

## Čitanje klasika u nastavi latinskog i grčkog jezika

Cilj onog dijela nastavnog procesa u učenju klasičnih jezika koji se osniva na čitanju klasika ne mijenja se već stoljećima, a vrijedi i danas. Cilj je te nastave da nakon izvršavanja konkretnih zadataka na tragu tog cilja — o njima ćemo progovoriti kasnije — učenik bude osposobljen da razumije i da može prevesti svaki tekst pisan na klasičnim jezicima, te da razumije osnovne civilizacijske (i kulturne) koordinate koje se u tom tekstu prelamaju.

Kao i svaka idealna projekcija, tako i ovaj cilj vrijedi i u današnjoj nastavnoj praksi.

Da bi se ovaj cilj čitanja klasika u nastavi latinskog i grčkog jezika dostigao, nužno je formulirati i konkretne zadatke čije će izvršavanje dovesti do ispunjenja cilja — ustvari do asimptotskog približavanja tom cilju. Ti su zadaci implicitno postavljeni u nastavnoj praksi,<sup>1</sup> s jedne strane udžbenicima koji su služili učenicima generacijama, a s druge strane metodičkim postupcima koje smo doživljavali u praksi — bilo kao učenici bilo kao profesori. Iz tog empirijskog saznanja mogu se izvesti četiri implicitna zadatka koje je nastava klasičnih jezika kroz čitanje klasika provodila: a) širenje i utvrđivanje vokabulara (tzv. *copia verborum*), b) automatiziranje fonološke i morfološke razine gramatike i produbljanje razumijevanja sintaktičkih odnosa; c) vježbanje prevođenja rješavanjem kontinuirano određivane količine teksta i stvaranje određene »prevodilačke rutine«; d) upoznavanje povijesne, književnopovijesne, i civilizacijske faktografije.

Opravdanost ovako postavljenih zadataka ne dovodi se ni u ovom tekstu u pitanje, no u hijerarhijskom su odnosu ti ciljevi podvrgnuti reviziji, neki novi zadaci nužno dodani, a kod nekih se zadataka mora čak — pa i bitno — mijenjati sadržaj. Sve je to preduvjet da se prevladaju dosadašnji modeli tog segmenta nastave i da se omogući suvremenija i efikasnija nastava klasičnih jezika koja se ostvaruje čitanjem klasika.

\* \* \*

Metodički model koji je proistjecao iz gore spomenutih zadataka: provjeravanje riječi → provjeravanje gramatike iz teksta zadanog za domaću zadaću → čitanje i prevođenje teksta uz povijesni komentar i provjeru tzv. *realia* u velikoj je mjeri iscrpljen. No za oblikovanje novog modela (možda bi ispravnije bilo reći: obnovljenog modela) potrebna je i kritička revizija starih zadataka i metodičkih postupaka, eksplicitno formuliranje novih zadataka te, napokon, praktična provjera tako modificiranog metodičkog modela.

Razmotrimo, stoga, malo поближе one zadatke koje je — kako smo to maloprije spomenuli — implicitno formirala nastavna praksa neprojenih generacija. Jedno od najvažnijih područja dosadašnje prakse bilo je područje latinskog i grčkog leksika. Ili, da kažemo jednostavnijim jezikom, ispitivanje i provjeravanje riječi imalo je u hijerarhiji po-

<sup>1</sup> Vidi: Zlatko Šešelj, Neki problemi u konstituiranju metodike klasičnih jezika, »Strani jezici«, Zagreb, XVI/1987, sv. 2, str. 100.

stupaka izrazito visoko mjesto. Osobno sam mišljenja da će ovo područje i dalje zadržati svoje mjesto i značenje u nastavi, no želio bih otvoriti i neka pitanja, odnosno upozoriti na neke aspekte tog segmenta našeg rada koje će svakako valjati respektirati u izgrađivanju novih modela nastave. Mislim ovdje prije svega na napuštanje »suhog ispitivanja riječi« u korist podučavanja o nekim aspektima tvorbe riječi, u korist podučavanja o semantičkom polju (a s time u vezi i podučavanja i vježbanja u upotrebi nužnih priručnika, odnosno upućivanja na valjano snalaženje u korištenju podataka koji se odnose na latinski ili grčki leksik), u korist podučavanja o kontekstualnom značenju riječi — ukratko, mislim na pretvaranje suhog »ispitivanja riječi« u proučavanje leksičke razine jezika i u proučavanje — makar i vrlo skromno — semantike, kao lingvističke discipline. Upozoravam na to da nam se sve više pojavljuje i problem uravnoteženja upotrebe memorije, priručnika i strojeva u učenju riječi. Kompjutorizacija nastave na ovom će prostoru biti nesumnjivo najbrža te će kompjutorizirani rječnici i kompjutorska konkordancija postati znatno važnije sredstvo učenja riječi nego što je to i najbolji priručnik danas. Morat ćemo navrijeme promišljati o tom aspektu problema upravo zbog iznimne važnosti učenja riječi u klasičnim jezicima. Osobno smatram da je ta grupa pitanja već pred vratima nastavne prakse.

Drugi je zadatak — ne po značaju već po redoslijedu — uvijek bilo »ispitivanje gramatike«. Kako sam to već na jednom drugom mjestu napomenuo (vidi bilj. 1), ovo područje zaslužuje temeljitu transformaciju, jer se često svodilo na gramatiziranje koje je ispuštalo iz vida da je gramatički aspekt nastave najuže vezan za individualni tekst i da njegovo odvajanje znači gubljenje njegova razloga postojanja. O zloupotrebi te »metode« zbog koje su generacije učenika najdublje zamrzila ponajviše latinski jezik bolje je ovdje ne započinjati raspravu; vodilo bi nas to stramputicom. Nema, naime, sumnje da se određene razine gramatičke strukture moraju automatizirati, a da se određene razine moraju temeljitije proučavati baš u okviru one nastave latinskog i grčkog jezika koja se temelji na čitanju tekstova klasika. Naime, tek sama individualna upotreba jezika (govor, za upućenije) omogućava da se pojedinim — napose sintaktičkim — pojavama pristupi temeljito. No upravo to što je riječ o individualnoj jezičnoj tvorevini: tekstu, navodi nas na to da gramatičko područje moramo najuže vezati za tekst, a taj zadatak (tj. »ispitivanje gramatike«) povezati sa slijedećim zadatkom koji se, pak, mora bitno modificirati.

Treći je, naime, zadatak bio posvećen čitanju (što nije uopće sporno) i **prevođenju zadatah** (ili nepoznatih — npr. u školskim zadaćama) **tekstova**. I o ovom sam aspektu nastave već napomenuo neke rezerve i upozorio na neke nejasnoće i u zadatku i u metodi.<sup>2</sup> Naime, riječ je o tome da se u ovom području nastave često, ako ne i uvijek, brkaju pojmovi, a time i praktični postupci, **razumijevanja teksta** i njegova **prevođenja**. Razumjeti tekst znači na izvornom jeziku shvatiti izraz teksta (grubo rečeno: gramatičku strukturu) i sadržaj (to će reći: značenje), a prevođenje znači da ćemo razumljeni tekst transformirati u tekst na materinjem jeziku. Rigidno gledište isključilo bi prevođenje uopće iz nastave klasičnih jezika<sup>3</sup>. No ako prevođenje i zadržimo (kao mjerilo učenikove kompetencije na latinskom ili grčkom, a i na materinjem jeziku), ipak prvenstvo treba dati razumijevanju teksta. To znači da »ispitivanje gramatike« mora biti u funkciji razumijevanja razine izraza zadanog teksta, a »ispitivanje riječi« u funkciji razumijevanja razine sadržaja — nikako izdvojeni iz procesa razumijevanja. Čini mi se da je to ujedno i središ-

<sup>2</sup> Ibidem, str. 106.

<sup>3</sup> Iskustvo rada u nastavi modernih jezika i lektora u toj nastavi vid su takvog stajališta.

nji, pa mogu reći i ključni princip jednog novog (ili bar obnovljenog) modela nastave klasičnih jezika koje se osniva na čitanju klasika. **Poučavanje kako razumjeti tekst** postaje, čini mi se, **dominantno u današnjoj nastavi pri čitanju rimskih i grčkih klasika**. No tu se nameće još jedan dodatni problem koji je u dosadašnjem metodičkom modelu bio uglavnom zabačen: **stilski dimenzija teksta**. Osvrnimo se na udžbenike *Chrestomathia Latina* ili *Anthologia Latina* koji su sve donedavna bili u upotrebi (a dijelom su u grčkom jeziku i sada). Iz njihova obilnoga komentara jasno je da se pojedinim eminentno stilističkim interesantnim odlikama teksta ne pristupa kao takvima i u stilskom oblikovanju teksta ne nalazi se odgovor na upotrebu baš ovakvih a ne onakvih rješenja: **stil se ne poima kao autorski sistem**. Da uzmem najjednostavniji primjer: historijski infinitiv kod Salustija. To je jedna od bitnih oznaka Salustijeve naracije upotrijebljena onda kad je prekinuta linearna naracija i radnja koncentrirana na sinkronijsku os. Razumijevanje tog stilske postupka omogućit će učeniku da te oblike lako identificira u tekstu bez daljnjeg oslanjanja na komentar. Tako je i s ostalim stilskim oznakama, stilemima, u prodiranju u tekst. Koliko je, naprimjer, onaj »neprozirni« Tacit razumljiviji kad se objasne njegovi stilski postupci!<sup>4</sup> Nameće se stoga obveza da se **stilu, stilemu, stilističkim analizama posveti dužna pažnja**. Toga dosada nije bilo, a ako je napomena o stilskim karakteristikama pojedinih pisaca i bilo, više se radilo o opisu pojedinačnog fenomena nego o upućivanju na sistem. Dakle, pred nama je zadatak oblikovanja metoda i postupaka prenošenja spoznaja o stilskoj razini teksta, te izrada takvih načina provjere koji će nam kao povratna informacija potvrditi uspješnost ili neuspješnost nastavnog procesa na tom području.

Četvrti je zadatak bio posvećen **upoznavanju faktografskih podataka** povezanih s autorom koji se proučava, djelom koje se neposredno čita, te s političkim okolnostima (drugim riječima: civilizacijskim kontekstom) onoga što je tekstom opisano. Da je riječ o važnim stvarima, ne treba trošiti papir. No uza sve ono što je kao nesumnjivu kvalitetu nosio ovaj zadatak, čini mi se da ga treba dopuniti upoznavanjem književnoteorijske razine proučavanja teksta, jezičnopovijesnim razmatranjima (npr. u opoziciji Cezarova i Petronijeva jezika), te estetskom i književnokritičkom aparaturom. U tom pogledu značajan je sadašnji manjak relevantnih priručnika, manjak što ga hitno treba ukloniti. Isto tako, u razvijanju učenikove senzibilitnosti i sklonosti k takvim razmatranjima čini se da nam je neophodna lektira i originala i prevedenih tekstova. Dok se ne ostvare ova dva smjera (izrada priručnika i stvaranje fonda lektire), moramo na temelju raspoloživih tekstova pomalo stvarati i pregled pojmova i struktura koje treba učenicima prezentirati, kao i postupke u kojima će i oni sami dolaziti do određenih rezultata.<sup>5</sup>

\* \* \*

<sup>4</sup>Jednostavnije je učenicima objasniti da u Tacitovoj rečenici, kad nema glagola, treba pretpostaviti postojanje nekog oblika glagola esse kao predikata; ili apsolutne ablativne bez imenice prikazati kao stilističko sredstvo pri čemu umjesto imenice možemo participij nadopuniti ablativom lične ili pokazne zamjenice; ili da rečenica u kojoj je konstrukcija akuzativa s infinitivom (ako infinitiva nema — podsjetimo se početka ove bilješke — to je esse!) obično stoji bez ikakva upiranja na glagol govorenja ili osjećanja i sl.

<sup>5</sup>Jedna od najčešćih primjedaba praktičara sadržana je u ovoj kratkoj izjavi koja ruši čitavu zgradu: »Pa mi se kod nekih učenika borimo za poznavanje elementarne gramatike! Kako ćemo raditi stilistiku!« Treba reći sasvim jasno: nikada i nigdje i ni u kojem predmetu nisu svi naučili ono što se predaje i traži. Ne vidim zašto bi nastava latinskog i grčkog jezika bila u tome izuzetak. A upravo zbog toga što svi ne nauče ni elementarne stvari, treba se otrgnuti od drage nam »uravnolovke« znanja i okrenuti se borbi za dobre i najbolje!

Ako sad razmotrimo nekadašnje zadatke i primjedbe iznesene u ovom članku, **pregled zadataka nastave klasičnih jezika koja se temelji na čitanju klasika izgledao bi ovako:** a) širenje leksika i navikavanje učenika da se služe različitim izvorima koji donose mnogobrojne informacije ne samo o značenju riječi već i o njezinu »životu« unutar jezičnog sistema; b) razumijevanje teksta spoznavanjem njegove gramatičke strukture i njegove stilističke razine; c) objašnjavanje, poučavanje i vježbanje prevodilačkih metoda; d) prezentiranje povijesne i civilizacijske faktografije; e) razvijanje sposobnosti uočavanja estetskih aspekata jezične umjetnine; f) razvijanje sposobnosti praćenja upotrebe različitih idioma i različitih registara jezika u tekstu; g) usvajanje stručnog pojmovlja književno-teorijskog, književnopovijesnog i jezičnopovijesnog proučavanja književnih djela.

\* \* \*

Kad smo tako formulirali zadatke treba prijeći i na stvaranje takvih metodičkih postupaka koji će ove zadatke praktično obavljati. Nije namjera ovog članka da stvara kompletnu metodiku (za što je ovih nekoliko stranica uistinu preskromno), no moguće je upozoriti na neke moguće metodičke postupke koji su, ako ne gotova rješenja, a ono bar na tragu jednom novom metodičkom modelu.

U jeku snažne **kompjutorizacije** našeg života, jasno je da ni nastavni proces ne može izmaći prodoru te vrste strojeva u nastavu. Danas je dosta rašireno mišljenje da je primarna uloga kompjutora usmjerena na prirodne struke, dok mu je primjena (bar u nastavi) u društvenim predmetima mala ili nikakva. Zvuči možda apsurdno, no u jednoj od najstarijih nastavnih disciplina – nastavi klasičnih jezika – kompjutor ima i te kakvu važnu primjenu, pa jedan od naših važnih zadataka ubuduće mora biti stvaranje bar elementarnih uvjeta za uvođenje kompjutora u nastavu. Kompjutorska tehnologija može, naime, nevjerojatno ubrzati pretraživanje svih zamislivih baza podataka: zamislimo rječnike i gramatike, konkordancije i leksikone svih vrsta kao takve baze. Koliko to može pomoći izvršenju prvog od zadanih zadataka – onom o leksiku – ne treba više govoriti. No ne iscrpljuju se mogućnosti samo u tome, već je moguće proučavanje određenih stilskih rješenja, stilema i njihovo koncentriranje (pa time i lakše) upoznavanje. Vezano sa zadatkom razumijevanja teksta smatram da kompjuterski program može postati izvanredan *instrumentum* u tom prodiranju k strukturi teksta.<sup>6</sup> Kako nisam poput mnogih mladih ljudi svećenik te nove kompjutorske religije, ne smatram da je ovime što sam rekao iscrpljen pregled mogućnosti, ali ni to da su mogućnosti takve da potiru sve dosad učinjeno. Kao i svakom instrumentu, i ovome treba pristupati *cum grano salis*. Mislim da će naši metodički modeli otvoriti i veću **mogućnost individualnih pristupa učeniku** (i učenikovih pristupa također). O čemu je riječ: frontalna nastava polazi od prosječnog učenika i podređuje se njemu. Domaća zadaća odmjerena jednako i onom izvrsnom i onome slabom ne zadovoljava nikoga: izvrsnoga ne motivira, slaboga plaši i odbija. Domaća zadaća, jasno, mora ostati dio nastavnog procesa (premda bi joj trebalo pristupiti kao zahtjevu za individualnim), no **individualizacija** se može provesti (i kontrolirati) u velikoj mjeri na nastavnom satu: zadužiti svakog učenika da na dobivenom odlomku teksta – prema vlastitim mogućnostima – riješi sve probleme, od leksičkih i gramatičkih do estetičkih i

<sup>6</sup> Namjerno upotrebljavam pojam *instrumentum* i tako uistinu shvaćam kompjutor i njegovo mjesto u ljudskoj tvorevini koja se zove nastava i odgoj, gdje čovjek i njegov mozak predstavljaju i predstavljat će *condicio sine qua non*.

civilizacijskih. Jasno mi je da za to nemamo još ni elementarne pretpostavke (ni male grupe učenika, ni dovoljno priručnika, ni dovoljno tekstova za izbor), no početne korake možemo napraviti.<sup>7</sup> Važan aspekt individualne motivacije mogu biti i **seminarski radovi**, od bibliografskih pretraživanja i bibliografskog opisivanja zadanog problema, do sasvim konkretnih zadataka ne tekstu. Za to nam nedostaje u prvom redu organizacija, a daljnja je prepreka preveliko opterećenje profesora i nedostatak vremena koje bi se tome posvetilo. Dakako, i tu nedostaju specijalizirani fondovi knjiga u školskim knjižnicama, pa se spotičemo u početnim koracima, ali su i ti početni koraci vrijedni. Uostalom, i dosad je dio učenika svoje maturalne radnje pisao s područja klasičnih književnosti, no prvenstveni je aspekt bio, da tako kažem »izvanjski«: oslonac je bio na sadržaju; malo je bilo prodiranja u organizaciju teksta. A upravo bi se na ovom aspektu proučavanja književnog djela mogli u praksi provjeriti uspjesi/neuspjesi onih zadataka nastave klasičnih jezika temeljene na čitanju klasika koji ustraju na književnoteorijskim, književnopovijesnim i jezičnopovijesnim, pa i stilskim odrednicama književnog teksta.

Spomenimo ovdje i potrebu da se promijeni **sadržaj pismenog rada** učenika (školskih zadaća i kontrolnih radova). Dok kod školskih zadaća, koje predstavljaju provjeru jezične kompetencije, treba gledati na mogućnost individualizacije zadatka, dotle u drugima treba provjeravati različitim modelima pitanja i zadataka za istraživanje stupnja ovladavanja stručnom terminologijom, kao i faktografijom, ali i stupnja spoznavanja stilskih obilježja književnog teksta. Dakako, takav rad može biti i vrijedna provjera svih drugih elemenata nastavnog procesa (od provjere koliko je učenik pratio rad drugih i analize što se izvode na nastavi, do učenja dijelova teksta napamet i sl.). I na kraju, — ne po važnosti —, postavlja se i pitanje **lektire**. S jedne strane, kako mi se čini, tu bi lektiru trebalo da čini izbor najvažnijih tekstova (u odlomcima) na originalu, a s druge korpus najvažnijih djela u prijevodu. Mislim da bi tako složen izbor naslova i autora (a pretpostavka je da se u tim izborima nalaze adekvatni predgovori koji bi nosili informacije o svim nadgramatičkim razinama teksta — od stilistike do recepcije), najuspješnije pomagao izvršavanju onih zadataka koji treba da osposobe učenike za prepoznavanje viših razina teksta. No, jasno, ovaj da tako kažem »tehnički« ili »organizacijski« uvjet nije ni jedini, a ni dominantan. Veće značenje ima problem kako pristupiti radu na lektiri, napose onoj na originalu. Iskustva tu postoje u radu na lektiri u materinjem jeziku, no ne i u radu na originalu. Uza sva ona iskustva koja postoje u lektiri na materinjem jeziku, mislim da bi lektira originalnih tekstova morala imati isvoje specifičnosti, bar u domeni pristupa tekstu. Naime, dok lektira književnih djela na materinjem jeziku u prvi plan stavljaju sadržajnu i estetsku stranu djela, dotle bi u lektiri klasičnih autora na originalu u **prvi plan trebalo postaviti pitanje izraza književnog teksta**. Tako bi se, uostalom, uspostavila i određena komplementarnost s lekturom na materinjem jeziku. Samostalno čitanje originalnih tekstova (u odlomcima popraćenima svim oblicima pedagoški i metodički osmišljenih povratnih tekstova) bilo bi istinsko područje samostalnog promišljanja kao razumijevanja teksta (od najnižih razina gramatike do leksika), tako i primjene stečenih znanja iz stilistike, stilematike, književne teorije i povijesti, jezične povijesti, pa napokon i civilizacijskog okružja i pojedinih autora i njihovih djela.

\* \* \*

<sup>7</sup> Neka praktična iskustva koja sam osobno stekao ohrabruju me u tome da ovim putem treba ići.

Većina ideja koje se u prethodnom članku javljaju nije nikakva apsolutna novost, a o mnogima od njih tek predstoji valjana diskusija. No koliko se god neka od ideja praktične nastavne prakse činile utopijskima — napose *sic stantibus rebus* — budućnost je u tom pogledu znatno brža na što mi mislimo; već kuca na vrata. Odgovornost za oblikovanje novih metodičkih modela, koji će dati nov polet i novu efikasnost onoj nastavi klasičnih jezika koja se temelji na čitanju klasika, leži na onima koji *sad* mogu i žele mijenjati postojeću praksu. Reći da se te promjene moraju dogoditi u nekoliko slijedećih godina možda zvuči malo preuzetno, no mislim da je to neminovnost. Znamo da će to zahtijevati od svih nas koji djelujemo u nastavnoj praksi da naučimo mnogo toga novoga i mnogo toga o čemu sad ne znamo ništa, ali to je najbitniji uvjet da krenemo dalje. Čovjek, nastavnik, profesor u tome ima presudnu ulogu.

## SUMMARIUM

Zlatko Šešelj

### QUOMODO CLASSICI SCRIPTORES IŃ SCHOLA LEGENDI SUNT?

Cum inter docendi peritos quaeritur quem ad finem classici scriptores legendi sint, haec quattuor argumenta saepissime afferri solent: hanc esse viam qua discipulus copiam verborum facillime augeat, grammatices regulas hauriat, convertendi artem cognoscat eaque, quae *realia* dicuntur, sua sponte indagare addiscat. Quibus rebus haec quoque adicienda videntur: ut verborum structurae examinentur, ut uniuscuiusque auctoris stilus diligenter perpendatur, ut cultus atque humanitas, qui antiquorum operis subiacent, usquequaue intellegantur.