

Wanda Amarantidou

Nauczanie słownictwa i słowotwórstwa języka łacińskiego na podstawie artykułów Adama Trybusa opublikowanych w czasopiśmie "Języki obce w szkole" : pomoc dla nauczycieli

Collectanea Philologica 5, 231-245

2003

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 AMARANTIDOU
(Łódź)

**NAUCZANIE SŁOWNICTWA I SŁOWOTWÓRSTWA
JĘZYKA ŁACIŃSKIEGO NA PODSTAWIE ARTYKUŁÓW
ADAMA TRYBUSA, OPUBLIKOWANYCH W CZASOPIŚMIE
„JĘZYKI OBCE W SZKOLE” (POMOC DLA NAUCZYCIELI)**

Słowotwórstwu, etymologii, leksyce i terminologii obcojęzycznej A. Trybus poświęcił następujące artykuły opublikowane w „Językach Obcych w Szkole”: *Czasowniki złożone*¹; *Kilka uwag o realizowaniu słowotwórstwa na lekcjach języka łacińskiego*²; *Jak pomagam młodzieży licealnej w gruntownym opanowaniu terminów naukowych i technicznych?*³; *Jak pomagam młodzieży na lekcjach łaciny w należyтым rozumieniu języka prasy i publicystyki?*⁴; *Uwagi i propozycje dotyczące testów w nauczaniu słownictwa łacińskiego i kultury antycznej*⁵; *Konkurs leksykalny z języka łacińskiego w województwie łódzkim*⁶; *Konkurs ze znajomości terminologii naukowej i technicznej wywodzącej się ze słownictwa łacińskiego i greckiego w języku polskim w województwie łódzkim*⁷; *Konkurs ze znajomości terminów naukowych i technicznych pochodzenia łacińskiego i greckiego w Łodzi i województwie łódzkim*⁸.

W nauczaniu języka łacińskiego – podobnie jak wszystkich innych języków – wielką rolę odgrywa słownictwo. Jest ono ściśle związane z materiałem gramatycznym, czyli fleksją i składnią. Razem stanowią tworzywo struktur językowych, których opanowanie prowadzi do rozumienia

¹ „Języki Obce w Szkole” VIII/4 (1959), s. 244–246.

² „Języki Obce w Szkole” VIII/3 (1964), s. 174–177.

³ „Języki Obce w Szkole” IX/3 (1965), s. 153–158.

⁴ „Języki Obce w Szkole” XI/3 (1967), s. 185–187.

⁵ „Języki Obce w Szkole” XXIV/1 (1980), s. 49–51.

⁶ „Języki Obce w Szkole” IV/2 (1960), s. 118–119.

⁷ „Języki Obce w Szkole” VIII/5 (1964), s. 314–315.

⁸ „Języki Obce w Szkole” XI/1 (1967), s. 62 (współautorka T. Simla).

tekstu⁹. Wielu metodyków – zdaniem A. Trybusa – przyznaje pierwszeństwo słownictwu, np. S. Skimina podkreśla, że z „trzech działów (tj. morfologia, składnia, leksyka), gdy oceniać je pod kątem lektury, najważniejszym i najniezbędniejszym jest materiał leksykalny”¹⁰.

W artykule opublikowanym w 1964 r. A. Trybus podkreśla, że pragnie podzielić się trzyletnim doświadczeniem z pracy szkolnej w zakresie słowotwórstwa. Już w klasie VIII przy grupowaniu wyrazów pokrewnych (grupy etymologiczne) młodzież spotyka się ze słowotwórczą budową wyrazów: *porto*, *im-porto*, *ex-porto*. „Pierwszą moją czynnością – pisze Autor – jest wypisanie z zaplanowanego do opracowania tekstu materiału słowotwórczego”¹¹. Znakomitą pomocą są słowniczki, w których zastosowano dzielenie na części składowe wyrazów łacińskich i polskich, np. *trans-porto* – *prze-noszę*, *prze-wożę*. „Przeoglądam również – pisze dalej Trybus – podręczniki gramatyki polskiej, aby się zorientować, jakie wiadomości w tym zakresie zostały przez uczniów przyswojone i przestrzegać przyjętej w języku polskim terminologii, np. podstawa słowotwórcza, formant, wyraz podstawowy, wyraz pochodny”¹². W procesie realizowania opracowanego planu – w ścisłym związku z pracą nad tekstem – uwzględnia się materiał słowotwórczy na zwykłych lekcjach. Systematyzowanie odbywa się na odrębnych jednostkach lekcyjnych. Młodzież zapisuje w oddzielnej części zeszytu przedmiotowego, występujący w opracowywanym tekście materiał dotyczący słowotwórstwa, porządkuje według części mowy, omawia i wyciąga wnioski oraz szuka potwierdzenia. „Aby zbyt nie komplikować pracy – pisze autor – skupiam najpierw uwagę na wyrazach pochodnych z formantami przedrostkowymi”¹³. Wśród takich znajdują się czasowniki złożone z przedrostkami przyimkowymi (tabela 1) oraz czasownikami z przedrostkami, które nie występują jako samodzielne wyrazy (tabela 2). Przykłady zamieszczone w tabelach 1 i 2 zostały tak dobrane, aby również zobrazować zjawiska upodobnienia (asymilacji) wygłosowej spółgłoski przedrostka do nagłosowej spółgłoski czasownika.

Zgodnie z wypowiedzią autora, opierając się na zebranych materiale, młodzież wysunęła następujące wnioski:

- większość formantów przedrostkowych to przyimki;
- formanty przedrostkowe mają znaczenie podobne do odpowiadających im przyimków;
- formanty przedrostkowe tworzą najwięcej nowych czasowników, mało zaś nowych rzeczowników, przymiotników i przysłówków;

⁹ A. Trybus, *Uwagi i propozycje...*, s. 49.

¹⁰ „Paideia” I (1948), s. 6, cyt. za: *ibidem*.

¹¹ A. Trybus, *Kilka uwag...*, s. 174.

¹² *Ibidem*.

¹³ *Ibidem*.

- wśród formantów przedrostkowych są takie, które nie występują jako oddzielne wyrazy: *di(s)-*, *re(d)-*, np. *re-novo* (*od-nawiam*), *di-mitto* (*roz-syłam*);
- występują zmiany dźwiękowe (upodobnienia: *ac-cedo*);
- przedrostek *in-* przy przymiotnikach i wyrazach pochodzących od tych przymiotników ma znaczenie przeczenia, np. *in-gratus* (*nie-wdzięczny*), *in-iquus* (*nie-równy*).

„W drugim półroczu klasy IX dokonałem – pisze Trybus – alfabetycznego uporządkowania przedrostków przyimkowych oraz przedrostków, które nie występują jako samodzielne wyrazy”¹⁴. Wzór takiego zestawu mogą stanowić tabele 1 i 2. Takie tabele jako pomoc naukową mogą wykonać sami uczniowie.

Formy pracy nad formantami przyrostkowymi są takie same – zdaniem cytowanego autora¹⁵ – jak przy nauce o formantach przedrostkowych. Trzeba więc z zaplanowanego do przerobienia tekstu wypisać odpowiednie wyrazy. Objasnione formanty przyrostkowe młodzież zapisuje w oddzielnej części zeszytów przedmiotowych. Systematyzowanie odbywa się na odrębnych lekcjach i polega na uporządkowaniu materiału, wyciągnięciu wniosków i ćwiczeniach sprawdzających.

Naukę o formantach przyrostkowych należy zacząć w klasie IX, ale w klasie X trzeba dokonać podsumowania i zestawienia całego materiału według następujących formantów przyrostkowych:

- rzeczowników pochodnych od rzeczowników i przymiotników: *-tas*, *-tudo*, np.: *civi-tas* (*civis*), *auctori-tas* (*auctor*), *felici-tas* (*felix*), *forti-tudo* (*fortis*), *longi-tudo* (*longus*), *pulchri-tudo* (*pulcher*);

- rzeczowników odczasownikowych: *-tor* (oznaczają osoby działające), np. *ora-tor* (*orare*); *-tio*, *-tura* (oznaczają czynność lub stan), np. *ora-tio* (*orare*), *lauda-tio* (*laudare*), *dicta-tura* (*dictare*);

- przymiotników pochodnych od rzeczowników: *-nus*, *-arius*, *-eus*, *-icus*, *-tus*, *-osus*, *-lis*, *-ris*, *-alis*, *-aris*, *-ilis*, np.: *pater-nus* (*pater*), *agra-rius* (*ager*), *ferr-eus* (*ferrum*), *bell-icus* (*bellum*), *toga-tus* (*toga*), *studi-osus* (*studium*), *civi-lis* (*civis*), *familia-ris* (*familia*), *nav-alis* (*navis*), *consul-aris* (*consul*), *puer-ilis* (*puer*);

- przymiotników odczasownikowych: *-ilis*, *-bilis*, *-ulus*, *-idius*, np.: *fac-ilis* (*facere*), *lauda-bilis* (*laudare*), *cred-ulus* (*credere*), *tim-idius* (*timere*);

- czasowników pochodnych od czasowników: *-t-* (oznaczają czynność częstotliwą), *-sc-* (oznaczają początek czynności lub stanu)¹⁶.

A. Trybus nadmienia, że nie rozszerza zbytnio materiału i nie podaje wszystkich szczegółów. Wybiera to, co istotne i pożyteczne dla młodzieży w imię zasady „non multa sed multum”. Stara się też stosować takie formy pracy, które kształcą myślenie i wyrabiają samodzielność.

¹⁴ *Ibidem*, s. 175.

¹⁵ *Ibidem*.

¹⁶ *Ibidem*, s. 176.

W pracy nad formantami przyrostkowymi autor wykorzystuje związki języka łacińskiego z językiem polskim. Przy formancie *-tura* zwraca uwagę na takie wyrazy, jak *aparatura, architektura, receptura*. Formant *-tio* występuje w nieco zmienionej formie *-cja, -sja*, np.: *lekcja, funkcja, operacja, misja*. Formant *-tas* występuje w postaci *-tet* lub *-tat*, np.: *uniwersytet, autorytet, majestat*. Autor zwraca również uwagę na częsty w języku polskim formant *-tor* w wyrazach zapożyczonych: *inspektor, agitator, akumulator*. Nie pomija też formantu *-nt*, np.: *student, ignorant, referent, bumelant*.

Opanowaniu słownictwa i elementów gramatyki poświęca się wiele ćwiczeń na lekcjach i w ramach pracy domowej ucznia. Stopień opanowania materiału leksykalnego i gramatycznego kontroluje się za pomocą ustnej odpowiedzi, jak również pisemnych sprawdzianów oraz testów – zwykle krótkich – trwających od kilku do kilkunastu minut¹⁷.

Do sprawdzenia znajomości słownictwa i elementów kultury antycznej, na pierwszym etapie cyklu czteroletniego autor użył dwojakiego rodzaju testów¹⁸:

- krótkie kilkuminutowe (od 5 do 15) w ramach kontroli lekcji bieżącej, obejmującej materiał kilku lekcji;
- okresowe (4–6 w roku szkolnym), obejmujące większą partię materiału zrealizowanego podczas kilkunastu lub więcej lekcji; testy tego typu powinny trwać ok. 30 minut i zawierać od 40 do 50 wyrazów i zwrotów.

Racjonalnie opracowany i stosowany system testów z uwzględnieniem stopniowania trudności wdraża uczniów do systematycznej pracy, przyczynia się do rozwijania aktywności umysłowej, a także daje podstawy do obiektywnej oceny oraz wprowadza element rywalizacji, która pobudza do wysiłku, kształtuje odporność psychiczną.

O teście należy uczniów uprzedzić i pozostawić czas na powtórzenie materiału. Testy powinny być starannie poprawione, rażące błędy przedyskutowane w klasie. Wiąże się to z niemałym obciążeniem nauczyciela, ale testy pozwalają na sprawdzenie wiedzy i umiejętności całej grupy, a także służą do systematycznego uczenia się, odciągając tym samym od „zrywów” i liczenia na los szczęścia¹⁹.

Układając zadania testowe, trzeba uwzględnić czasowniki należące do różnych koniugacji (*dico, porto, scio, video*), tak samo rzeczowniki z różnych deklinacji (*genus, exercitus, campus*).

Już w pierwszym roku nauczania – według A. Trybusa²⁰ – uczniowie zdobywają umiejętności dostrzegania pokrewieństwa między wyrazami języka ojczystego i języka łacińskiego. Uczniowie muszą się dowiedzieć, że polskie

¹⁷ Por. A. Trybus, *Uwagi i propozycje...*, s. 49.

¹⁸ *Ibidem*, s. 50.

¹⁹ *Ibidem*.

²⁰ *Ibidem*.

wyrazy pochodzenia łacińskiego są tworzone od tematu, a nie od nominatiwu, np. *artysta* od *ars*, *art-is*, *flora* od *flos*, *flor-is*.

Zwracanie uwagi na zapożyczenia ułatwia właściwe zrozumienie danego wyrazu, a także pomaga lepiej zapamiętać znaczenie odpowiednika łacińskiego, np. *okupacja*, *okupant* od *occupo*, *-are*, *-avi*, *-atum* – *zająć*, *zabrać*, *zawładnąć*. Uczeń rozumie znaczenie wyrazów *okupacja*, *okupant* oraz z łatwością też zapamięta znaczenie łacińskie czasownika *occupare*²¹.

Oceniając testy, jako metodę pracy na lekcji – zdaniem cytowanego autora²² – trzeba mieć na uwadze nie tylko jakość, ale i szerokość wykonywania ich przez uczniów. Słabe wyniki powinny skłonić nauczyciela do dodatkowych ćwiczeń w klasie oraz do skorygowania własnych czynności dydaktycznych i wychowawczych. Powinien on również podejmować starania, aby zachęcić uczniów do systematycznej pracy i wszczepić im przekonanie, że biegła znajomość wszystkich wyrazów – obok znajomości elementów gramatyki – przyspieszy tempo prawidłowego testu i umożliwi wniknięcie w jego treść.

Według A. Trybusa²³, planowane uwzględnianie słowotwórstwa wzbogaca słownictwo. Na podstawie znajomości funkcji formantów oraz znaczenia podstawy słowotwórczej młodzież ustala samodzielnie znaczenie wyrazów pochodnych. Równocześnie uczniowie poznają prawa rządzące rozwojem języka. Stosowanie korelacji – przede wszystkim z językiem ojczystym – pogłębia kulturę językową, budzi ciekawość badawczą nad zjawiskami językowymi. Ponadto młodzież wdraża się do rozumowego ujmowania zjawisk i do naukowej metody pracy.

W słownictwie obcym polszczyzny szczególną rolę odgrywają – podobnie jak w innych językach europejskich – język grecki i łaciński. Wyrazy pochodne, wywodzące się ze źródeł grecko-łacińskich, występują zarówno w słownictwie potocznym, jak i w specjalnym oraz w terminologii naukowej i technicznej. Z terminami naukowymi i technicznymi młodzież spotyka się w codziennej pracy szkolnej. Ich objaśnienia rzeczowe przyswajają sobie na podstawie podręczników i wykładów. Nieznajomość jednak etymologii danego terminu jest znaczną przeszkodą w trwalszym jego opanowaniu. Młodzież ucząca się łaciny może szybciej zrozumieć i zapamiętać terminy występujące w podręcznikach szkolnych. Trzeba tylko pokazać jej korzyści płynące ze znajomości słownictwa łacińskiego i wskazać racjonalną drogę w pracy nad etymologią.

Według A. Trybusa²⁴, jedną z metod pracy z uczniami w zakresie słownictwa mogą być konkursy ze znajomości terminologii naukowej i technicznej w podręcznikach fizyki, chemii i biologii.

²¹ *Ibidem*.

²² *Ibidem*, s. 51.

²³ A. Trybus, *Konkurs ze znajomości...*, s. 62.

²⁴ *Ibidem*.

Przeprowadzony w 1964 r. przez Łódzki Okręgowy Ośrodek Metodyczny konkurs ze znajomości terminologii naukowej w podręcznikach fizyki i zoologii dla klasy X był – zdaniem Trybusa²⁵ – nowością w dotychczasowej pracy filologów klasycznych. Drugi etap konkursu polegał na tym, że młodzież miała objaśnić pisemnie, podając etymologię i definicję rzeczową m.in. następujące terminy: *astronomia, epicentrum, hipocentrum, kation, radiofonia, sinusoida, laboratorium, fermenty, ewolucja, regeneracja, indukcja, interferencja, rezonator, kondensator, wentylator, membrana*²⁶.

Powiązania słownictwa łacińskiego z różnymi gałęziami wiedzy wzbudzają zainteresowanie młodzieży. Wdraża się ona w ten sposób do samodzielnej pracy ze słownikami, pogłębia wiadomości, rozszerza własne horyzonty myślowe, a przede wszystkim szybciej i trwale opanowuje terminy naukowe i techniczne w podręcznikach szkolnych – zgodnie z sugestią wspomnianego autora²⁷.

W wyniku kulturalnej łączności Polaków z innymi narodami weszło do naszego języka ojczystego wiele tysięcy wyrazów obcych. Zjawisko słownikowych pożyczek jest powszechne, istnieje ono w każdym języku. Greckie zapożyczenia słownikowe występują w łacinie, natomiast łacińskie we wszystkich językach europejskich, francuskie w angielskim, niemieckie, włoskie, a przede wszystkim łacińskie i greckie w języku polskim. Nowości naszej rodzimej kultury często noszą obce nazwy. Przykładem jest właśnie terminologia naukowa i techniczna oparta, zgodnie z tradycją międzynarodową, na słownictwie greckim i łacińskim. Języki grecki i łaciński odgrywają w słownictwie obcym polszczyzny szczególną rolę tak, „że zasadniczy trzon słownictwa międzynarodowego nie przestaje być w swym ostatecznym rodowodzie grecko-łacińskim”²⁸.

Język polski przyjmuje wyraz obcy, albo zachowując jego skład zgłoskowy i budowę słowotwórczą, np. *willa, agitator, minister*, albo dokładnie naśladowując, jakby odbijając przez kalkę obcy wzór np.: *rzeczpospolita – res publica, przenośnia – metaphora*. Budowa tych kalek opiera się na obcym wzorze.

W praktyce szkolnej spotykamy się – zgodnie z opinią Trybusa²⁹ – z częstym zjawiskiem, że uczniowie mają trudności nie tyle w rozumieniu, ile w trwalszym zapamiętaniu znacznej liczby terminów naukowych i technicznych. Chcąc uczniów zaznajomić z właściwym znaczeniem jakiegoś terminu, którego nie rozumieją lub rozumieją nieściśle, posługujemy się definicjami. Na pytanie: *Co to jest akumulator?* – można dać dwie definicje:

– definicję wyrazu *akumulator*, tzn. dokonamy przekładu na wyrażenie już dla nich zrozumiałe: *accumulator – ten, kto gromadzi, zbieracz*;

²⁵ A. Trybus, *Konkurs ze znajomości...*, s. 314.

²⁶ *Ibidem*, s. 315.

²⁷ *Ibidem*.

²⁸ A. Trybus, *Jak pomagam młodzieży...*, s. 154.

²⁹ *Ibidem*.

– definicję realną, tzn. podamy zespół cech dla akumulatora charakterystycznych, np. w fizyce *to przyrząd do gromadzenia energii elektrycznej, ciepłej, itp. w celu późniejszego wykorzystania*³⁰.

Zgodnie z zasadami logiki „pojęcie definicji realnej i pojęcie definicji jakiegoś wyrazu są to dwa pojęcia różniące się swą treścią, których zakresy częściowo się pokrywają”³¹. W tym stwierdzeniu autor³² dostrzega wskazówkę do podawania obok definicji realnej terminu również definicji nominalnej, tzn. podawania równoznacznika wyrazu definiowanego lub kontekstu, w którym wyraz ten bywa używany, czyli *kolektor (collector) znaczy zbierający, ten kto gromadzi*. Jest to droga naturalna, psychologicznie uzasadniona.

Chcąc pomóc młodzieży w pojęciowym opanowaniu terminów naukowych i technicznych, A. Trybus zdecydował się poświęcić im nieco czasu na lekcjach łaciny w klasie X i w tym celu wybrał podręcznik fizyki:

[...] pierwszą moją czynnością było wypisanie występujących w podręczniku fizyki dla klasy X terminów. Podaję wykaz – niepełny – terminów łacińskich: *akumulator, amplituda, deklinacja, depolaryzacja, indukcja, induktor, interferencja, izolator, modul, rezonans, rezonator, transformator, turbina, grawitacja*.

Wypisałem też terminy greckie: *anion, elektroliza, kation, katoda, mikrofon, telefon, telegraf*. Następnie nawiązałem kontakt ze specjalistą tego przedmiotu, aby poznać rozkład materiału na okresy, i aby zorientować się, kiedy zebrane przeze mnie terminy wystąpią w trakcie nauki. Zasięgnąłem także opinii, które z tych terminów nastroczą uczniów najwięcej trudności³³.

Kolejną czynnością była analiza terminów, tak pod względem znaczeniowym, jak i słowotwórczym. Autor podkreśla, że u młodzieży klas licealnych zmniejszają się zdolności pamięciowe, a rośnie skłonność do refleksji i rozumowego ujmowania zjawisk, co uwzględnia przy planowaniu pracy z młodzieżą nad pogłębieniem znajomości funkcji formantów przedrostkowych i przyrostkowych³⁴. Z formantów przedrostkowych pochodzenia łacińskiego Trybus³⁵ wybiera te, które najczęściej występują w terminologii nie tylko nauk ścisłych, ale i humanistycznych, tzn.:

ab – od: *abdukcja – ab-ductio, absorpcja – ab-sorptio*;

ad – do, przy: *ad-sorpcja – ad-sorptio*;

de – z góry na dół, z, od, roz-: *de-centralizacja*;

³⁰ *Ibidem*, s. 155.

³¹ *Ibidem*.

³² *Ibidem*.

³³ *Ibidem*.

³⁴ *Ibidem*.

³⁵ *Ibidem*.

di – *dis* lub greckie *dys* spotykamy jedynie w złożeniach, gdzie wyraża przeczenie, oddalenie, podział, np. *dysonans*, *dysocjacja*;

e – *ex-* z *czego*, od: *ekskawacja*, *ekstensor*;

in – jako przedrostek ma podwójne znaczenie: (1) w złożeniu z imionami i *participium* – *nie*, oznacza brak przedmiotu wyrażonego przez wyraz właściwy, np. *inwalida* (por. niem. *un-*, ang. *in-*, *un-*, franc. *in-*); (2) przy czasownikach i pochodnych – *w*, *do*, np. *indukcja*;

inter – *między*: *interferencja*;

co-, **com-**, **con-**, (*cum* – *z*) – *z*, *razem*: *koegzystencja*, *kompresor*, *konfiguracja*;

contra – *przeciw* (franc. *contre* – oznacza przeciwieństwo), np. *kontrrewolucja*;

per – *przez*: *perforacja*;

prae – *przed*: *prehistoria*;

re-, **red-**, – *znów*, oznacza powtórzenie czynności, np. *reakcja*, *remilitaryzacja*;

sub-, – *pod* – oznacza zmniejszenie lub zależność, np. *subiektywizm*;

trans – *przez*: *transformator*, *transfuzja*.

Autor³⁶ wypisuje też niektóre przyimki greckie występujące jako formanty przedrostkowe, a mianowicie:

amphí – *z obu stron*: *amfiteatr*;

apó – *od* (łac. *ab*): *apogeum*;

epí – *na* (czym), *na* (coś): *epicentrum*;

hypó – *pod* (łac. *sub*): *hipocentrum*;

hypér – *nad* (łac. *super*): *hipertrofia*, *hiperbola*;

perí – *dookoła* (łac. *per*): *peryskop*;

aná – *do góry*: *anoda*;

an-, **an-** – w wyrazach złożonych wskazuje na zaprzeczenie, np. *asymetria*, *anaeroby*;

antí – *przeciw*, *naprzeciw*: *antybiotyki*, *antyteza*;

syn – *razem*: *synchrocyclotron*.

Z formantów przyrostkowych autor uwzględnia przede wszystkim: *-tor* (*-sor*), *-tio* (*-sio*), *-tudo*.

Rzeczowniki na *-tor* pochodzą od czasowników i oznaczają czynność lub stan. W języku polskim ten przyrostek występuje w nieco zmienionej formie *-cja*, *-sja*. Rzeczowniki na *-tudo* pochodzą od przymiotników. Przyrostek *-ium* dodany do *nomen agentis* na *-tor* oznacza miejsce czynności: *observa-tor-ium*, *ambula-tor-ium*.

W procesie realizowania opracowanego planu A. Trybus³⁷ zorganizował lekcję instruktażową w klasie. Młodzież miała przygotować zestaw terminów

³⁶ *Ibidem*, s. 156.

³⁷ *Ibidem*.

z przerobionej części podręcznika fizyki do klasy X. Z biblioteki szkolnej przyniesiono kilka słowników wyrazów obcych i łacińskich oraz *Małą encyklopedię przyrodniczą*. Młodzież szukała pochodzenia terminów, dyskutowała, wyciągała wnioski. Spostrzegła, że wiadomości o budowie wyrazów, funkcji formantów przedrostkowych i przyrostkowych mają praktyczną wartość, a znajomość słownictwa łacińskiego przyczynia się do pojęciowego, a więc trwalszego zapamiętania terminologii. Wpisanie terminów do zeszytów poprzedził zapis na tablicy, np. *akumulator – zbieracz*, pochodzi od *accumulo, -are, avi, atum – gromadzę*; *indukcja* od *inductio, -onis – wprowadzenie*, wyraz pochodny od *induco, -ere, -xi, -ctum – wprowadzam*.

Uwzględnienie elementów słowotwórstwa musi się odbywać planowo, aby wdroyć młodzież do rozumowego ujmowania zjawisk językowych i do naukowej metody pracy. Należy wybrać to, co istotne dla zrozumienia etymologii i znaczenia danego wyrazu.

Trybus³⁸ podkreśla, że kilka razy w ciągu roku szkolnego część lekcji, a niekiedy całą, poświęcał na tego rodzaju zajęcia w celu dokonania prawidłowych zapisów i podsumowania. Terminy pochodzenia greckiego objaśniał i zapisywał na tablicy sam, np.:

anoda – ánodos – droga w górę, aná- do góry, hodós – droga;

katoda – káthodos – schodzenie;

mikrofon – mikrós – mały, phoné – dźwięk;

elektroliza – élektron – bursztyn, w złożeniach elektro- wskazuje na związek z elektrycznością, lýsis – rozłożenie.

Objaśnienia dotyczące pochodzenia Trybus³⁹ zawsze łączy z wyjaśnieniem znaczenia danego terminu. Przeprowadził pewne doświadczenie, aby sprawdzić użyteczność tego rodzaju zajęć, a zarazem znaleźć argumenty przeciwko tym, którzy objaśnienia etymologiczne terminów naukowych i technicznych uważają za niepotrzebne. Przygotował zestaw złożony z 10 wybranych z podręczników fizyki dla klasy X terminów i przekazał nauczycielowi fizyki z prośbą o przeprowadzenie pisemnego sprawdzenia ich znaczenia. Ćwiczenie to wykonywały równolegle dwa oddziały będące mniej więcej na tym samym poziomie, jeden z językiem nowożytnym, drugi z językiem łacińskim. Zestaw obejmował następujące wyrazy: *deklinacja magnetyczna, generator, kondensator, amplituda, indukcja elektromagnetyczna, interferencja, kolektor, akumulator, potencjał*. Nauczyciel fizyki ocenił wypracowania i stwierdził, że objaśnienia rzeczowe uczennic klasy z językiem łacińskim były bardziej wyczerpujące aniżeli uczennic drugiego oddziału. Różnica w średniej ocenie wynosiła prawie 1 stopień. Autor⁴⁰ nadmienia, że w klasie łacińskiej nie prowadził zajęć. Zaproponował jedynie nauczycielowi łaciny wskazanie młodzieży w toku

³⁸ *Ibidem*, s. 157.

³⁹ *Ibidem*.

⁴⁰ *Ibidem*, s. 158.

zajęć lekcyjnych wyrazów łacińskich, które weszły do terminologii w podręczniku fizyki dla klasy X.

Trybus⁴¹ dochodzi do następujących wniosków końcowych: nauczyciel języka łacińskiego, który objaśnia znaczenie etymologiczne terminologii naukowej i technicznej pochodzenia łacińskiego i greckiego, nie tylko przyczynia się do gruntowniejszego rozumienia i opanowania terminów w podręcznikach szkolnych, ale także budzi szersze zainteresowanie zjawiskami przez te terminy określanymi:

- dlaczego ten termin został użyty do tego zjawiska?
- do jakich zjawisk podobnych można byłoby go odnieść?
- co uzasadnia użycie tego samego terminu przez poszczególne dziedziny nauki do określenia różnych treści, np. *indukcja* w logice, matematyce, fizyce, pedagogice, psychologii?

- co jest wspólnego lub podobnego w tych treściach?
- jaka cecha dominuje i uzasadnia użycie tego terminu? itp.

Tego rodzaju zajęcia rozszerzają horyzonty młodzieży, uczą naukowej metody pracy i rozumowego ujmowania zjawisk, stanowią podstawę do samokształcenia – rzecz wyjątkowo cenna w dzisiejszych czasach wspaniałego rozwoju nauki i techniki, wymagających ustawicznego poszerzania wiadomości przez każdego świadomego pracownika. Samego zaś nauczyciela łaciny ściślej łączą z całością pracy w szkole, w imię zasady „Non scholae sed vitae discimus”. Potwierdzenie celowości tego rodzaju zajęć, co stwierdza sam autor, znajdujemy w uwagach o realizacji programu:

Wskazywanie i wyjaśnianie uczniom wyrazów łacińskich, które weszły do dzisiejszej terminologii naukowej i technicznej, jest niezwykle pożyteczne i potrzebne – ożywia lekcje, chroni uczniów przed błędnym rozumieniem i niestosownym posługiwaniem się rozlicznymi terminami zapożyczonymi z języka łacińskiego⁴².

Z działów słownictwa program kładzie nacisk na zapożyczenia z języka łacińskiego w języku polskim, wyrazy pokrewne, frazeologię, słowotwórstwo i semazjologię. Planowe uwzględnianie słowotwórstwa wzbogaca słownictwo. Na podstawie znajomości funkcji formantów oraz znaczenia podstawy słowotwórczej młodzież ustala samodzielnie znaczenie wyrazów pochodnych, łatwiej zapamiętuje. Wpływa to korzystnie na proces rozumienia tekstu⁴³. Równocześnie uczniowie poznają prawa rządzące rozwojem języka. Stosowanie korelacji – przede wszystkim – z językiem ojczystym pogłębia kulturę językową, budzi ciekawość badawczą nad zjawiskami językowymi. Ponadto młodzież wdraża się do rozumowego ujmowania zjawisk i do naukowej metody pracy,

⁴¹ *Ibidem*.

⁴² *Ibidem*.

⁴³ A. Trybus, *Kilka uwag...*, s. 174.

co niewątpliwie ułatwi jej na studiach wyższych naukę języków obcych, bądź spokrewnionych z łaciną, bądź wydatnie na niej bazujących w zakresie słownictwa.

W języku polskim, podobnie jak w innych językach europejskich, są w użyciu wyrazy pochodzenia łacińskiego i greckiego, albo jako zapożyczenia wyrazowe, albo jako tzw. kalki typu *res publica* – *rzeczpospolita*, *democratia* – *ludowładztwo*. Oprócz zapożyczeń wyrazowych występują w polszczyźnie także sentencje, przysłowia, ulotne słowa, cytaty i formuły przysłowiowe wzięte nie tylko z języka łacińskiego, ale również z angielskiego, francuskiego, niemieckiego, rosyjskiego i włoskiego w wyniku kulturalnej łączności Polaków z innymi narodami. W polszczyźnie najwięcej obcych sentencji, przysłów, cytatów pochodzi z języka łacińskiego, co wynika z faktu, że umysłowe życie Polaków, jak i innych narodów europejskich, kształtowało się pod wpływem kultury greckiej i rzymskiej⁴⁴. Występują one również w prasie codziennej, periodycznej, w radiu i telewizji. Tej odmianie języka postanowił autor⁴⁵ poświęcić nieco uwagi na lekcjach łaciny, aby pomóc młodzieży w ścisłym rozumieniu wyrazów pochodzenia łacińskiego oraz wskazać drogę do samodzielnej pracy w tym kierunku. Pracę z uczniami zorganizował w następujący sposób: stworzył zespoły złożone z trzech do czterech osób z klasy X, które śledziły dzienniki: „Świat Młodych”, Trybunę Ludu”, „Głos Robotniczy” oraz tygodniki: „Kulturę”, „Tygodnik Literacki”, „Politykę”, a także wybrane przez siebie na podstawie „Radia i Telewizji” audycje o tematyce społeczno-kulturalnej, zapisując napotkane lub usłyszane wyrazy i wyrażenia łacińskie w kontekście zdań polskich z podaniem źródła, skąd zostały zaczerpnięte. Na wyznaczonych planem godzinach lekcyjnych (dwa razy w miesiącu) młodzież zdawała sprawozdanie ze swojej pracy, podając tłumaczenie i objaśnienie sentencji, przysłowia czy zwrotu łacińskiego. Przydział zadań do zespołowego, ewentualnie indywidualnego opracowania był tak zaplanowany, aby każdy zespół (ewentualnie jednostka) miał do wykonania pracę raz na miesiąc. Obowiązywało zalecenie, aby samodzielnie przetłumaczyć i objaśnić dany zwrot łaciński, wydobywając nie tylko treść, ale i takie elementy języka, jak słownictwo i gramatykę, np. w cytacie: „Homo sum, humani nihil a me alienum puto” – młodzież po oddaniu treści podawała znaczenie poszczególnych wyrazów z koniecznym uzupełnieniem gramatycznym. Dzięki temu zyskiwała na tym również sama nauka języka łacińskiego. Opracowane w ten sposób przez zespoły sentencje, cytaty, przysłowia, ulotne słowa i pospolite skróty młodzież całej klasy zapisywała w oddzielnej części zeszytów przedmiotowych.

⁴⁴ A. Trybus, *Jak pomagam młodzieży...*, s. 185.

⁴⁵ *Ibidem*.

A. Trybus⁴⁶ podaje zestaw – oczywiście niekompletny – wyrazów i zdań łacińskich zebranych przez młodzież w ciągu trzymiesięcznej lektury prasy i słuchania radia i telewizji:

<i>ad acta</i>	<i>deus ex machina</i>	<i>omnium consensu</i>
<i>ad Calendas Graecas</i>	<i>e.c. = exempli causa</i>	<i>per fas et nefas</i>
<i>ad hoc</i>	<i>eo ipso</i>	<i>perpetuum mobile</i>
<i>ad interim</i>	<i>ex cathedra</i>	<i>P.S. = post scriptum</i>
<i>ad rem</i>	<i>genius loci</i>	<i>pro forma</i>
<i>aequo animo</i>	<i>habent sua fata libelli</i>	<i>requiem</i>
<i>alibi</i>	<i>Hannibal ante portas</i>	<i>qui pro quo</i>
<i>alma mater</i>	<i>homo homini lupus est</i>	<i>pro publico bono</i>
<i>bellum civile</i>	<i>homo novus</i>	<i>(Kloss) redivivus</i>
<i>casus belli</i>	<i>homo sapiens</i>	<i>sic</i>
<i>conditio sine qua non</i>	<i>h.c. = honoris causa</i>	<i>scilicet</i>
<i>corpus delicti</i>	<i>horribile dictu</i>	<i>status quo</i>
<i>cuius regio eius religio</i>	<i>i.e. = id est</i>	<i>sensu stricto</i>
<i>curiosum</i>	<i>implicite</i>	<i>urbi et orbi</i>
<i>de facto</i>	<i>in spe</i>	<i>vice versa</i>
<i>de gustibus non est disputandum</i>	<i>de iure</i>	<i>vox populi</i>
<i>lege artis</i>	<i>viribus unitis</i>	<i>nota bene</i>

Wyrażenia łacińskie mają przenośne znaczenie, np. *Hannibal ante portas* – *Hannibal przed bramami* – oznacza bliskie niebezpieczeństwo, *ad Calendas Graecas* – *na Kalendy greckie*, czyli nigdy. Nie ograniczono się tylko do zrozumienia, tłumaczenia i niezbędnego gramatycznego objaśnienia zwrotów, lecz zwrócono uwagę na treść artykułów, na ich wartości poznawcze i ideowo-wychowawcze. Tego rodzaju zajęcia nad językiem prasy, radia i telewizji oraz funkcją społeczno-komunikatywną przyczyniają się do:

- pogłębiania znajomości zwrotów łacińskich w kontekście literackiej polszczyzny;
- wyrabiania samodzielności pracy umysłowej;
- korzystania ze słowników i innych pomocy naukowych;
- kształtowania umiejętności prawidłowego rozumienia języka prasy i telewizji;
- doboru takich wyrazów, które przekazują naszą myśl i jednocześnie oddają naszą postawę uczuciową.

Przyczyniają się więc do podnoszenia kultury umysłowej młodzieży⁴⁷.

Wydaje się, że trafnym uzupełnieniem bogatych doświadczeń dydaktycznych A. Trybusa, wyniesionych z pracy w szkole, będzie zacytowanie jego wypowiedzi

⁴⁶ *Ibidem*, s. 186.

⁴⁷ *Ibidem*, s. 187.

dzi na temat pracy w zawodzie nauczyciela, już w okresie emerytury, dwa lata przed śmiercią. Na pytanie zadane przez Redakcję „Języków Obcych w Szkole”⁴⁸: „Jakie wartości (społeczne, indywidualne) znajdują się w zawodzie nauczycielskim?”, odpowiedział:

Nauczyciel nie tylko przekazuje wiedzę, ale kształtuje też postawy uczniów, które obejmują m.in. szacunek dla narodowego dziedzictwa kulturalnego, krytycyzm i refleksyjność, poszanowanie godności ludzkiej, prawdomówność, rzetelność. Podnoszenie poziomu wiedzy uczniów, rozwijanie ich osobowości, budzenie wrażliwości na wartości humanistyczne rzutuje pozytywnie na najbliższe środowisko i na młodszą generację. Nauczyciel, aby dobrze uczyć, musi doskonalić swoje kwalifikacje. Poznaje w ten sposób lepiej swoją specjalność – *docendo discimus* – ucząc uczymy się sami. W wychowywaniu uczniów i w działaniu osobisty przykład ma istotne znaczenie. Rozumieli to starożytni Rzymianie, o czym świadczy stale żywa maksyma: „Verba docent exempla trahunt” – słowa uczą, przykłady pociągają. Nauczyciel-wychowawca, zastanawiając się nad systemami etycznymi, problemami sumienia, będzie się starał nie tylko mówić o nich, ale i lepiej postępować, aby służyć przykładem młodzieży. Nie wystarczy jednak samo poznanie i zrozumienie systemu wartości (moralnych, społecznych, estetycznych), w wartości te trzeba się wczuć. Młodzież jest bardzo wrażliwa na zgodność słowa z działaniem i o tym trzeba pamiętać.

Na pytanie Redakcji: „Jak wypracowuję zasady działania pedagogicznego, doskonalam swój warsztat i poszukuję nowych rozwiązań?”, A. Trybus odpowiedział:

Podstawą w procesach dydaktyczno-wychowawczych każdego przedmiotu jest program. Określa on cele, podaje podstawowe treści kształcące i wychowawcze. Procesy te wzajemnie się przenikają. Zobowiązuje to nauczycieli do stosowania różnych metod, środków dydaktycznych i form organizacyjnych. Organizacje procesów dydaktyczno-wychowawczych określają zasady programowo-dydaktyczne. Znajomość i stosowanie osiągnięć nauk pedagogicznych ułatwia nauczycielowi wybór właściwych metod pracy, środków dydaktycznych. Do wypracowania, więc zasad działania pedagogicznego niezbędna jest znajomość teorii i praktyki wychowania i nauczania. Wiedzę pedagogiczną należy wesprzeć doświadczeniem opartym na praktyce szkolnej. Praktyka bez wiedzy pedagogicznej prowadzi zwykle do skostniałej rutyny. Praca nauczyciela wymaga stałego odnawiania wiedzy i umiejętności. Burzliwy rozwój nauki i techniki wymaga coraz większych kwalifikacji. Dlatego też odpowiedzialny nauczyciel dąży do doskonalenia swojego warsztatu [...]. Jedną z istotnych form doskonalenia własnej działalności jest samokształcenie zespołowe i indywidualne [...]. Samokształcenie jest pracą nad sobą. Jest również samowychowaniem. Budzi refleksyjne spojrzenie na własną

⁴⁸ „Języki Obce w Szkole” XXIV/5 (1980), s. 291–293. Zacytowane dalej wypowiedzi Trybusa pochodzą z podanego numeru czasopisma.

pracę, sprzyja pogłębianiu kultury myślenia, daje poczucie własnej wartości, wzmaga inicjatywę i samodzielność [...].

Na następne pytanie Redakcji: „W czym widzę główne źródło satysfakcji nauczyciela”, A. Trybus m.in. powiedział:

Sprawdzianem pracy pedagoga jest zasób wiedzy zdobytej przez młodzież oraz ogólne zachowanie w życiu, zgodne z systemem wartości humanistycznych poznawanych w szkole. Gdy uczniowie garną się do pracy w kółku zainteresowań, aby rozszerzyć i pogłębić swoją wiedzę, gdy potrafią uzasadnić, co jest dobre, a co złe, sprawiedliwe i niesprawiedliwe, co uczciwe, co sprzeczne z normami społecznego współżycia [...] – to nauczyciel – wychowawca ma uzasadniony powód do osobistej satysfakcji. Ważnym źródłem tej satysfakcji jest również uznanie społeczne.

Tabela 1. Czasowniki z przedrostkami przyimkowymi

Przyimki	Przykłady (zwrócić uwagę na zjawisko asymilacji wygłosowej spółgłoski przyimka do nagłosowej spółgłoski czasownika)
<i>a, ab, abs = od</i>	<i>ab-sum – jestem z dala, jestem nieobecny</i>
	<i>ab-solvo – odwiązuję</i>
<i>ad = do, przy</i>	<i>abs-traho – odciągam</i>
	<i>ad-do – dodaje</i>
<i>ante = przed (kimś, czymś)</i>	<i>ac-curro – dobiegam</i>
<i>circum = dookoła, naokoło</i>	<i>ap-porto – przynoszę</i>
	<i>ante-cedo – idę przed kimś, wyprzedzam</i>
<i>com, con, co (= cum) = z (kim, czym)</i>	<i>ante-pono – przenoszę nad coś</i>
	<i>circum-duco – oprowadzam</i>
<i>e, ex = z (kogo, czego)</i>	<i>circum-scribo – opisuję</i>
	<i>circum-venio – obchodzę</i>
<i>in = w, do, na</i>	<i>com-porto – znoszę, zwożę</i>
	<i>con-venio – schodzę się</i>
	<i>co-erceo – powstrzymuję</i>
	<i>col-ligo – zbieram</i>
	<i>e-ligo – wybieram</i>
	<i>ex-porto – wywożę</i>
	<i>ef-fero – wynoszę</i>
	<i>in-duco – wprowadzam</i>
	<i>im-porto – wnoszę</i>
	<i>il-lustro – oświecam</i>
	<i>ir-rumpo – włamuję się, wpadam</i>

Tabela 2. Czasowniki występujące z przedrostkami, które nie występują jako samodzielne wyrazy

Przedrostki	Przykłady
<i>dis, di, dir</i> = na dwie strony, od, roz	<i>dis-cedo</i> – rozchodzę się <i>di-vido</i> – rozdzielam <i>dir-imo</i> – oddzielam, przerywam
<i>in</i> (jako <i>alpha privativum</i> = <i>ne, nec</i>) = nie	<i>i-gnoro</i> – nie znam <i>ne-scio</i> – nie wiem <i>neg-lego</i> – zaniedbuję
<i>red, re</i> = z powrotem, powtórnie	<i>red-eo</i> – idę z powrotem, wracam <i>re-novo</i> – odnawiam <i>re-peto</i> – idę z powrotem, wracam <i>re-mitto</i> – odsyłam
<i>se</i> (<i>klas.</i>) = osobno, na bok, na dwie strony	<i>se-paro</i> – przygotowuję na dwie strony, oddzielam <i>se-iungo</i> – odłączam

Wanda AMARANTIDOU

**DE VERBA AC LINGVAE LATINAE VOCABULORUM FORMATIONEM
DOCENDI RATIONE DISCIPLINAQUE SECUNDUM ADAMI TRYBUS
DISSERTATIONES IN LIBRO PERIODICO „LINGVAE PEREGRINAE IN SCHOLA”
INSCRIPTO IMPRESSAS (SUBSIDIIUM DIDASCALICUM)**

(Argumentum)

Adamus Trybus linguam Latinam docendi rationis ac disciplinae peritissimus fuit.
In dissertationibus praecepta magistris tradidit, quomodo in lectionibus suos discipulos
linguae Latinae verba ac vocabulorum formationem docuerit.