

Zlatko Šešelj

NEKI PROBLEMI U KONSTITUIRANJU METODIKE
KLASIČNIH JEZIKA*

UDK 371.3:807.1/.5

Referat sa znanstvenog skupa. Primljen 15. 2. 1987.

Proširenje nastavne prakse nameće i potrebu da se znatnija pažnja posveti metodici nastave klasičnih jezika. U tom pogledu naslijeđena razina metodike više ne odgovara potrebama. Da bi se, međutim, mogla konstituirati suvremena metodika klasičnih jezika, potrebno je precizirati polazište i raščistiti nesporzume u nesređenoj nastavnoj praksi. Ti se nesporzumi šire cijelim prostorom nastave klasičnih jezika, a u ovom su tekstu ilustrirani u nekoliko primjera: na pitanju sudnosa metodike modernih i klasičnih jezika, na pitanju cilja nastave klasičnih jezika, na pitanju o mjestu gramatike materinjeg jezika u svladavanju gramatike klasičnih jezika, te o ulozi prevođenja u nastavi klasičnih jezika.

Proširenje nastavne prakse u školama različitog stupnja, u kojima se nastava klasičnih jezika odvija u različitim oblicima, u različitom trajanju i, napokon, u različitoj učestalosti, nameće potrebu da se ozbiljnije posvetimo metodici nastave klasičnih jezika da bismo polazeći od zajedničkih pretpostavaka postigli zajednički postavljene ciljeve.

Bilo bi sasvim krivo pretpostavljati da dosad nije bilo nikakva »metodičkog«
rada, no osnovni se problem pojavljivao, paradoksalno, upravo u tome što svaki nastavnik primjenjuje posebna rješenja u vlastitoj nastavnoj praksi, često posve neusklađena na svim razinama s praksom drugih nastavnika i nerijetko bez ikakva obaziranja na zajedničke ciljeve nastave klasičnih jezika, a iz rezultata te nastavne prakse sasvim se jasno uočava da je cilj nastave klasičnih jezika nedovoljno jasan. U razdobljima gašenja nastave klasičnih jezika takva rješenja nisu bila osporavana: jednostavno, beznačajnost predmeta osiguravala je mir i nedodirljivost svakog individualnog postupka.

Druga prepreka konstituiranju moderne metodike klasičnih jezika sastoji se u nedostatku svake institucionalizacije nastave klasičnih jezika: prepušteni samima sebi, nastavnici su se snalazili svatko za sebe.

Još je jedna prepreka stajala (i još djelomično stoji) na putu stvaranja metodike klasičnih jezika u nas: metodika, naime, nastave klasičnih jezika, kao autonomna disciplina, na području klasičnih jezika nikad nije bila sustavno artikulirana i, što je još važnije, napisana. Radovi o metodici nastave klasičnih jezika kod nas mogu se nabrojiti na prste, a većina je njih davno izgubila svoju aktualnost. Prema tome metodika nastave klasičnih jezika bila je osuđena na neku vrstu usmene tradicije ili na oponašanje. Svaki je nastavnik oponašao ili preuzimao one obrasce ponašanja koji su mu ostali naj snažnije utisnuti u vlastito (učeničko) iskustvo, što je značilo da se metodika, u osnovi, svodi na kvalitetu uzora koje oponašamo (uz, naravno, vrline onih koji oponašaju).

* Referat sa IV. znanstvenog skupa »Antički temelji naše suvremenosti«
Saveza društava za antičke studije Jugoslavije održanom od 12. do 17. listopada 1986. godine u Puli.

Ovakva »usmena predaja« metodičkih postupaka, nedostatak jače institucionalnosti nastave (sa svim svojim obavezujućim elementima), kao i razmrvljenost individualnih pristupa označavaju i danas dostignut nivo metodike nastave klasičnih jezika.

Nije namjera ovog teksta da negira svaku vrijednost današnjoj nastavi klasičnih jezika; dapače, namjera je da ono vrijedno u dosadašnjim iskustvima postane opće dobro. Nije, nadalje, namjera ovog teksta da odriče vrijednost uzorima koje svatko od nas nosi duboko u sebi: dapače, većina onog što autor ovih redaka primjenjuje u svojoj nastavnoj praksi nosi vidljivi (i ne-skriven) pečat utjecaja vlastitih uzora. Namjera je ovog članka da *hic et nunc stantibus rebus* pozove na izgradnju metodičkog zajedništva radi postizanja najboljeg mogućeg rezultata; namjera je, potom, da se otvore rasprave o nekim pitanjima suvremene metodike klasičnih jezika koja su prisutna u našim razmišljanjima ali ne i u traženjima rješenja; namjera je, napokon, ovog teksta da upozori na promjene u pristupu naznačenim problemima koji od marginalnih razgovora šačice posljednjih Mohikanaca postaju danas, porastom interesa za učenje klasičnih jezika i omasovljenjem svih sudionika nastavnog procesa, temeljni problemi daljeg razvoja suvremene nastave. U isto vrijeme, nerješavanje (ili, ako hoćemo, zanemarivanje) postojećih problema u metodici nastave klasičnih jezika već sad dokazuje svoje štetne posljedice, a u budućnosti će se ta šteta i dalje povećavati.

Umjesto da ponudimo gotove recepte, samo ćemo, na nekoliko karakterističnih područja, ocrtati srž problema i ponuditi vlastito polazište za raspravu: do rješenja ćemo doći tek plodotvornom izmjenom misli i argumenata.

* * *

Jedno od najčešćih pitanja što ih nastavna praksa u nastavi klasičnih jezika postavlja (posebno ondje gdje se latinski i grčki uče u susjedstvu s drugim stranim jezicima) pitanje je odnosa između tzv. modernih i klasičnih jezika, odnosno, zapravo, pitanje o odnosu metodičkih postupaka u nastavi modernih jezika i postupaka u nastavi klasičnih jezika.

I najpovršniji pogled na ovaj skup zanimljivih pitanja otkrit će nam da danas u našoj praksi postoje dva oprečna stava: jedni odbijaju svaku povezanost metodike modernih jezika s metodikom klasičnih; drugi, pak, pokušavaju metodičke modele nastave modernih jezika — uglavnom na formalnom planu — presaditi u metodičke obrasce nastave klasičnih jezika. Moramo odmah reći da i jedan i drugi pristup imaju svoja uporišta u tradiciji i da sukob ovih smjerova nije novog datuma. U svakom slučaju, sasvim je sigurno da treba uspostaviti određen odnos metodike klasičnih jezika i metodike modernih jezika.

Ako pokušamo naći dotirne točke tih sistema (koji danas žive gotovo nesvjesni jedan drugoga), primaknut ćemo se uspostavljanju jasnih odnosa među tim sistemima, što će nam omogućiti da izbjegnemo »slijepe ulice« u traganju za efikasnim metodama nastave.

Nastava klasičnih jezika, po našem mišljenju, za razliku od nastavne prakse modernih jezika *uglavnom zanemaruje komunikacijski aspekt klasičnih jezika*. Naime, većina praktičara izjednačava pojam komunikacije s govornom komunikacijom, pa svjesna nepostojanja govorne komunikacije na klasičnim jezicima (bar takve koja je bila relevantna za nastavu), odriče tim jezicima bilo kakvo komunikacijsko svojstvo. Jasno je da je takav stav (a on

je najčešće imanentan nastavnim postupcima) potpuno neodrživ, jer je komunikacija jedno od bitnih svojstava jezika. Odricanjem komunikacije često se nastava klasičnih jezika svodi na proučavanje jezičnog sistema samog, neovisno o njegovoj komunikacijskoj funkciji, a to onda vodi pukom gramatiziranju. Pojam »mrtvih« jezika dugujemo upravo takvoj praksi.

Suprotno tome, smatramo da treba što više poticati taj komunikacijski aspekt u nastavi klasičnih jezika, ali (za razliku od zastupnika one struje koji modele nastave modernih jezika u formalnom pogledu prenose u nastavu klasičnih) ne stvaranjem umjetnih komunikacijskih modela koji oponašaju komunikacijske modele modernih jezika, već *shvaćanjem klasičnih jezika kao specifičnih medija u kojima se komunikacijska funkcija ne ostvaruje na sinkronijskoj razini (dakle, ne komuniciraju suvremenici), već se komunikacija ostvaruje na dijakronijskoj razini; dakle, pomoću klasičnih jezika uspostavljamo vezu s pošiljaocima poruka koji su živjeli tisućljećima prije nas. Ako tako shvatimo klasične jezike, ako uočimo specifičnosti njihovih komunikacijskih aspekata i ako u prvi plan postavimo komunikaciju na klasičnim jezicima, onda pred nas izvire poruka (ili, konkretnije rečeno, tekst — i to u svojoj lingvističkoj i filološkoj interpretaciji). Na ovom se mjestu susrećemo s modernim jezicima jer je to cilj svakog jezika: pronašli smo jednu kariku njihove veze. Samo konstatiranje činjenice da i moderni i klasični jezici teže istom cilju (ali na različitim razinama) vjerojatno neće riješiti samo od sebe postavljen zadatak uspostavljanja mostova među metodikama modernih i klasičnih jezika. No promjena gledanja na klasične jezike omogućit će nam da neke dosadašnje temeljne zásade nastave klasičnih jezika sagledamo u drugačijoj perspektivi. Reperkusija ovakva pogleda osvijetlit će nam još neka mjesta povezanosti modernih i klasičnih jezika.*

Susret klasičnih i modernih jezika je mogućnost koja može postati i vrlo plodotvorna. Pri tome, da se vratimo osnovnoj misli, treba u prvi plan postaviti tekst, dakle mjesto na kojem se u praksi (dakle u govoru) susreću jezični sistem i izvanjezični univerzum. Taj tekst u modernim jezicima može ostvarivati vrlo različite veze između jezičnog sistema i civilizacijskog (izvanjezičnog) konteksta, dok su te veze u klasičnim jezicima ponešto specifične. U modernim jezicima praksi na raspolaganju stoji poznati civilizacijski kontekst (kojeg smo, djelomično, i sami dio, a upoznajemo ga, takoreći, svakodnevno sredstvima masovnih komunikacija); *u klasičnim jezicima civilizacijski kontekst vrlo je slabo poznat i treba ga učiti paralelno s učenjem jezičnog sistema. S obzirom na to da je civilizacijski kontekst (dakle izvanjezični univerzum) klasičnih jezika zadat, zadane su i granice (doduše izuzetno elastične) jezičnoj produkciji klasičnih jezika. Dok smo u modernim jezicima sudionici jezične proizvodnje, dotle smo u klasičnim jezicima iz nje, zbog dijakronijskog aspekta komunikacije, u aktivnom smislu praktički isključeni.*

To samo znači da ćemo zajedničke (ili bar slične) ciljeve i zadatke učenja modernih i klasičnih jezika morati ostvarivati različitim sredstvima i metodama. Kao što smo onu struju unutar nastavne prakse koja odbacuje bilo kakve veze s modernim jezicima morali unekoliko ispraviti i pokazati da to stajalište nije održivo, tako nas slijed razmišljanja tjera da to učinimo i s onom strujom koja gotova metodička rješenja za moderne jezike (a naročito tzv. komunikacijske situacije) želi neposredno presaditi u nastavnu praksu klasičnih jezika. I jedno je i drugo stajalište ekstremno, pa se valjana rješenja nalaze tek unutar međa koje su ovim krajnjim stavovima označene. U

praksi to ukratko znači da treba tražiti dodirne točke u nastavi klasičnih i modernih jezika, ali da svaku metodu treba osvijetliti unutar sistema klasičnih ili sistema modernih jezika. Oni su, paradoksalno, i konvergentni i divergentni u isto vrijeme, dakle teže istome — komunikaciji, ali ih njihova priroda (točnije: priroda njihove komunikacijske funkcije) uporno udaljava jedne od drugih. Samo plodotvorna razmjena i prilagodba iskustava može obogatiti i jednu i drugu nastavnu praksu.

U najvećoj mjeri, da ponovimo, podudarnost se može pronaći na najvišim razinama metodičke razrade: na području cilja i zadataka. Kako se približavamo praktičnim rješenjima, divergencija postaje sve veća. Ako ovo promatramo s gledišta nastave klasičnih jezika (a ovo što pišemo pogled je iz nastavne prakse), onda nam se čini da možemo naznačiti i neke praktične rezultate promjene gledanja na nastavu klasičnih jezika koje izrastaju iz susreta klasičnih i modernih jezika. To je, prije svega, *stalno naglašavanje komunikacijske funkcije jezika i središnje mjesto teksta, stalno proučavanje znakova u tekstu (ne samo do morfološke razine, nego još više na razini sintakse pa i stilistike), stavljanje naglaska na razumijevanje teksta na originalu, osvještavanje sistema klasičnih jezika u okvirima samog tog sistema, te, napokon, drugačiji pristup prevođenju kao jednom segmentu u nastavi klasičnih jezika.*

* * *

Jedno od pitanja u kojem se često javljaju nesporazumi, pa i nerazumijevanja i među sustručnjacima, a da o nerazumijevanju na relaciji učenik — nastavnik ne govorimo, jest pitanje koje često čujemo, a rijetko smo mu kadri doskočiti: zašto učimo klasične jezike?

Teškoća s kojom se susrećemo u odgovoru na ovo pitanje ima dva uzroka. S jedne strane, uzrok se tome nalazi u nepreciznosti pitanja, a s druge strane u nečemu što još nismo dovoljno razlučili u svojem poimanju nastave klasičnih jezika, a što stoji na samom početku konstituiranja metodike klasičnih jezika: u odgovoru na ovo pitanje i sami često brkamo dvije sasvim odvojene razine, *razinu koristi* što je učenjem klasičnih jezika polučuje, te *razinu svrhe odnosno cilja* učenja klasičnih jezika. Pitanje izrečeno na kraju prethodnog odlomka može se, dakako, odnositi na obje ove razine.

Ovo naizgled skolastičko cjepidlačenje ipak treba da raščisti često korišteno a nedovoljno promišljeno pojmovlje. Naime, *korist od učenja*, prije svega, rezultanta je mnogobrojnih sila (osobito tamo gdje se klasični jezici uče kao općeobrazovni predmeti) koji se nalaze većinom izvan pojedinačnog nastavnog predmeta (u ovom slučaju predmeta koji se zovu latinski, odnosno grčki jezik). Prije svega korist od učenja proistječe iz ukupne razine društvene svijesti u cjelini društva i u svim njegovim segmentima (pa i u onima koji s klasičnim jezicima nemaju ama baš nikakve veze), a potom, uvjereni smo, *korist od učenja realizira se samo u okviru sistema nastavnih predmeta i disciplina*. Nijedan od nastavnih predmeta, sam za sebe i sam izvan društvenog konteksta, ne pruža nikakvu neposrednu korist (ovdje govorimo, prvenstveno, o općeobrazovnom predmetu i disciplinama). Kakva je korist, na primjer, od fizike? Hoćemo li mirnije spavati ako poznajemo Keplerove zakone? Hoćemo li bolje plivati ako poznajemo Arhimedov zakon uzgona? Naravno, ovakve su ideje apsurdne. Samo *društvena potreba* daje veće ili manje značenje pojedinom predmetu. A kako su društvene potrebe vrlo fluidne, to je pitanje koristi učenja bilo kojeg predmeta vrlo nezahvalno. Odgovor na

pitanje o koristi učenja klasičnih jezika isto je tako tek pretpostavka društvenih potreba. *Tu korist tražimo u društvenoj potrebi za poniranjem u svoju vlastitu prošlost i u potrebi da se ta prošlost neposredno proučava. Nadalje, korist možemo projicirati i u društvenu potrebu da se antika, kao semiološki sustav, stvaralački uključuje u opće društveno iskustvo, na ravnoj nozi sa svim ostalim relevantnim semiološkim sustavima.* Jasno je da ovdje obično kliznemo u predočavanje onih točaka antičkog iskustva (kao semiološkog sustava) koje su i danas produktivan dio našeg, suvremenog iskustva. Iz ovakve potrebe da branimo predmet svoje profesije nastao je najomiljeniji odgovor na pitanje zašto se uče klasični jezici, koji je potrebu za tim jezicima smjestio samo u područje općekulturnih vrijednosti. Dalja reperkusija ovakve obrane, a zapravo povlačenja, stvaranje je i širenje svijesti o klasičnim jezicima kao »ukrasu« našeg školskog sistema, ili kao o »nužnom zlu« koje dugujemo našoj kulturnoj reputaciji. Ništa pogubnije od toga!

Korist od učenja klasičnih jezika — premda treba uvijek upozoravati na apsurdnost ideje o nekakvoj neposrednoj koristi od učenja bilo kojeg opć obrazovnog predmeta — može se izraziti, djelomično, ako izrazimo cilj učenja klasičnih jezika, a zatim u perspektivi postavljenog cilja osvjetljavamo i potencijalne društvene potrebe.

Dok korist od učenja proizlazi, uglavnom, iz društvenih odnosa, dotle je cilj učenja imanentan samom predmetu, okrenut je prirodi samog predmeta. Već smo prije rekli da se u dosadašnjoj metodici prilično zanemarilo pitanje komunikacijske funkcije klasičnih jezika. A upravo je to njihov cilj, koji se, dakako, i postavlja i ostvaruje na specifičan način. Cilj učenja klasičnih jezika već smo jednom definirali, pa ćemo tu definiciju samo ponoviti: *Obrazovni cilj nastave klasičnih jezika bit će uočavanje, spoznavanje, razumijevanje i prepoznavanje jezičnih struktura klasičnih jezika, razumijevanje civilizacijskog konteksta u kojem te strukture postoje kao prenosioci određenih poruka (dakle realizirane kao tekstovi), te napokon razumijevanje konkretnih jezičnih sadržaja koji se klasičnim jezicima posređuju (dakle konkretnih tekstova), sve do njihova prevođenja na materinji jezik.* (Zlatko Šešelj, *Obrazovni cilj i obrazovni zadaci nastave klasičnih jezika*, »Latina et Graeca«, Zagreb, XII/1984, br. 24, str. 3—7. Citat sa str. 4.).

U ovako definiranom cilju učenja u prvom je planu upravo komunikacijski aspekt jezika. Kako smo već prije objasnili, riječ je o specifičnoj komunikaciji, dijakronijskoj, dakle o komunikaciji kroz vrijeme, o komunikaciji s prošlošću. Pošavši od ovakve definicije cilja učenja i razlikovanja cilja učenja i koristi od učenja, možemo za konkretna pitanja tipa »zašto učimo klasične jezike« pronalaziti zadovoljavajuće odgovore. Oni će se, doduše, najčešće kretati oko povijesne dimenzije komunikacije, ali ne više kao ukrasa i vraćanja duga nacionalnoj kulturi, već kao punopravnog predmeta čiji je cilj jasno definiran i sukladan ciljevima drugih predmeta, napose ciljevima učenja modernih jezika.

* * *

Jedna od temeljnih zasada naše usmeno prenošene metodike klasičnih jezika tiče se položaja gramatike materinjeg jezika u svladavanju gramatike klasičnih jezika, točnije *odnosa gramatike klasičnih jezika prema gramatici materinjeg.* U svim dosadašnjim pristupima u nastavnoj praksi prevladava stav da je gramatika materinjeg jezika onaj okvir u kojem će se kretati naš pristup gramatici klasičnih jezika; ono što je u tom okviru nepodnošljivo,

bit će u eksplikacijama zamijenjeno nizom pravila za prevodenje (a ne gramatičkim objašnjenjima). Više se razloga navodi u prilog takvu stavu: velika sličnost gramatičkih sistema, identične metode gramatičke analize, lakše poimanje gramatičkih kategorija preko njihovih paralela u gramatici materinjeg jezika i sl. Dapače, često se u praksi sugerira učeniku da na pitanje o nekom obliku ili o nekom sintaktičkom problemu odgovara sa stajališta prijevoda na materinji jezik. Bez obzira na privlačnost ovakvih objašnjenja (koja svoju snagu crpi naizgled iz prakse), nije teško pokazati da je njihov domet vrlo ograničen i da su primjenljiva u praksi uz ozbiljne nedostatke. Uostalom, jasno je da smo učeniku ponudili surogat. *Smatramo da se klasični jezici, odnosno njihove gramatičke strukture, mogu osvještavati samo unutar sistema klasičnih jezika* (i to naglasivši ovdje pojam sistema).

Ni na kraj nam pameti nije poricati sličnosti gramatičkih sistema klasičnih jezika i npr. hrvatskog ili srpskog jezika, te brojne veze među njima. No i te veze treba objašnjavati upravo kroz prizmu sličnosti i razlika! Jer treba imati na umu: koliko god postojalo sličnosti, toliko među gramatičkim strukturama ovih jezika ima i razlika. Primjera radi: razlike u povezivanju prijedloga s padežima imenskih riječi.

Nije sporno ni to da su metode analize identične, no treba znati i to da je predmet tih analiza, često strukturalno različit, mada je riječ o identičnom tekstu. Banalan je za to primjer konstrukcija u latinskom ili grčkom jeziku. Rečenica u latinskom jeziku u kojoj je konstrukcija akuzativa s infinitivom strukturirana je kao jednostavna rečenica. Identičan tekst u hrvatskom ili srpskom jeziku ovu će poruku morati strukturirati složenom rečenicom. Ako, dakle, ove sintaktičke odnose pokušamo objašnjavati sa stajališta hrvatskog ili srpskog jezika, stvorit ćemo sasvim pogrešnu sliku. Najčešće se takvi slučajevi, koji izlaze iz okvira gramatike materinjeg jezika, objašnjavaju gotovim modelima prevodenja, no ni time gramatička struktura nije ništa jasnija. Umjesto da nepodudarne gramatičke strukture tumačimo tražeći njima adekvatne prijevode, treba ih objašnjavati u sistemima klasičnih jezika, a tek na drugom mjestu (i u za to određenom trenutku), upozorivši na bitnu razliku u sistemima, objasniti kako se takvi sintaktički (ili bilo kakvi gramatički) sklopovi mogu izraziti u materinjem jeziku. Jer među iskazima na latinskom ili grčkom odnosno na hrvatskom ili srpskom nema gramatičkog identiteta: jedina je veza među njima, vratimo se početnim stavovima ovog teksta, sadržaj poruke. Analiza teksta na materinjem jeziku, nadalje, polazi vrlo često od značenjske razine (česta su učenička objašnjenja »subjekt odgovora na pitanje...«, »predikat kazuje...« i sl.), jer je ona u materinjem jeziku poznata. U stranom jeziku, napose u klasičnim jezicima značenjska je razina, potisnuta u drugi plan. *Snalaženje u tekstu (dakle analiza teksta) mora počivati na pronalaženju znakova i odnosa koji su strogo formalizirani*. Tek nakon uočavanja formalne gramatičke strukture »punimo« strukturu značenjem koje je, inače, unaprijed nepoznato. Inače, teza o mogućnosti da se analizira i shvati gramatička struktura teksta na klasičnom jeziku prema prijevodu jest *contradictio in adiecto*: ako možemo bez analize gramatičkih struktura točno prevesti nepoznat tekst, onda gramatiku (dakle: jezični sistem) ne moramo ni učiti, jer tekstom stranog jezika vladamo kao i vlastitim. Tada i bez učenja znamo, pa učenje postaje bespredmetno.

* * *

I napokon, kako smo naveli na početku, potrebno je progovoriti i o mjestu i značenju prevođenja u nastavi klasičnih jezika. Nema sumnje da je prevođenje (u oba smjera: s klasičnog jezika i na klasične jezike) jedan od najraširenijih postupaka nastavne prakse. I to s pravom, jer je to mjesto susreta dvaju jezika i mjesto na kojem se najpotpunije može uvježbavati (i provjeravati) jezična kompetencija na stranom (i, dakako, na materinjem) jeziku. Kako je riječ o vrlo raširenoj i duboko u tradiciji ukorijenjenoj praksi, postavlja se pitanje što u tome još ima nejasno i što to može, u tako široko potvrđenom postupku, izazivati nesporazume i nedoumice?

Šira eksplikacija ove teme, koja bi obuhvatila razne aspekte složenog procesa kao što je prevođenje, zahtijeva sasvim poseban napor i posebnu studiju, te ćemo ovdje problem samo postaviti, a moguće okvire daljih razmišljanja samo naznačiti.

Jedan od prvih problema koji se nameće u svakodnevnoj nastavnoj praksi proistječe iz vrlo raznolikog pristupa samom pojmu prevođenja iz čega proizlazi i jednako tako raznolike praktične upute za prevođenje, odnosno raznoliki pristupi prevođenju kao metodi. Današnja nastavna empirija (jer, kako smo već više puta istakli, teorijska podloga gotovo da i ne postoji) svodi prevođenje na »vađenje nepoznatih riječi«, »učenje riječi« i zamjenu riječi nepoznata stranog teksta riječima materinjeg jezika. Da bi se ova metoda mogla u praksi ostvarivati, neophodan je i golem broj uputa i definicija kako se pojedine gramatičke kategorije prevode (o tome smo nešto rekli malo prije). Istovremeno, ovo »učenje kako se prevodi« postavlja se na mjesto cilja učenja klasičnih jezika: klasične jezike učimo da bismo mogli prevoditi tekstove rimskih i grčkih pisaca. Misao, bez sumnje, privlačna i djelomično točna.

Opisan model prevodilačke metode, ma kako izgledao plodom zdrava razuma, ipak previđa neke vrlo značajne aspekte samog problema. Smatramo da pri postavljanju pojma prevođenja ovaj model polazi od semantičke razine najčešće zanemarujući formalnu analizu, odnosno, odnosi se prema razini jezičnog izraza kao nečem što se može »iščitati« iz kombinacije značenja riječi klasičnih jezika. Proizlazi, dakle, da ćemo tekst na klasičnom jeziku (jer je tako u suprotnom smjeru, ako prevodimo na klasični jezik) razumjeti tek kad ga točno prevedemo. Dvije pogreške: *razumijevanje teksta prethodi prevođenju*, a jezična se kompetencija na materinjem jeziku ne može pokazati sucem originalu na klasičnom! Stoga se pokazuje da treba ovdje navesti i pitanja koja čekaju eksplikaciju da bismo stvorili takav metodski pristup koji će najviše odgovarati praktičnim potrebama, a ujedno će biti znanstveno fundiran u teoriji. Nameću se tri pojma: *razumijevanje (teksta)*, *prevođenje* i *prijevod*. Možda će tko god smatrati da su svi ovi pojmovi imanentni samom praktičnom prevođenju, no mislimo da to nije točno. Kako smo malo prije vidjeli, u sadašnjim postupcima nastave pri prevođenju s klasičnih jezika, *razumijevanje teksta* na jeziku na kojem je napisan (za nas na latinskom ili grčkom) leži izvan nastavnog interesa! A *razumijevanje*, za nas, predstavlja onaj ključ koji omogućuje prevođenje. *Razumijevanje, naime, teksta podrazumijeva spoznavanje jezičnog ustrojstva konkretnog teksta* (do kojeg smo došli nakon spoznavanja cijelog sistema nekog jezika ili bar nekog njegovog dijela), na prvom mjestu, a zatim *spoznavanje sadržaja poruke* (koja, dakako, uključuje i spoznavanje civilizacijskog konteksta). *Prevođenje teksta, zatim, podrazumijeva da se poruka izrečena sredstvima jed-*

nog jezika (s kojeg se prevodi, npr. latinskog ili grčkog) *preoblikuje u iskaz drugog jezika* (npr. materinjeg; vrijedi, jasno, i obratno). Dobiven je tako *prijevod* koji se svojom znakovnom strukturom može katkad i drastično razlikovati od originala — jer smo već istakli da postoje goleme razlike u jezičnim sistemima klasičnih jezika i hrvatskog ili srpskog, na primjer (vidi prethodno poglavlje) — ali će plan sadržaja poruke, što je moguće točnije, izražavati plan sadržaja poruke originala.

U kojoj je mjeri ovakav model prevođenja primjenjiv u praksi i koliko on potire navike nastavnika i učenika, nije predmet ovog informativnog pogleda na problem. Isto tako, moramo napomenuti da je ovdje taj nadasve složen proces: original → razumijevanje → prevođenje → prijevod ocrtan krajnje simplificirano. Put teksta između razumijevanja i prevođenja ima mnogo »međustepenica« o kojima tek treba progovoriti, a isto ih tako osmisliti u jednom konzistentnom metodičkom pristupu. To istovremeno znači da se prevođenje kao sistem gotovih recepata mora u nastavi pretvoriti u jednu mnogo promišljeniju metodu koja će, sama za sebe, naći svoje mjesto u ciljevima i zadacima učenja klasičnih jezika.

* * *

Naveli smo, ukratko i bez značajnijih eksplikacija, neka, po našem mišljenju, bolna mjesta nastavne prakse klasičnih jezika. Bolna zato što nisu, koliko nam je poznato, u nas nikada sustavno promatrana, već su bila prepuštena intuiciji i pojedinačnom nadahnuću. Krajnje je vrijeme da racionaliziramo svoje postupke.

ÜBER DAS KONSTITUIEREN DER METHODIK DER KLASSISCHEN SPRACHEN

Zusammenfassung

Da im modernen Fremdsprachenunterricht die klassischen Sprachen eine Nebenrolle spielen, fehlt es an modernen methodischen Verfahren. Das führt zu zahlreichen praktischen Schwierigkeiten im Unterricht. Im Artikel werden die Probleme der Beziehung zwischen der Methodik der modernen und der klassischen Sprachen, das Ziel und der Nutzen des Unterrichts der klassischen Sprachen, die Rolle der muttersprachlichen Grammatik, die Wichtigkeit des Übersetzens behandelt.