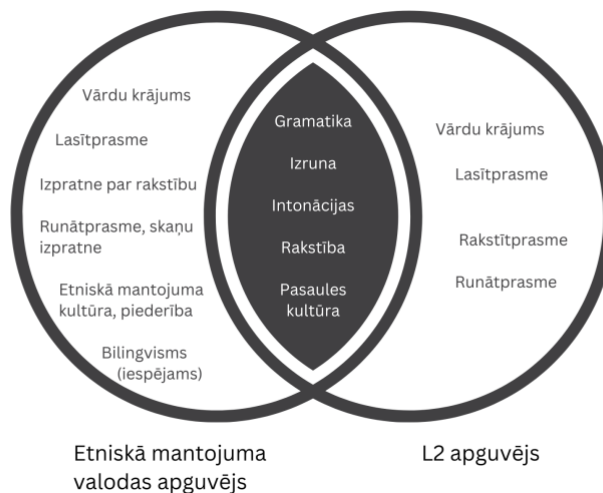


Kura pieeja vai metode ir jāizmanto?

Viena vai otra mācību veida izvēle ir atkarīga no valodas apguvēja vecuma, rakstura īpašībām, sagatavotības līmeņa. Turklāt pedagogi, mācību programmu sastādītāji u. c. attiecīgās pieejas izvēlē vadās pēc tā, cik liela nozīme ir piešķirta vienai vai otrai valodas darbībai (piemēram, uztverei vai producēšanai), valodas precizitātei, raitumam utt. (EKVPA 2006).

Ņemot vērā to, ka lībiešu valodas situācijā, tāpat kā daudzu pasaules apdraudēto valodu gadījumā, valoda netiek nodota dabiski no paaudzes paaudzē un t. s. dabiskais valodas attīstības process (resp., dabiskā dzimtās valodas apguve, kas ir pamatā visu citu valodu apguvei) nenotiek, tad skatījums uz valodas apguves pieejām ir jāpavērš risinājumiem, ko piedāvā valodas kā svešvalodas apguves pieredze un metodika. Īpašais, kas atšķir apdraudēto valodu apguvējus – šo valodu kādreizējo runātāju pēctečus –, ir īpašā saikne, kas ir motivācijas viens no balstiem. Tādējādi izgaismojas nepieciešamība izmantot arī samērā jaunas, bet pasaules valodu ainavā aktuālas etniskā mantojuma valodas izpētes rezultātus, papildu tam arī meklējot citas valodas lietojuma jomas un jauno zinātnes jomu atziņas un piedāvātās iespējas (kā piemēram, digitālās tehnoloģijas, valodas simboliskās vērtības izpausmes vidē u. tml.). Šīs teorijas atziņas izgaismo problemātiku, kas ir pamatā mācību pieeju izvēlei un veidošanai apdraudēto valodu apguvē.

Mantojuma valodas un L2 (vai svešvalodas) apguvēju mācību procesa atšķirības attēlotas attēlā (pēc Minor 2017). Kas, protams, arī atšķirsies atkarībā no valodas situācijas aktuālajiem aspektiem.



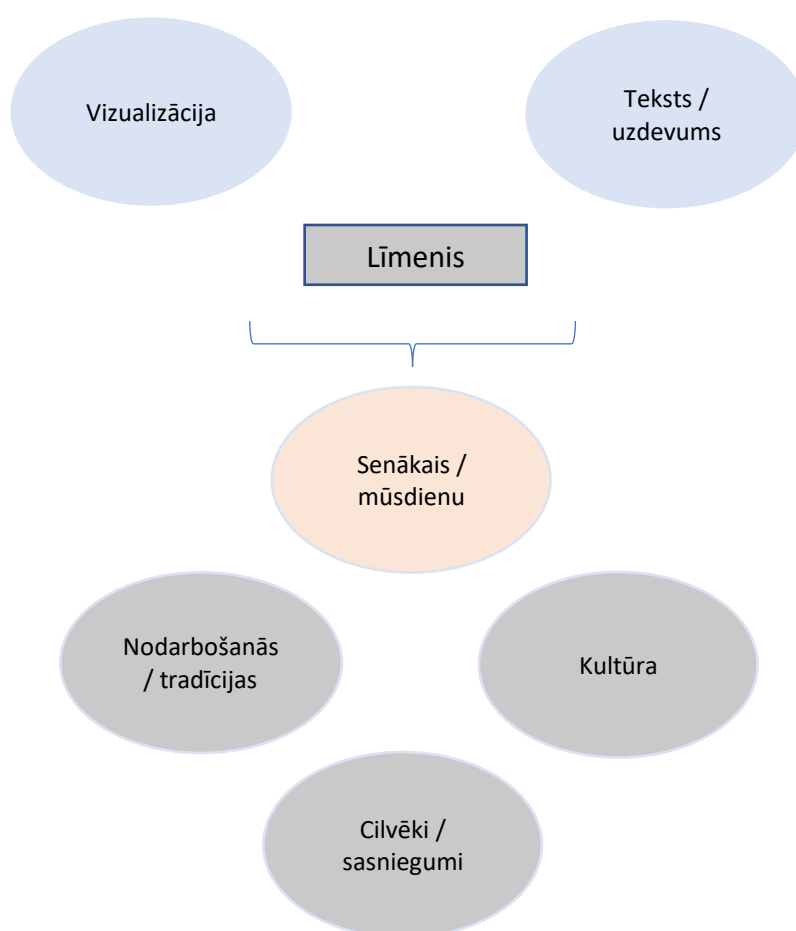
Šo konceptuālo atšķirību starp etniskā mantojuma valodas apguvi (ko rāda arī pieredze, vērojot lībiešu valodas un kultūras iepazīšanas procesu pašlaik) un jebkuras citas valodas kā svešvalodas apguvi attēlo atšķirības t. s. no-uz formulētajos principos (Carreira 2019).

HL learners		L2 learners	
listening	→ reading	reading	→ listening
speaking	→ writing	writing	→ speaking
home-based register	→ general/academic register	general/academic register	→ home-based register
everyday "real-life" activities	→ classroom activities	classroom activities	→ everyday "real-life" activities
motivations + identity	→ content	motivation?	→

Iepriekš aprakstītie EMV (etniskā mantojuma valoda) aspekti liek izvirzīt tos būtiskos faktoros, kas varētu būt pamatā apdraudēto valodu apguves metodikas un paņēmieni izstrādē, ko ietekmēs šie t. s. iedevuma (*input*) nosacījumi (Montrul 2012): laiks (kad notiek saskarsme ar valodu jebkādā pakāpē), vide (dabiska vai tikai klasē), veids (vai valoda tiek dzirdēta dabiskos apstākļos), apjoms un biežums, kvalitāte.

Apkopojot EMV atziņu izmantošanu arī apdraudēto valodu apguves procesā, vispārīgi jāņem vērā, ka rezultāts būs atkarīgs no tā, cik ilgi, kad pārtraukta un vai vispār ir bijusi saskarsme ar EMV. Ja ir bijusi saskarsme līdz t. s. kritiskajam valodas apguves vecumam, tad EMV apguvējam būs lielāka iespēja pietuvoties t. s. dzimtai valodai līdzīgām (*nativelike*) zināšanām (vairāk fonoloģija, akcents, bet ne vienmēr morfosintaktiskās parādības). Ja saskarsmes nav bijis, tad atšķirības vispirms ir saiknē ar apgūstamo valodu un motivācijā, lingvistiskajā attieksmē, kas ir pamats vēlmei mācīties valodu. Ja EMV apguvējs ir saņēmis iedevumu (*input*)

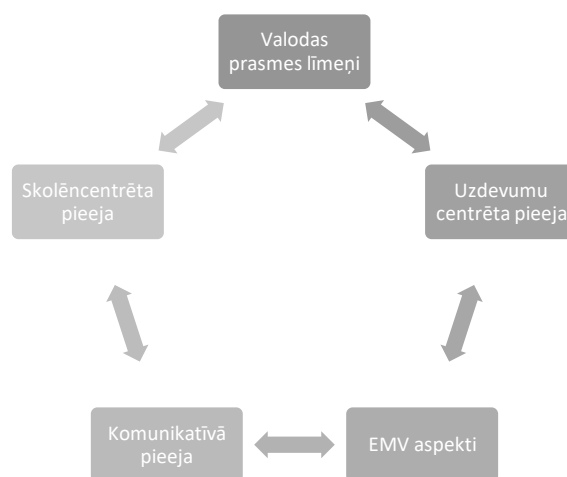
kritiskā perioda laikā, ir saņēmis pietiekami daudz iedevuma un viņam ir bijis laiks attīstīt mazāk attīstītas prasmes mācību procesā, viņš var sasniegt dzimtās valodas runātāja līmeni (nepieciešama arī valodas vide – lasot, skatoties, runājot utt.; Montrul 2010). Tādējādi apvienojami L2 vai svešvalodas apguves metodika un paņēmieni, atkarībā no katra EMV apguvēja pieredzes pielāgojot viņa vajadzībām. Būtiskākais ir nevis vecums, kad valoda tiek apgūta, bet gan apstākļi un nosacījumi, kas var EMV apguvēja valodas prasmi pietuvināt dzimtās valodas prasmei, ņemot vērā šo – jo vairāk valodas apguvējs identificējas ar EMV kolektīvu, jo veiksmīgāks rezultāts. Papildu tam, kā liecina arī projektā gūtie secinājumi, gan apkopojot citu mazāk lietoto valodu izmantotās pieejas, gan lībiešu valodas apguves pieredzi bērnu un jauniešu vasaras skolā, būtisks elements, kas izmantojams kā caurviju motīvs visos materiālos un pieejās, ir saiknes ar kultūru un etnisko mantojumu vizualizācija, izcelšana utt., kas vispārināti apkopots attēlā.



Kā aprakstīts rakstā Kļava 2022, tā kā lībiešu valoda pilnvērtīgi netiek nodota nākamajām paaudzēm ģimenē, iespēja tās dzīvotspējai ir sistemātisks valodas apguves process, kurā valoda tiek mācīta, izmantojot otrās vai svešvalodas apguves pieejas un metodes. Zināmā mērā lībiešu valodas situācijā – kad tās prasme kopienā ir zema, bet valodas simboliskā vērtība ir ļoti augsta – tiek izmantotas arī etniskā mantojuma valodas (*heritage language*) izpēti un apguves pieejas, kas vēl ir samērā jauns teorijas pieteikums, bet valodu apguves procesa pētniecībā un realizēšanā ir labi zināms (Trifonas, Aravossitas 2014). Kā rāda lībiešu valodas uzturēšanas, apguves un pilnveides pasākumu īstenošanas pieredze, etniskā

mantojuma valodas teorētiskais skatījums izskaidro to apstākļu kopumu, kas var veicināt apdraudētu valodu apguvi un to dzīvotspēju, kur tādos jēdzienos kā „bilingvisms” un „otrā valoda / svešvaloda” ietvertais lauks neietver visu etniskā mantojuma valodas raksturojošo spektru un apstākļus. Etniskā mantojuma valodas sniedz to runātājiem vai to pēctečiem viņu identitātē nozīmīgo saikni ar pagātņi, ar savu izcelsmi un saviem priekštečiem, kas kalpo arī kā galvenais rādītājs ne tikai pašidentifikācijā, bet arī valodas saglabāšanas un apguves motivācijā (Joseph 2016, 27–29).

Kā efektīvākās tiek atzītas komunikatīvās un uz saturu bāzētās (*content-based*) pieejas valodas apguvei. Taču īpaši tiem, kam ir bijis valodas iedevums kritiskajā vecumā, nepieciešams apvienot L1 un L2 mācīšanas pieejas (Lynch 2003). Vispārīgs pieeju modelis (kas neizslēdz arī citas atbilstoši vajadzībai) apkopots attēlā.



Tāpat arī mūsdienu pasaules tehnoloģiju sasniegumu nosaka dažādus kanālus, kas izmantojami, gan reaģējot uz mūsdienu cilvēka mācīšanās ieradumiem un to maiņām, gan uz kopienas (kā lībiešu gadījumā) izklieģētības un loģistikas radītajiem izaicinājumiem. Par dažādiem kanāliem nākamajā nodaļā. Tāpat arī otrs īpaši apdraudētām valodām būtisks aspekts – valodas lietojuma jomu paplašināšana vai izmantošana (par to plašāk Ernštreits, Kļava 2020, Kļava 2021b, Kļava, Ernštreits 2022).

Mācību materiālu izstrāde – metodoloģijas aspekti

Mācību materiālu izveides pamatā ir valodas apguves konceptuālā pieeja. To nosaka valodas apguvēju mērķi. Kā norādīts EVPL, “Speciālisti, kas izstrādā mācību programmas un mācību plānus varētu konkretizēt (veikt specifikāciju) mācību mērķus. Konkretizācija parasti nepieciešama, izstrādājot mācību mērķus augstākajos līmeņos, nosakot uzdevumus, tematus, kompetences utt. Ja vēlas, var detalizēti specifizēt vārdu krājumu (leksiku), gramatiku un funkcionālo, jēdzienisko vārdu krājumu, kas ļauj valodas apguvējiem veikt komunikācijas uzdevumus par ikdienišķiem tematiem utt. Tāpat var noteikt galvenās vadlīnijas vai dot priekšlikumus mācību metožu pielietošanā atbilstoši valodas apguvēja sekmju pakāpeniskai attīstībai.” (EKVPA 2006)

Mācību mērķus var noteikt: a) saistībā ar valodas apguvēja vispārīgo kompetenču attīstību un attiecīgi saistībā ar deklaratīvajām zināšanām, prasmēm, rakstura īpašībām, attieksmēm utt. vai spējām mācīties, vairāk pievērsties vienam vai otram aspektam; b) saistībā ar valodas komunikatīvās kompetences paplašināšanu un bagātināšanu, tātad saistībā ar lingvistisko, pragmatisko vai sociolingvistisko komponentu vai tiem visiem kopā; c) saistībā ar valodas darbību pilnveidošanu, tātad saistībā ar uztveri, veikumu, mijdarbību vai starpniecību. Dažkārt galvenais svešvalodas apgūšanas mērķis var būt efektīva rezultāta sasniegšana receptīvā darbībā (lasīšana, klausīšanās) vai starpniecībā (mutvārdu vai rakstveida tulkošana), kā arī tiešā mijiedarbībā. Definējot mērķus, iespējams vienam aspektam pievērst ievērojami lielāku nozīmi nekā citiem, un, ja šis galvenais uzsvars ir konsekvents, tas iespaidos visu valodas apguves procesu: satura un mācību uzdevumu izvēli, vienošanos par valodas apguves ātrumu un tās strukturēšanu, kā arī iespējamo labošanu, tekstu tipu atlasī utt. (EKVPA 2006).

“Mācību grāmatu autoriem un mācību līdzekļu sastādītājiem mērķu formulēšana nav obligāta, bet viņi varētu to izdarīt, nosakot valodas apguvējiem konkrētus uzdevumus vai kompetences un stratēģijas, kuras būtu jāattīsta. Šiem speciālistiem jāveic rūpīga tekstu, kā arī attiecīgā leksiskā un gramatiskā materiāla atlase. Jānodrošina detalizētas instrukcijas grupu un/vai individuālam darbam par mācību grāmatā piedāvāto materiālu. Tā kā mācību literatūrai ir ļoti liela nozīme visā mācību procesā, viena vai otra materiāla iekļaušanai, izkārtojumam un pasniegšanas veidam mācību grāmatā jābūt stingri pamatotam.” (EKVPA 2006)

Tātad arī mācību līdzekļu izveidē jābalstās uz profesionālām zināšanām par valodas apguvi, tas arī izskaidro situāciju, kas var būt raksturīga apdraudēto valodu kopienām, kā tas ir arī arī lībiešu valodas gadījumā, kur mācību līdzekļu sagatavošanas pieredze ir minimāla, to nav veikuši profesionāļi, kā rezultātā, tajā izmantotā pieejas nav efektīvas vai nesniedz pietiekami to, kas nepieciešams valodas apguvējiem, kas ir mācību procesa centrā.

Materiālu, kuri paredzēti valodas apguvei, veidotāju raksturojums apkopots attēlā, kas iezīmē tieši apdraudēto valodu materiālu sagatavošanas specifiku.



Atbilde uz jautājumu, vai iespējams unificēts mācību līdzeklis, ir kompleksa, ņemot vērā dažādās uztveres īpatnības dažādos vecumposmos. Kā rāda dažādu valodu apguves materiālu veidošanas pieredze, lielākās atšķirības būs materiāli maziem bērniem, līdz ar pusaudžu vecuma iestāšanos un mācīšanās prasmju pieaugumu, šai mērķa grupai var tikt veidoti materiāli, kas izmantojami arī pieaugušo auditorijā (pielāgojot saturu, vizuālo materiālu utt.). Parasti tiek ievērots dalījums PIEAUGUŠIE / BĒRNI. Balstoties uz to, parasti arī tiek izvēlētas mācību metodes, saturs un uzdevumi. Mūsdienās nozīmīgs aspekts: pieejami analogā un digitālā formātā.

Atbilstoši izmantotajām pieejām un metodēm tiek veidoti arī mācību līdzekļos izmantotie programmatiskie tipi:

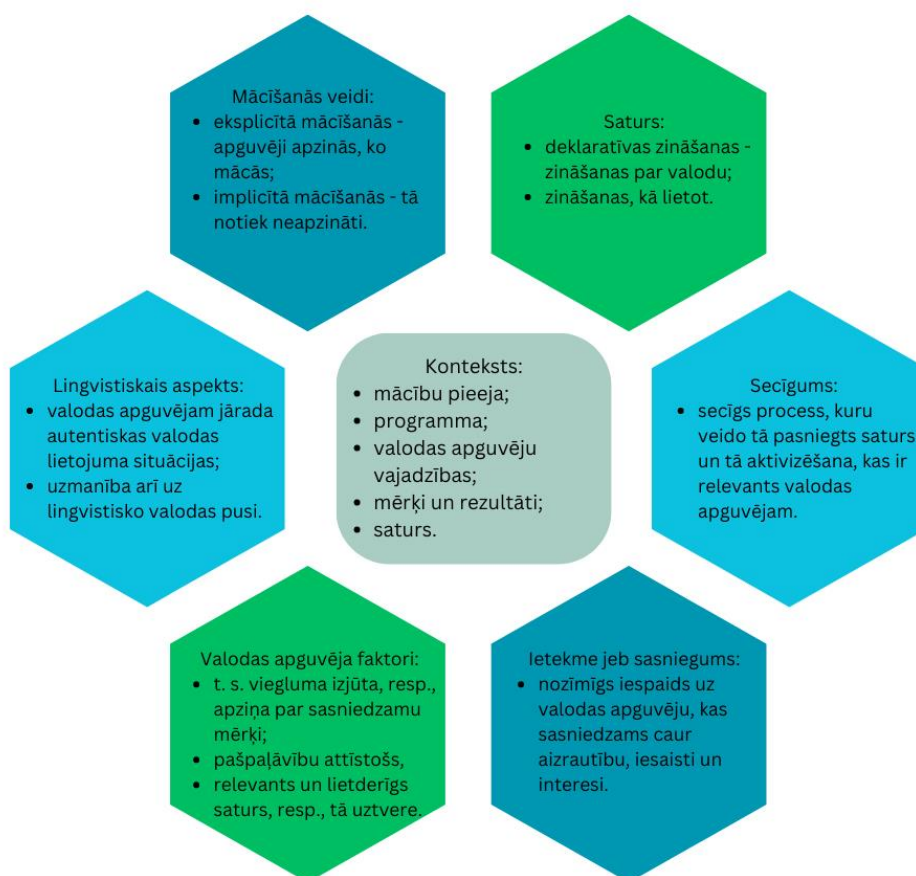
- strukturāli – organizācija atbilstoši gramatiskām parādībām;
- situācijās balstīti – atbilstoši valodas apguvēju mērķa grupas valodas lietojuma gadījumiem un iespējamiem gadījumiem;
- tematiski – organizēti tematiski, piem., veselība, iepirkšanās utt.;
- funkcionāli – atbilstoši valodas funkcijām organizēta struktūra;
- prasmēs balstīti – atbilstoši valodas prasmēm, klausīšanās, lasīšana utt.;
- uzdevumos vai aktivitātēs balstīti.

Kā liecina vairāku apdraudēto un mazāk lietoto valodu mācību materiālu izpēte, izvirzāmi vairāki būtiski faktori, kas tiek izmantoti materiālu sagatavošanā:

- darbs ar leksiku, piemēram, 1000 (2000, 3000 u. tml.) vārdu vārdnīcas mērķa grupai piemērotam vecumposmam;
- dažādos materiālos tiek īstenota piemērošana mērķa grupas vecumposmam – struktūra, uz gramatiku centrēta un uz lietojumu centrēta pieeja, sarežģītības līmenis;
- dažādi kanālos, arī digitālos materiālos, domāts par visu valoddarbības veidu un mācību stratēģiju kombināciju;
- elektronisko materiālu ergonomika, resp., vizuāli intuitīva struktūra;
- mācību pieejas - visbiežāk komunikatīvā, tematiskais dalījums, atbilstoša vizualizācija;
- iedalījums līmeņos, izmantots nepieciešamais papildu materiāls: klausies, lasi, raksti, runā;

- atsevišķa uzmanība izrunai – klausies/lieto princips;
- atkārtošana – apgūtā pietiekama nostiprināšana atdevuma (*output*) fāzē;
- jaunas mācīšanās stratēģijas gramatikas apguvei;
- starpniekvalodas izmantojums, atkarībā no situācijas – jo mazāks valodas pratēju skaits, jo lielāka nepieciešamība pēc starpniekvalodas; taču, izmantojot metodes darbam valodas apgūvē bez starpniekvalodas vai ar minimālu tās iesaisti (mācību instrukcijas) secīgā mācību procesā un tādējādi nodrošinot arī valodas pilnīgu dzirdamību, kas ir īpaši būtiski valodu gadījumā, kuras netiek izmantotas visās jomās, varētu sniegt efektīvāko rezultātu, un, balstoties uz secinājumiem mācību procesa novērojumos projekta gaitā lībiešu gadījumā, šī pieeja tiek izmantota uz projekta rezultātā tapušo principu bāzes jaunveidojamajā lībiešu valodas apguves programmas izveidē;
- saikne ar etnisko mantojumu – kultūras artefaktu, personu utt. atsauces regulāri, kā liecina projekta secinājumi, tad šis ir būtisks elements ciešās saiknes nodrošināšanai ar kopienu, kur tieši šīs EM zināšanas ir galvenā motivācija vēlmei apgūt valodu.

Aspekti un konteksts mācību līdzekļu sagatavošanai attēloti attēlā.



Skolotāju sagatavotības līmenis – metodoloģijas aspekti

Ņemot vērā, ka tradicionāli tik mazās kopienās valodas apguve bieži vien notiek interesentu līmenī, resp., arī pedagoģiskā sastāva ziņā, kā secināts novērojumos un secināts intervijās un aptaujās, viena no aktuālām problēmām ir neprasme strādāt ar atbilstošām valodas apguves metodēm. Tas ietekmē arī šo visu aktīvo cilvēku spēju īstenot mācību procesu, līdz ar to arī rezultātu. Kā secināts pētījumā, tad kvalificētu pedagogu trūkums ir nozīmīgs ietekmes faktors. Būtiski, ka tik mazām kopienām sagatavot nepieciešamo pedagoģisko atbalstu ir specifiski sarežģīti, resp., ir nepieciešams balansēt starp iesaistīšanos kopienas darbā valodas nodrošināšanā hobijs līmenī, kas, no vienas puses, nav vērtējams kādu rezultātu aspektā, bet, no otras puses, arī ne vienmēr sniedz efektīvus rezultātus.

Kā norādīts EVPL, "Pedagogi parasti tiek lūgti respektēt visas oficiālās vadlīnijas, izmantot mācību grāmatas un kursu materiālus (kurus viņi paši ne vienmēr spēj analizēt, novērtēt, patstāvīgi atlasīt, papildināt utt.), plānot un vadīt pārbaudes, kā arī sagatavot skolēnus un studentus kvalifikācijas eksāmeniem. Pedagogiem jāprot pieņemt konkrētus lēmumus tieši nodarbību laikā. Vispārīgos vilcienos iespējams sagatavot nodarbību plānus jau iepriekš, bet tiem jābūt elastīgi maināmiem, atkarībā no skolēnu un studentu reakcijas. Pasniedzēja pienākumos ietilpst arī valodas apguvēju sekmju kontrole, viņiem jāatrod veidi, kā izziņāt un analizēt mācību gaitā radušās problēmas un jāpalīdz tās pārvarēt. Turklāt pasniedzējiem jāattīsta katra valodas apguvēja individuālās spējas. Svarīgi, lai pasniedzēji saprastu mācību procesa daudzveidīguma nozīmi. Pasniedzēja izpratne par veicamajiem uzdevumiem visbiežāk saistīta ar viņa pasniedzēja darba pieredzi." (EKVPL 2006). Šis nelielais citāts atklāj specifisko pedagoģisko zināšanu un prasmju lomu arī kādas valodas revitalizācijas pasākumos, un, iespējams, ir atslēgas atbilde uz jautājumu, kāpēc valodas atjaunošanas pasākumi ļoti bieži neīstenojas, ņemot vērā augsto simbolisko valodas lomu kopienas apziņā.

Īpaši būtisks EVPL ietvertais aspekts tieši apdraudēto valodu gadījumā ir jautājums par katra valodas apguvēja kā iespējamā nākamā skolotāja audzināšana. Tieši valodas pedagoga profesionalitāte nosaka darbības, kuras atspoguļo viņa attieksmi un kompetenci un kuras ir viens no vissvarīgākajiem priekšnoteikumiem valodas mācīšanā un sekmīgā tās apguvē. Pašreizējie skolēni varētu būt nākamie skolotāji.

EVPL formulētie pedagoga prasmju jautājumi sniedz atbildi uz to, kāpēc ne vienmēr rezultāts ir efektīvs. Katra valodas pedagoga jautājumi efektīvam darbam par to, cik liela nozīme mācību procesā ir:

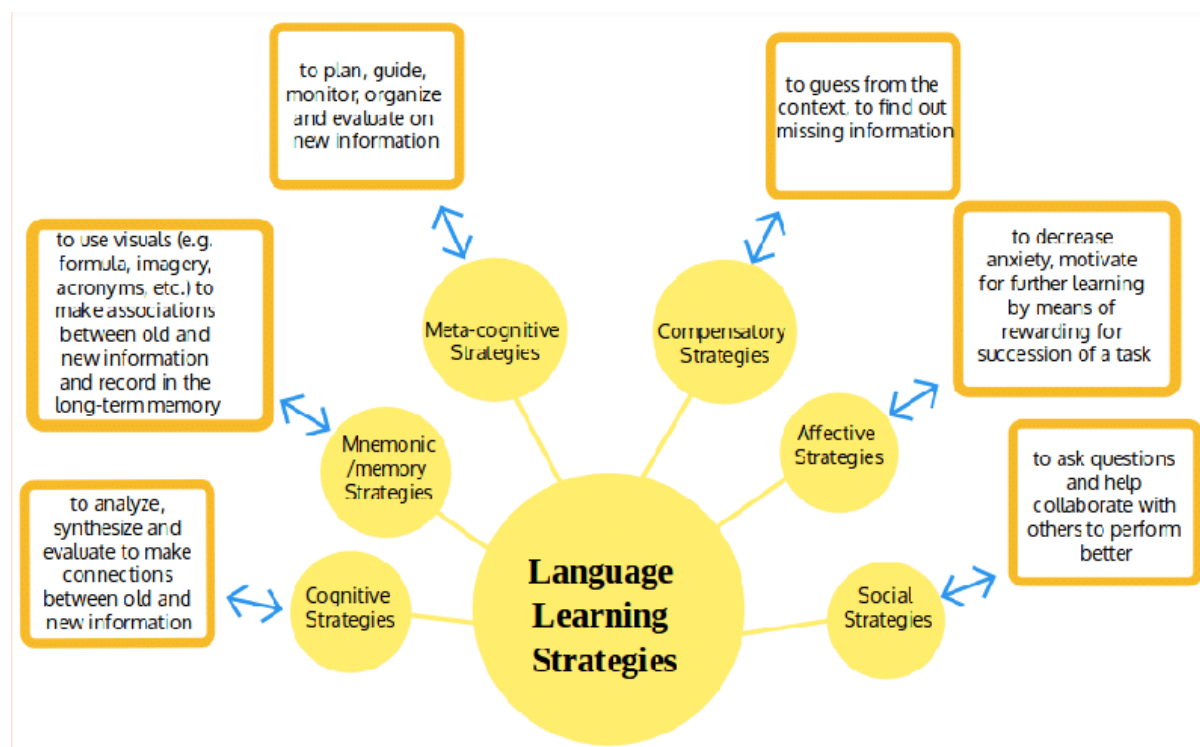
- prasmei iemācīt;
- prasmei organizēt darbu klasē;
- spējai izmantot mācību darbā zinātniskos pētījumus un analizēt uzkrāto pieredzi;
- dažādiem mācīšanas veidiem;
- zināšanām par testu metodiku un to vērtēšanu;
- sociokultūras, mijkultūras zināšanām un spējām tās iemācīt skolēniem;
- zināšanām un spējai attīstīt studentos literatūras estētisko novērtēšanu;
- prasmei izmantot individuālu pieeju, ņemot vērā valodas apguvēju individuālās rakstura īpašības un spējas.

Viens no būtiskiem jautājumiem vai argumentiem valodas apguves procesa veiksmēm vai neveiksmēm ir gramatikas mācīšana, un šeit ir jāņem vērā mūsdienu pieejas, kuras balstās uz valodu kā sistēmu, kurā gramatikas mācīšanās sastāv no diviem galvenajiem posmiem:

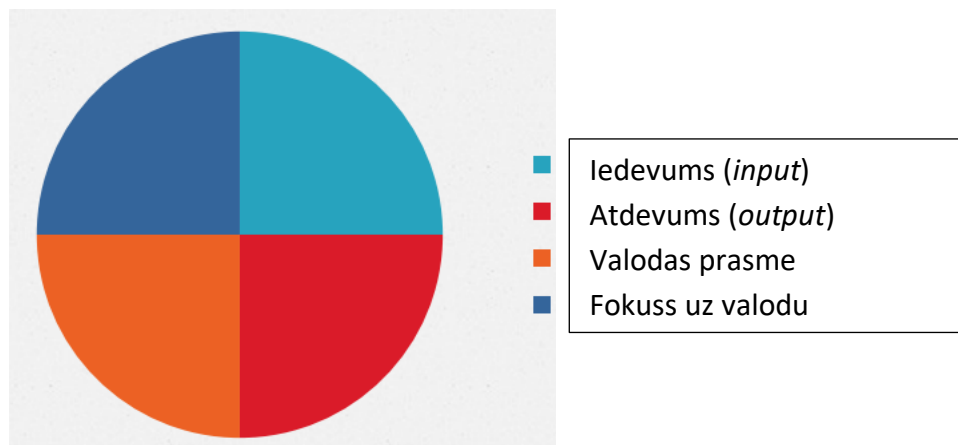
- 1) katras jaunās gramatikas vienības formas un nozīmes apguve un
- 2) tās lietojums jeb izmantošana praksē.

Skatupunkta maiņa – jāmēģina palūkoties uz gramatikas apguvi nevis caur gramatikas atrašanos centrā (protams, ka tā ir centrā, bet to apzināti izprot tikai skolotājs), bet caur gramatikas apguves pielāgošanu tam, kas ir (varētu būt) aizraujošs, interesants utt. skolēnam un kas veicinātu viņa aktīvu piedalīšanos un domāšanu. Šeit svarīgs princips – konteksta radīšana. Sajūtas arī valodas apguvē nozīmē, dod un ietekmē daudz; pazīstamā, zināmā, ar realitāti saistītā kontekstā radīsies sajūta, ka arī sarežģītākās gramatikas parādības var izprast ja ne ātrāk, tad patīkamāk noteikti. Nepieciešams radīt kontekstu gramatikai, kas jā māca skolotājam un jāapgūst skolēniem, tas palīdzēs, jo tas ir cieši sasaistāms ar katra pieredzi.

Tāpat arī zināšanas par mācīšanās stratēģijām, uzdevumiem, paņēmieniem (apkopotas pēc Ayan, Seferoglu 2017). Būtiski – pedagoga prasme strādāt ar šīm stratēģijām, kā liecina aprobācijas posms lībiešu valodas apguves gadījumā, ietekmīga tieši mācību procesa problēma ir valodas skolotāju nesagatavotība pedagoģiskam darbam. Tas parāda arī vienu nozīmīgu virzienu sistēmas izveidē.



Lai skolotājam atvieglotu stundas izveides un strukturēšanas posmu, izmantojami 4 efektīvas valodas stundas komponenti (Tagad 2022).



(Pēc Dormer)

Iedevums nozīmē skolotāja sniegto piedāvājumu skolēnam, un šis piedāvājums ir pietiekams, atbilstošs, jēgpilns (interesants un motivējošs), autentisks (reāla saziņa) un saprotams. Dažādos avotos un teorijās ir minēts dažāds jaunās vielas, satura, leksikas, konstrukciju utt. jeb jaunu apgūstamo vienību apjoms (piemēram, 5 % jauno satura vienību, 5–10 leksikas vienības atkarībā no vecuma utt.), bet galvenais princips ir balstīšanās uz jau esošajām skolēna zināšanām un to sistēmiska papildināšana. Skolēna veicamo darbību aspektā – šajā posmā skolēns lasa un klausās (tātad tiek nodrošināta šo abu valodas prasmju izmantošana un attīstīšana).

Atdevums nozīmē skolotāja sniegto iespēju skolēnam aktīvi darboties, tātad – atbilstošas ekspektācijas (pietiekams ilgums, precizitāte jeb pareizība, saziņas veidošana); pēc iespējas zemāks t. s. emocionālais filtrs (*Affective filter*) – grupu darbs, pāru darbs; autentisku saziņas situāciju radīšana; atbilstošs jaunās vielas apjoms (sk. iepriekš). Skolēna veicamo darbību aspektā – šajā posmā skolēns runā un raksta.

Valodas prasmes faktors nozīmē, ka skolēnam ir iespēja pilnveidot savu runāšanas, klausīšanās, lasīšanas un rakstīšanas prasmi, balstoties uz viņa esošo vārdu krājumu. Tas nozīmē jēgpilnu atkārtošanu bez jaunām vai ar minimālām jaunām valodas vienībām, autentiskas valodas lietojuma situācijas, tiek izmantotas dziesmas, spēles, dzejoļi u. tml.

Fokuss uz valodu nozīmē vārdu krājuma, gramatikas izpratnes un izrunas attīstīšanu. Tas notiek, veidojot izpratni, fokusējoties arī uz formu, resp., jaunajiem vārdiem, konstrukcijām un valodas struktūru, arī izrunu, ja nepieciešams. Turklāt šis fokuss notiek caur reālām un autentiskām valodas lietojuma situācijām, un tam jābūt atvasinātam secīgā mācību programmā.

Piemēri praksē

Kā norādījuši pētījuma respondenti, ir nepieciešami jauni risinājumi lībiešu valodas mantojuma saglabāšanā un pārmantošanā, kas palīdzēs uzlabot jau norišu efektivitāti un arī kvalitāti. Pirmie pasākumi atbilstoši valodas apguvēju mērķgrupai ir tikuši īstenoti Latvijas Universitātes Lībiešu institūtā, balstoties uz šīs izpētes rezultātiem. Kopienas atbalsts šiem pasākumiem ir bijis liels, tāpat kā vēlme piedalīties arī turpmāk un saņemt nākamo pasākumu rezultātus, un kā papildu digitālo iespēju novērtējums bija pandēmijas apstākļi, kas arī pašā kopienā ir nostiprinājuši atziņu par mūsdienu tehnoloģiju lomu un sniegtajām iespējām valodas saglabāšanā un apguvē (vairāk par konkrētiem risinājumiem sk. Kļava 2021).

Vairāk par īstenotajiem pasākumiem sk. Kļava 2022, bet, iezīmējot praktisko materiālu izstrādi, jābilst, ka tie veidoti, balstoties uz iepriekš aprakstītajiem principiem un pieejām. Īsumā raksturojot, pirmie pasākumi ir veikti, nodrošinot kopienas pārstāvju minēto vajadzību vispirms pēc vispārīga kursa vai kāda cita veida plaši pieejama materiāla, nodrošinot zināšanas par lībiešiem un lībiešu valodu. Tas darīts, lai izvairītos no situācijām, kas tipiskas pirmiedzīvotāju, apdraudēto un minoritāšu valodu un kultūru stigmatizētā uztverē un negatīvas attieksmes izpausmēs.

Pirmā aktivitāte 2020. gada pavasarī, parādoties pirmajiem ar pandēmiju saistītajiem ierobežojumiem, kad daudzas jomas sāka funkcionēt attālināti, bija LU Lībiešu institūta veidotās septiņas lībiešu valodas un kultūras stundas (20 min garumā) platformā „Tavaklase.lv”, piesaistot lībiešu kopienas pārstāvjus. Tās pārtapa atsevišķā raidījumu ciklā „Seis līvõ kiel stuņđõ / 7 lībiešu valodas stundas”, kas publiski pieejamas LU Lībiešu institūta „Youtube kanālā”. Šī un arī turpmāko valodas apguves materiālu izveide atklāja arī nepieciešamību pēc valodas apguves pieeju izveides un metodikas izveides (par tā izveides principiem un paņēmieniem vairāk sk. Kļava 2021). Tas savukārt paskaidro pētījuma respondentu uzsvērto lībiešu valodas apguves pieredzi un problēmas: kā pārvarēt iesācēja līmeni un ko darīt labiem valodas pratējiem apstākļos, kad valoda netiek lietota ikdienas saziņā. Savukārt šī pasākuma turpinājums ir tieši valodas apguves mācību materiāla sagatavošana, uz kura bāzes tapušas pirmās stundas video formātā (Tavaklase.lv) ar papildu materiāliem apgūtā nostiprināšanai. Tā principi ir balstīti iepriekš aprakstītajās nostādnēs, balstot uz EVPL programmatisko koncepciju un saistot ar EMV pieeju izmantošanu, L2 valodas pieeju izmantošanu un to sintēzi.

Video stundas pieejamas tavaklase.lv (ievadot atslēgas vārdu “Lībiešu valoda”), tām pievienotās darba lapas ataino principus, kas izstrādāti EVPL pielāgošanai un sintēzei ar valodas apguves pieejām. Tālāk doti piemēri ar paskaidrojumiem.

EMV pieejā balstīts uzsvērumus uz saikni ar etnisko mantojumu

Tiek ieviests dažādos līmeņos, gan lingvistiskajā (caur vietvārdiem, personvārdiem), gan kultūras elementu iesaistē, saistot atbilstošajai gramatiskajai parādībai visos līmeņos (fonētika, morfoloģija, leksika, izteikumi).



LETMŌ ILĪŠKŪOL
LĪVŌD
INSTITŪT

Mis sin nim um? Kāds ir tavs vārds?

OP
LĪVŌ
KĪELDŌ

Min nim um Katriņ.



Katriņ Poulīn
Bārban Emma
Grizelda Ēdrōm
Maŗī Anni Marta
Kristīn Lizet

Min nim um Kōrli.



Kōrli Jōņ Pētōr
Nikā Mikīļ Teodor
Aņdrōks Uļī Didrōk
Jākōb Maŗt

1. att. Skaņu sistēmas un izrunas izpratne caur personvārdiem, kas raksturīgi valodai.



LETMŌ ILĪŠKŪOL
LĪVŌD
INSTITŪT

Mis tām nim um? Kāds ir viņa/viņas vārds?

OP
LĪVŌ
KĪELDŌ

Niž! Stāsti!



Tām nim um Poulīn.



Jōņ



Pētōr



Bārban



Katriņ



Kōrli



Nikā



Grizelda



Uļī



Ēdrōm

2. att. Konkrētas konstrukcijas apguve, kopienas kultūras darbinieki, aktīvisti.

Lug ja kīt vastō! Lasi un atbildi!



Kōrli Stalte

Min nim um Kōrli. Mis sin nim um?

Min nim um _____.

Min līekōnim um Stalte. Mis sin līekōnim um?

Min _____.

Minā um līvli. Vōi sinā ūod līvli?

Nā, minā um līvli.

Āp, minā āb ūo līvli, ma um _____.

Kērat! Raksti!



Emma Hausman



Eduard Vāari



Emma, mis sin līekōnim um?

Min līekōnim um _____.

Emma, vōi sinā ūod leļli?

Āp, minā āb ūo _____, ma um _____.

Eduard, mis sin līekōnim um?

Min līekōnim um _____.

Eduard, vōi sa ūod ēstli?

Nā, minā um _____.

3. att. Apgūtā nostiprināšana, izmantojot kopienai autentiskas situācijas, personas, notikumus.

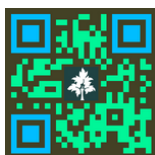


LETMO ILISKŪOL
LĪVŌD
INSTITŪT

LŌLA ĪŅŌ! DZIEDI LĪDZI!

OP
LĪVŌ
KĪELDŌ

https://t.ly/1f6_



Ūomōg um

$\text{♩} = 90$ Loul: Ulla Fraser

git. A

D A Bm Bm A D D A Bm

||: Pā-va kār-gōb, līn-dōd lō-la-bōd, ūo-mōg um

7 Bm A D D A


jūs, ūo-mōg um jūs. ||: Siļ-mi um piez-zō-mōst, i-būk-ši

10 Bm A D

kem-mō-mōst, ūo-mōg um jūs, ūo-mōg um jūs. ||: Ni um ir-gō-mōst

4. att. Mūsdienu kultūras produktu izmantošana.

Secīga apgūtā materiāla (leksika, funkcionālās frāzes) audzēšana uz apgūtā bāzes, kas ļauj samazināt arī starpniekvalodas izmantošanu, kas tiek pievienota tikai instrukcijās un vārdnīcā, jaunās leksikas vienības vizualizējot.



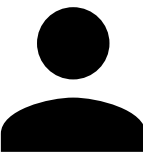
LETMO ILLISKŪOL
LĪVŌ
INSTITŪT

MA / MINĀ UM


ES ESMU

OP


LĪVŌ
KĪELDŌ




rištīng




neitst



pōis




nai




mīez


Kērat! Raksti!




Ma / minā um _____



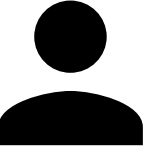
Ma / minā um _____



Ma / minā um _____



Ma / minā um _____



Ma / minā um _____

ma = minā

Sōnād! Vārdi!

ma/minā, rištīng, neitst, pōis, nai, mīez

Rōkāndōkst! Frāzes!

Ma/minā um...

5. att. Mācību programmas pirmā stunda, kurā nozīme saprotama no vizualizācijas, ļaujot tālākās funkcionālās frāzes balstīt uz apgūto.



LĪVÕ ILLISKŪOL
LĪVÕD
INSTITŪT

Minā um līvli. Es esmu lībietis/lībiete.

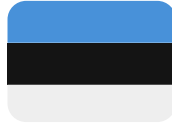
OP
LĪVÕ
KĪELDÕ



Līvõd rānda – līvli



Leļmõ – leļli



Ēstimõ – ěstli



Leiļmõ – leiļ



Sūomõmõ – sūomli

Sõnād! Vārdi!

Līvõd rānda, Leļmõ, Ēstimõ, Leiļmõ, Sūomõmõ

līvli, leļli, ěstli, leiļ, sūomli

nā, āp, või, līekõnim

Rõkändõkst! Frāzes!

Minā **um** / **āb ūo** līvli.

Es **esmu** / **neesmu** lībietis.

Või sinā ūod leļli? Või sa ūod līvli?

6. att. Intuitīvi caur vizualizāciju izprotama jauno vārdu nozīme, izceļot un nodrošinot nepieciešamo tulkojumu tikai atsevišķām būtiskām gramatiskām konstrukcijām.

Kui jelād? Kērat tabūl sizzõ! Kā klājas? Ieraksti tabulā!

jõvist	sliķtõ
Maļi	



Pētõr



Maļi



Didrõk



Jākõb



Maļt



Maļi

7. att. Starpniekvaloda instrukcijās.

Iedevums uzdevumos papildināts ar pietiekamiem (un viegli papildināmiem) nostiprināšanas un jaunrades uzdevumiem.

Vaņtōl foto pāl ja kērat! Skaties foto un raksti!



Aņdrōks ja tām jemā Līna

Se um Aņdrōks.
Tāmmōn um _____.
Tām nim um _____.

Ja se um Līna.
_____ um pūoga.
_____ nim um Aņdrōks.



Džem ja Jōņ Berthold

Se um Džem.
_____ um vanāizā.
_____ nim um Jōņ.
_____ līekōnim um Berthold.

8. att. Apgūto funkcionālo frāžu nostiprināšana.

Kīt vastō! Atbildi!

Mis sin nim um? _____

Mis sin līekōnim um? _____


Vōi sa ūod līvli? _____

Vōi sa ūod leļli? _____

Vōi sa ūod ēstli? _____

9. att. Jaunrades veicināšanas uzdevumi un aktivitātes.

Gramatikas apguves personalizēšana caur apgūvēja pieredzi un kopienas pieredzi.



LETMO ILISKŪOL
LĪVŌD
INSTITŪT

AIM ĢIMENE

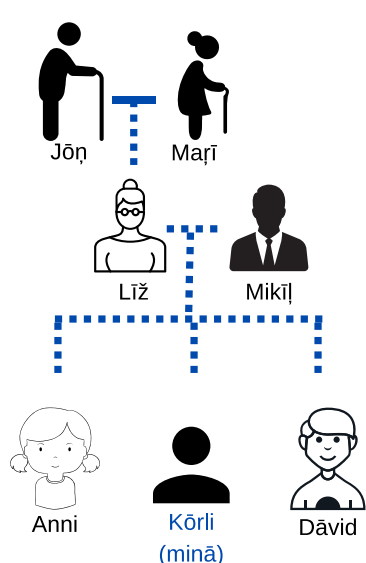
OP
LĪVŌ
KĪELDŌ

Kērat! Raksti!

jemā	veļ
vanājemā	izā
sōzār	vanāizā

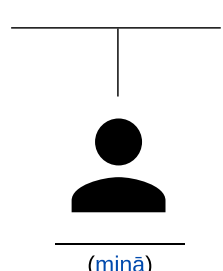
Min nim um Kōrli. Se um min aim.
 Jōņ um min _____.
 Maŗī _____.
 Līž _____.
 Mikīļ _____.
 Anni _____.
 Dāvid _____.

Minnōņ um sūr aim! Vōi sinnōņ um sūr agā piški aim?



Jōņ Maŗī
Līž Mikīļ
Anni Kōrli (minā) Dāvid







Tāt eņts aim, kērat nimūd! Uzzīmē savu ģimeni, raksti vārdus!





(minā)

10. att. Saikne ar personīgo.

Kērat! Raksti!

  Tõnu  _____ Marta  _____   _____

  Pētõr _____

11. att. Saikne ar kopienas aktīvistiem.

Komunikatīvās pieejas kā L2 apguves pieejas izmantošana.

Lug ja tõmb vīps alā! Lasi un pasvītro!

- Tēriņtš, Nikā!
- Jõvā ūomõg, Uļī!
- Kui jelād?
- Sūr tienū, jõvīst! Kui sa?
- Slikṭõ!



Nikā / Uļī



Nikā / Uļī

- Tēriņtš, Poulīn!
- Jõvā õdõg, Katriņ!
- Kui jelād?
- Slikṭõ! Kui sa?
- Tienū, jõvīst!



Poulīn / Katriņ



Poulīn / Katriņ

12. att. Funkcionālo frāžu apguve ikdienas saziņas attīstīšanai un veikšanai.

Lug! Lasi!

Ma um Artur. Min līekõnim um Ermanbrik. Minnõn um izā. Tām nim um Aņdrõks. Tām līekõnim ka um Ermanbrik. Se um min jemā. Min jemā um Kristīn. Tām līekõnim ka um Ermanbrik!



13. att. Tematiski teksti.

Uzdevumu dažādība kā iespēja pārbaudīt un nostiprināt dažādas prasmes, veicinot dažādu valoddarbības veidu attīstīšanu.

Õigi agā ābõigi? Pareizi vei nepareizi?



Tām nim um Artur.

Tām līekõnim um Berthold.

Tāmmõn um veļ Kõrli.

Aņdrõks um izā.

Tāmmõn um jemā Maŗī.

Jemā um Kristīn.

Tām līekõnim um Ermanbrik.

14. att. Uzdevums teksta izpratnei, leksikas un gramatisko konstrukciju izpratnei.

Vaņtōl ja kērat! Skaties un raksti!



ma um es esmu
sa ūod tu esi
ta um viņš/viņa ir



mēg ūomō mēs esam
tēg ūotō jūs esat
ne attō viņi/viņas ir

Ma/minā **um** pòis.

Sa/sinā **ūd** sōzār.

Ta/tāmā **um** līvli.

Mēg **ūomō** piški aim.

Tēg **ūotō** sūr aim.

Ne/nāmād **attō** aim.

Ma _____ pòis.

Sa _____ vanāizā.

Või ta _____ Maṛī?

Mēg _____ sūr aim.

Või tēg _____ veļ ja sōzār?

Või nāmād _____ piški aim?

Ma _____ Jōņ.

Sa _____ piški rištīng.

Ta _____ sūr pòis.

Mēg _____ vanājemā ja vanāizā.

Või tēg _____ sūr aim?

Ne _____ piški aim.

Ma _____ līvli.

Sa _____ piški veļ.

Ta _____ sūr neitst.

Mēg _____ izā ja jemā.

Või tēg _____ piški aim?

Ne _____ sūr aim.

15. att. Gramatiskās kompetences nostiprināšana.

Literatūra

- Ager 2005 – Ager, Denis. 2005. Prestige and image planning. In: E. Hinkel (ed.). *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning*. Routledge, p. 1035–1054.
- Alsahafi 2019 – Alsahafi, Morad. 2019. The attitudes of bilingual Arab immigrant children to their languages. *International Journal of Research Studies in Education* 8(1), 21-32.
- Baldauf 2006 – Baldauf, Richard B. 2006. Rearticulating the Case for Micro Language Planning in a Language Ecology Context. *Current Issues in Language Planning*, 7(2–3), p. 147–170.
- Carreira 2019 – Carreira, Maria. 2019. *A brief review of key ideas of Heritage Language instruction*. Presentation in 2018 Heritage Language Symposium.
- CEFR 2018 – *Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment companion volume with new descriptors*. Council of Europe, February 2018. Available: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>
- Dormer – Dormer, Jan. *The Four Components of a Good Language Class*. Messiah College. Online: <https://www.missiontools.org/resources/four-components-of-a-good-language-class/>
- Druviete 2016 – Druviete, Ina. 2016. Latviešu valoda pasaules sociolingvistisko procesu kontekstā. No: *Valodas situācija Latvijā: 2010–2015*. Zin. red. L. Lauze. Rīga: Latviešu valodas aģentūra, 11.–34. lpp.
- EKPVA 2006 – Eiropas Padome. 2006. *Eiropas kopīgās pamatnostādnes valodu apguvei: mācīšanās, mācīšana, vērtēšana*. Rīga: Madonas poligrāfists.
- ELA – *English Language Assessment*. Common European Framework of Reference for Languages. Available: <https://www.cambridgeenglish.org/english-research-group/fitness-for-purpose/>
- Ernštreits, Kļava 2020 – Ernštreits, Valts, Kļava, Gunta. 2020. Taking the Livonians into the digital space. *CEUR Workshop Proceedings*. Volume 2865, 2020 5th Conference Digital Humanities in the Nordic Countries, DHN 2020, Pages 26-37. Pieejams: <http://ceur-ws.org/Vol-2865/>
- Ernštreits, Kļava 2023 – Ernštreits, Valts, Kļava, Gunta. 2023. Experiences in teaching an endangered language: finding the motivation and means to ensure the acquisition of Livonian. *Teaching and Learning Resources for Endangered Languages*. Edited by Riitta Valijärvi and Lily Kahn. Brill, Leiden. Forthcoming.
- Grenoble 2021 – Grenoble, Lenore A. 2021. Why revitalize? *Revitalizing Endangered Languages: A Practical Guide*. Olko, Justyna, Sallabank, Julia (eds.). Cambridge: Cambridge University Press, 9–32.

Joseph 2016 – Joseph, John E. 2016. Historical perspectives on language and identity. *Routledge Handbook of Language and Identity*. Preece, Sîan (ed.). London, New York: Routledge, 19–33.

Kļava 2020 – Kļava, Gunta. 2020. Lībiešu valodas apguve – vai neiespējamā misija. *Lībiešu gadagrāmata / Līvlizt āigastrōntōz*. Rīga: Lībiešu kultūrtelpa / Līvōd īlma. 21.–24. lpp.

Kļava 2021a – Kļava, Gunta. 2021. Covid-19 mōju liivi keele omandamise vōimalustele (The effect of Covid-19 on Livonian language learning opportunities). *Emakeel Seltsi Aastaraamat*. Volume 66, Issue 1, Pages 124-138. DOI: 10.3176/ESA66.05

Kļava 2021b – Kļava, Gunta. 2021. The Effect of Covid-19 on Livonian Language Learning Opportunities. *Multiethnica: Journal of the Hugo Valentin Centre*, ISSN 0284-396X, E-ISSN 2002-3413, Vol. 41, p. 88-99. DOI: 10.33063/diva-472017

Kļava 2022 – Kļava, Gunta. 2022. Valodas loma lībiešu pēcteču identitātē un valodas nodošana nākamajām paaudzēm / Role of language in the identity of descendants of Livonians and language transmission. *Valoda: nozīme un forma 13. Gramatika un valodas prasme = Language: Meaning and Form 13. Grammar and Language Skills: Latvijas Universitātes Humanitāro zinātņu fakultātes Latvistikas un baltistikas nodaļas rakstu krājums*. Rīga: Latvijas Universitātes Akadēmiskais apgāds, 124.–138. lpp. <https://doi.org/10.22364/vnf.13.09>

Kļava, Ernštreits 2022 – Kļava, Gunta, Ernštreits, Valts. 2022. Livonian in the linguistic landscape. *Eesti Ja Soome-Ugri Keeleteaduse Ajakiri. Journal of Estonian and Finno-Ugric Linguistics*, 13(1), Pages 207–232. <https://doi.org/10.12697/jeful.2022.13.1.08>

Lewis, Simons 2010 – Lewis M. P., Simons G. F. 2010. Assessing endangerment: Expanding Fishman's GIDS. *Revue Roumaine de Linguistique*. 55(2), 103–120.

Lynch 2003 – Lynch, Andrew. 2003. The Relationship between Second and Heritage Language Acquisition: Notes on Research and Theory Building. *Heritage Language Journal* 1(1). 26-43.

Miller 2000 – Miller Carolyn P. 2000. Modifying language beliefs: A role for mother-tongue advocates? *Assessing Ethnolinguistic Vitality: Theory and Practice*. Selected papers from the Third international language assessment conference. Kindell, Gloria, Lewis, Paul M. (eds.). Dallas: Summer Institute of Linguistics International, 167–188.

Minor 2017 – Minor, Denise. 2017. Language Instruction in the Expanding Borderlands Teaching Heritage Language Learners Enrolled in L2 Classrooms. *Journal of the Midwest Modern Language Association* 50, 149-179.

Montrul 2010 – Montrul, Silvina. 2010. Current Issues in Heritage Language Acquisition. *Annual Review of Applied Linguistics* 30, 3-23.

Montrul 2012 – Montrul, Silvina. 2012. Is the heritage language like a second language. *Eurosla Yearbook* 12, 1-29.

Polinsky, Kagan 2007 – Polinsky, Maria, & Olga Kagan. 2007. Heritage languages: In the 'wild' and in the classroom. *Language and Linguistics Compass* 1(5), 368-395.

Sallabank 2010 – Sallabank, Julia. 2010. Language endangerment: Problems and solutions. *eSharp. Special Issue: Communicating Change: Representing Self and Community in a*

Technological World, 50–87. Pieejams:
<https://www.gla.ac.uk/research/az/esharp/otherpublications/specialissues/communicatingchange/>

Spolsky 2009 – Spolsky, Bernard. 2009. *Language Management*. Cambridge: Cambridge University Press.

Šalme, Auziņa 2016 – Šalme, Arvils, Auziņa, Ilze. 2016. *Latviešu valodas prasmes līmeņi. A1–B2*. Rīga: Latviešu valodas aģentūra.

Tagad 2022 – *Tagad*, 2022(14). Zinātniski metodisks izdevums. Latviešu valodas aģentūra. Pieejams: <https://maciunmacies.valoda.lv/wp-content/uploads/2022/12/Tagad-2022-14-1.pdf>

Trifonas, Aravossitas 2014 – Trifonas, Peter Pericles, Aravossitas, Themistoklis (eds.). 2014. *Rethinking Heritage Language Education*. Cambridge: Cambridge University Press.