

Wanda Popiak

Kształtowanie umiejętności tłumaczenia tekstów łacińskich w praktyce szkolnej

Collectanea Philologica 12, 29-37

2009

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

WANDA POPIAK

Warszawa

Kształtowanie umiejętności tłumaczenia tekstów łacińskich w praktyce szkolnej

Współczesna pedagogika zmierza ku zmianom w poglądach na nauczanie i uczenie się. Punktem wyjścia jest uczeń i jego usamodzielnienie pracy. W dydaktyce nauczania języka łacińskiego kluczem do zrozumienia kultury klasycznej jest tłumaczenie i interpretacja tekstów autorów klasycznych, przeważnie łacińskich.

Zajmiemy się pytaniem, jak „uaktywnić” psychikę ucznia, aby kształtowanie umiejętności tłumaczenia tekstów łacińskich wzbudzało w nim zainteresowanie i pozwalało mu osiągnąć znaczące efekty dydaktyczne.

W sposób zorganizowany (szkoła, uczelnia) lub indywidualnie, stopniowo według pewnego planu, zapoznajemy się z tekstem łacińskim. Plan ów jest oparty na kategoriach gramatycznych, normowanych gradacją trudności. Od samego początku nauki metodą pracy z uczniem lub studentem jest tłumaczenie, które jest środkiem, a zarazem celem postępowania dydaktycznego. W potocznym języku, zarówno czynność tłumaczenia, jak i efekt końcowy, otrzymany w drugim języku, nazywamy i „tłumaczeniem”, i „przekładem”. Używamy je synonimicznie, aczkolwiek w potocznym rozumieniu mamy skłonność do ujmowania wyrazu „przekład” jako swobodniejsze oddanie treści obcojęzycznego tekstu. W dydaktyce nauczania języka łacińskiego przyjmuje się, że dla wykonywanej czynności lepiej jest stosować termin „tłumaczenie”, a dla efektu tłumaczenia „przekład”.

Problemy kształtowania umiejętności tłumaczenia tekstów łacińskich, aczkolwiek złożone, w literaturze metodycznej języka łacińskiego nie znajdują zbyt szerokiego odbicia. W okresie międzywojennym i po wojnie w latach czterdziestych i pięćdziesiątych ubiegłego stulecia tymi zagadnieniami zajmowali się dydaktycy i autorzy podręczników tacy, jak: Tadeusz Sinko, Zygmunt Mirtyński, Marian Auerbach, Marian Golias, Stanisław Skimina, Stefan Staszczuk, Jan Horowski¹. W wydanej w roku 1981 publikacji pt. *Metodyka nauczania języka*

¹ Zob. m. in. T. Sinko, *Disce puer Latine: Podręcznik łaciny dla I klasy gimnazjalnej*, Książnica-Atlas, Lwów-Warszawa 1935; M. Auerbach, K. Dąbrowski, *Gramatyka łacińska. Podręcznik dla wszystkich klas gimnazjalnych*, Ossolineum, Wrocław 1947; J. Kowalski, M. Golias, *Puer Romanus. Podręcznik do nauki języka łacińskiego dla I klasy gimnazjów ogólnokształcących*, Lwów 1937; S. Staszczuk, *Lingua Latina. Podręcznik języka*

łacińskiego autorstwa Sylwestra Ostrowskiego te problemy zostały potraktowane skrótowo i ogólnikowo². W roku zaś 1983 i 1993 ukazały się tylko dwa artykuły w czasopiśmie „Języki Obce w Szkole” (aut. Wiktoria Melech i Wanda Popiak), dotyczące tłumaczenia tekstów³.

Prezentowane przez nas rozważania wynikają z potrzeby porównania założeń teoretycznych z praktyką. Opierają się głównie na zestawieniu poglądów Mariana Goliasa i Zygmunta Mirtyńskiego⁴. Zatem przyjrzyjmy się, jak widzimy te problemy w praktyce.

Ogólnie wiadomo, że zadaniem nauki języka łacińskiego w szkole jest doprowadzenie uczniów do przyswojenia niezbędnych elementów gramatyki opisowej w takim zakresie, aby mogli oni rozumieć i tłumaczyć różnorodne teksty łacińskie. Do tego celu dochodzą uczniowie przez odpowiednie ćwiczenia. Podajemy uczniom podstawy, stanowiące warunek rozumienia tekstów. Uczniowie poznają poprzez analizę form fleksyjnych i konstrukcji syntaktycznych technikę podejścia do tekstu. Zaznajamiają się ze sposobami i drogami wiodącymi do poprawnego i pełnego rozumienia tekstu oraz wydobywania z niego autentycznych myśli autora.

Procesy te są podstawą działań pedagogicznych. Wyznacza się im rolę środka w osiąganiu celu. Elementy rozumienia i tłumaczenia przewijają się przez wszystkie ogniwa tego procesu. Ćwiczmy ucznia stale w tym, co leży na drodze wiodącej do umiejętności tłumaczenia tekstu. Zdobycie odpowiedniej wprawy w tym zakresie jest bardzo ważnym czynnikiem.

Z doświadczenia wynika, że jeśli uczeń nie poznał dokładnie techniki podejścia do tekstu, to nawet posługując się słownikiem i gramatyką nie potrafi tekstu poprawnie i adekwatnie przetłumaczyć. Niejednokrotnie bowiem słyszymy od uczniów, że rozpoznali wszystkie formy, że znają słówka, ale nie

łacińskiego, Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, Warszawa 1960 [poszczególne części przeznaczone dla różnych szczebli nauczania]; J. Horowski, W. Steffen, *Vox Latina podręcznik do nauki języka łacińskiego*, wyd. 2, Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, Warszawa 1967; i idem, *Juvenis Romanus. Podręcznik do nauki języka łacińskiego dla 2 kl. gimnazjów ogólnokształcących*, Lwów 1938.

² Zob. S. Ostrowski, *Metodyka nauczania języka łacińskiego*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1981.

³ W. Melech, *Jeden ze sposobów wdrażania uczniów do samodzielnego tłumaczenia tekstu łacińskiego na język polski*, „Języki Obce w Szkole” 1983, nr 2, s. 11–14; W. Popiak, *Umiejętność tłumaczenia tekstów łacińskich w praktyce szkolnej*, „Języki Obce w Szkole” 1993, nr 1, s. 8–13.

⁴ M. Goliás, *Czy i o ile należy posługiwać się metodą bezpośrednią przy nauczaniu jęz. łac.*, „Paideia” 1948, s. 31–44; i idem, *Neofilologiczne metody w nauczaniu jęz. łac.*, „Eos” 1937, s. 526; i idem, *O metodę rozumienia tekstów łac. w szkole*, „Kwartalnik Klasyczny” 1932, s. 1–12; M. Łukasiewicz, *Nowa metoda w nauczaniu języków klasycznych*, „Eos” 1938, s. 381–392; Z. Mirtyński, *Kilka zagadnień z zakresu metodyki języka łacińskiego*, Trembowla 1936, s. 31–47; S. Wojtowicz, *Podejście do tekstu*, „Eos” 1937, s. 360–369.

rozumieją treści danego tekstu i nie umieją z tego zbudować całości. Doprowadzenie zatem do rozumienia tekstu łacińskiego tak, aby uczeń mógł go przełożyć zgodnie z tokiem myślowym oryginału, a zarazem poprawnie pod względem językowym i stylistycznym, jest zadaniem złożonym i trudnym.

Wniknięcie w istotę dalekiego i obcego nam języka starożytnego, w jego treść duchową i strukturę, a następnie wiązanie go z treściami i strukturą języka ojczystego – wytwarza w uczniu proces o istotnym znaczeniu dla umiejętności tłumaczenia. Zapoznawanie się z dorobkiem kulturowym starożytności, z wartościami przez nią wytworzonymi, z dziełami jej myśli, z wielkimi postaciami i ich światem stwarza warunki sprzyjające kształtowaniu tej umiejętności. Obszarem, na którym dokonują się te procesy, jest właśnie tłumaczenie tekstów łacińskich, dzięki nim nawiązuje się kontakt z treściami kulturalno-historycznymi, zawartymi w utworach pisarzy. Dlatego uważamy, że tłumaczenie tekstu staje się nie tylko punktem centralnym pracy ucznia i nauczyciela, lecz także wyraźnie zaznaczamy, że przekład jest istotnym i ostatecznym celem tego działania. Kładziemy również nacisk na jego dokonywanie, przyznając niemal większą wartość samemu procesowi.

Powyższe zadanie może być osiągnięte przy spełnianiu pewnych warunków i przez ucznia, i przez nauczyciela. Wśród tych warunków można wyróżnić takie, które polegają na wiedzy i technicznym przygotowaniu ucznia. Te określamy jako z e w n ę t r z n e. I takie, które polegają na wykształcaniu w uczniu określonych postaw. Te określamy jako w e w n ę t r z n e.

Do zewnętrznych wypadów zaliczyć:

- opanowanie elementów gramatyki łacińskiej i dostatecznego zasobu słownictwa;
- umiejętność posługiwania się słownikiem łacińsko-polskim; oraz w wielu przypadkach
- niewystarczająca znajomość polskiej składni wraz z nieporadnością w wyślawianiu się i pisaniu w języku polskim.

Do wewnętrznych warunków wypadów zaliczyć:

- zainteresowanie przedmiotem;
- upodobanie do pracy nad tekstem, a w niej do analizy zdań;
- pewną dozę uczniowskiego zaufania do własnych możliwości tłumaczenia tekstów.

Kilka słów o każdym z tych elementów

Do rozumienia i tłumaczenia tekstu potrzebna jest umiejętność rozróżniania form deklinacyjnych i koniugacyjnych. Konieczna jest tu pewnego rodzaju biegłość, by uczeń względnie szybko odróżniał np. *legem* i *legam*, od jakich

pochodzą wyrazów. Szczególną trudność w rozpoznawaniu form sprawiają uczniom futura III i IV koniugacji od form tych czasowników w perfectum, gdy idzie o odnalezienie ich czasu terażniejszego. Ważną rolę dla pewnej wprawy rozróżniania form odgrywa dostateczna znajomość składni łacińskiej, zwłaszcza tam, gdzie odbiega ona od właściwości syntaktycznych języka ojczystego. Takie konstrukcje, jak: acc. c. inf., nom. c. inf., abl. absolutus czy coniugatio periphrastica activa i passiva wraz z participium, których uczeń nie zauważa, ogromnie utrudniają pracę w ćwiczeniu umiejętności tłumaczenia tekstu. Jeśli idzie o zasób słownictwa, to młodzież dochodzi do lektury autora na ogół ze zbyt małym zasobem wyrazów i wyrażeń. Trudne jest więc tłumaczenie, zwłaszcza bez należytej umiejętności posługiwania się słownikiem. Stąd w ćwiczeniach takich zajmujemy się słówkami o wielu znaczeniach, oswajając uczniów z homonimialną naturą słownictwa łacińskiego. Uczeń znalazłszy w słowniku pod niektórymi wyrazami cały szereg znaczeń, nie wie, które ma wybrać. Trudno bowiem jest uczniowi tłumaczyć tekst, jeżeli dla niego *habere* znaczy tylko mieć, *ducere* – tylko prowadzić, *manus* – tylko ręka. Stała pamięć o tym zjawisku, opanowanie możliwości wielu znaczeń jednego i tego samego słowa – stwarza jeden z niezbędnych warunków tłumaczenia. Nam, nauczycielom, którzy przywykliśmy do korzystania ze słownika i mamy już wprawę, wydaje się, że uczniowie kilka razy wyszukawszy słówka pod naszym kierunkiem, będą umiejętnie korzystać ze słownika. Niestety, tak nie jest. Sprawdzenie tej umiejętności na tekście spoza podręcznika uświadamia nam, na jakie trudności napotykają uczniowie. Natomiast praca ze słownikiem na tekście zawartym w podręczniku pozwala zauważyć, że trud nauczyciela i wysiłek ucznia w dużym stopniu się marnują. Preparacje bowiem podręczników zawierają bardzo dużo gotowych tłumaczeń, co zwalnia ucznia z samodzielnego poszukiwania znaczenia wyrazów. Z kolei zauważamy, że dla ucznia w obecnych warunkach dydaktycznych przekład z łaciny na język polski jest rzeczą trudną, wymagającą dużo pracy, energii i czasu. Żadne pensum szkolne nie zmusza do podobnego nakładu sił umysłowych. Stawiamy ucznia wobec zadania obiektywnie i subiektywnie trudnego. Obiektywnie przez to, że po prostu dość często polecamy tłumaczyć – pracując tylko z kilkoma uczniami, nieraz z jednym z najlepszych. Polecamy mu przygotować tłumaczenie z części nowego i nieznanego tekstu, a niekiedy nawet zapisujemy to tłumaczenie w zeszytach. W ten sposób odbiera się innym uczniom zaufanie we własne siły i odzwyczajają od wszelkich prób samodzielnego tłumaczenia. Subiektywnie trudne zadanie tłumaczenia pojawia się w odczuciu sporej części uczniów wtedy, kiedy zbyt często powołujemy do tłumaczenia tę samą grupę uczniów. Uczeń słaby, obserwując taką sytuację, nie wierzy we własne siły, ponieważ widzi, jak się mozolą znacznie lepsi od niego. Sam proces tłumaczenia podejmowany i przeprowadzany przez jak największą liczbę uczniów, w tym

także najsłabszych tworzy właściwe warunki do kształtowania umiejętności tłumaczenia tekstów. Zainteresowanie tłumaczeniem tekstu powstaje w toku jego wykonywania.

Zachodzi zatem pytanie: jak z psychologicznego punktu widzenia przebiega proces tłumaczenia tekstu łacińskiego?

Jednym z warunków dokonywania przekładu jest zdolność ucznia do myślenia w języku łacińskim. Stąd momentem wyjściowym w procesie tłumaczenia jest zawsze rozumienie myśli zawartych w tłumaczonym tekście. Myśli te można rozumieć pod warunkiem, że procesy myślowe będą stanowić jedność z językiem łacińskim.

Borys Bielajew w *Zarysie psychologii nauczania języków obcych* mówi: „Aby przetłumaczyć, trzeba najpierw zrozumieć to, co się tłumaczy, dopiero potem trzeba znaleźć, dobrać odpowiednie środki wyrazu, na który dokonuje się tłumaczenia”⁵. Wyróżnić więc można w tym procesie dwa główne etapy: pierwszy – rozumienie myśli wyrażonych za pomocą środków jednego języka, tj. w naszym przypadku – łaciny; i drugi etap – wyrażenie tych samych myśli za pomocą środków drugiego języka, tj. języka polskiego. Zatem tłumaczenie jako przetransponowanie myśli z jednego języka na drugi jest procesem powolnym i wielostopniowym, wymagającym szeregu czynności umysłowych. Na planie pierwszym występuje poznanie treści. Początkowo pamięciowe opanowanie słówek jest jedynym narzędziem. Z czasem trudności się pogłębiają. Praca tłumaczeniowa wymaga już rozróżnienia form gramatycznych. Kierując się pierwszym rozumieniem myśli, trzeba wybrać przykładowo z dwóch form jednakowych (genetivus i dativus sg.) w deklinacji to znaczenie, które jest właściwe dla danego zadania. Już nie sama forma gramatyczna, lecz sens całości jest pomocny w rozumieniu zdania. Także na podstawie tytułu lub ogólnych wiadomości można uchwycić myśl ogólną tekstu. Rozumienie treści poszczególnych zdań następuje za pomocą stawianych pytań. Analiza bowiem wewnętrzna zdania wyjaśnia stosunek pojedynczych słów do podmiotu, orzeczenia czy dopełnienia. W ten sposób uczeń zauważa, że wyrazy w zdaniu są tak połączone, że znaczenie każdego jest uwarunkowane sensem całości.

Wraz ze wzrostem umiejętności translatorskich w miejsce zdań pojedynczych pojawiają się zdania złożone, wieloczłonowe. Niekiedy przy nich potrzebna jest analiza zewnętrzna, dzięki której uczeń przyzwyczaja się, że owa na pozór płątanina zdań jest w gruncie rzeczy logicznie i celowo zgrupowana wokół zdania głównego lub kilku zdań głównych. Nie zawsze schemat: podmiot – orzeczenie, zdanie główne – zdanie poboczne odgrywa najważniejszą rolę. Wdrożenie przeto uczniów w analizę zdań wielokrotnie złożonych jest

⁵ B. Bielajew, *Zarys psychologii nauczania języków obcych*, Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, Warszawa 1969.

koniecznością decydującą w przyszłości o przełożeniu tekstu na język polski. Uczeń, który tę umiejętność zdobędzie, z pewnością potrafi samodzielnie tekst przetłumaczyć. Bo, jeżeli nawet nie będzie znał słówek występujących w tekście, będzie wiedział, w jaki sposób ma przystąpić do jego przekładu. Jest także bardzo ważne, by uczeń odróżniał pierwsze rozumienie tekstu od rozumienia ostatecznego, tj. przekładu, który osiąga się po dokonaniu tłumaczenia. Pierwsze rozumienie stanowi podstawę wszelkiej dalszej pracy nad tekstem. Jedno jest punktem wyjścia, drugie końcem i zamknięciem całej pracy. Oba są w swoim zakresie niezbędne i żadnego pominąć nie można.

Spójrzmy teraz na pracę ucznia, kiedy zdany sam na siebie staje wobec tłumaczenia tekstu. Proces samodzielnego tłumaczenia tekstu łacińskiego Zygmunt Miryński podzielił na cztery fazy, różniące się charakterem wykonywanych czynności.

Tymi fazami są:

- 1) rozumienie zdania lub zespołu zdań;
- 2) weryfikacja tego rozumienia i ustalenie własnych treści myślowych;
- 3) znalezienie wyrazu językowego dla tych treści;
- 4) konfrontacja tego znalezionej wyrazu z tekstem łacińskim.

Każda faza opiera się o inne funkcje umysłu. Przy jednych czynne są przede wszystkim funkcje analityczne, przy innych syntetyczne. Do głosu dochodzi intuicja lub dyskursywne myślenie logiczne. Stosowane są także indukcja i dedukcja. Pierwsza faza jest natury intuicyjnej i syntetycznej. Właściwsza tu jest metoda syntetyczna lub, jak niektórzy wolą, kombinacyjna. Zapewnia swobodę i prawidłowy przebieg myśli. Druga faza nosi charakter analityczny i dedukcyjny. Dla przebiegu tych procesów psychicznych najwłaściwsza jest metoda analityczna czy konstrukcyjna, pozwala bowiem rozumieć treść w pełni i prawidłowo. Trzecia faza, czyli tłumaczenie właściwe jest również natury analitycznej. Wreszcie czwarta faza – konfrontacja tłumaczenia z tekstem oryginału – składa się z procesów o charakterze niejednorodnym. Będą tu stosowane obie metody: tj. analityczna (konstrukcyjna) i syntetyczna (kombinacyjna). Tę technikę podejścia do tekstu szczególnie widzimy w stosowaniu metody pośredniej – tłumaczeniowej – filologicznej. Jednak stosowanie jednej i ciągle tej samej metody jest nieporozumieniem, a nawet błędem. Hamuje bowiem i osłabia niektóre funkcje umysłowe. Dlatego dla kształtowania umiejętności tłumaczenia tekstu dopuszcza się także metodę bezpośrednią.

Wypada zatem zastanowić się, jakie formy i jaki zakres może mieć ta metoda przy podejściu do tłumaczonego tekstu łacińskiego. Czy będzie ona miniaturowym naśladownictwem metod stosowanych przez neofilologów? Czy próbą opowiadania łacińskiego przy małym zasobie wyrazów? Czy próbą mówienia po łacinie? Gdybyśmy te sposoby zapożyczyli wprost z dydaktyki języków nowożytnych, to podejście do tekstu łacińskiego byłoby nieskuteczne.

Stosowanie metody bezpośredniej będzie zróżnicowane w zależności od stopnia nauki. Forma pytań i odpowiedzi staje się odpowiednia tylko na stopniu najniższym. Rozmówka na tle tekstu, stosowana w dalszym ciągu nauki, traci wartość dydaktyczną. Przy lekturze autora zostaje tylko wdrażanie do rozumienia tekstu. Idzie wtedy o to, by uczeń patrząc na tekst łaciński od razu coś widział, a słuchając słów łacińskich od razu coś słyszał, i żeby dzięki temu miał jasne miejsce w labiryncie nieznanych wyrazów. Jeśli jest to tekst łatwy – prosty, to uczeń rozumie go wprost bez pośrednictwa objaśnień. Jeśli w zdaniu są jakieś trudności, to droga do rozumienia leży na pograniczu obu metod: filologicznej i bezpośredniej. W każdym bowiem tekście, w każdym zdaniu znajduje się jakaś choćby cząstka, która do ucznia mówi wprost, na którą on reaguje wyobrażeniem. Uchwycenie tej cząstki może stać się podstawą, na której będzie budować resztę wiadomości. Zatem pierwszy krok do rozumienia tekstu będzie oparty na metodzie bezpośredniej, która idąc ręką w rękę z pośrednią (filologiczną), prowadzi do rozumienia tekstu. Uczeń nieprzyzwyczajony od samego początku nauki, by język wprost do niego przemawiał, nie nauczy się tego później. Jeżeli więc przywiązujemy wagę do samodzielnego rozumienia tekstu, to kładziemy nacisk na pracę ucznia, posługując się metodą bezpośrednią, z jednoczesnym zastrzeżeniem, że ona nie tylko nie wypiera metod filologicznych, ale je popiera, dając uczniowi punkt oparcia. Toteż środkiem prowadzącym do rozumienia tekstów według metody bezpośredniej jest zwracanie szczególnej uwagi:

- na sposób czytania tekstów przez uczniów;
- na odpowiednie podkreślenie wyrazów należących do siebie;
- na wydobywanie treści zdania.

Stosowanie metody bezpośredniej staje się pomostem do samodzielnego rozumienia tekstu, pomaga i usprawnia jego tłumaczenie. Zauważmy, że w praktyce szkolnej pojęcie „tłumaczenie” jest niejasne. Możemy tłumaczyć dosłownie, nie troszcząc się o gramatyczny dobór wyrazów; możemy zwracać uwagę na poprawność. Tu ogólnik w postaci pojęcia „poprawności”. Można bowiem mówić o poprawności gramatycznej i stylistycznej. Pełnym wyrazem stylistycznej poprawności byłby przekład, oddający wszystkie wartości oryginału, ale taki przekład istnieje tylko w sferze ideałów. Jest oczywiste, że nauczyciel czuwa, by uczniowskie przekłady były:

- zgodne z myślą oryginału: jasne, zrozumiałe;
- poprawne językowo i stylistycznie, i dodajmy jeszcze: nauczyciel nie narzuca gotowego tłumaczenia!

Niewątpliwie dobrze jest, jak uczeń najpierw przyzwyczaja się do prawie dosłownego tłumaczenia, zmieniając tylko formy, których język polski nie uznaje. Pozwoli to na szybsze opanowanie materiału, a przede wszystkim będzie rozwijać w uczniu zdolność, którą można nazwać „wyuczeniem tekstu”,

negatywnie przejawiającym się w tym, że uczeń fantazjuje i później sam wstydzi się swoich fantazji, a pozytywnie w tym, że nawet gdy odchodzi od formy łacińskiej, można zauważyć, że czyni to świadomie. Dobrze rozwinięte wycucie tekstu jest niesłychanie cenne. Ułatwia ono trafne wykrycie myśli autora i kieruje doborom wyrazów. W ten sposób, obok innych korzyści, uczeń rozumie wartość wiernego przekładu.

Owocne jest również omawianie obrazowości wyrazów i całych zwrotów wraz z ich dokładnym wyjaśnieniem. Podkreślamy: dosłowne i gramatycznie poprawne tłumaczenie służy za punkt wyjścia, a narzucanie gotowych, pięknych zwrotów hamuje swobodę i naturalny rozwój odpowiednich dyspozycji psychicznych. Wysłucenie zaś myśli z tekstu przez zespół klasowy powinno być jedno: choć wszyscy jednakowo rozumieją myśl autora, to w stylistycznym opracowaniu zaznaczają się różne indywidualności uczniów. Większa lub mniejsza jest zdolność oddawania konkretnie ujętej myśli w języku polskim, mniejsze lub większe odczucie piękna stylu.

Zdarza się również, że uczniowski przekład może być porównany z przekładem literackim dokonany prozą lub wierszowanym. Przy takiej okazji pokazujemy uczniom, że wierszowany przekład nie może być dosłowny, nie może jednak zbyt daleko odbiegać od myśli autora oryginału. Takie porównanie doprowadza ucznia do wniosku, że żaden przekład, nawet najznakomitszy, nie potrafi w całej pełni zastąpić oryginału i że wersje przekładu poetyckiego tego samego tekstu mogą być różne, ale są zarazem i wartościowe, i poprawne.

Wiadomo, że idealny przekład jest niemożliwy. Rodzi to z pewnością niejedną trudność dla ucznia. Jednak wydobycie treści z czytanego autora, owo łamanie się z trudnościami przekładu daje uczniowi duże zadowolenie, które z kolei wzbudza zainteresowanie dalszą nauką języka, a wtedy nabywana umiejętność tłumaczenia tekstu osiąga coraz wyższy poziom.

Zwracając uwagę na osobę ucznia, wybraliśmy tylko niektóre zagadnienia, aby pokazać, jak proces rozumienia i tłumaczenia tekstu łacińskiego przebiega w świadomości uczących się i jakimi jest uwarunkowany czynnikami. Stąd nasze uwagi i refleksje dotyczyły przede wszystkim techniki podejścia do tekstu. Dzięki bowiem odpowiedniemu podejściu umiejętność tłumaczenia tekstu nabiera blasku w dokonywanym przekładzie. Jednocześnie zauważamy, że kształtowanie tej umiejętności wymaga od ucznia dużego nakładu sił umysłowych. W postępowaniu zaś nauczyciela tę umiejętność wspomaga różnorodność technik podejścia do tekstu łacińskiego. *Varietas delectat!* Aktywny nauczyciel poszukuje najwłaściwszej metody tłumaczenia, aby dzięki niej pracę nad przekładem tekstu ożywić, usprawnić i osiągnąć efekty swego działania.

Il processo di foggatura dell'abilità linguistica e interpretativa dell'alunno

Riassunto

Dal punto di vista della didattica dell'insegnamento, la chiave per poter capire la cultura antica è costituita dalla traduzione e dall'interpretazione dei testi degli autori classici. Per comprendere i testi latini un allievo, prima di tutto, deve imparare le regole grammaticali e sintattiche della lingua latina. Si considera però che il saper tradurre un testo non basta per afferrare il suo senso. Volendo conoscere i pensieri contenuti nel testo, bisogna fare anche l'analisi interpretativa delle singole frasi. Il processo di foggatura della capacità di fare la traduzione e l'interpretazione di un testo procede nelle diverse fasi. Ognuna di esse si basa sulle varie funzioni dell'intelletto di un allievo. La tecnica per trattare il testo va differenziata a seconda del livello di abilità linguistica e interpretativa dell'alunno.

Le osservazioni presentate sopra riguardano soprattutto l'allievo in prima persona, da cui si esige grande sforzo intellettuale e impegno. D'altro canto l'insegnante nel suo lavoro didattico è munito di svariate tecniche metodologiche.

Varietas delectat!