

WSKAZÓWKI METODYCZNE
DO PROGRAMU GIMNAZJUM PAŃSTWOWEGO

FILOLOGJA KLASYCZNA

(GIMNAZJUM WYŻSZE)

WARSZAWA 1927

SKŁAD GŁÓWNY: KSIĄŻNICA-ATLAS TOW. NAUCZ. S. W.
WARSZAWA, NOWY ŚWIAT Nr. 59.— LWÓW, CZARNIECKIEGO Nr. 12.
DO NABYCIA WE WSZYSTKICH KSIĘGARNIACH.

MINISTERSTWO WYZNAŃ RELIGIJNYCH I OŚWIECENIA PUBLICZNEGO

WSKAZÓWKI METODYCZNE
DO PROGRAMU GIMNAZJUM PAŃSTWOWEGO

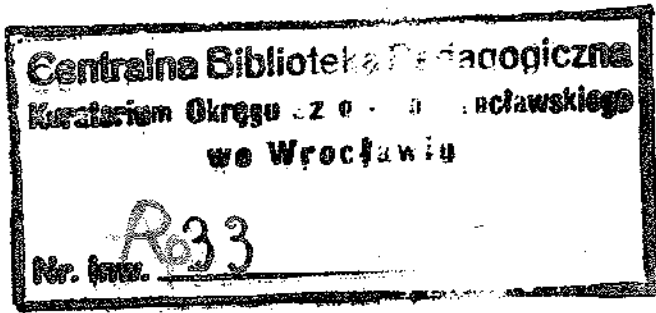
FILOLOGJA KLASYCZNA

(GIMNAZJUM WYŻSZE)

WARSZAWA 1927

SKŁAD GŁÓWNY: KSIĄŻNICA-ATLAS TOW. NAUCZ. S. W.
WARSZAWA, NOWY ŚWIAT Nr. 59. — LWÓW, CZARNIECKIEGO Nr. 12.

DO NABYCIA WE WSZYSTKICH KSIĘGARNIACH.



Dolnośląska Biblioteka Pedagogiczna
we Wrocławiu



WRO0140536

WSTĘP.

I.

Przedmioty klasyczne posiadają niepożyte wartości umysłowe i uczuciowe. W czym się te walory zawierają, spróbowałem uwydatnić w książce „Świat antyczny a my“ — bardzo niedoskonale, wiem to dobrze; lepiejbym jednak tego i tu zrobić nie umiał. Książka moja, istniejąca obecnie w dwunastu językach, zawiera w sobie wszystko lub prawie wszystko, co miałem do powiedzenia w tej sprawie i — jak mi wiadomo — przyczyniła się tu i ówdzie do ochrony szkoły od niebezpiecznych eksperymentów. Przypuszczam zatem, że czytelnicy niniejszej „Metodyki“ mogli z nią się zaznajomić, treści jej przeto powtarzać nie będę.

Poziom uczniów każdej klasy bywa różnorodny: obok lepszych zdarzają się mierni, czasem gorsi. Otóż każdy nauczyciel-klasyk powinien zmierzać ku temu, aby miał pierwszych bezwzględnie po swojej stronie; ich przykład wtenczas pociągnie za sobą miernych i oddziała nawet na najslabszych. Cel taki da się osiągnąć; wiem z własnego doświadczenia — biernego i czynnego.

W jaki sposób?

Pierwszym najlepszym środkiem jest bezpośrednie, szczerze i gorące przekonanie osobiste samego nauczyciela albo, innemi słowy, jego zapal. Powiem bez wahania, że ten czynnik w kwalifikacjach nauczycielskich powinien zajmować główne miejsce, wyższe nawet od wysokiej kwalifikacji naukowej. Kto posiada zapal, ten nawet przy skromnej (byle tylko nie zanadto skromnej) wiedzy naukowej więcej zdoła zrobić, niż najuczeńszy filolog skostniały w swej uczoności. Jakże zdobyć ten dar? Oczywiście przez bezpośrednie

obeowanie z postaciami i ideami antyku, które stanowią jego źródło. Nie należy tego rozumieć w tym sensie, jakobyśmy mieli uważać za doskonałe wszystko, co nosi na sobie znamię antyczności. Że Achilles przywiązuje do swego rydwanu trupa Hektora, że Horacy rozmyśla o tem, czy ma już teraz, czy dopiero z czasem ujawnić swą miłość do Lulagi, że Plato w jednym dialogu z „prostej“ natury duszy wnioskuje o jej nieśmiertelności, a w drugim w tej samej duszy odróżnia aż trzy części — to wszystko wolno nam krytykować.

Ależ przecie nie o to chodzi. Istota rzeczy tkwi w tem, że dla Achillesa ta zbrodnia była mrokiem duchowym, z którego miało wytrysnąć świetlane potępienie nienawiści; że Horacy najszlachetniejsze maksymy greckiej filozofji ujął w najpiękniejsze, niezapomniane wyrażenia; że Plato, choć drogami nie zawsze prostemi, dążył do najbardziej wzniosłego, górnego celu swego idealizmu, dzięki czemu został źródłem natchnienia dla niezliczonych pokoleń aż do dziś dnia. Czy rzeczywiście trudno to odczuć? A odczucie czyż nie wznieci pokrewnego zapalu w duszy słuchającego?

Nie zawsze bezpośrednia znajomość budzi odczucie. Zgoda. Ale nie brak przecież środków, które wartości kultury klasycznej mogą uprzystępnąć duszy tego, co ma je krzewić w sercach swych uczniów. Istnieją uniwersytety, są dzieła egzegetyczne w literaturach ojezystych i obcych. Niech tylko przyszły nauczyciel pamięta, że ów zapal będzie mu potrzebny w jego zawodzie, i nie gardzi żadnym środkiem, aby go w sobie wzniecić.

Przypuśćmy jednak, że to mu się nie udało; niech pomimo to nie traci wiary. Zdarza się czasem, że odbite światło dosięga tego, dla którego źródło światła jest ostatecznie zasłonięte. Niech więc nauczyciel-klasyk wzoruje się na wielkich duszach, które na sobie odczuły urok antyku. Imię ich jest legjon: Mickiewicz, Słowacki, Wyspiański w literaturze polskiej, Goethe, Szyller, Bajron w obcych, aby wymienić tylko kilku powszechnie znanych. Do nich chyba można mieć zaufanie?

II.

Zapał — lub przynajmniej, mówiąc skromniej, przekonanie szczerze i rzetelne o wartości tego, czego uczy, to pierwszy i główny warunek skuteczności pracy nauczyciela. Drugim jest — wiedza? Nie. Poczekajmy. Drugie miejsce należy się temu etycznemu poziomowi, który powinien być owocem owego zapału. Nie zapominajmy, że wykształcenie klasyczne jest w najwyższym stopniu wykształceniem humanitarnem. Oczywiście pierwotnie używano tego słowa w znaczeniu innem: humaniora przeciwstawiano, jako nauki świeckie, naukom teologicznym. Ale z czasem, dawno już, wyłoniło się to znaczenie, które mamy na względzie teraz, mówiąc o „humanizmie“, wyłoniło się dlatego, że było zawarte w samym przedmiocie odpowiednich studjów. Niezaprzeczalnym bowiem jest faktem, iż pojęcie „ludzkości“ ze wszystkim, co z niego wynika, zjawilo się po raz pierwszy w świecie starożytnym. Że nasz świat nowoczesny do jego wielkości nie dorósł, o tem może się przekonać każdy, czytając chociażby „Persów“ Eschyłosa — albo też Iliadę.

W szkole klasycznej nauczyciel-klasyk jest niby szafarzem tych promieni humanitaryzmu: niech więc całym swym postępowaniem, całą swą istotą moralną świadczy o ich skuteczności. Wiek młodociany zazwyczaj prawie utożsamia przedmiot z tym, który go naucza: skoro uczeń pokocha nauczyciela, pokocha przedmiot nauki. A więc przede wszystkim — bezwzględna sprawiedliwość. Obcowanie z uczniami, ocena ich zachowania się i pracy daje wiele sposobności do jej praktykowania, i umysł uczniowski jest pod tym względem ogromnie wrażliwy.

Sprawiedliwość domaga się połączenia rozsądnej surowości z rozsądną łagodnością. Niechaj przez ścisłość wymagań i ścisłość kary przebija promień miłości ku temu, który odczuwa jedno i drugie. I dalej — ani słowa, któreby było nacechowane nienawiścią narodową, wyznaniową, rasową, klasową czy wogóle jakąkolwiek! Wątpię, żeby ta nienawiść była potrzebna w naszym życiu społecznem: ale gdyby nawet tak było — niech ją krzewi ktoś inny, nie — nauczyciel-klasyk. To są przestrogi ogólne. Mając jed-

nak na względnie nasze właściwości narodowe, chciałbym dodać jeszcze jedno: niech nauczyciel-kłasyk i słowem, i przede wszystkim własnym przykładem zwalcza tę tak rozpowszechnioną u nas chorobę — megalomanię z jej oplakaniami skutkami: drażliwością, sobiepaństwem, „prywatą“, którymi Polak tak często zatruwa życie sobie i innym, uniemożliwia pożyteczne czyny społeczne i przyczynia się do powstania nieprzychylniej dla nas opinii zagranicą. Właśnie rzetelne obcowanie z naszą nauką jest najlepszym lekarstwem na tę chorobę: wobec ogromu tej nauki jakże drobnymi wydają się cegiełki, złożone nawet przez najwybitniejszych jej przedstawicieli. Wiem, że nie wszyscy, obcowający z naszą nauką, doświadczyli na sobie zbawiennych jej wpływów; ale mówiłem też o rzetelnem z nią obcowaniu. Wogóle należy pamiętać, że kto studjując naukę, nie nauczył się skromności, ten nie nauczył się najlepszego, co ona dać może.

III.

Tu dotarliśmy do nauki filologicznej czyli do w i e d z y. Wyznaczając jej trzecie miejsce, wcale nie chciałem przez to obniżyć jej wartości absolutnej: owszem uważam ją za bardzo wysoką i w naszym zawodzie chyba za wyższą, niż w innych. Oczywiście wymagamy jej wszędzie; ale nauczyciel, np. matematyk, chociażby opanował w zupełności wyższe dyscypliny swej nauki, w swem nauczaniu gimnazjalnem z jego określonym programem nie znajdzie pobudek do korzystania z nich. Nauczyciel-kłasyk przeciwnie: lada tekst czytanego w klasie autora może mu postawić problem, do którego rozwiązania będzie potrzebował całej swej wiedzy uniwersyteckiej i nawet pozauniwersyteckiej. Od tego, co-prawda, są komentarze: ale nie zazdroszczę temu nauczycielowi, który w danym wypadku nie będzie posiadał większej wiedzy od podanej w komentarzu i wobec dalej idących pytań ucznia zostanie bezradny. W tem się zawiera najjaskrawsza wogóle różnica między nauczycielem znawcą i nauczycielem-nieukiem (używając obu wyrazów oczywiście we względnom znaczeniu): pierwszy będzie chętnie rozwijał szlachetną ciekawość swoich uczniów, wiedząc, iż może ją

zadowolili; drugi odwrotnie, będzie ją tłumil, aby nie okazać się wobec niej w kłopotliwym położeniu.

„Mirari se aiebat Cato, quod non rideret haruspex...“.

Proszę Pana, kto to taki ten Katon? i w czym się zawierała działalność haruspeka? — E, co ci do tego? Powiedz, raczej jak będzie a-verbo od ridere? Nie łatwiejszego, niż takie wyjście; ale szkodę ono wyrządza podwójną. Po pierwsze bowiem uczniowie niezawodnie pomyślą: „nauczyciel sam tego nie wie“. Niech to się powtórzy kilkakrotnie, autorytet nauczyciela obniży się bardzo. A po drugie, co gorsza, powoli powstanie przekonanie, że w antyku rzeczywiście nie niema, oprócz a-verbo i innych rzeczy w tym samym rodzaju, że to jest przedmiot suchy, nudny i tak dalej.

Przeciwko temu jedynym lekarstwem jest wiedza możliwie szeroka i głęboka; ale nie wszelka wiedza nadaje się do nauczania gimnazjalnego. Słowo Heraklita, że *πολυμαθὴ νόον οὐ διδάσκει*, pomimo wszystko też ma swoją rację. Należy więc odróżnić wiedzę kształcącą od wiedzy niekształcącej; pierwszej dawać jak najwięcej, drugiej tyle, ile koniecznie potrzeba. *Ze tego* ma w perfekcie *tezi* a nie *tegi*, to wiedzieć należy, gdyż ten czasownik często się w tekstach spotyka; ale kształcącego w tej wiedzy niema zgoła nie, dlatego też ograniczmy ją do niezbędnych wiadomości i nie wymagajmy od ucznia, żeby wiedział wszystkie trzy *supina* od *pinso*. Dlaczego natomiast w zdaniu *legatos miserunt, qui de pace agerent*, zdanie względne wymaga *agerent*, a nie *agebant*, lub *agent* albo *agant* — to jest w zależności od logicznego związku obu zdań; to więc jest walorem lingwistycznym prawdziwie kształcącym jak i cała ta zdumiewająca w swem obmyśleniu teoria trybów w obu językach klasycznych, i nauczyciel postąpi wcale dobrze, jeżeli uwydatni uczniom przy każdej sposobności — według żartobliwego, lecz słusznego zdania O. Jägera — wie dumm die Menschen waren, ehe sie den Coniunctiv erfanden. Oczywiście taką szkołą logiki będzie przeważnie składnia; morfologia o tyle tylko, o ile w niej panuje analogja, a nie anomalja. Otóż właśnie ten szeroki autorytet analogji przy bogactwie form czyni z gramatyki łacińskiej wprost królową gramatyk. Nauczyciel powinien to wszech-

stronnie uwytatnić. I byloby zdaje mi się dobrze, gdyby nasze gramatyki graficznie uwytatniały te analogje, gdyby up. pierwsza konjugacja wyglądała tak:

Indicativus	Coniunctivus
Praesens	
1 p. amo	ame-m
2 „ ama-s	ame-s
3 „ ama-t	ame-t
1 m. ama-mus	ame-mus
2 „ ama-tis	ame-tis
3 „ ama-nt	ame-nt
Imperfectum	
1 p. amaba-m	amare-m
2 „ amaba-s	amare-s
3 „ amaba-t	amare-t
1 m. amaba-mus	amare-mus
2 „ amaba-tis	amare-tis
3 „ amaba-nt	amare-nt
i t. d.	

Taki wygląd zewnętrzny odrazu przekonałby każdego, jak upraszcza się w gramatyce łacińskiej materiał, który należy pokonać wysiłkiem pamięci, w porównaniu z tym który uczeń wydobywa sam z siebie wytężeniem myśli -- i który możeby nawet najslabszym uczniom dodał otuchy.

Wogóle, niestety, nowa lingwistyka rozwija się w kierunku raczej nieprzychylnym dla logiki; weszło nawet w modę wydrwiwanie tych, co starają się zastosować do gramatyki kategorie logiczne, i wysuwanie wszędzie psychologji. Nikt, zdaje się, nie może być wyższego zdania o psychologji (byle nie wulgarniej, nad którą słusznie śmieje się największy w świecie psycholog, mój mistrz W. Wundt) — niż ja, który napisałem na podwojach swego gmachu naukowego: *Μηδείς ἀψυχολόγητος εἰσίτω*. Ale o ile chodzi o szkołę średnią, muszę protestować: gramatyka o tyle jest kształcąca, o ile jest logiczna. I nauczyciel-klasyk powinien to dobrze pamiętać.

Od formaljów przechodzimy do realjów, do t. zw. erudycji. Nauczyciel musi ją posiadać w jaknajwiększej pełni,

ale uczniom udzielać jej bardzo oględnie. Jest ona dobra jako ilustracja w literalnem znaczeniu słowa, to znaczy przedstawiona oczom, o ile można, w wizerunkach kolorowych. Uczeń szkoły klasycznej powinien przede wiedzieć jak wyglądał... Kto? człowiek „antyczny“? Nie, przepraszam: takiego *in rerum natura* nie było nigdy. Natomiast był obywatel-wojownik czasów oblężenia Troi, potem znowu Ateńczyk epoki Peryklesa, Macedończyk w orszaku Ptolemeusza Filadelfa, senator rzymski epoki Cyserona, dostojnik dworu Konstantyna Wielkiego. I naturalnie, tak samo, kobiety-obywatelki, rzemieślnicy, włościanie, niewolnicy i t. d. Niech więc uczniowie o tem się przekonają naocznie — ciekawe to i żadnego trudu nie sprawia. To samo tyczy się domu z jego dekoracją, sprzętów, zbroi i t. d. Lecz wyższe stanowisko zajmuje sztuka, przedewszystkiem rzeźbiarstwo. Tu potrzebne są fotografie, ale dobre: rzeźbiarstwo — a więc posągi bogów i bogiń. Ci, co je utworzyli w starożytności, byli prorokami dłuta; i prorokiem poniekąd powinien być nauczyciel, aby je wytłumaczyć. Jest to zadanie niezmiernie trudne.

Szczęśliwy, kto sobie je ułatwił podróżą po krajach klasycznych, kto był w Atenach, Delfach, Olimpji, Rzymie, Pompei, kto własnymi oczyma oglądał wykopaliska i muzea w tych miejscach. Do tego powinniśmy dążyć wszelkimi siłami, jeżeli chcemy mieć personel nauczycielski, stojący na wysokości swego zadania. Nietylko przyszły profesor filologii klasycznej, ale tak samo i przyszły nauczyciel-klasyk powinien spędzić choć pół roku w atmosferze klasycznej: będzie to dla niego nietylko sposobnością pogłębienia swej wiedzy, ale i źródłem natchnienia na całe życie. To też w programie naszego rządu jest placówka polska — narazie w Rzymie, z czasem zapewne będzie i w Atenach. Niestety, tylko w programie; kryzys gospodarczy nie pozwala jeszcze na jego urzeczywistnienie. Niechaj więc tymczasem cudze opisy i fotografie zastąpią miejsce autopsji. Te fotografie jednak w kolejnych zmianach muszą zdobić klasę gimnazjum. Będą one niby posiewem — co do którego zawsze należy stosować przypowieść ewangeliczną.

. Nie są to już formalja i realja — jesteśmy w dzie-

dzinie, dla której weale nieźle było proponowane słowo „idealja“. Jest to szczyt wykształcenia klasycznego: jego zawartość ideowa, składająca się z walorów estetycznych, etycznych, religijnych. Nauczyciel powinien przede wszystkim odczuwać je w sobie i dlatego opanować literaturę starożytną, przynajmniej w jej głównych przedstawicielach. Z Greków Homer, tragicy, Arystofanes, historycy: Herodot, Tucydydes, Ksenofon — z mówców Lizjasz, Demostenes (główne mowy), Eshines, z filozofów Platon w jego głównych dialogach, oraz Ksenofon, nakoniec Teokryt; z Rzymian Plautus, Terencjusz, Cycero (główne dzieła), Salustjusz, Wirgiljusz bezwarunkowo, nie zważając na krytykę tych, co go nie rozumieją, Horacy (od A do Z), Owidjusz, elegicy, Liwjuusz, Kwintyljan (przynajmniej ks. I i X), Juvenalis, Tacyt. Wykłady uniwersyteckie mogą tu być tylko hodegetyką. Sumienny nauczyciel musi je uzupełnić własną lekturą, jeżeli nie przed rozpoczęciem swej działalności nauczycielskiej, to przynajmniej w ciągu pierwszych jej lat. Ponieważ chodzi o opanowanie tych autorów z punktu widzenia formalnego, realnego i ideowego, nie powinien on gardzić żadnymi środkami, mogącemi mu to opanowanie ułatwić: temi środkami są komentarze, dobre tłumaczenia i dzieła wyjaśniające. Nasza literatura, niestety, nie jest bardzo obfita w takie środki pomocnicze, i bez dzieł w językach obcych obejść się niepodobna. Byłoby bardzo pożyteczne, gdyby ktoś opracował wykaz takich potrzebnych filologowi w celach pedagogicznych (o celach ściśle naukowych tu nie mowa) dzieł¹⁾; taki wykaz mógłby być użytkowany także przez gimnazja dla skompletowania bibliotek.

IV.

Nauczyciel powinien posiadać dostateczną wiedzę naukową: to niezaprzeczalne! Nie znaczy to jednak, jakoby powinien wprowadzać w swoje nauczanie wszystkie rzekome „ostatnie słowa nauki“, nie mówiąc już o tem, że często-

¹⁾ Wykaz taki opracował już St. Cybulski: „Bibliografia Pedagogiczna“. Zeszyt IV. Rok V i Zeszyt I. Rok VI. Skrót podaje się na końcu tej książki.

króć bywają to w rzeczywistości jej przedostatnie słowa. Przeciwnie, takie nieogłędne wprowadzanie nieraz bywało szkodliwe z punktu widzenia pedagogicznego.

Pamiętam, jak boleśnie odczuł mój ojciec reformę „naukową“ z imieniem Wirgiljusza; kochał go według staropolskiej tradycji i czuł się wprost nieswojsko względem nowego intruza Wergilius'a. Nie był, co prawda, filologiem, ale gorącym zwolennikiem szkoły klasycznej, a uczucia takich ludzi należy szanować. Naukowości w tej reformie nie było zresztą wcale; zupełnie wystarczyłoby powiedzieć przy sposobności uczniom, że współcześni nazywali go Vergilius, my zaś, trzymając się półtoratysiącletniej tradycji, zwiemy go, naszego prawie narodowego poetę, Wirgiljuszem. To też Niemcy częściowo doszli do tego przekonania: w bardzo poważnych podręcznikach można teraz czytać zdanie: „deutsch heisst er aber Virgil“. No, i chwała Bogu! Od tego można było zacząć. To samo dotyczy innych drobnostek — tak, drobnostek ale bardzo przykrych — w tym samym rodzaju. Za mego dzieciństwa pisano *quum viderem, obicio, collectio*, a nawet widziałem wydania francuskie, gdzie odróżniano nom. *mensa* od abl. *mensâ*. Była to wyborna tradycja: nie utrudniając uczniowi tekstów niepotrzebnymi drobiazgami, dawano mu możność skupienia uwagi na bardziej poważnych rzeczach. Teraz pisze się *cum*, i jako spójnik, i jako przyimek, przez co zdanie stało się mniej przejrzyste; pisze się *iacio, obicio*, — i nauczyciel powinien, czytając z uczniami Owidjusza, tłumaczyć im, dlaczego *ob*, będąc krótkiem, zostaje długiem w słowie *obicio*, i dlaczego przed *iacio* elidować niewolno, a przed *Iason* należy; pisze się często *collectio* i przez to niszczy się związek z polską *kolekcją*. Są nawet tacy fanatycy, co drukują *uacnus, uinum*. Straciwszy sam kiedyś kilka minut na odcyfrowanie zdania, w którym słowo *uoluerunt* czytałem jako *voluerunt*, podczas gdy miało ono oznaczać *voluerunt*, nie mogłem nie przekląć tej nedorzeczej pedanterji. Jest to bowiem nie naukowość, lecz właśnie pedanterja i przytem niekonsekwentna; konsekwencja bowiem wymagałaby drukowania łacińskich tekstów literami „kwadratomowymi“, lub conajwyżej pompejańską kursywą, którą i filolog

rzadko który może odczytać: ta zaś pisownia z *iacio* i t. d., jest to pisownia średniowieczna, która w żaden sposób nie może być uważana za wzorową. Dodam, że taka sama szkodliwa pedanterja grozi nam i dla greki; mam tu na względzie „adskryptystów“ ze szkoły Wilamowitza. A więc *ααλη*, *τραγωδία*; to jeszcze pół biedy; ale kiedy się drukuje *τραγωδία*; i wymaga się, żebym się sam domyślał, czy to nom. pl., czy dat. sing.; kiedy się drukuje *κατασθεῖσα* i wymaga, żebym tę formę derywował od *κατάρδω*, a nie od *κατάρθω* to odczuwam największą ochotę rzucić taką książkę do kąta. Wkrótce zaczną także i po niemiecku pisać Thraikien Horazens Oiden, Tragoidien, melodisch — i my, naturalnie, gwoli „naukowości“, pójdziemy tym śladem.

Drugim, jeszcze bardziej szkodliwym objawem przesadnej naukowości jest stosunek do legendy historycznej i zjawisk pokrewnych. Słyszałem, że nauczyciel niemieckiego gimnazjum, tłumacząc uczniom mowę Hannibala przed bitwą nad Tycynem, przedewszystkiem uprzedził ich, że ta mowa nigdy nie była wygłoszona; z uczniów ktoś po cichu mruknął: „Masz tobie, dlaczego ją studjujemy“? Nauczyciel mógł śmiało poczekać, aż go zapytają uczniowie, i wtenczas powiedzieć, że wódz kartagiński wygłosił jeżeli nie tę samą, to taką samą mowę, ponieważ tego wymagała sytuacja. Jeszcze bardziej bolesny jest taki hiperkrytycyzm, kiedy chodzi o prawdziwie piękne opowiadania, które w tłumaczeniu przez oględnego nauczyciela, odczuwającego ich piękno, wywierają najmocniejsze wrażenie na młodych duszach, jak losy Korjolanu, śmierć rzymskich senatorów za okupacji galickiej, powołanie Cyneynata, bitwa Kaudyńska. Oczywiście nauczyciel może przy sposobności wytłumaczyć uczniom różnicę między historją ścisłą i legendą historyczną, pamiętając jednak o ostatnich słowach Mickiewicza w powieści „Popas w Upicie“. Niech jednak nie pozwala sobie drwić z tych bohaterów słowa i czynu, co razem z Dantem wierzyli w „*Livio che non erra*“; i niech nie zapomina w końcu dodać, że szczęśliwy jest naród, który posiada taką legendę historyczną. Kwestja ta jest bardzo nawet aktualna. Przeżyliśmy niedawno dzieje, które, spodziewamy się, będą zaliczone do najehlubniejszych w historii naszego

narodu; i już powstają z prawej i z lewej strony krytycy, którzy — rzekomo w imieniu prawdy, w rzeczywistości zaś z nizezemnych pobudek stronnicych czy osobistych, — gotowi są rozszarpać tworzącą się koło tych dziejów legendę, rekojmie ich siły podniecającej na przyszłość. Jest to nawet przy uczciwych zamiarach postępowanie błędne. Legenda historyczna nigdy nie przedstawia czarnego jako białe i odwrotnie; natomiast zawsze białe jako bielsze i czarne jako czarniejsze; jest to jej — też historyczne prawo, które należy szanować.

Wogóle niech nauczyciel starannie unika kpín: o ile zdrowy, dobroduszny humor jest pożądanym czynnikiem w nauczaniu, o tyle zimne, złościwe drwiny zasługują na potępienie. Jako argument nie są warte; niema takiej prawdy, poczynając już od $2 \times 2 = 4$, którejby się nie udało wydrwić; etyczna zaś ich wartość jest wyłącznie ujemna. Słusznie mówi Goethe, że wychowanie przede wszystkim powinno krzewić w uczniach to, co on nazywa *Ehrfurcht*. A więc szacunek dla wzniosłych postaci i wzniosłych idei; to bowiem stanowi życiowy skarb człowieka. I gdy już mowa o Niemcach, niech mi wolno będzie przytoczyć piękną zwrotkę z piosenki niemieckiej: „Spustoszony za wiosny śpichlerz znów napelni jesień; kto zaś swe serce spustoszy, ten go już nigdy niezem nie napelni“.

Powracając jednak do dziejów starożytnych, muszę zaznaczyć, że — nie licząc szczupłego grona niepoprawnych maruderów — epoka rozkwitu hiperkrytycyzmu ma się już ku końcowi. Hiperkrytycyzm w krytyce tekstów dzięki papirusom egipskim został obalony; jego upadek pociągnął za sobą jego kompromitację także i w innych dziedzinach filologii klasycznej. Dziś być nowoczesnym („modern“) znaczy to samo, co być konserwatystą. I bardzo może być, że cud egipskich papirusów będzie powtórzony także w dziedzinie legendy historycznej: odcyfrowanie napisów klinowych heetyckich, powiadają nam, udowodniło historyczność Parysa-Aleksandra, królewicza trojańskiego, i innych bohaterów mitologii greckiej. Nie będąc assyriologiem, nie mogę tego kontrolować; wiem tylko, że poważni uczeni podzielają to zdanie.

Ten hiperkrytycyzm jest jednak tylko jednym biegunem źle zastosowanej naukowości: istnieje i drugi, zwłaszcza u nas, w Polsce. Jesteśmy narodem o wielkiej sile wyobraźni. Jest to wogóle nasza zaleta, ma jednak i swoje ujemne strony. I właśnie w dziedzinie filologii doprowadziły one do powstania lub rozwoju różnych nauk nawpół okultystycznego charakteru. Istnieje taka metalingwistyka; jej przedstawiciele mają albo opracowaną teorię pochodzenia języka, osnutą na intuicji, nie zaś na znajomości rzeczywistej historii jakiegobądź rzeczywistego języka; — albo znowu zapomocą etymologii nazw geograficznych udowadniają, że taka Irlandja była pierwotnie zamieszкана przez Słowian i najprawdopodobniej przez Polaków, ponieważ Dublin zupełnie wyraźnie jest to samo co Dęblin. Inny znowu zajmuje się interpretacją tekstów i wie dokładnie na mocy wyrachowań „gematrycznych“, kto ze współczesnych nam mężów stanu jest apokaliptyczną bestją (mógłbym wskazać i na „44“, ale o to niech się troszcza poloniści). Jeszcze ktoś odkrył nową interpretację symboliczną tychże tekstów i w najprostszych, odrazu zrozumiałych zdaniach widzi „odbicia“ Bóg wie jakich zjawisk; złorzeczy tym, co się z nim nie zgadzają, i wzgardziwszy uczonymi niewdzięcznej ojczyzny, posyła swe odkrycia do zagranicznych zakładów naukowych; otrzymawszy zaś także i od nich grzeczną odmowę, pociesza się myślą o akademjach, które potomni będą urządzali na jego cześć. Można poniekąd zrozumieć, jeżeli taki, skoro los go zrobił nauczycielem, przy sposobności udziela swym uczniom owej swej tajemniczej wiedzy, aby w taki sposób ulżyć sobie i swej obrażonej ambicji... Wyrażam się ostrożnie, gdyż takich wypadków w Warszawie nie znam, ale w Petersburgu miałem do czynienia ze studentem, który na serjo twierdził, że Horacy był żydem, — tak bowiem go uczył jego b. nauczyciel — i był bardzo zadziwiony, dowiedziawszy się ode mnie, że ta teoria na niczem nie jest oparta. Otóż takich uczonych musimy stanowczo prosić, aby w żaden sposób nie szukali wśród uczniów publiczności dla swoich objawień. Od tego są towarzystwa — filologiczne i inne; w szkole zaś skutki takiego prozelityzmu mogą być tylko oplakane. Albo bowiem uczeń, jeżeli ma

zdolność sądzenia o tem, czem być powinien dowód naukowy, pozna czezość owych fantazji i, uznając swego nauczyciela za „bzika”, straci zaufanie do niego; albo znowu, uwierzywszy, zostanie takim samym nieszczęśliwym wykolejeńcem, — co, wobec wspomnianej skłonności do megalomanji, jest aż nadto możliwe — i nie znajdując uznania wśród współczesnych, będzie marzył o akademjach na swoją cześć, jak stare panny o zamężciu.

Zresztą najlepszem lekarstwem i na tę, i na tamtę chorobę naukową jest sama nauka, w dziełach jej najlepszych przedstawicieli wszystkich czasów i narodów. To też jedną z głównych rad, którą można dać młodemu nauczycielowi, jest to, aby nie stracił kontaktu z nauką. Właśnie, aby nie tracił: gdyż raz go straciwszy, nie laeno ponownie nawiązać. Powinien pamiętać, że ten tylko kontakt może go uratować od głównego niebezpieczeństwa kariery pedagogicznej — mechanizacji. *Occidit miseris crambe repetita magistros*; tę przestrogę Juwenalisa należy zawsze pamiętać.

Nauczyciel jest skazany na wielokrotne powtarzanie swego materiału dydaktycznego; niech się jednak to powtarzanie ogranicza do niezbędnego, niech z drugiej strony okno będzie naoścież otwarte dla świeżego wietrzyka, wiejącego z wiecznie żywych i kwitnących pól nauki. Widziałem takich nauczycieli, którzy z początku mieli powodzenie u uczniów, póki ich materiał dydaktyczny dla nich samych był nowy; ponieważ jednak nie starali się o utrzymanie kontaktu z nauką, kostnieli powoli, i ich nauczanie zaczynało budzić wstręt naprzód w uczniach, a potem i w nich samych. Niebezpieczeństwo to straszne; prawdziwa śmierć pedagogiczna — i szerzenie śmierci! Nie znaczy to bynajmniej, jakoby pedagog musiał koniecznie brać udział czynny w życiu naukowem. Jest to naturalnie bardzo pożądane, i w Niemczech np. daje się względnie łatwo uskuteczyć; u nas warunki są narazie trudniejsze. Niech więc udział nauczyciela będzie przeważnie bierny; ale jakiegokolwiekby udziału należy wymagać stanowczo, dla dobra samego nauczyciela i jego nauczania. Trudne są tu tylko pierwsze kroki; nauka posiada ogromną siłę pociągającą. Kto jej się raz odda, tego na zawsze zniewoli.

V.

Wszystko, o czem była mowa dotychczas, dotyczy ducha i treści nauczania klasycznego: niniejsza książka jednak ma jako swój temat metodykę tego nauczania. I powstaje kwestja: czy taka metodyka jest potrzebna? Często zdarza się słyszeć takie zdania: dar wychowawczy jest darem przyrody, charisma. Albo się jest od urodzenia dobrym pedagogiem, albo złym. Pierwszemu metodyka jest niepotrzebna, drugiemu nie pomoże. Ten dylemat prawie stale się wysuwa, kiedy powstaje pytanie o konieczności przygotowania pedagogicznego przyszłych nauczycieli.

Jest on na pierwszy rzut oka oślniewający, w rzeczy samej jednak niezaprzeczalnie błędny, a w praktyce wielce szkodliwy. Po pierwsze bowiem logika nie pozwala na taką wyłączość: albo dobrym, albo złym. Nie są to przeciwieństwa — *contradictoria*, poza któremi *tertium non datur*, tylko *contraria*, i między nimi istnieje spora liczba pedagogów pośredniego gatunku, którym metodyka może się przydać. A powtóre, nie jest prawdą nawet to, jakoby metodyka (i wogóle wykształcenie pedagogiczne) była dla dobrego pedagoga niepotrzebna, a dla złego bezużyteczna. Nie mamy tutaj, jak i wogóle w świecie realnym, wartości biegunowych, nieruchomych *fines bonorum et malorum*.

Ego nec studium sine divite vena,

Nec rude quid prosit video ingenium. Alterius sic

Altera poscit opem res et conjurat amice.

Proszę zauważyć: *conjurat amice*. Niema o co się kłócić; zgoda jest zupełnie możliwa i dla obu stron pożyteczna.

Pożyteczne jest więc wykształcenie pedagogiczne przyszłych nauczycieli teoretyczne i praktyczne; pożyteczne są ogniska ostatniego, seminarja pedagogiczne. Gdzie należy zakładać te seminarja, czy w uniwersytetach, czy w gimnazjach, to kwestja drugorzędna; rozstrzygnął ją trafnie według zwyczaju O. Jäger, mówiąc: „*sie sind beide gut, wenn sie gut sind*“. Kto się w nich nie ćwiczył, temu pozostaje jako jedyny środek pomocniczy — teoria.

Niech więc młody nauczyciel z pełną ufnością przystępuje do czytania niniejszej książki; niech jednak na niej

nie poprzestaje. Literatura metodologiczna jest bardzo rozległa i obfita w piękne i pożyteczne dzieła, szczególnie niemiecka. Wymieniać ich tu nie mam ani potrzeby, ani możliwości: nie będąc fachowcem, chciałbym jednak wskazać na tego męża, który był moim przewodnikiem podczas mego krótkiego zawodu nauczycielskiego. Nazwałem przed chwilą jego imię: jest nim Oskar Jäger, znany autor czterotomowej „Historji powszechnej“. Łączył on w sposób wprost jedyny wszystkie zalety, które czynią człowieka wybornym pedagogiem, i co jest dla nas szczególnie ważne, umiał je wydarnić w swych dziełach i przekazać poniekąd swym czytelnikom. Nie wiem, czy jego dzieła pedagogiczne są już przyswojone naszej literaturze; jeżeli nie, to należy je sprowadzać i studjować w oryginale. Są one tego warte.

Mam tu przedewszystkiem na względzie dwie jego książki, czyli raczej książkę i książeczkę. Pierwsza nazywa się „Homer und Horaz im Schulunterricht“, druga „Aus der Praxis“. Pierwsza dotyczy dwóch filarów nauczania klasycznego. Autorytet Homera na szczęście jest niezachwiany; niestety jednak nauczyciel zbyt często psuje ten potężny oręż, który ma w ręku, niepotrzebnem roztrząsaniem t. zw. kwestji homerowej. Znam ją prawie w całości i — żaluję czasu, który straciłem na studjowanie większości dotyczących jej dzieł; nie stanowi ona wcale chlubnej stronicy w rozwoju naszej nauki. Ale w każdym razie dla szkoły jest zupełnie jałowa; Jäger prawi o tem bardzo rozsądnie. Ale i pod innymi względami czytelnik znajdzie w jego książce wiele cennych uwag, dotyczących traktowania Homera w szkole. W innym i mniej korzystnem położeniu znajduje się Horacy. Za czasów jeszcze niebardzo dawnych trzech autorów łacińskich stanowiło niby szczyt latynistyki gimnazjalnej: Terencjusz, Tacyt i Horacy. Teraz obie pierwsze kolumny runęły; pozostał Horacy. Nauczanie szkolne powinno dążyć do tego, aby przyswojenie umysłowi ucznia tego autora wynagrodziło go za wszystkie trudy, które poniósł, studjując język łaciński. Posiada on w zupełności wszystkie zalety do tego potrzebne; należy tylko je wydobyć i wydać. Jest to zadanie ogromnej odpowiedzialności.

Co tam Lalage, co tam Łydja, Luce i tutte quante, które jego przeciwnicy do dziś dnia biorą za temat swych niesmacznych żartów. Jest to odpoczynek pracującej twórczej duszy. Przedmiotem zaś tej twórczości jest osiągnięcie tego zwycięskiego poglądu na świat, którego godłem są nieśmiertelne słowa: „Si fractus illabatur orbis, impavidum ferient ruinae“. Jeżeli nauczyciel nie odczuwa ich wielkości, jeżeli uważa je za zwrot retoryczny — niech wie, że jego uczucie kłamie; niech wie, że właśnie te słowa powtarzał szlachetny obrońca wolności Niderlandów, kiedy go miano stracić. Jaka księga, oprócz Ewangelji, może się chlubić takim urokiem?

Żywego zrozumie tylko żywy. Jak się ma zachować pedagog, aby został żywym i krzewił życie wokół siebie, tego uczy drugie dzieło Jägera, jego książeczka „Aus der Praxis“. Bierze on tu młodego pedagoga na pierwszym szczeblu jego zawodu nauczycielskiego jako „Probekandidat“a i prowadzi na najwyższy szczebel. Oprócz wysokiej sumienności, wysokiej szlachetności, no i pogodnego, dobrodusznego humoru, jest ta książeczka nacechowana jeszcze trzeźwym poczuciem rzeczywistości. Autor wyszydza pyszne hasło romantyków niemieckich: „vor allem habe Geist“. Gdyby był Polakiem, zapewne postawiłby na jego miejscu hasło polskiej romantyczności: „Przedewszystkiem miej serce!“ Pomimo to każda stronica jego książeczki stwierdza, iż właśnie do tego sam dąży.

A my, Polacy, tem bardziej powinniśmy dążyć do tego.

Dr. Tadeusz Zieliński
(Warszawa).

UWAGI OGÓLNE.

Określenie zadań, celu i zakresu nauczania filologii klasycznej w gimnazjum klasycznym nowego typu znajduje się w programie, wydany przez Min. W. R. i O. P. Zgodnie z tem określeniem nauka filologii klasycznej obejmuje nie tylko języki — łaciński i grecki, lecz również całość kultury świata klasycznego z jego literaturą, nauką, historją i sztuką. Na tej kulturze, z uwzględnieniem łączności naszej cywilizacji ze światem antycznym, ma się kształcić młodzież w gimnazjum klasycznym pięcioletnim. Niniejsze wskazówki metodyczne i dydaktyczne omawiają środki i sposoby osiągnięcia tych zadań i celów.

Ogólne zasady metodyczne nauczania filologii klasycznej nie różnią się od zasad, stosowanych przy nauczaniu innych przedmiotów. Szczegółowo podajemy je przy rozpatrywaniu materiału każdej klasy. Tutaj ograniczymy się do kilku wskazówek natury raczej technicznej, na które uważamy za stosowne zwrócić bacniejszą uwagę.

Na początku roku szkolnego nauczyciel rozkłada materiał nauczania w każdej klasie przynajmniej na poszczególne okresy szkolne. Bez takiego ogólnego planu niemożliwa jest praca racjonalna. Przed przystąpieniem do jego wykonania, plan ten powinna jeszcze omówić i przedyskutować osobna komisja, złożona z nauczycieli danego przedmiotu i przedmiotów pokrewnych. Do komisji filologii klasycznej, oprócz nauczycieli klasyków, wejdą nauczyciele języka polskiego, historii, języków nowożytnych (mogliby także w pewnych razach uczestniczyć w niej nauczyciele śpiewu i rysunków).

Układając plan każdej lekcji, nauczyciel stara się skoordynować należycie jej części składowe. Wszelkie poboczne uwagi i dygresje mają być jak najkrótsze, by nie rozpraszały uwagi uczniów.

Każda lekcja powinna zawierać części następujące:

- 1) powtórzenie materiału, przerobionego na lekcji poprzedniej, zwykle połączone z przygotowaniem do ujęcia nowego materiału,
- 2) opracowanie nowego materiału i
- 3) zestawienie, a często zastosowanie tego, czego się nauczone na danej lekcji.

Nieraz nauczyciele rozpoczynają poszczególne lekcje od stereotypowych pytań, chcąc doprowadzić ucznia do tego, aby miał zawsze na nie gotową odpowiedź. W dziedzinie filologii klasycznej wspomniane pytania dotyczą zwykle rozmaitych kwestyj gramatycznych, pewnych zwrotów językowych, chronologicznych danych, zestawień z wiadomościami z nauki języka ojczystego, historii starożytnej i t. p.

Cennym momentem przy rozpoczynaniu lekcji jest jednak często moment niespodzianki, wyzyskiwany nieraz z takim powodzeniem w przemówieniach publicznych. Wiedzieli o tem mówcy starożytni; „Prolaiai“ Lukjana i „Florida“ Apuljeusza mogą tu służyć za wzór. Podobny wstęp do lekcji, który nie powinien trwać dłużej nad 3—4 minuty, nie wyłącza bynajmniej zawsze niezbędnego związania danej lekcji z poprzednią.

Nauczyciel powinien dalej pamiętać, że uwagi ucznia, względnie klasy, nie można przez dłuższy czas utrzymać w naprężeniu. Kiedy więc spostrzeże, że uwaga zaczyna słabnąć, postara się ją odświeżyć i pobudzić zapomocą bądź to ćwiczenia gimnastycznego, bądź to jakiegoś opowiadania¹⁾,

¹⁾ Takie opowiadanie powinno być lekkie. Najlepiej przydać się może jakaś anegdota z życia starożytnych Greków i Rzymian.

Jak zmęczonym dzieciom czyta się dla odpoczynku jakąś bajkę, tak zmęczonym uczniom, by ich uwagę odświeżyć, wystarczy przeczytać coś lekkiego, zajmującego, a pozostającego w związku z kulturą klasyczną. Już sam gest nauczyciela, sięgającego ręką po znaną uczniom książkę z anegdotami, rozjaśni zmęczone oczy i twarze.

Materiał obfity do takich opowiadań da się zaczerpnąć z „Dicta et facta memorabilia“ Walerjusza Maksyma i „Gnomologia“ Plin.



śpiewu, mającego naturalnie związek z danym przedmiotem, lub wreszcie przez danie uczniom chwili odpoczynku.

Przygotowanie nowej lekcji na stopniu niższym (kl. IV i V) odbywa się przeważnie w klasie, a metody nauczania powinny być dostosowane do różnych typów pamięci - wzrokowej, słuchowej, mięśniowej, słowem, o ile to jest możliwe, do indywidualnych zdolności uczniów.

Opanowanie pamięciowe tekstów w klasach IV i V, niekiedy i w następnych, powinno odbywać się z reguły w czasie lekcji pod kierunkiem nauczyciela. W ten sposób uchroni się ucznia od przyswajania sobie błędów. Wogóle trzeba bronić ucznia przed zetknięciem się z błędami i w ten sposób strzec go od popełniania omyłek¹⁾.

W obficie w dzieła klasyczne wyposażonej bibliotece szkolnej poważne miejsce zajmą słowniki greckie i łacińskie, przynajmniej po pięć egzemplarzy na klasę: uczeń powinien wynieść ze szkoły umiejętność posługiwania się słownikiem.

Niezbędne są też odpowiednie mapy geograficzne.

Nakoniec szkoła powinna postarać się o własne muzeum archeologiczne albo gabinet filologii klasycznej.

.....

Dużo legend historycznych dostarczy dowcipna książka W. L. Hertslet'a „Der Treppenwitz der Weltgeschichte“, Berlin, 1925 (Flaude- und Spener'sche Buchhandlung, F. Weidling). Również wyjątki z pism periodycznych - „Scriptor Latinus“ Lommatsch'a, budapeszteńskiego - „Juventus“, rzymskiego - „Vox Urbis“ i t. d., na koniec - „Colloquia Familiaria“ Erazma z Rotterdamu mogą być skarbem takich „divertissements“ podczas nauki łaciny. Do czytania po polsku na lekcjach języków klasycznych dla dłuższych przerw mogą się nadać urywki z jakiegosć romansu z epoki Peryklesa, nowelka na tle życia greckiego. Oprócz „Klecid“ prof. T. Zielińskiego, nadają się „Ferenike“ i Peisidoros“ Rydla, oraz inne jego opowiadania „Z greckiego świata“...

¹⁾ Do osiągnięcia tego celu, między innymi środkami, mogłyby się czasem przydać tablice klasowe ruchome, obracające się około osi pionowej. Gdy już poprawiono to, co uczeń pisał na odwróconej od klasy płaszczyźnie tablicy, płaszczyzna ta zwraca się do klasy, i uczniowie widzą tekst bez błędów. Niektóre szkoły mają w klasach po dwie tablice, jedną przed uczniami dla pisania tekstu bez błędów, drugą za ich plecami. Kiedy omyłki, popełnione przez piszącego na tej tablicy koleżę, zostały poprawione, uczniowie odwracają się i widzą wyrazy bez błędów. Posługiwanie się podobnymi tablicami dałoby się wypróbować zwłaszcza w tych razach, kiedy nauczyciel chce zbadać wiedzę uczniów poszczególnych.

Projekt katalogu biblioteki gimnazjalnej i gabinetu filologii klasycznej podaje się w „dodatku“.

Ponieważ zewnętrzny wygląd i urządzenie szkoły wywołują nastrój właściwy, należy troskliwie dbać o to, aby korytarze, klasy i gabinety były odpowiednio pomalowane i ozdobione. Przebogaty materiał znajdują kierownicy oraz nauczyciele w licznych reprodukcjach zabytków architektury klasycznej, plastyki greckiej, malowideł ściennych (pompejańskich), nakoniec w t. zw. obrazach nastrojowych.

Oprócz reprodukcji przedmiotów sztuki greckiej i rzymskiej na ścianach w klasach mogą wisieć artystycznie przez uczniów napisane i odpowiednio ozdobione cytaty z autorów, przysłowia greckie i łacińskie, na które była zwrócona uwaga w czasie lekcji.

Oprócz tych uwag uwzględnić również należy następujące postulaty, które właściwie odnoszą się głównie do klasy IV, a zatem do rozdziału następnego.

Tam, gdzie łacina rozpoczyna się w klasie I, nauczyciel, stosując się do wieku i poziomu umysłowego swoich uczniów, musi zachować wielką ostrożność, postępuje naprzód bardzo powoli i ma do czynienia napoczątku z materiałem bardzo prostym. Uczeń nie zna jeszcze ani jednego języka obcego, nadto zrozumienie wielu zjawisk języka ojczystego opiera częstokroć na tych danych, które zdobył na lekcjach łaciny. W gimnazjum nowego typu klasycznego uczniowie przystępują do uczenia się języków łacińskiego i greckiego dopiero w klasie IV, a zatem wtedy, gdy w pierwszych trzech latach gimnazjum niższego, czy też w szkole powszechnej, poznali dostatecznie język polski, gdy w ciągu dwóch lat już uczyli się jednego z języków nowożytnych, kiedy na lekcjach matematyki i nauk przyrodniczych rozwinęli zdolności kombinacyjne, odpowiednio wykształcili umysł. Na gruncie języka ojczystego, względnie francuskiego, niemieckiego lub angielskiego znajdzie obecnie uczeń ciekawe źródło do wyjaśnienia wielu zagadnień i wogóle zjawisk z zakresu słownictwa, składni języków klasycznych, nawet — wielu kwestyj z życia intelektualnego Greków i Rzymian.

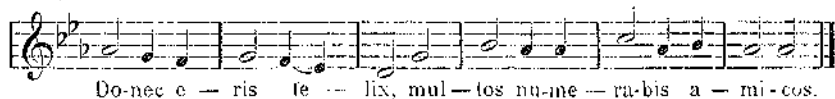
Poziom umysłowy uczniów klasy IV pozwala już zatem na naukowe mniej więcej traktowanie przedmiotu, przy

którem usuwa się wiele wyjątków, znika „kucie“, odpada „bębnienie“. Również przy czytaniu autorów przez analogję i porównania przyswaja sobie uczeń głębiej kulturę grecką i łacińską, dochodzi do głębszego poznania zjawisk życia współczesnego, kultury europejskiej, a przez to i polskiej: życie świata antycznego odzwierciedla się w teraźniejszym, życie dawne poznaje się często przez nowe.

KLASA IV (i).

Pierwsze lekcje łaciny rozpocznie nauczyciel od wskazania uczniom takich wyrazów, które są im znane z języka polskiego, francuskiego lub niemieckiego, jak: rector, collega, littera, cathedra, doctor, gymnasium, schola, atramentum, fortuna, angina, palma, malva, rudera, scheda, cera i t. p. Następnie nauczyciel przypomni słyszane nieraz wyrazy łacińskie (et cetera, per pedes apostolorum, stante pede, persona grafa, ad acta, sigilli loco, de facto, niech zna „mores“, medicus curat, natura sanat...), przypomni tytuły łacińskie dzieł niektórych (Quo vadis, Gloria victis, Morituri, Resurrecturi, Ad leones, Bene nati); wyzyska znane w danej miejscowości napisy łacińskie na butylnkach (Res sacra miser, Leopoldis semper fidelis, Artibus), lub napisy w kościele (Terribilis locus iste...), napisy na ementarzu (Vixit... D. O. M...), godła niektórych firm (Rara avis, Ad astra)...

Na takim materiale poznają uczniowie alfabet, poniekąd iloczasy, akcent, wprawiają się w czytanie, zwracając uwagę przeważnie na iloczasy sylaby przedostatniej. Przy odróżnianiu sylab długich i krótkich, wskaże nauczyciel, iż poczucie iloczasy nie było nam obce do XV mniej więcej stulecia, i że ślady tego pozostały dotąd w t. zw. pochyłych samogłoskach; nadto - że sylaby długie zachowały się w niektórych gwaraach ludowych. Wreszcie ponieważ uczniowie klasy IV w trzech klasach poprzednich uczyli się śpiewu, znany im jest doskonale wzajemny stosunek nut rozmaitej wartości, umięją też liczyć takty na 1, 2, 3, 4, na 1, 2, na 1, 2, 3, i t. d., niech więc odśpiewują jaką piosenkę po polsku, albo po francusku, albo po niemiecku, a potem wiersz łaciński, mający sześć taktów, np.:



W tych wierszach sylabom długim odpowiadają przeważnie nuty dłuższe (wiadomości o budowie metrycznej są jeszcze przedwcześnie). Jeżeli nauczyciel łaciny nie jest sam muzykalny, dopomoże mu łatwo jego kolega, nauczyciel śpiewu, który na swojej lekcji przerobi wskazany mu materiał, lub też przyjdzie na lekcję łaciny i poświęci kilka minut na prześpiewanie tego, co należy.

Gdy uczeń nabędzie pewnej wprawy w czytaniu, przystąpi wtedy do poznania na przykładach końcówek czasu teraźniejszego od czasownika *esse* i tak zwanych czterech konjugacji: (m), s, t, mus, tis, nt, — przyczem będzie odróżniał tematy na: a, e, i, oraz tematy spółgłoskowe ze spółką pomiędzy tematem a końcówką (Od *praesens* łatwe przejście najpierw do *futurum primum*, następnie do imitych czasów).

O ile zestawienie form czasowników z rozmaitemi tematami byłoby nie do pomyślenia w klasie I gimnazjum niższego, o tyle jest zupełnie dostępne dla uczniów klasy IV, odpowiednio już przygotowanych na lekcjach języka polskiego w trzech klasach poprzednich. Po opracowaniu przez klasę czasu teraźniejszego, otrzymują uczniowie albo szereg łatwych zdań, związanych, ile możliwości, treścią, gdzie będą użyte rozmaite przypadki liczby pojedynczej i mnogiej, przedewszystkiem I deklinacji. Taki materiał stanowią cytaty z autorów, albo przysłowia, jak: *Littera scripta manet, Non scholae, sed vitae discimus, Armat spina rosam, Sine ira et studio, Aurora musis amica* i t. d. Tłumaczenie, oraz analiza¹⁾ form, prowadzona metodą heurystyczną, doprowadzają ucznia do wyróżnienia tematu, do poznania końcówek, które bądź występują wyraźnie (rum, m), bądź znikają (abl. sing. *rosā* z *rosad*), bądź zlewają się z samogłoską tematu (*is* = *ais*). Jednocześnie obserwuje uczeń właściwości użycia niektórych

¹⁾ Patrz dalej — str. 29.

przypadków i poznaje w pewnych razach różnicę pomiędzy zjawiskami składni łacińskiej i polskiej (przypadek w zależności od przeczenia, orzecznik rzeczowy i t. p.). Poznanie nielicznych t. zw. wyjątków (familia-s, dea-bus) przyczynia się do lepszego zrozumienia odpowiednich zjawisk grammatycznych. Tą samą drogą poznają uczniowie i drugą deklinację. I tu „wyjątki“ (np. deum, sestertium) dopomogą do lepszego orientowania się w dziedzinie morfologii i ułatwią następnie poznanie deklinacji III i IV (labor-um, exercitu-um).

Przy III-ej deklinacji będzie uczeń odróżniał tematy na i (turris) i na spółgłoskę; różnicę tych tematów wydatnią ablat. sing. i gen. pluralis: facili, facili-um, labor-e, labor-um. Po takim przygotowaniu deklinacja IV i V nie przedstawiają już poważniejszych trudności. Wogóle co się tyczy tematów imion, należy przyzwyczajać uczniów do poznawania tematów po geneti-vus pluralis (rosa-rum, horto-rum, labor-um, turri-um, exercitu-um, re-rum). Przy tej sposobności uczniowie zapoznają się również ze zjawiskiem rotacyzmu (corporis-corposis, podobnie jak laudare-laudase, porówn. es-se). Przymiotniki, ich zakończenia i odmianę poznają uczniowie przy deklinacjach rzeczowników. Stopniowanie stanowić będzie dział osobny. I tu niezbędne będą niektóre podstawy naukowe, zupełnie dostępne dla ucznia kl. IV-ej, a z drugiej strony ułatwiające sam proces przyswajania sobie zjawisk poszczególnych. Zakończenie stopnia wyższego-ior poznają uczniowie po uprzednim poznaniu nom. i gen. rodzaju nijakiego — felicius, felicioris (cf. corpus, corporis). Od genet. — felicioris łatwe będzie przejście do nomiu. — felicior (na wzór — oratoris, orator). Summus rozumieją jako supmus z supmos). Mając pojęcie o upodobnieniu, rozumieją pauperrimus (z paupersimus), facillimus (z facilissimus)¹⁾. Przechodząc do liczebników, zaznaczyć należy, iż autorowie niektórych metodyk radzą zaznajamiać uczniów z liczebnikami już od początku kursu. Scheindler np. poleca nawet brać na każdą lekcję (od 46-ej mniej więcej) po kilka liczebników. Dyr. Ludwik Kobierzycki w broszurce „O nauce języka łacińskiego na stopniu niższym“

¹⁾ Maurer und E. Niepmann, Richtlinien für den grammatischen Unterricht im Lateinischen, Bonn, Georg, 1908.

(Zamość, Pomarański, 1918) pisze: „Do tej zbawiennej rady dodać możnaby uwagę, opartą na praktyce, że zacząć można z liczebnikami już wcześniej, prawie od pierwszych lekcji: ucznia cieszy to ogromnie, że od chwili, gdy zaczyna używać liczby mnogiej, może powiedzieć po łacinie: „In seanno discipuli sunt duo“, „Fenestras quattuor video“. Liczebników porządkowych zaś łatwo nauczyć, każąc na każdej lekcji wymieniać po łacinie stronicę i ustęp“ (str. 21).

Podobna uwaga dotyczy również przysłówków i przyimków, które uczeń poznaje przygodnie przy tłumaczeniu. Zestawienie i ugrupowanie w czasie właściwym poszczególnych wyrazów jest niezbędne, przyczem należy zwrócić baczną uwagę na zasadnicze znaczenie przyimków i ich stosunek do przysłówków, względnie przybranek (ad urbem, i adeo urbem, adsum; cf. leżeć na coś i należeć; siedzi tu ze dwieście osób: ze = blisko¹⁾).

Pożyteczne byłoby zestawienie przysłówków w pewne grupy, jak: nominativus - adversus, rursus, accusativus - partim, foras, ablativus - cito, crebro, foris i t. d.

Odmianę zaimeków należy połączyć z odmianą rzeczowników i przymiotników, zaznaczając, gdzie zajdzie potrzeba, wpływ końcówek zaimkowych na końcówki imion.

Wobec tego, że konstrukcja zdania, czy kilku zdań ciągłej treści, jest prawie niemożliwa bez orzeczenia słownego, i ze względu na to, iż użycie przypadków niektórych jest niemal nieodłączne od czasownika, wyłania się konieczność przeniesienia nauki o czasowniku na początek kursu lub przynajmniej przechodzenia niektórych form równoległe z nauką o rzeczowniku. Takie wymagania wreszcie godzą się zupełnie z nowymi kierunkami w nauczaniu łaciny. Dlatego właśnie lekcje łaciny rozpoczęliśmy od czasu teraźniejszego czasownika sum i od wszystkich tak zwanych czterech koniugacyj. Z czasownikiem postępujemy tak samo, jak to uczyniliśmy z przysłówkami, przyimkami i zaimkami: zestawianie poznanych form gramatycznych i ich uogólnianie prowadzi do stworzenia później pewnej całości.

Co do składni to, jak już zaznaczono, uczniowie będą

¹⁾ Gramatyka języka polskiego. Wyd. Akademii Um., str. 359 - 360; str. 357.

poznawali główne zasady składniowe już od pierwszych lekcji łaciny, porównyując je z odpowiedniami zjawiskami składniowymi w języku polskim, francuskim, niemieckim. Od początku więc zauważą różnicę pomiędzy łacińskim zdaniem — *Julius est poeta*, a polskim — *Juliusz jest poeta*: poznają, iż przeczenie w jęz. łacińskim (i niemieckim) nie wpływa na przypadek, w przeciwieństwie do polskiego i poniekąd francuskiego. Objaśniając przypadki, nauczyciel zwróci uwagę na trzy zasadnicze znaczenia ablatywu, właściwie na zlanie się trzech przypadków w jeden: *locativus* — miejscownik, *instrumentalis* — narzędnik i właściwy *ablativus* — oddzielnik. Poznając *casus locativus* na formach: *domi* (staropolskie i ludowe *doma*), *ruri*, *humi*, uczeń łatwo zrozumie — *Romae*, *Corinthi*, podobnie jak *Corinthum*, *Carthaginem*, *Athenas* — zestawli z *foras*, *domum*, *rus*.

Uczeń zrozumie i przyswoi sobie łatwo *accusativus cum infinitivo*, jeżeli za punkt wyjścia da się mu analogiczne konstrukcje — francuską, niemiecką, angielską, np.: *je vous entend chanter*, *ich höre Sie singen*, *I hear you sing*, ludowe polskie: *słyszę was śpiewać* — ze *Śląska* i *Poznańskiego*, *Wujkowe*: „*A wy mnie kim być macie?*“ i t. p.¹⁾

¹⁾ W polskim zdaniu „*Widzę, że ptak lata*“ — *że* jest skróceniem dawniejszego *i-że*, ten zaś wyraz jest formą zaimeka wskazującego w rodzaju nijakim (= *grec. z-z*). Mówiono więc dawniej: „*Widzę to: ptak lata = widzę to (zjawisko): ptak lata*“. I późna łacina ludowa i kościelna używa tej formy: *video, quod avis volat*. Ale zamiast tej obrazowej parataksy możemy ptaka uczynić przedmiotem widzenia, a wtedy jego czynność wyrażany w imiesłowicie: *widzę ptaka latającego*. Pierwotny sposób myślenia jednak rozkładał pojęcie lotu ptaka na dwa pojęcia — *lata* — *nia* i *ptaka*. Mówiono tedy obok: *widzę, że ptak lata*, także: *widzę ptaka latać*, *video avem volare*. W tym drugim wypadku mamy *infinitivus*. Lecz czemuż innem jest *infinitivus*, jeśli nie imieniem słownem? Jest to zatem najprostsza konstrukcja podwójnego biernika, skoro *volare* jest imieniem słownem. Taki podwójny biernik znajdujemy i w starej polszczyźnie (teksty u Brücknera „*Średniowieczna proza polska*“ w Krakowskiej Bibliotece Narodowej). Używa go też do dziś dnia lud: „*Widziałem go orać*“. I nie jest to bynajmniej germanizmem, lecz swoistym *ac. e. inf.* Język polski literacki zna także przejście od starego *ac. e. inf.* do konstrukcji spójnikowej. Jako przykłady służyć mogą: *Wujkowe* — „*Ojciec, którego wy powiadacie, że jest Bogiem*“... *Mickiewiczowskie* — „*Wiem Witolda, że z wojskami stoi*“. Są to przykłady na tę konstrukcję mieszaną (T. Sinko).

W każdym razie nauczyciel postara się, aby uczniowie zrozumieli, iż *ac. c. inf.* nie stanowi w jęz. łacińskim osobnego zdania.

Ta sama uwaga dotyczy składni *nominativus cum infinitivo*. Uczeń zrozumie tę składnię przez uprzednie zestawienie takich np. przykładów: *laudor* — chwalać mię, *regor* — rządzić mną, jestem pod władzą, *dicor* — o mnie mówią, *diceris* (o tobie mówią), *dicitur* (o nim, o niej mówią), *dici-mur* (o nas mówią), *dicimini* (o was mówią), *dicuntur* (o nich mówią), *Caesar dicitur* — o Cezarze mówią, *milites dicuntur* — o żołnierzach mówią.

Ablativus absolutus będzie rozpatrywany, jako zwykły *ablativus temporis, modi, causae* i t. p., nie zaś jako osobne zdanie z podmiotem i orzeczeniem. Dla uczniów, znających język francuski, przyda się zestawienie z francuskim *participle absolu*: *patre aegrotante domi mansi* — le père étant malade je suis resté à la maison. Przyda się tu porównanie z polskimi zdaniami: *spie przy otwartem oknie, chodzę z odkrytą głową, sprawa była rozpatrywana przy drzwiach zamkniętych*. Jednakowe lub analogiczne zjawiska językowe w przykładach uczniowie notują w osobnych działach (na odpowiednich stronicach swoich zeszytów), przy pomocy nauczyciela zestawiają je i sami wyprowadzają wnioski, prawidła. W taki sposób powstaje, że tak powiem, gramatyka własnej roboty.

Jako materiał do czytania, czy też tłumaczenia, a zarazem, jako materiał, na którym — przy stosowaniu *heurezy* — będzie się odbywało nauczanie gramatyki, służą bądź opowiadania, zastosowane do pewnych działów gramatyki, bądź też urywki z autorów rzymskich w całości lub w skrótach. Urywki te, czy to w formie prozajicznej, czy też metrycznej¹⁾, w myśl wymagań obowiązującego programu, stanowiące niezbędny materiał do wygłaszania, początkowo krótkie i bardzo łatwe, następnie nieco dłuższe, obok ówieżeń, ułożonych sztucznie, doprowadzą stopniowo już w 2-iem półroczu do rozumienia nietrudnych ustępów i nawet całości, jak bajki Fedrusa i listy Cicerona, nie wymagające komentarzy historycznych, albo opowiadania (*narrationes*), wyjęte z jego mów.

Jakkolwiek uczenie się napamięć i wygłaszanie łatwych

¹⁾ Parow, *Der Vortrag der Gedichte, als Bildungsmaterial*. Berlin, Weidmann.

urywków prozaików i poetów łacińskich w klasie IV-ej ma być jednym ze środków do utrwalania materiału gramatycznego i leksykalnego, jednakże, dążąc do tego celu, w samym wyborze materiału, przeznaczonego do opanowania pamięciowego, będzie się starał nauczyciel, aby cytaty z pisarzy zawierały głębsze myśli, dawały piękne obrazy świata starożytnego, zaznajamiały z etycznymi poglądami Greków i Rzymian. Zebrane przygodnie zdania łatwo da się zestawić i zebrać w pewne grupy przy końcu roku. Utworzą się zatem takie rubryki, jak: miłość ojezuzuy, nauka, sztuka, radość, gniew i t. p. Tak samo i taką samą drogą otrzymają uczniowie z rozproszonych uwag całe obrazki z dziedziny tak nazywanych realjów -- odzież, uzbrojenie, dom..., albo terminologję z zakresu urzędów i instytucyj państwowych. Wogóle podobne grupowanie materiału ze wszystkich dziedzin filologii klasycznej ma ogromne znaczenie dydaktyczne.

Przerabiając z klasą pewien tekst, nauczyciel będzie uwzględniał szczególnie te dane, które są mu potrzebne do opracowywanego działu gramatyki, z których uczniowie mają wyprowadzać pewne wnioski co do przyjętego w gramatyce systemu, jak deklinacje w zwykłym następstwie, stopniowanie przymiotników, zaimeki i t. d.

W ten sposób także słówka będą przyswajali sobie uczniowie w zdaniach, wychodząc ze znaczenia łacińskiego.

Przystępując do tłumaczenia nowego, nieznanego tekstu łacińskiego, nauczyciel najpierw analizuje ten tekst z klasą. Analizę należy łączyć z wyjaśnieniem słówek, przyczem, o ile to możliwe, nie trzeba podawać gotowego znaczenia, lecz naprowadzać na nie drogą analogji, etymologii i t. p. Z analizy wynika tłumaczenie¹⁾.

¹⁾ Przy analizie *najpierw szukamy orzeczenia*, do niego podmiotu i określiń i t. p., biorąc za punkt wyjścia formy gramatyczne, np. co do czasownika:

lat. o (m), s, t, mus, tis, nt.

pol. c (m), sz, —, my, cie, a.

co do imion:

ae, i, is, s -- gen. sing.; ae, o, i -- dat. sing.; m, em -- ac. sing.; rum, um -- gen. plur.; is, bus -- dat., abl. plur.; s, es -- ac. plur. i t. d.

Zdanie -- „*Otia corpus alunt, animus quoque pascitur illis*“ można analizować w następujący sposób:

Następnie nauczyciel odczytuje poprawnie z odpowiednią intonacją już dla wszystkich zrozumiały tekst, uczniowie powtarzają najpierw grupami — po kilku (dla lepszego skontrolowania poprawności czytania), potem wszyscy ra-

nauczyciel). Wyszukajcie orzeczenie w pierwszym zdaniu. Kilku z uczniów. Chyba alunt. N. Co to za forma? U (cezeń). Końcówka nt, zatem trzecia osoba liczby mnogiej. N. Konjugacja? U. Spójka u, temat spółgłoskowy, a więc trzecia konjugacja: alo, alere. N. Co znaczy alo? Uczniowie nie wiedzą. N. Słyszeliście — al-ma mater? U. Tak: matka karmicielka. N. Al-umnus? U. Chyba alumn. N. Tak jest, uczeń, właściwie — karmiony. Al-umnus = alomenus: greckie zakończenie imiesłowu biernego. Al-tus co znaczy? U. Wysoki. N. Jeżeli patrzymy zdołu — wysoki; jeżeli zgóry, — głęboki, właściwie wyhodowany. Otóż: al-o — karmię, hoduję, nasyeam. Szukajcie podmiotu do alunt. Uczniowie wskazują — jedni otia, drudzy corpus. N. A w jakiej liczbie ma tu być podmiot? U. W liczbie mnogiej, przecież — alunt, zatem otia, — to nom. plural. neutr. Znamy już otium: otia alunt, a zatem: Odpoczynki posilają. N. Otia jako odpoczynki sporadycznie wzięte, tutaj ogólne pojęcie, zatem liczba pojedyncza: odpoczynek posila. Co posila? U. Corpus, ac. sing. neutr.: ciało. N. Corpus — genet.? U. Corpus, corporis z corporis. N. Orzeczenie drugiego zdania? U. Pascitur. N. Forma? U. Passivum 3 pers. sing. N. Konjugacja? U. 3-a: spójka i, temat spółgłoskowy: pascere, pascere. N. Nie wiecie, co znaczy -- pascere. Słuchajcie: pascere. Znaacie wyraz pa-uis (uczniowie: panem nostrum...), franc. — le pain — to, co nasyca: pascere — pasę, karmię. Zatem pascitur? U. Nasyca się. N. Podmiot? U. Animus. N. Jaki wyraz polski stąd pochodzi ze zmianą końcowego s na sz, jak: Julius — Juljusz? U. Animsz: z animuszem tańczy. N. Tak: Animus — duch. Animus pascitur? U. Duch posila się. N. Macie quoque, które odnosi się do czasownika pascitur. U. Zatem to jest ad-verbium — przy-słówek. N. Znaczy — także. Jak rozumiecie ten wyraz, z ilu znanych wam części się składa? U. Widocznie z dwóch: quo i que. N. Zapewne: quoque — ezem + i = także. Więc? U. Duch także posila się. N. Pozostaje jeszcze — illis. Jak nominativus? U. Mielśmy już ille, illa, illud — ten, ta, to. N. Przypadek? U. Abl. lub dat. pluralis. N. Przy stronie biernej, na pytanie — ezem? U. Ablativus. N. Rodzaj? U. Zastępuje otia, zatem neutrum. N. Tłumacz! U. Niemi, t. j. odpoczynkami. Ponieważ przetłumaczyliśmy — otia, jako liczbę pojedynczą, zatem: nim (odpoczynkiem). N. Czy pozostawimy w tłumaczeniu polskiem stronę bierną? U. Unikamy strony biernej. Zatem tłumaczymy: on też posila ducha. N. Całe zdanie? U. Odpoczynek posila ciało, posila także ducha: zaimek odpada. Albo ładniej: Odpoczynek krzepi nie tylko ciało, lecz również i ducha.

Przyzwyczajamy także ucznia do odpowiadania na pytania, stosowane w języku łacińskim. „Otium sine litteris mors est et hominis vivi sepultura“. Quid est otium? Otium est mors. Quale otium? Otium sine

zem. Jest to jeden ze środków, ułatwiających przyswojenie zwrotów, wyrazów, a zatem i słówek w tekście, przeważnie zapomocą pamięci ruchowej, poczęści — słuchowej i wzrokowej.

Uczniowie zamykają książki i odpowiadają na pytania poszczególne, dotyczące materiału przerobionego.

Wyżej wspomniane, oparte na gruncie psychologicznym, uczenie się słówek uzupełni nauczyciel przez opracowanie niektórych z nich możliwie w formie dyskusji z uczniami: **cado, cadaver, padam, padlina; experior, peritus, periculum,**

litteris. Quid etiam est otium sine litteris? Otium sine litteris est sepultura. Cuius sepultura? Hominis sepultura. Qualis hominis? Hominis vivi sepultura.

Stosunek części zdania, do siebie unaocznić można graficznie, np. odpowiednio je podkreślając. Podmiot ———, orzeczenie ———, dopełnienie bezpośrednie ———, określenie ———, opuszczona część zdania: podmiotu Y, orzeczenia X i t. d.

Multi amici te laudant.

Wiele Przyjaciół cię chwali.

Y Habeo plures amicos, quam tu v.

Mam więcej przyjaciół, niż ty.

Hae sunt sorores meae.

Oto są moje siostry.

Albo odpowiednio rozmieszczamy wyrazy. Przykład z „Arystydesa“ Neposa: Ille qua fuerit abstinentia, nullum est certius iudicium, quam quod, cum tantis rebus praeuisset, in tanta paupertate decessit, ut, unde efferretur, vix reliquerit.

Iudicium	est	certius,	quam
nullum			quod
			decessit
		qua abstinentia ille fuerit,	in paupertate
			tanta,
			ut
			reliquerit
			vix, unde efferretur
			cum praeuisset
			rebus
			tantis

pono = po + sino; debeo = de + habeo, debitum (debita — les defes i t. d.), uzupełniając to, co się robiło w tym zakresie przy analizie tekstu, napoczątku.

Istnieje jeszcze inny sposób przyswajania sobie słówek przez bezpośrednie kojarzenie nazwy z rysunkiem. Nauczyciel posługuje się rysunkami w książce, na tablicach odpowiednich, wydanych lub ad hoc sporządzonych przez samych uczniów z właściwymi napisami w języku łacińskim⁴⁾. Uczeń kojarzy wizerunek z nazwą przedmiotu: gladius, castrum, galea, cassis, elipeus, tela, ostium, peristylum, ala, tablinum, hortus, domus, villa, toga, tunica, infula, vestis. W związku z tem tworzy się zdania np.: tela sunt: hastae, gladii, pila; galeae ferreae erant. Domus Romana e duabus partibus constat: alae duae erant, dextra et sinistra i t. d.

Niektórzy autorowie metodyk (np. Scheindler) doradzają powtarzanie słówek w pewnych odstępach czasu, tem bardziej, że w tekście łacińskim nie mogą wracać ciągle te same wyrazy, gdyż ustępy stałyby się nudne i monotonne: jeżeli się tego nie czyni, słówka dawniejsze idą powoli w zapomnienie, wypierane z pamięci przez coraz to nowe. Nasuwają się poważne wątpliwości, czy jest celowe podobne mechaniczne powtarzanie słówek.

Wspomnieć na koniec wypada o najprostszym być może sposobie przyswajania sobie słówek przez uczniów zapomocą częstego powtarzania dorywczo zdań, w których były użyte w tekstach łacińskich, oraz przez ciągle ćwiczenie klasy w tłumaczeniu z języka polskiego na język łaciński zdań, ułożonych według już przerobionego tekstu łacińskiego.

Aby ułatwić zapamiętywanie rodzaju rzeczowników nauczyciel może z pożytkiem wymagać od ucznia cytowania rzeczownika z określeniem, nawiązując do tego pewne skojarzenia: Mare Rubrum (historja biblijna), mens sana (znana cytata z Juvenalisa albo z napisu), mons altissimus (z Cezara), turris magna (przy kościele), arbor alta (które np. widać

⁴⁾ Nauczyciel filologii klasycznej wejdzie w danym razie w porozumienie ze swoim kolegą-nauczycielem rysunków, pod którego kierownictwem uczniowie nie tylko przygotowują rysunki pewnych przedmiotów, lecz nadto będą ilustrowali całe ustępy z autorów: Rana rupta et bos, Lupus et agnus.

z okna) i t. d. Nakoniec wyjątków co do rodzaju, obecnie zresztą przy nowym systemie nauczania bardzo nielicznych, najlepiej jest nauczyć się w formie wierszy, jak to się za dawnych czasów praktykowało.

* Taką jednak radę należałoby stosować bardzo ostrożnie z obawy zbytowego zmechanizowania pracy umysłowej.

Wskazane w programie ćwiczenia językowe polegają na deklinowaniu imion i konjugowaniu czasowników, bądź mechaniczne według paradygmów, bądź — w zdaniach na zasadzie przerobionych tekstów łacińskich⁴. Należałoby unikać deklinowania przymiotników według praktykowanego zwyczaju, polegającego na połączeniu form przymiotnika rodzaju męskiego z żeńskim i nijakim, a nie mającego żadnej realnej podstawy. Ten szablon powinna zastąpić odmiana przymiotnika lub zaimka w połączeniu form przymiotnika z rzeczownikiem (*magnus vir, magna urbs, magnum bellum: unus miles, una salus, unum ius* i t. p.).

Oprócz takich ćwiczeń językowych, wymaga jeszcze program ćwiczeń piśmiennych szkolnych. Mogą to być tłumaczenia z języka polskiego na język łaciński. Materiał leksykalny do takich ćwiczeń powinien być zapożyczony z przerobionych zdań łacińskich, układ zaś zastosowany do pewnego działu gramatyki. Nauczyciel korzysta w danym razie z podręcznika, albo najlepiej uczyni, gdy sam układać będzie takie zdania i opowiadania. Podobne ćwiczenia piśmienne mają się odbywać co najmniej raz tygodniowo i trwać około 20 minut. Po napisaniu przez uczniów zdania lub króciutkiego opowiadania, nauczyciel objaśnia, jak należałoby napisać prawidłowo, jeden z uczniów, stosując się do uwag nauczyciela, pisze po łacinie na tablicy, ile możności niewidzialnie dla kolegów. Gdy ta praca ucznia zostanie przez nauczyciela poprawiona, nauczyciel pokazuje tekst poprawny, a uczniowie kopują. Od Nowego Roku

⁴ Hortus magnus villam ornat. O horte magno, quam delectas me! Horti magni murus altus est. Horto, quamquam magno, uocet uentus. Hortum magnum uidet puer et in hortum properat. Hortum magnum non uideo. Horto magno curamus. In horto magno ambulamus. Ex horto magno uenio. Labores aeti iucundi sunt. Laborum praemia iucunda sunt. Laboribus nostris indulge. Labores (zażmienia) lunae interdum uidemus. In laboribus uiuit amicus noster.

oprócz takich ćwiczeń piśmiennych, odbywających się co tydzień, piszą uczniowie co dwa tygodnie wypracowanie klasowe, trwające około 20—30 minut. Nauczyciel zabiera je do domu, zwraca poprawione na drugi dzień lub za dwa dni, w ostatecznym razie nie później, niż po upływie tygodnia. Uczniowie piszą correctum według systemu, przyjętego dla ćwiczeń językowych.

Uwaga. Tłumaczeń z języka polskiego na język łaciński nie zadaje się do domu, aby uchronić uczniów od pomocy postronnej.

Programy kładą nacisk na wygłaszanie urywków z autorów w formie wierszy już od początku kursu klasy IV-ej. Wiersze bardzo łatwo jest zapamiętać, ze względu na formę metryczną, szczególnie w połączeniu ze śpiewem, jak to już zaznaczono. Samo objaśnienie formy wiersza łacińskiego na początku byłoby zbędne. Jednakże już przy końcu pierwszego półrocza, gdy klasa zdoła pokonać szereg trudności gramatycznych, gdy się już obezna z językiem, można przystąpić do zaznajamiania uczniów z budową wiersza łacińskiego.

Bierzemy wiersz łaciński, np.:

Bis vincit, qui se vincit in victoria.

Dzielimy go kreskami pionowymi na stopy:

Bis vin / cit, qui / se vin / cit in / victo / ria:

Stawiamy przyciski główne i poboczne:

Bis "vincit, qui se "vincit in "victoria.

Nauczyciel skanduje ten wiersz dwa razy. Czynią to samo uczniowie najpierw z udziałem nauczyciela, potem sami bez pomocy; następnie odśpiewują dany wiersz według np. następującej melodji:

Bis vin-cit, qui se vin-cit in vic-to-ri-

a. Bis vincit, qui se vin-cit in vic-to--ri-a.

Wtedy klasa poznaje budowę wiersza, stosunek sylab, podział na takty — stopy.

Uczniowie przypominają sobie inne wiersze, w tej samej formie napisane, których już się uczyli na pamięć, np. bajki Fedrusa, albo wiersze, które stanowiły materiał do wygłaszania. Gdy klasa ma już pojęcie o trymetrze jambicznym, nabierze wprawy w skandowaniu — śpiewaniu tej formy wiersza, można podać wiersz polski, zbudowany w formie pseudojambów:

Zwycię / za dwa / kroć, kto / się sam / zwycię / żył już.

Tu należy zwrócić uwagę, że naturalna budowa tego wiersza, oparta wyłącznie na akcencie, jest właściwie zupełnie inna: — / — / — / — / — / — / — / — / — / —.

A więc pierwsza stopa jest tu amfibrachem, dwie następne są trochejami, po średniówce zaś jest amfibrach, poprzedzony przez jednozgłoskowy wyraz i zamknięty takim samym wyrazem. W rzeczywistości jest to dwunastozgłoskowiec o budowie 7+5. Z takich samych wierszy (t. j. o tych samych akcentach polskich, odpowiadających łacińskim sylabom długim) można w języku polskim budować tylko krótkie strofy liryczne:

Dojrzewa owoc lez
Już bliski bólów kres.

(Lenartowicz, Na cześć 15 lut. 1863).

A śpiew ich smutny miał za wzór
Oceanowych łoskot wirów...

(Mirjam, Za świętego ognia).

Dłuższe wiersze tego rodzaju byłyby monotonne. Jako przykład krótszych wierszy łacińskich jambicznych służyć może łaciński hymn poranny, który naśladował poezję Fr. Karpińskiego w pieśni — „Kiedy ranne wstają zorze“.

Iam lucis orto sidere
Deum precemur supplices,
Ut in diurnis actibus
Nos servet a nocentibus...

Niech uczniowie nauczą się tego hymnu i śpiewają go niekiedy przed lekcją łaciny¹⁾. Jak postąpiliśmy z jambami,

¹⁾ Bardzo są piękne melodje kościelne tej pieśni, szczególnie — ad Primam tempore paschali.

tak samo objaśniamy heksametr daktyliczny, oraz dwuwiersze elegijne. Jeżeli dla porównania przytoczymy urywki z „Powieści Wajdeloty“ z „Konrada Wallenroda“ Mickiewicza, lub polskie tłumaczenie dystychów elegijnych z zachowaniem rytmiki grecko-lacińskiej, musimy zaznaczyć, że stosowanie tak zwanej isometrii do przekładów polskich jest poniekąd błędem, polegającym na niezrozumieniu istoty wiersza polskiego i niedosłyszaniu wrażenia tych isometrycznych wierszy.

Język grecki.

Przystępując do alfabetu greckiego w 2-ym półroczu, nauczyciel zwróci uwagę uczniów, iż niektóre litery greckie są im już oddawna znane. Tak katolicy łac. obrządku widzieli często na ambonie lub na tabernaculum w kościele litery Λ i Ω , znane im zresztą z ewangelji; trzy greckie litery IHS, lub $\text{I}\theta\varsigma$ widzą np. na opłatkach (trzy pierwsze litery imienia Jezus); wszyscy znają $\alpha, \beta, \gamma, \delta$ z lekcji geometrii. Δ — nazwę i kształt delty znają wszyscy od klasy I z geografji; O mikron — wyraz grecki = o małe (krótkie) (por. mikroskop), Ω = omega wyraz również grecki = o wielkie (długie) (por. megaloman). Niektóre litery mają nazwy semickie (fenickie, hebrajskie): A (alfa) — aleph — byk (głowa byka), B (beta) — both — dom, Γ (gamma) — gimmel — wielbłąd, Λ (lambda) — lamed — źądło, bodziec i t. d. Uczniowie rzymsko-katolicy mogli słyszeć w Wielkim Tygodniu wszystkie prawie litery hebrajskie, jako nagłówki wierszy z płaczu proroka Jeremjasza, który to tren bywa śpiewany w czasie ciemnych jutrzni.

Gdy uczniowie poznają alfabet i wymowę według hipotezy Erazma z Rotterdamu, będą się wprawiali w czytanie. Jako materiał posłużą takie wyrazy greckie, które są już dobrze znane z codziennego używania ich w mowie naszej, zwłaszcza zaś takie, które spotykają się na lekcjach przedmiotów, nauczanych w klasie IV-ej, a zatem historii, geometrii, nauk przyrodniczych, literatury, sztuki i t. p. Przytoczymy tu niektóre grupy:

Ἱστορία, δημοκρατία, ἀριστοκρατία, ἐλιγαρχία, μοναρχία, ὀχλοκρατία, ἡγεμονία, γερουσία, βουλή, φύλη, ἀγορά, πολίτης, ἀρχων, βασιλεύς, ἄνθρωπος, γυνή, παῖς, πατήρ, μήτηρ, μέτρον, γεωμετρία, στερεομετρία,

σφαίρα, περίμετρος, κέντρον, ῥόμβος, ἄριθμός, δύο, πέντε, δέκα, χίλιοι, γεωγραφία, Ἀθήναι, ἀκρόπολις, Λεώπολις (ρωσών. Таинополи, Tomaszpol.), Σαλαμίς, Μαραθῶν, Πλαταιαί, Θερμοπύλαι, πλανήτης, πῦρ, ὕδωρ, κρατήρ, κόσμος, φῶς, φωτογραφία, φυσική, κίθαρ. Ὅμηρος, Πλάτων, Σωκράτης, Φίλιππος, Ἀλέξανδρος, γράμμα, γραμματική τέχνη, μορφολογία, σύνταξις, ἔτυμον, ποίησις, εἰδύλλιον, Μούσα, μουσική τέχνη, δάκτυλος, θέατρον, τραγωδία... i t. p.

Oprócz wymowy według Erazma można dać uczniom jakie takie pojęcie o wymowie Reuchlina, nowo-greckiej, aby np. rozumieli Kyrie eleison, lub imas(-ήμας) (przy śpiewaniu „Święty Boże“ po łacinie i po grecku w Wielki Piątek). Tu można wspomnieć, iż Grek współczesny śmiałby się, gdyby usłyszał kogoś, czytającego według Erazma; tak samo, jak śmiałby się Francuz, gdyby w jego obecności czytano każdą literę osobno, dajmy na to w wyrazie — la maison. Należy również zaznaczyć wpływ języka francuskiego i włoskiego na wymawianie niektórych wyrazów polskich pochodzenia greckiego, np. kilo, kronika, orkiestra, ale chronometr i t. d. Nadarza się też tu sposobność do wyjaśnienia stosunku c do k (κέντρον — centrum). Wszystkich tego rodzaju wiadomości należy udzielać przygodnie i bardzo elementarnie.

Przytoczone wyżej wyrazy greckie możnaby dla ożywienia nauczania łączyć w zdania, dbając zarazem o to, by jak najmniej wprowadzać wyrazów nieznanych np.: ἡ γῆ σφαῖρά ἐστιν: τέχνηαι εἰσὶν ἡ ποίησις, ἡ μουσική.... ἡ ἔτυμολογία καὶ ἡ σύνταξις μέρη τῆς; γραμματικῆς τέχνης εἰσὶν. Uczeń może również poznawać nazwy, zwłaszcza niektórych przedmiotów według rysunków; np., pokazując plan Aten, nauczyciel pyta: τίς ὁ ποταμός ἐστιν; Ucz. ὁ Ἰλισσὸς ποταμός; N. Τίνα ὄρη ὁράς; Ucz. Τὸν Αὐκαληττόν, τὸν Ἀρδηττόν, τὸν Ἄρειον πάγον ὄρη i t. p.

Od poszczególnych wyrazów i króciutkich zdań przejdziemy powoli do czytania przysłów („Μία χειλιῶν οὐ ποιεῖ τὸ ἔαρ“), krótkich cytat z autorów, napisów. Każdy wyraz nieznaną tłumaczy nauczyciel. Można również dać do przeczytania takie napisy greckie, które zawierają tylko formy deklinacyjne, jak np.: Ἄγαθῆ Τόχη, Στρατιὰ (imię) ὑπὲρ τῆς ὁράσεως (odzyskanie wzroku); Θεῶν Δήμετρι δῶρον. Albo napis na posagu cesarza Juljana, jako ilustracja do historii Rzymu:

τὸν γῆς, καὶ θαλάσσης, καὶ παντὸς ἀνθρώπων ἔθνους δεσπότην, Φλάβιον Κλαύδιον Ἰουλιανόν, αὐτοκράτορα, τὸν πάσης οἰκουμένης δεσπότην, ἡ λαμπρὰ τῶν Μιλησίων μητρόπολις καὶ τροφὸς τοῦ Διδυμεῦ Ἀπόλλωνος, εὐτυχῶς.

Przy czytaniu poznają uczniowie przydech, iłoczas sylab, akcent. Odśpiewanie jakiegoś wiersza (np. napisu na nagrobku Seikilosa, albo napisu na cześć poległych przy Termopilach bohaterów) ułatwi wymawianie długich sylab, samogłosek i dwugłosek. Wielkiej przyjemności doznają uczniowie w przetłumaczeniu i odśpiewaniu greckiej pieśni dziecięcej z IV wieku: Ἦλθε, ἦλθε χαλιζών¹⁾.

Co się tyczy akcentu, to należałoby zwrócić uwagę, iż akcent starogrecki polegał na wznoszeniu się lub opadaniu tonu, był więc akcentem tonicznym, czyli muzycznym, gdy np. akcent nowogrecki, podobnie jak akcent polski, polega na wzmocnieniu siły wydechu (ekspiracji) na zgłosce akcentowanej. Stara grecka intonacja akutowa (´) pod względem muzycznym należała do typu akcentowego o tonie wznoszącym się. Samogłoskę długą pod tym akcentem wymawiano, wznosząc ton; natomiast akcent cyrkumfleksowy (˘) polegał na połączeniu ruchu tonacji wzwyż z następnem opadaniem tonu (∧). T. zw. accentus gravis (˘) oznaczał ton niski. Według pewnego systemu akcentuacyjnego oznaczano np. wszystkie zgłoski tym znakiem, z wyjątkiem zgłoski akcentowej (φάρμακός). Ostatecznie temu znakowi nadano znaczenie, znane nam z gramatyki²⁾.

Znaki akcentu należy objaśniać według tego, na której sylabie od końca słyszemy akcent. Jeżeli słyszemy

¹⁾ Bardzo piękną muzykę do tej pieśni dał kompozytor angielski Arthur M. Pouldardt (wydanie V. Novello w Londynie).

²⁾ W językach nowoczesnych pierwiastek muzyczny mamy np. w języku serbskim w połączeniu z pierwiastkiem wydechowym. Istnieje tu akcent pod względem tonicznym wznoszący się, a także akcent opadający: np.: rúka „reka“ ma akcent na samogłosce długiej o charakterze wznoszącym się, nb. znak ´ i w zastosowaniu do akcentów serbskich ma to samo znaczenie, co w języku greckim; natomiast rúke „reke“ ma akcent opadający; sílo „siło“ wymawia się z akcentem krótkim, wznoszącym się, gdy síla „siło“ ma akcent krótki opadający. W języku litewskim akcent na zgłosce długiej jest albo akcentem w tonie opadającym (būtì „być“, albo o tonie wznoszącym się, zazwyczaj w połączeniu z poprzednim jego opadaniem (sėnas „stary“); w wielu gwaraach istnieje w tym akcenie ruch tonu bardziej skomplikowany (W. Porzeziński).

akcent na ostatniej sylabie i ta sylaba jest krótka, jej samogłoska ma zawsze akcent ostry — accentus acutus (ἀκτός). Jeżeli słyszymy akcent na ostatniej sylabie i ta sylaba jest długa, wtedy jej samogłoska (dwugłoska) ma zwykle akcent przeciągły — accentus circumflexus (ᾠτός, ᾠτοῦ). Jeżeli słyszymy akcent na przedostatniej sylabie i ta sylaba jest krótka, jej samogłoska ma zawsze akcent ostry — accentus acutus (λόγος). Jeżeli słyszymy akcent na przedostatniej sylabie i ta sylaba jest długa, wtedy jej akcent zależy od ostatniej sylaby; jeżeli ostatnia sylaba jest także długa, wtedy samogłoska długa lub dwugłoska 2-ej sylaby ma zawsze znak — accentus acutus (δῶρον, οἶκον). Jeżeli zaś ostatnia sylaba jest krótka, wtedy akcentowana długa samogłoska lub dwugłoska przedostatniej sylaby ma zawsze znak cyrkumfleksowy — accentus circumflexus (ἔδωρον, οἶκος). Jeżeli słyszymy akcent na 3-ej od końca sylabie, wtedy nad jej samogłoską (dwugłoską), niezależnie od jej iloczasu, bywa zawsze akcent ostry — accentus acutus (ἔνθροπος, φεύγεις).

Łączenie enklityk poznają uczniowie w zdaniach, o których była mowa wyżej (str. 37).

Zakończenia deklinacji greckich wyjaśnia się w porównaniu z łacińskimi.

	I-sza dekl.		II-a dekl.		III-a dekl.	
	L i e z b a p o j e d y ũ e z a					
	Lac.	Gr.	Lac.	Gr.	Lac.	Gr.
N. a (z ā)	α, ἡ (ἡ z ἥ)	us (z os), um (z om)	ος, ον	ς	ς	ς
V. „	(ἦ w πολίτη)	(e)	(ε)	„	nom. lub czyst. tem.	
G. ās: paterfamilias, ae z ai: i na wzór II dekl.	ᾶς (ἡς)	ἱ (nie łączy się z grec. końc. genet.)	οιο = οο = ου	ος (z os); nomi- nus; zwy- kłości (zes)	ος	
D. ae (z ai: Minervai)	ᾶ (ἡ)	ῶ (z oi: Numasioi = Numerio)	ου	ἱ (z sta- rolac. ei: virtutei)	grec. jest końcówką dawn. locat. = lac. e w abl., powst. z i	
Ac. am (z am)	ον (ἡν)	um (z om)	ον, ον	em	z (z m żyłostko- twórczego); po sa- mogł. υ (z m): θεῶν	
Loc. Romae, staro-lac. Romāi	—	ἱ w bellī, Co- rinthī: i z dawn. dykt. ei	οἴκοι, οἴκει:			

I-a dekl.		II-a dekl.		III-a dekl.	
Lac.	Gr.	Lac.	Gr.	Lac.	Gr.
N. V. (ae z āi)	αι	i (z ei: virei), przedtem oi, a	οι, α	ēs (z eies) a	εις (w tematach na- c było εις, skąd εις), α
G. ārum (z āsōm)	ων z (σ)ων	z-ōrum (z ōsōm), tub um (z ōm: virum)	ων	um (z ōm)	ων
D. ābus, is (z ais)	αις	is (z ois)	αις	bus	σι (dawna koń- cówka lac. locat. bus może być zest. z φι. u Homera)
Ac. ās (z ans)	ας (z avς)	ōs (z ons)	ους (z ovς), w spółgl. temat. α (en = gr. α), a	ēs (z ens) (en = gr. α), a	ας (α z η sonans), α

Tak samo da się porównać końcówki konjugacyj:

Lac.	Gr.	Lac.	Gr.
Liczba pojedyncza		Liczba mnoga	
1. m (z *mi)	μ	mus (z *mos)	dorye. μες, z wykle- μεν
2. s (z *si)	ς (czas przeszł.)	tis	τε (czas przeszł.)
3. t (z *ti)	τι (σι)	nt	ντ, στ, σι

Podane tabliczki (według wskazówek profesora W. Porzezińskiego) przeznaczone są dla nauczyciela, który może z nich korzystać w klasie tylko dla zestawień, zupełnie dla ucznia dostępnych, jak:

mensam — πιάπεζαν, hortum — κήπον, turrim — πόλιν, hominem — φύλακα (z φύλακν), dearum (z deasōm) — θεών (z θεάσων), genus (genos), generis (z genesis) — γένους (z γένε-σος)...; pes, pedis — ἐπίς, ἐπίδος¹⁾ i t. d.

Jeżeli uczniowie w klasie IV-ej nauczą się czytać po grecku, przyswoją sobie dobrze akcenty, poznają tylko

¹⁾ Kiedy nauczycielowi wypadnie mówić o wyparciu jednego przypadku przez drugi, nie omieszka powołać się na podobne zjawiska w języku polskim. Np. accus.: „świeżego zajęca“ jest właściwie genetywem; accus. brzmi jeszcze u Reja: „(tu mamy) świeży zajęca“. I dziś mówimy: „wyjść za męża“, „wsiadać na koń“, „na święty Jan“.

w głównych zarysach końcówki trzech deklinacyj, oraz czasu teraźniejszego (przyszłego) i aorystu strony czynnej trybu orzekającego, uprzytomnią sobie znaczenie wyrazów greckich, używanych w mowie ojezystej, nadto zapamiętają kilkanaście cytat greckich, będzie to doskonale przygotowanie do kursu języka w klasie następnej.

Kultura klasyczna.

Wprowadzenie ucznia w świat starożytny i kształcenie jego umysłu na podwalinach tego świata odbywa się już w pierwszym roku nauczania filologii klasycznej nie tylko na lekcjach języka łacińskiego i greckiego, ale i na osobnych godzinach, które na ten cel wyznacza program (2 godz. w pierwszym półroczu). Na lekcjach kultury klasycznej mają być czytane dzieła autorów klasycznych w tłumaczeniu polskim; mają być także udzielane wiadomości o życiu publicznem i prywatnem Greków i Rzymian.

Wiadomości te powinny być traktowane w ścisłym związku z lekcjami historii starożytnej. Dobrze jest, jeżeli ten sam nauczyciel naucza filologii klasycznej i historii starożytnej. W razie przeciwnym obaj nauczyciele: filologii klasycznej i historii — muszą być w ciągłym porozumieniu.

Zacniemy od czytania w przekładzie urywków z *Iliady* i *Odysei* Homera w celu bliższego zaznajomienia uczniów z kulturą epoki homerowej. Wprowadzić w ten sposób uprzedzamy lekturę oryginału, ale przecież z oryginału czyta się w szkole tylko drobną część, a luki i tak należałoby wypełniać czytaniem przekładu. Przekład daje poznać treść dzieła, znajomość zaś treści nie tylko nie zniechęca do poznania oryginału, lecz przeciwnie do niego zachęca, nadto ułatwia nieco lekturę, bo przy znajomości treści uczeń znaczenia wielu wyrazów może domyślać się z tej właśnie treści. Wyboru urywków winna dokonać specjalna komisja w szkole, złożona z nauczycieli filologii klasycznej, historii, języka polskiego. W każdym razie muszą to być typowe sceny.

Przy czytaniu Homera w klasie IV niezbędne jest charakteryzowanie postaci głównych (Achilles, Agamemnon,

Odysseusz, Telemach, Nestor), niezbędne też jest wytwarzanie sobie obrazu życia rodzinnego, społecznego i wojennego epoki homerowej. Uczniowie sami powinni wysnuwać wnioski na zasadzie materiału przeczytanego. Czyta początkowo nauczyciel, póki uczniowie nie nabędą odpowiedniej wprawy. Czytając, a niekiedy streszczając pewne epizody, zaznajomią się uczniowie także z zabytkami kultury kretejskiej, miccońskiej i tyrynckiej (architektura, ornamentyka, ubiory, uzbrojenie, maski, przedmioty kultu. Co do mitologii, to należy poprzestać jedynie na charakterystyce bogów, gdyż pokazywanie reprodukcji rzeźby, dających pojęcie o bóstwach, byłoby wielkim anachronizmem: za czasów Homera nie umieli jeszcze Grecy uplastyczniać w sztuce pojęć o swoich bogach, którzy niewidzialnie przemieszkowali w świątyniach albo w gajach, okręgach świętych, na wyspach ulubionych i t. d.

Czytanie urywków z Herodota będzie ilustracją okresu wojen perskich. Ponieważ w następnych klasach nauczyciel nie będzie już miał sposobności do czytania tego pisarza, przeto zwróci teraz uwagę także na cechy charakterystyczne jego indywidualności: silną wiarę, miłość ojczyzny, bezstronność i t. p. Po przeczytaniu urywków z Herodota poznają zapewne uczniowie „Persów“, tragedję Ajschylosa, również w urywkach.

Plutarch i Liwjusz przyczynią się do poznania innych okresów dziejowych Grecji i Rzymu. W związku z tą lekturą zaznajomią się uczniowie — przeważnie poglądowo — ze stylami architektury greckiej i rzymskiej, z najważniejszymi zabytkami tej sztuki w Atenach, poznają kilka arcydzieł rzeźby greckiej, zobaczą, jak wyglądały domy rzymskie, jakie było uzbrojenie żołnierzy rzymskich i t. p. — wszystko według rysunków i fotografii. Zapoznanie się z postaciami historycznymi ułatwią reprodukcje (obrazy) monet greckich i rzymskich, zwłaszcza powiększone na ekranie zapomocą przezroczy, oraz portrety i kopje arcydzieł sztuki.

Niezależnie od wiadomości w związku z czytaniem przekładów polskich nauczyciel będzie dawał krótkie objaśnienia, dotyczące starożytności rzymskich, również w łączności z czytaniem tekstów łacińskich.

Pamiętajmy, iż cały kurs filologii klasycznej klasy IV-cj

jest propedeutyczny, ma na celu wprowadzenie ucznia w przed-sionek świata starożytnego. Przez otwarte podwoje zobaczy on pisarzy greckich i rzymskich, poetów i prozaików, moralistów, filozofów. Przez te podwoje zobaczy uczeń wdali także całe galerje sztuki starożytnej, doleca do niego dźwięki pieśni muz. Odpowiednio przygotowany i nastrojony, z pietyzmem przestąpi próg tej świątyni i następnie przez cztery lata będzie się zapoznawał z tym światem piękna i prawdy i czerpał zeń ożyweze siły do życia współczesnego.

KLASA V. (II).

Język łaciński.

W klasie V należy najpierw uzupełnić te wiadomości z morfologii łacińskiej, których uczniowie nie zdążyli jeszcze przyswoić sobie w klasie IV-ej. To uzupełnienie zależeć będzie naturalnie od materiału klasy poprzedniej. Najprawdopodobniej na klasę V (II) wypadnie wprowadzanie się w tworzeniu czasów, następnie przejdą uczniowie słowa nieforemne, nieosobowe, konjugację opisową¹⁾. Zrozumieją tu uczniowie należycie tworzenie perfectum (*laudavi, delevi, quaesivi, crevi, finivi; habui, tenui, mansi, gessi* (gero z *geso*), *veni, rupi* i t. d.). Szczególna uwaga będzie zwrócona na reduplicatio (*ce-cini, ce-cidi, mo-mordi, eu-curri* i t. d.). Niezbędne jest zarazem wyjaśnienie dwu zasadniczych znaczeń perfectum: *laboravi* — pracowałem i już nie pracuję, *vixit* — już go niema, *cecidit* — leży, *memini* — pamiętam i t. d.

W tej samej klasie należy zestawić, uporządkować i rozszerzyć wiadomości ze składni łacińskiej. Jeżeli uczniowie rozumieją dobrze użycie trybu przypuszczającego w zdaniach głównych, łatwe jest przejście do coniunctivus w łączności ze spójnikami. *Mittit, ut dimitent; mittit: dimi-*

¹⁾ Przy nauczaniu morfologii łacińskiej mogą być stosowane już w szerszym zakresie podstawy naukowe, wyjaśnienia z dziedziny etymologii i semazjologii, co da się szczególnie uwzględnić w nauce o słowie. Cf. F. Hoffmann, *Der lateinische Unterricht auf wissenschaftlicher Grundlage*, Teubner, Leipzig. Pożądane jest przytem, aby uczniowie posługiwali się od kl. IV do VIII jednym podręcznikiem gramatyki (naukowej).

cent: *coniunctivus optativus*, Są to zatem dwa zdania główne, ut — dodaje się w znaczeniu zasadniczem: *jak*.

Uczniowie utrwalą tłumaczenie niektórych konstrukcyj i zwrotów łacińskich, jak: *si hoc dieis, erras* — jeżeli to mówisz, błędzisz; *si hoc dicas, erras* — jeśli byś to mówił, błędziłbyś; *si hoc diceres, errares* — gdy byś to mówił, błędziłbyś (ale nie mówisz, więc nie błędzisz); *si hoc dixisses, erravisses* — gdy byś to był powiedział, byłbyś zbłądził (ale nie powiedziałeś, więc nie zbłądziłeś).

Hannibal adolescens — Hannibal w młodości.

Cicerone consule — za konsulatu C.

Socrates moriens — S. na łożu śmierci.

Gladium manu tenens — z mieczem w ręku.

Nauczanie gramatyki będzie nauczyciel opierał przeważnie na przerobionych tekstach łacińskich, uzupełniając je naturalnie cytatami z autorów, oraz ćwicząc uczniów w tłumaczeniu z języka polskiego na język łaciński. Materiał leksykalny będzie czerpał z czytanego autora, układ zaś zdań polskich stosował do omawianych prawideł składniowych.

Na gramatykę z ćwiczeniami potrzebna jest jedna godzina tygodniowo w obu półroczach. Nadto program wyznacza co trzy tygodnie jedno piśmienne ćwiczenie klasowe (tak zw. zadanie). Będzie to również tłumaczenie z języka polskiego na język łaciński.

Aby zaoszczędzić czasu i dać możność skupienia się uczniom w ciągu 35—40 minut, nauczyciel przygotowuje tekst polski, odbije go na hektografie i gotowy rozda uczniom. Oprócz tekstu polskiego kartka zawierać będzie wszelkie potrzebne objaśnienia i wskazówki; idzie o to, aby z jednej strony wskazówkami ustnymi i rozmową nie rozpraszać uwagi uczniów, a z drugiej — przyzwyczajając ich do odpowiedzialnej, poważniejszej pracy.

Co się dotyczy czytania autorów rzymskich, to posługują się uczniowie odpowiednimi wypisami, uwzględniającymi zarówno prozaików i poetów. Będą to urywki, zaznajamiające z życiem prywatnem lub politycznem Rzymian, zawierające piękne obrazy, trafne spostrzeżenia, mądre zdania i t. p., a jednocześnie dające możność zapamiętania i łatwiejszego przyswojenia sobie bądź materiału leksykalnego, bądź

całych zwrotów. Niektóre stanowią materiał do wygłaszania i uczenia się napamięć. I tu podobnie, jak w klasie IV, odśpiewanie utworu poetycznego przyczynia się nieraz do głębszego odczucia i zrozumienia danej cytaty.

Do wypisów łacińskich na pierwsze półrocze wejść bajki Fedrusa (w bardzo niewielkiej ilości), naogół łatwe do tłumaczenia, oraz niektóre listy Cycerona i nietrudne opowiadania, wyjęte z tego pisarza.

Na drugie półrocze przypada czytanie urywków z Neposa i Cezara, uzupełnienie rozpoczętej poprzednio lektury listów Cycerona, oraz czytanie poezyj Owidjusza (wszystko to wobec różności dzieł i autorów także w wypisach). Czytanie tych urywków winno służyć również do poznania wielkich ludzi i wielkich czynów. Cel taki da się osiągnąć zwłaszcza w tej klasie przez czytanie żywotów Neposa¹⁾. Jakkolwiek ten pisarz ma swoich wrogów, jednakże, jak słusznie zaznacza prof. K. Morawski, „naiwność i poczciwość autora rozbraja czytelnika i każe wybaczać jego niedostatki“. Ta zaś poczciwość w opowiadaniu, przeplatane anegdotkami, nadto język zazwyczaj prosty, nieco zbliżony do stylu attyckiego, oraz krótkie zdania będą najlepiej zrozumiane przez młodocianego czytelnika. Trudniejsze konstrukcje da się opuścić. Do przeczytania zalecić należy życiorysy bohaterów greckich, już znanych z historii starożytnej w klasie IV: Ateńczyków — Arystydesa, Temistoklesa i Miltiadesa, Spartańczyka — Agezilausa, Tebańczyka — Epaminondasa i Koryntjanina — Tymoleona. Nie powinienby być pominięty Attyk, którego najlepszy i najżywszy życiorys czyta się z przyjemnością. Nepos miał tu „do czynienia z człowiekiem, którego znał doskonale tak dalece, że był wtajemniczony w jego rachunki domowe“ (K. Morawski).

Lektura żywota Attyka łączy się ściśle z już rozpoczętym lub mającym nastąpić czytaniem listów Cycerona. Po Neposie następuje Cezar, który w nowym programie zajmuje bardzo szczerpie miejsce w porównaniu z zakresem

¹⁾ Nauczycielowi polecić można następujące wydania komentowane: niemieckie — K. Nipperdey, II wydanie, przejrzone przez K. Witte, Berlin, Weidmann, 1913; francuskie — A. Monginot, Paris, Hachette, 1868; angielskie — E. O. Winsted, Oxford, Clarendon Press, 1904.

lektury tego pisarza, przyjętym w innych państwach europejskich. O ile bowiem dla Francuza, Belgijczyka, Niemca, Szwajcara, Anglika — „Bellum Gallicum jest początkiem ich własnej historii, o ile ich sercu są bliskie i drogie opisy tematów walk i obrazy obyczajów narodów, które zasiedlały opisane przez Cezara miejscowości, o tyle to wszystko jest obce nam Polakom. Dusza naszego chłopca, a tem bardziej dziewczynki jest dobra i nie zasługuje na to, aby ją zajmować przedstawieniem ujarznienia woiwnych narodów, opisanymi podboju“ (K. Morawski). Nadto kto z niewoli wyszedł, nie będzie kochał ciemnicy i zawsze stanie po stronie krzywdzonego. Otóż z „Zapisków“ Cezara¹⁾ dla naszej młodzieży najbardziej nadawałaby się księga VII, przedstawiająca powstanie Galji pod Wercyngetoryksem i jego śmierć męczeńską. Wybierzemy z tej księgi 36 rozdziałów: 1, 36, 41, 44—53, 68—90. Zainteresować również naszą młodzież mogą opisy kraju i obyczajów Gallów, Germanów, Brytańczyków. Ustępy opuszczone może nauczyciel przeczytać w tłumaczeniu po polsku lub opowiedzieć. Przed przystąpieniem do lektury „Zapisków“, lub po skończeniu można zacerpnąć ze Swetonjusza charakterystykę Cezara²⁾.

Po Neposie i Cezarze uzupełnią uczniowie lekturę autorów przez czytanie listów Cyceerona³⁾, trzymając się na

¹⁾ Nauczycielowi poleca się: A. Klotz, Caesarstudien, Leipzig, Teubner. 1910; Napoleon III, Histoire de Jules César. Paris. 1855—6, 2 tomy z uzupełnieniem; Stoffel'a „Histoire de Jules César“, 2 tomy z atlasem. Paris. Hachette. 1887; T. R. Holmes Caesar's Conquest of Gaul. Oxford. Clarend. Press. 1911.

²⁾ Zaznaczyć jednak wypada, że lektura Cezara w szerszym zakresie ma swoich zwolenników wśród niektórych pedagogów ze względu na język tego pisarza, oraz wobec nasuwających się zestawień pewnych opisów Cezara ze zdarzeniami życia współczesnego.

³⁾ Nauczycielowi poleca się wydanie komentowane listów Cyceerona: niemieckie — C. Brandta i K. Huberta, 3 tomy u Teubnera w Berlinie; E. Geschwinda u Teubnera w Berlinie i Fr. Hoffmanna; 2 tomy. 1, oprac. przez W. Sternkopfa 1898 i II, oprac. przez S. Andersena 1895, Weidmann. Berlin; francuskie — A. Hila u Colin'a w Paryżu; angielskie — R. G. Tyrell and L. C. Purser, Dublin—London, 7 tomów. Nadto O. E. Schmidt der Briefwechsel des M. Tullius Cicero von seinem Proconsulat in Civilien bis zur Caesars Ermordung. Teubner 1890. Berlin; angielskie — Cicero, Selected orationes and lettres. With Introduction,

stępującego kanonu, który podaje prof. T. Sinko: ¹⁾ Ad Familiares II, 10; VII, 1; VII, 5; XIV, 1; XIV, 4; XVI, 4; Ad Atticum — III, 7; III, 10; III, 12; III, 13; IV, 1.

„Listy Cyserona (pisze prof. T. Zieliński) są jedynym w swoim rodzaju świadectwem o duszy ich autora, gdyż zachowały się tak, jak je pisał sam Cysero, bez czyjej bądź redakcji; oprócz tego dają bezpośredni opis zdarzeń ostatniego dwudziestolecia Rzeczypospolitej rzymskiej, oraz wrażeń, które te zdarzenia wywierały na ówczesne społeczeństwo“.

Czytanie każdego listu powinno być poprzedzone przez odpowiedni do treści listu króciutki wstęp. Po przeczytaniu listu odbywa się jego rozbiór co do treści, planu, charakterystyki osób. Zwraca się także uwagę na właściwości języka, a mianowicie na styl, właściwy listom, na swobodniejsze konstrukcje.

Koniec roku szkolnego poświęci nauczyciel Owidjuszowi. Jakkolwiek dotąd uczniowie nie czytali poety systematycznie, jednakże przez uczenie się na pamięć i szczególnie śpiewanie krótkich wrywków z Owidjusza, Wergiljusza i bajek Fedrusa już od początku prawie kursu klasy IV-ej nabyli pewnej wprawy w czytaniu wierszy. Nauczyciel zestawi obecnie sporadycznie nabyte wiadomości z dziedziny prozodji i metryki i przystąpi do lektury Owidjusza. Zacznie od „Żalów“, (IV, 10 sqq.), t. j. od autobiografji poety, która niewątpliwie zajmie ucznia i nadto nie będzie wymagała szczególnych objaśnień ze strony nauczyciela. Jeżeli czasu będzie dosyć, możnaby wziąć z Żalów jeszcze: I, 1; I, 3; III, 3; III, 12.

Jeżeli znowu czas pozwoli, przystąpi nauczyciel do wrywków z Kalendarza, wybierając z I. 709, sqq.; II. 193, sqq.; II. 381, sqq.; IV. 809, sqq.

W klasie V należałoby też zacząć czytanie „Przemian“²⁾,

Notes-Wocabulary and angl. latin exercises by Arthur W. Bayeris and John C. Ralfe. New York 1917 Ch. Scribner's Sons.

¹⁾ Program gimnazjum państwowego. Język łaciński (Wydział humanistyczny). Warszawa. MCMXXII, str. 59.

²⁾ Do Owidjusza nauczycielowi poleca się wydania z komentarzem: niemieckie — J. Siebelis, Fr. Polle, O. Stange — Przemiany, w Lipsku u Teubnera, H. Peter — Kalendarz, tamże: M. Fikelscherera — Metamorfozy, elegje w wyborze (tekst, komentarz, ilustracje), Teubner, Lipsk;

Dla tej klasy nadawałyby się — Daedalus et Icarus (VIII. 183, sqq.), jako wiadomość o pierwszym lotniku, oraz Pythagoras (XV, 60, sqq.), jako obraz wysoko etycznej postaci ze świata starożytnego, apoteoza Cezara (XV, 745, sqq.), ponieważ uzupełnienie życiorysu Swetoniusza.

Lekturę Owidjusza uzupełni nauczyciel przez przeczytanie „Wandy“ Kochanowskiego.

Tłumaczenie Owidjusza daje bardzo dużo materiału do wygłaszania.

Czytanie autora łacińskiego w klasie V-jej odbywa się według przyjętych zasad. Początek lekcji poświęca nauczyciel przepytaniu tego, co zrobiono, i czego się nauczono na lekcji poprzedniej (około 10 minut), następnie opracowuje nowy materiał. Sam odczytuje nowy tekst łaciński, odpowiednio intonując wyrazy i zdania, aby tem ułatwić uczniom zrozumienie. Uczniowie, wspierani początkowo pytaniami nauczyciela, potem coraz samodzielniej analizują tekst, poznają przez zestawianie lub analogję nieznaną słówką, albo też odnajdując je w słowniku (czasem nauczyciel sam podaje gotowe znaczenie wyrazów łacińskich); starają się zrozumieć zależność i wzajemny stosunek poszczególnych słów (przypadek, tryb). Z takiej analizy wyniknie samo przez się tłumaczenie polskie, najpierw bardzo bliskie tekstu, potem zupełnie poprawne. Nauczyciel pomaga, czasem daje własne tłumaczenie, ale go nie narzuca, aby w ten sposób nie tamować inwencji uczniów. Po przetłumaczeniu zdania następuje odczytanie go przez nauczyciela, a potem chóralne przez całą klasę kilka razy dla przyswojenia tekstu autora zapomocą pamięci mięśniowej. Czytać należy niegłośno. Zaleca się nawet czytanie szeptem, gdyż w takim razie praca mięśni jest bardziej wydajna. Następnie nauczyciel zadaje pytania po łacinie z zakresu tego, co przeczytano; uczniowie odpowiadają w tym samym języku, korzystając z przyswojonego sobie materiału (książki zamknięte). Przy przerabianiu lekcji (lekturze tekstu) nauczyciel stara się nie roz-

H. Magnus u Weidmanna w Berlinie, 1914; francuskie — P. Lejay u Collina w Paryżu; angielskie — R. Ellis — Oxford, Clarendon Press; nadto — G. Lafaye, Les Métamorphoses d'Ovide et leurs modèles grecs, Alcan w Paryżu.

praszać uwagi uczniów. Wszelkie roztrząsania (w zakresie zresztą ograniczonym) z dziedziny języka (gramatyki, etymologii, semazjologii), z dziedziny t. zw. realjów (mitologii, sztuki i t. p.), mogą być robione doraźnie, t. j. tylko wówczas, kiedy przyczyniają się do zrozumienia i uwypuklenia poznawanej treści i nie psują ciągłości pracy. Poza tem wiadomości, zbierane sporadycznie, notują sobie uczniowie w pewnych rubrykach (np. ablativus auctoris, coniunc. potentialis, oratio obliqua, topografia Rzymu, freski pompejańskie i t. d.). Zgromadzone w ten sposób wiadomości po pewnym przeciągu czasu, gdy ich się zbierze kilka w każdym dziale, nauczyciel zestawia, uzupełnia i pogłębia na osobnych lekcjach, urządzanych od czasu do czasu z wyraźnym, jak zwykle, celem i planem.

Koniec lekcji powinien być poświęcony zestawieniu tego, co się zrobiło w czasie lekcji, aby uczeń mógł sobie uprzytomnić, poco przyszedł na lekcję, co zrobił w czasie lekcji, czego się dowiedział.

Język grecki.

Podawanie początków języka greckiego w klasie IV-ej, jakkolwiek w szczupłym zakresie, było nadzwyczaj ważne i nader pomocne do łatwiejszego opanowania gramatyki greckiej w klasie V-ej. Kurs języka greckiego w tej klasie jest bardzo poważny. Trzeba przejść morfologję grecką przynajmniej w głównych zarysach. Ponieważ zaś zjawiska fonetyki i wogóle gramatyki greckiej mają ogromne znaczenie dla zrozumienia struktury innych języków indoeuropejskich, a zatem i języka polskiego, przeto nauczyciel postara się ujmować gramatykę grecką nie mechanicznie, lecz z uwzględnieniem niezbędnych wyjaśnień naukowych i, o ile to jest dostępne dla uczniów klasy V-ej, wyjaśniać zjawiska języka greckiego w porównaniu z językiem łacińskim i polskim oraz językami nowożytnymi¹⁾. Ta uwaga dotyczy fonetyki, morfologii i semazjologii. Oto kilka przykładów. Imię *Σωκράτης* zestawiamy z jednej strony z *σώ-φρων*, z drugiej

¹⁾ cf. T. Sommer, Sprachwissenschaftliche Erläuterungen für den griechischen Unterricht. Teubner, Leipzig, 1919.

z κράτος, ἀ-κρατ-ής; Θρασύ-βουλος z niem. Kon-rad (Kühner Rat); ἑπτὰ z łac. septem, pols. siedem, fr. sept, niem. sieben; ἀρετή z ἀριστος (arystokracja); zaimek ὅδε z ὅ (rodzajnik) + δέ; τρεῖς powstało z τρέϊς, jak πόλις z πόλεις; od ἀγγελος przechodzimy do ἀγγέλιω, porówn. capio, captus; futur. ἀγγεῖω z ἀγγελέω, κομίζω z κομίζω (porówn. widzę z widję); κομῶ z κομ[ε]-σέω]; ἀ-φανής — φάνω, φαίνω, φανῶ; τί-τι-ω, ἔ-τεκ-ον; πί-πτ-ω, ἔ-πεσ-ον; πράττω-πράττω, πρᾶγμα — praktyczny i t. d. Gramatykę grecką łącznie z ćwiczeniami będą przechodzili uczniowie na osobnych lekcjach. Do takich ćwiczeń nadawałyby się wypisy Winkowskiego i Taborskiego, lub pr. M. Goliasa ¹⁾). Bardzo dobry materiał do tłumaczenia w klasie V-ej stanowią napisy greckie, będące poza tem dobrą ilustracją odpowiednich działów z historii starożytnej. Oto kilka z nich:

Κοινὸν φῶς ἰδοῦσα, τὸ κοινὸν ἔχω τέλος αἰεί,

Πέντε λιποῦσα τέκνων καλλιγόνους στάχνας.

Μὴ μύρου, φίλε ἄνερ, με· καὶ αὐτὸς ἐκεῖ γὰρ ὄδουσας,

Εὐρήσεις τὴν σὴν σύγγαμον Εὐτυχίαν (Nagrobek Eutyehji).

Ἐπερωτεῖ (= ... τῆ) Ἄμύντας Δία Νότιον καὶ Διόναν

ἢ λώϊον καὶ ἄμεινον τοῦ παιδὸς πόδα παγάτασθαι. (Am. za-
pytuje wyrocznie Dodońską, czy ma leczyć w „kapielach“
chorą nogę syna).

Θεοί (jak u nas: w imię Ojca i Syna...).

Πρέσβεις ἐκ Ῥηγίου, οἳ τὴν συμμαχίαν ἐποιήσαντο καὶ τὸν ὄρκον (na-
stępują imiona posłów)... Ἐπ' Ἀφειδους ἀρχοντος καὶ τῆς Βουλῆς,
ἢ Κριτιάδης πρῶτος ἐγραμμάτευσσε (był pierwszym sekretarzem),
ἔδοξε τῇ Βουλῇ καὶ τῷ Δήμῳ... συμμαχίαν εἶναι. Ἀθηναίους καὶ Ῥη-
γίνοισ' τὸν ὄρκον ὠμόσαντο Ἀθηναῖοι κατὰ τάδε· ἔσται πιστὰ καὶ ἀδολε-
ἀπλᾶ ἅπαντα τὰ ἐπ' Ἀθηναίων. Ῥηγίνοισ'... καὶ σύμμαχοι ἐσόμεθα πι-
στοὶ καὶ δίκαιοι, καὶ ἰσχυροὶ, καὶ ἀβλαβεῖς.

(Związek, zawarty w czasie wojny Peloponeskiej pomiędzy
Atenami i mieszkańcami Regionu w r. 433/32).

¹⁾ Możliwe są uzupełnienia materiału tych wypisów w ten sposób, aby podane tam sztucznie ułożone teksty, po przerobieniu ich w klasie, były zestawione z oryginałami autorów, od których je zapożyczono co do treści. Ta uwaga dotyczy szczególnie bajek Ezopa i cytāt z „Memorabiljów“ Ksenofonta. Ciekawe będą zestawienia bajek Ezopa z ich łacińską przeróbką wierszowaną Fedrusa, następnie z Lafontaine'm i Krasiekim.

Tak opracowane wrywki przygotowują doskonale do czytania samych autorów.

W drugiej połowie zeszłego stulecia w Hanowerze był stosowany w gimnazjach system zaczynania nauki języka greckiego od Homera; wprowadził ten system znany dialektolog H. L. Ahrens. Język homerowy daje formy przejrzyste i pełniejsze, niż dialekt attyki. Od Homera zaś łatwiej jest przejście do późniejszych narzeczy. Zaczynać nauczanie języka greckiego od Homera radzi również i Wilamowitz-Möllendorf. Taki system ma dziś wielu zwolenników¹⁾, lecz i wielu przeciwników.

Niektóre podręczniki do początków języka greckiego (szczególnie angielskie) dają możliwość uczenia się gramatyki przy czytaniu „Anabazy“ Ksenofonta. Może taki system jest nieco chaotyczny, nie ulega jednak wątpliwości, że pewne wyjątki²⁾ z tekstu tego autora dałyby materiał odpowiedni do tych lub owych działów gramatyki, np. z początku I-szej księgi: ὁ Καστωλὸς ποταμὸς, ἀπὸ τοῦ ποταμοῦ, εἰς Μίλητον, ἐν Μίλητῳ, οἱ στρατιῶται ἠθροίζοντο εἰς Καστωλοῦ πεδίον, πρὸς Κύρον, παρὰ Δαρείου, εἶναι ἐπὶ τῇ ἀδελφῇ. βασιλεύειν ἀντ' ἐκείνου i t. d.

Jeżeli zaczynanie nauki języka greckiego od Homera lub Ksenofonta nie dałoby się u nas urzeczywistnić, to w każdym razie stosować można lekturę krótszych wrywków z „Anabazy“ i „Memorabiljów“ Ksenofonta już od drugiego półroczka klasy V-ej; należy tylko do tłumaczenia pewnego zdania lub okresu z tekstu ciągłego przygotować ucznia pomocą analizy i przerabiania form poszczególnych.

W klasie V-ej należy przejść morfologię grecką całą w głównym zarysie. Niektóre czasowniki nieforemne prze-

¹⁾ R. Aughad, Homer als Grundlage des griech. Elementarunterrichts; Monatsschrift für höhere Schulen, II, 433 sqq.

P. Cauer, Homer als Anfangsunterricht; Zeitschr. f. d. Gymnasialwesen LVIII, 689 sqq.

Z nowych zwolenników wskażemy na Ad. Matthias'a, Erlebtes und Zukunftfragen. Berlin. 1913.

²⁾ A. Przygode und E. Engelmann, Griechischer Anfangsunterricht im Anschluss an Xenophons Anabasis (Gramatyka według Ksenofonta). Berlin 1909. Tietz, Neue Bahnen im griechischen Unterricht.

A. Müller, Der griechische Elementarunterricht nach der induktiven Methode. Lehrproben und Lehrgänge, XI.

niemiemy na pierwsze półroczne klasy VI-cj, gdzie się je przejdzie przy lekturze autora.

Co się tyczy składni greckiej, to ta nie przedstawi większych trudności dla uczniów, już obeznanych ze składnią łacińską w głównych zarysach. Zestawienia są tu niezbędne. Tak np. trybny greckie w porównaniu z łacińskimi w zdaniach głównych moglibyśmy przedstawić w następujący sposób:

Zdania oznajmujące¹⁾ (bez udziału uczucia):

Przeeczenie οὐ.

1. Indicativus.
Ὁ στρατηγὸς (οὐκ) ἤλθεν.
Dux (non) venit.
2. Coniunctivus + ἄν (zán u Homera) w znaczeniu czasu przyszłego.
Ἐγὼ δὲ ζάν κούτος ἔλωμαι.

3. Optativus + ἄν.

- | | |
|-------------------|---|
| Τίς οὐκ ἄν λέγοι | } 3. (Coniunctivus potentialis).
Quis (non) dicat (dixerit). |
| (...mówiłby) | |
| Τίς ἄν εἶποι | } 3. (Coniunctivus potentialis).
Quis (non) dicat (dixerit). |
| (...powiedziałby) | |

4. Ind. temp. praeteriti + ἄν jako następnik zdania warunkowego 4-ej formy greckiej = 3-ej łacińskiej: modus irrealis.

- | | |
|--|---|
| Ἐποίησεν ἄν (czyniłbym).
Ἐποίησε ἄν (uczyniłbym, lecz nie czynię, nie uczyniłem). | } a. Facerem -- (uczyniłbym, lecz nie czynię.
b. Fecissem -- (byłbym (uczynił, lecz nie (uczyniłem). |
| | |

Zdania wykrzyknikowe²⁾ (myśl łączy się z uczuciem: zdania, wyrażające pożądanie).

Przeeczenie μή.

1. Imperativus.
Δέξο, μή λέγο.
Dic; noli dicere.
2. Coniunctivus.
 - a. coniunctivus adhortativus.
Μή ἴωμεν.
(Ne) eamus.
 - b. coni. prohibitiveus.
Μή ποιεῖς.
Ne feceris.
 - c. coni. dubitativeus.
Τί (μή) ποιεῖ.
Quid (non) faciam.

3. Optativus.

- | | | |
|----------------------------------|--|------------------------------|
| Ἔθε (μή) ἔρχομαι
przychodził. | } 3. (Coniunctivus optativus).
a. Utinam veniat (venierit).
b. Utinam viveret (oby żył, lecz nie żyje).
c. Utinam vixisset (oby był żył, lecz już nie żył). | |
| | | Ἔθε (μή) ἔλαθον
przyszli. |
| | | |

4. Indicativus temp. praeteriti.

Ἔθε ἔζη = ὤφθαλε ζῆν.
(oby żył, lecz nie żyje).

¹⁾ Podział według W. Wundta, który zalicza jeszcze 3-ią kategorię zdań pytajnych.

Nauczyciel zwróci uwagę uczniów, iż w modus irrealis zdań warunkowych w języku greckim, równie jak w polskim, uwzględnia się formę dokonaną lub niedokonaną czasownika, w języku zaś łacińskim (w niemieckim i francuskim) tylko czas. Nauczyciel będzie wciąż zwracał uwagę na możliwość wyrażenia w języku greckim i polskim czynności chwilowej i trwałej, oraz na niemożliwość oddania tych odcieni w języku łacińskim, francuskim i niemieckim.

Do kursu klasy V-cj należy t. zw. memorowanie (uczenie się na pamięć) i wygłaszanie urywków z autorów greckich i rzymskich, a szczególnie z poetów ze względu na formę metryczną, na łatwość zapamiętywania w tej formie, a także ze względu na to, że wiersz grecki jak i łaciński jest najlepszym środkiem do opanowania iloczasu sylab.

Na lekcjach języka greckiego będzie się uczyła młodzież urywków z „Memorabiljów”. Z poczji greckiej należałoby dawać do wygłaszania niektóre nienasuwające żadnych trudności językowych miejsca z tragików (jamby z dialogów i anapesty z eksodów). W braku odpowiednich wydań nauczyciel sam zrobi wybór według swego upodobania. Urywki z Homera ze względu na dialekt odkładamy do drugiego półrocza w klasie następnej.

Wskazówki programu co do ćwiczeń językowych i ćwiczeń piśmiennych nie wymagają bliższych wyjaśnień.

Kultura klasyczna.

Z czasu, wyznaczonego na lekcje kultury, będzie korzystał nauczyciel dla zestawienia i uzupełnienia tych sporadycznych wiadomości z dziedziny politycznego i prywatnego życia Greków i Rzymian, których udzielono uczniom przy czytaniu wypisów, szczególnie z łacińskich autorów. Takich zestawień i uzupełnień wymaga czytanie niektórych Żywotów Neposa (pewne dane z historii Greków), listów Cyce-rona (tło historyczne niektórych listów, życie prywatne autora), urywków z Zapisków Cezara (uzbrojenie żołnierzy rzymskich i t. zw. starożytności wojenne), urywków z Owidjusza (wiadomości sakralne i mitologiczne przy Fastach i Meta-

morfozach, pewne dane co do ustroju państwowego u Rzymian — przy Tristjach). Nauczyciel poświęci także i w tej klasie nieco czasu na czytanie autorów w tłumaczeniu polskim, a mianowicie nieczytanych listów Cyce-rona, urywków z Zapisków Cezara, pewnych urywków z Owidjusza. Zapoznanie się z dziełem autora w tłumaczeniu polskim uzupełni w ten sposób czytanie samego oryginału.

Skądinąd czytanie utworów w tłumaczeniu polskim służyć może za przygotowanie ucznia do lektury dzieła w oryginale. Rozbiór treści, uwydatnienie właściwości dzieła przy zapoznaniu się z niem w tłumaczeniu zwiększy masy apercepcyjne i będzie zachętą do czytania dzieła w oryginale. Uczeń nadto zrozumie, że tłumaczenie z języka greckiego i łacińskiego, szczególnie wierszowane, nie odzwieriedli nigdy samego oryginału. Ponieważ taki system nie jest jeszcze u nas dostatecznie wypróbowany, i ponieważ niektórzy z naszych pedagogów uważają za odpowiednie zaznajamianie klasy z autorem w tłumaczeniu równoległe z czytaniem dzieła w oryginale, jak to zalecają niniejsze wskazówki metodyczne względem Żywotów Neposa, listów Cyce-rona i poczyj Owidjusza, przeto program ministerjalny podaje tylko listę pisarzy, których należy czytać w tłumaczeniu polskim, pozostawiając uznaniu nauczyciela wybór autorów z tej listy, oraz — okres ich czytania. Tym jednak z nauczycieli filologii klasycznej, którzy uważają za słuszne przygotowanie do lektury autora zapomocą poprzedniego czytania przekładów, zaleca się czytać i w tej klasie na lekcjach kultury Iliadę i Odyseję Homera po polsku i przygotowywać w ten sposób czytanie tych utworów w oryginale w klasie VI-ej. Lektura taka pogłębia nadto wiadomości, nabyte w klasie IV-ej na lekcjach historii i kultury klasycznej.

KLASA VI (III).

Język łaciński.

W tej klasie niema już osobnych lekcyj gramatyki łacińskiej. O ile zajdzie potrzeba, lub o ile zbierze się materiał odpowiedni, nauczyciel nie omieszka zapoznać uczniów z temi zjawiskami językowemi, które dotąd były im obce. Będzie

to dotyczyło szczególnie wiadomości z dziedziny semazjologii i etymologii. Bądź co bądź jeszcze i w klasie VI-ej (w I-szem półroczu) będą się ćwiczyli uczniowie w tłumaczeniu z języka polskiego na łacinę na tle przerobionego materiału z autorów, czerpiąc stamtąd zapas leksykalny i poniekąd treść.

W drugim półroczu klasy V-ej czytali uczniowie Owidjusza, będą go zatem kontynuowali w pierwszym półroczu klasy VI-ej, tłumacząc w dalszym ciągu urywki z Kalendarza, Żalów i Przemian, ucząc się napamięć niektórych miejsc i śpiewając je z nauczycielem filologii klasycznej, jeżeli ten jest muzykalny i jeśli uzna to za właściwe.

System opracowania lekcji pozostaje zawsze jednakowy: analiza tekstu, tłumaczenie, odczytanie w formie metrycznej, chóralne kilkakrotne odczytanie, zarazem uczenie się napamięć. Zwłaszcza poezje Owidjusza dają obfity materiał do uczenia się napamięć i wygłaszania pięknych urywków.

Koniec pierwszego półroczia — około półtora miesiąca — poświęci nauczyciel na zaznajomienie uczniów z sielanką i odczyta z nimi kilka sielanek Teokryta w tłumaczeniu polskim ¹⁾.

Potem przystąpi do tłumaczenia urywków z „Bukolik“ i „Ksiąg Ziemiaństwa“ Wergilego; uzupełni ten dział kursu przez odczytanie paru ustępów z „Roxolanji“ Sebastjana Klonowicza ²⁾.

Po zapoznaniu się z Teokrytem i Wergiljuszem odczytają uczniowie (na lekcjach języka polskiego) niektóre sielanki polskie Szymonowicza.

Z łacińskich utworów Szymonowicza można przeczytać „Hercules Prodicus“, napisany przez poetę dla jego ucznia, młodego Tomasza Zamoyskiego. Lekturę tej poezji należy związać z „Herkulesem na rozdrożu“ z „Memorabiljów“ Ksenofonta.

Na drugie półrocze przypada lektura jednej mowy Cy-

¹⁾ Utwory Teokryta (Idylle i Epigramaty). Przetłumaczył, wstępem i przypisaniami objaśnił Kazimierz Kaszewski. Warszawa, 1901. Skład główny w księgarni Wendego.

²⁾ O lekturze wyjątków z autorów polskich, piszących po łacinie, mówi się obszernie dalej, w osobnym rozdziale p. t.: „Lektura uzupełniająca autorów polsko-łacińskich“.

cerona. Wybór pada przeważnie na „In Catilinam“ I i IV, albo na inną odpowiednią mowę. Przy lekturze t. zw. Katylinarek należy odczytać odpowiednie ustępy z Salustjusza — „De coniuratione Catilinae“. Lekturę mowy poprzedzi krótki zarys teorii sztuki krasomówczej u Rzymian¹⁾. Tło polityczne utworu Cyncerona wyjaśni nauczyciel przy samem czytaniu.

Przy czytaniu mowy Cyncerona²⁾ nauczyciel zaznajomi uczniów z jej architektoniką: tak np. mógłby przedstawić następujący podział pierwszej mowy „In Catilinam“:

Prooemium: I, 1. Patere tua consilia non sentis... 3. Habemus senatus consultum in te, C., vehemens et grave; non deest rei publicae consilium neque auctoritas huius ordinis: nos, nos, dico aperte, consules desumus.

II, 5. Tum denique interficere, cum iam nemo tam improbus, tam perditus, tam tui similis inveniri poterit, qui id non iure factum esse fateatur.

Narratio: III, 6. Teneris undique; luce sunt clariora nobis tua consilia omnia, quae iam mecum licet recognoscas... a. d. XII. Kal. Nov... a. d. VI. Kal. Nov. (Manlius)... a. d. V. Kal. Nov. (caedes optimatum)... Kal. [Nov. (Praeneste)].

Transitio: V, 10. Quae cum ita sint, Catilina, perge, quo coepisti: egredere aliquando ex urbe; patent portae: proficiscere.

¹⁾ Nauczyciel, znający język rosyjski, weł wstępie i komentarzu prof. Zielińskiego do V Werriny. Cyncerona znajdzie doskonale źródło do wspomnianych wyjaśnień z dziedziny retoryki. Jest w opracowaniu polskie wydanie.

²⁾ Do Cyncerona poleca się nauczycielowi wydanie komentowane niemieckie A. Koch'a i A. Eberhard'a (Filipiki), C. Stegmann'a (De imp. Cn. Pompei i In Catilinam) (zeszyt 3 zawiera: bardzo dobre artykuły pomocnicze i ilustracje); H. Hansel i K. Busche (Pro Roscio Amerino i Pro Archia poeta); M. Kley (Pro Milone); C. Bardt'a i K. Hubert'a (IV i V In Verrem w wyborze z ilustracjami w tekście i w komentarzu), O. Weissenfels i P. Wessner — dzieła filozoficzne w wyborze (ze wstępem): wszystkie te książki u Teubnera w Lipsku; francuskie: A. C. Clark i W. Peterson (mowy), B. Beauchot (wybór) u Hatier'a w Paryżu; angielskie: L. O. Purser (listy), Clarend. Press. Oxford, Nadto: G. Boissier, Cicéron et ses amis, 14 wyd. u Hachette'a w Paryżu.

13. Interrogas me, num in exilium; non iubeo, sed, si me consulis, suadeo.

Argumentatio: VI, 13. Quid est enim, Catilina, quod te iam in hac urbe delectare possit... Quae nota domesticae turpitudinis non inusta vitae tuae est?...

14. Praetermitto ruinas fortunarum tuarum... ad illa venio, quae ...ad summam rem publicam ...pertinent:...

te... stetisse in comitio cum telo...

quotiens tibi iam extorta est ista sica de manibus.

VII, 16. Nunc vero quae tua est ista vita ... quis te ex hac tanta frequentia ...salutavit. te patria ...odit ac metuit;...

quid, quod tu te ipse in custodiam dedisti...

VIII, 20. ...faciam, ut intellegas, quid hi (scilicet patres conscripti) de te sentiant. Egredere ex urbe... cum patiantur, decernunt...

IX, 23. ...si mihi inimico ...tuo conflare vis invidiam, recta perge in exilium...: sin ...servire meae laudi et gloriae mavis, egredere cum importuna sceleratorum manu, confer te ad Manlium...

Refutatio: XI, 27. Nunc, ut a me, patres conscripti, quandam prope iustam patriae querimoniam defester ac deprecer, percipite, quaeso. ...quae dicam ...Etenim] si mecum patria... loquatur: „M. Tulli... tunc eum, quem esse hostem comperisti, ...exire patiere“...

XII, 30. Nonnulli sunt in hoc ordine, qui aut ea, quae imminet, non videant aut ea, quae vident, dissimulant... si in hunc animadvertissem, crudeliter et regie factum esse dicerent; nunc intellego, si iste... in Manliana castra pervenerit, neminem tam stultum fore, qui non videat coniurationem esse factam... Hoc autem uno interfecto intellego hanc rei publicae pestem paulisper reprimi, non in perpetuum comprimi posse.

Peroratio: XIII, 32. Quare secedant improbi, secernant se a bonis, unum in locum congregentur...
XIII, 32. Polliceor hoc vobis, patres conscripti, tantum in nobis consulibus fore diligentiam..., ut Catilinae profectio omnia patefacta, illustrata, oppressa vindicata esse videatis.
XIII, 33. ...Catilina... proficiscere ad impium bellum ac nefarium.
Tu, Iuppiter,.. hostes patriae... aeternis suppliciis... mactabis¹⁾.

Wszelkimi sposobami nauczyciel dążyć będzie do wyjaśnienia już w kl. VI-ej, w jaki sposób Cycero wszechstronnie rozwija sprawę w mowach swoich, stosując wyczerpującą technikę dowodzenia, łącząc ją z mistrzowskim oddziaływaniem na afekty słuchaczy, oczywiście — z punktu widzenia psychiki południowej i elokwencji, i jak pod tym względem jest dotąd niezrównanym nauczycielem mówców.

Po przeczytaniu i należytem opracowaniu wybranej mowy Cyncerona poleci się uczniom układanie po polsku mów okolicznościowych na zasadzie danych, zaczerpniętych z oryginału łacińskiego i z wyjaśnień nauczyciela z dziedziny teorii krasomówczej. Kilku ustępów z czytanej mowy nauczy się klasa napamięć.

Nauczyciel filologii klasycznej wejdzie w porozumienie z polonistą, i obaj, dzieląc się z sobą pracą, postarają się wyjaśnić uczniom wpływ Cyncerona na Skargę.

Mowę Cyncerona można według programu zastąpić urywkami z historii Liwjusza²⁾. Liwjusz ma swoich przeciwników, którzy nie radziby widzieć go w szkole średniej. Ma też i obrońców swoich. „Że jednak jego historia nietylko teatralnej pozy i słów deklamatorskich uczy, lecz zarazem dużo

¹⁾ Zapożyczono z Metodyki A. Scheindler'a: *Methodik des Unterrichts in der lateinischen Sprache*, v. August Scheindler. Wien. Pichlers Witwe, 1913.

²⁾ Do Liwjusza nauczycielowi poleca się niemiecki komentarz W. Weissenborna, w nowem opracowaniu H. J. Müllera; całość 10 tomów u Weidmanna w Berlinie, oraz księgi XXI—XXV, z niem. kom.

życia mądrości“, pisze prof. K. Morawski ¹⁾, „to stwierdził już Macehiavelli, i uzna każdy, kto się zagłębi w Liwjuższowem opowiadaniu, kreślącym wymownie, jakich dusz i jakich podwalin było potrzeba pod przyszłą Rzymu potęgę. A mimo wszelkich braków Liwjuższowego dzieła, wielka poczciwość piszącego i gorący jego patriotyzm zawsze będzie pociągać do tego autora, który zapewne nie był wielką indywidualnością, ale wobec wielkich dziejów swego narodu miał wrażliwość i poszanowanie i przedstawił nam je tak, jak się utrwały przez szereg pokoleń z całym majestatem rosnącej siły i z ozdobnością poezji. Pierwszy to wreszcie autor, który w przeszłości szukał pocieszenia na smutki współczesne, koryfeusz tej dynastji śmiertelników, którzy w miłości tego, co minęło, szukali zapomnienia o tem, co ich gniotło, a w swoim narodzie hart wytrwania i nadzieję lepszej przyszłości przypomnieniem tego, co było, usiłowali ukrzepić“.

Program pozostawia tedy szkole swobodny wybór pomiędzy Liwjuższem a Cyceronem w klasie VI. Jeżeli wybór padnie na Liwjuższa, nauczyciel weźmie zapewne za przedmiot lektury urywki z księgi XXI, jako przykład małowania dziejów przeszłości w świetle romantyzmu, jako wzór niejako powieści historycznej ²⁾. Oprócz książki XXI, z równym pożytkiem dla uczniów mogą być czytane urywki z księgi I albo księgi II, nakoniec wyjątki z ostatniej dekady.

Po przerobieniu zamierzonego materiału z Liwjuższem nauczyciel zaznajomi klasę z niektórymi wyjątkami z kroniki Długosza, udzielając na to około dwóch tygodni czasu. Jakkolwiek Długosz nie zawsze umiał odróżnić prawdę od

Luchsa tamże, i skrócony wybór z 1 i 3 dekady F. Fügnera — W. Heraens'a — A. Rosseberg'a, 3 części z ilustracjami — u Teubnera w Lipsku; ks. XXI, XXII, XXIII--XXV z komentarzem francuskim E. Bennoist et O. Riemann z gramatyką Liwjuższem u Hachette'a w Paryżu; angielskie wydanie ksiąg I, XXI--XXII — E. B. Leese'go — u Heath w Bostonie. Nadto: H. Taine, *Essai sur Tite Live*, 7 wydanie u Hachette'a w Paryżu.

¹⁾ Historia literatury rzymskiej. Część VI, str. 16.

²⁾ Przyczyniłby się także do czytania tej księgi znakomity komentarz profesora Zielińskiego, z którego z wielkim pożytkiem korzystać będzie nauczyciel, znający język rosyjski. Zresztą mamy przeróbkę polską tego dzieła w opracowaniu K. Ruszkowskiego.

nieprawdy, podanie od faktu, jednak jego kronika posiada pewien pragmatyzm i zbliża się do poziomu historii. Napisana jest bardzo zajmująco, niekiedy nawet bardzo żywo i pięknie. (P. dalej „Lektura uzupełniająca“...). Pod tym względem czytanie urywków z kroniki Długosza kojarzy się bardzo dobrze z historją Liwjusza.

W razie wyboru Cycerona na lekturę klasową, Liwjusz będzie służył do domowej lektury. Wtedy trzeba wskazać uczniom najłatwiejsze urywki.

Pewne trudności w tłumaczeniu tekstów łacińskich narstęczają częstokroć długie okresy. Trudności te znacznie ułatwić może nieraz graficzne ujęcie tekstu łacińskiego. Tak np. wzajemny stosunek zdań w mowie Cycerona „Pro Archia poeta“ XII 31 grupujemy w następujący sposób:

Indices!

(nós) a vobis petimus

quae cum ita sint

si qua commendatio debet esse

in tantis rebus

non modo humana, verum etiam divina

ut eum accipiatis in vestram fidem sic

qui semper ornavit

qui profitetur

qui est ex numero eorum

vos, vestros imperatores, res gestas

populi Romani

qui sancti sunt habiti itaque dicti

semper apud omnes

se daturum esse

aeternum testimonium laudis

etiam his recentibus periculis domesticis

nostris vestrisque

ut videatur potius

levatus esse,

quam violatus esse

vestra humanitate

vestra acerbitate

Według analizy powyższej dzielimy długi okres na części:

Najpierw tłumaczymy dwa zdania: „*quæ eum ita sint*“ i „*si qua comendatio . . . debet esse*“. Z temi zdaniami łączymy:

1. zdanie: „*petimus a vobis, ut accipiatis in vestram fidem eum, qui . . . res gestas semper ornavit*“.

Potem następują zdania niezależne:

2. *Petimus a vobis, ut in vestram fidem accipiatis eum, qui . . . daturum esse profitetur*.

3. *Petimus a vobis, ut in vestram fidem accipiatis eum, qui est ex eo numero . . . itaque dicti*.

4. *Petimus a vobis, ut in vestram fidem eum accipiatis sic, ut humanitate . . . violatus esse videatur*.

Ćwiczenia językowe szkolne polegać będą na tłumaczeniu z języka polskiego na język łaciński. Materiał do tych ćwiczeń zaczerpnie nauczyciel z przerobionego urywka autora rzymskiego, swój zaś polski tekst ułoży pod kątem widzenia pewnych prawideł gramatycznych, na które ma zwrócić uwagę uczniów. Tłumaczenia z języka polskiego mają czasem służyć do lepszego opanowania strony leksykalnej i stylistycznej pewnych miejsc czytanego autora. Do tego celu nadaje się tłumaczenie ustne z polskiego na łacinę — tego, co przeczytano po łacinie, a także opowiadanie po łacinie (możliwie jak najbliżej do tekstu) na pytania nauczyciela również w języku łacińskim, nakoniec opowiadanie również po łacinie treści przerobionego materiału z dzieła autora (prozaika).

Ćwiczenia piśmienne w tej klasie w 2 półroczu polegają na tłumaczeniu z języka łacińskiego na język polski tekstów autora łacińskiego, wybranego przez nauczyciela. Nie należy marnować czasu na dyktowanie tych tekstów i wprowadzać w ten sposób pewien zamęt przed wykonaniem wypracowania klasowego (zadania). Jeżeli uczniowie książek odpowiednich nie mają, niech nauczyciel przygotuje atramentem chemicznym albo wydrukuje na maszynie do pisania i odbije na hektografie lub na „Ronco“ odpowiednią ilość kopij, lub da tekst w innej reprodukcji.

Język grecki.

Chociaż osobnych lekcyj gramatyki greckiej w klasie VI-ej program nie przewiduje, jednak nauczycielowi wypadnie powtarzać gramatykę, uzupełniając zakres klas poprzednich, przy ćwiczeniach językowych, które składać się będą z tłumaczeń z języka polskiego na język grecki i będą oparte na materiale, zaczerpniętym z czytanego prozaika. Nauczyciel wyzyska już opanowaną stronę leksykalną i zwroty językowe, stosując je do rozmaitych działów gramatyki.

Do osiągnięcia wprawy mechanicznej w szybkim orjentowaniu się co do form czasownikowych nadają się tablice Jahnke'go „Tafeln zur Einübung der griechischen Konjugation“ (Lipsk, Teubner). Nauczyciel wskazuje odpowiednie miejsce na tablicy, uczeń wymawia pożądaną formę, kojarząc formę gramatyczną z miejscem, jakie ta forma zajmuje na tablicy.

Zasób gramatyki z klas poprzednich wystarczy do czytania „Anabasis“¹⁾ Ksenofonta, potem „Memorabiljów“ tegoż. Z „Memorabiljów“ nadawałyby się do tłumaczenia następujące urywki: I, 3, 1—5 — Sokrates jako człowiek; IV, 1, 1—5 — Sokrates jako wychowawca; IV, 8, 11, — ogólna charakterystyka Sokratesa; I, 6, 1—10 — rozmowa Sokratesa z Antyfontem

¹⁾ Do Ksenofonta Anabazy poleca się nauczycielowi: Anabasis w wyborze z ilustracjami — oprac. G. Sorof u Teubnera w Lipsku; także wydania — Memorabilia (w wyborze) — oprac. F. Rösiger, Hellenica — oprac. G. Sorof, u Teubnera; Anabasis — oprac. F. Vollbrecht (tamże); Cyropaedia — oprac. L. Breitenbach; Hellenica — oprac. B. Büchsenhütz (tamże); Cyropaedia, Hellenica i Memorabilia — oprac. L. Breitenbach u Weidmanna w Berlinie; Memorabilia — oprac. Raph. Kühner i Rud. Kühner, Teubner, Lipsk; Memorabilia — oprac. F. Breitenbach, R. Mücke, Weidmann, Berlin; francuskie Anabasis — oprac. D. Dürrbach, Colin, Paryż; Cyropaedia — oprac. L. Petitjean, Hachette, Paryż; angielskie: Anabasis — oprac. H. A. Holden, Macmillan, Londyn; Xenophon, The Anabasis. Books I—IV. By prof. W. W. Goodwin and I. W. White; Xenoph. Memorabilia Socratis. By A. R. Cluer; Xenoph. Cyropaedia. Books VII and VIII. By A. Goodwin. Nadto — L. Gautier, La langue de Xenophon, Georg, Genewa 1911. W „Wyborze dzieł Ksenofonta“, ułożonym dla szkół przez pr. A. Bednarowskiego (Książnica, 1925) bardzo pożyteczne są rozdziały: „Dzieła Ksenofonta w starożytności“ i „Ksenofont w Polsce“.

o szczęściu; II, 1, 21--34 — opowiadanie z Prodykosa; II, 2, 1--3, 5--14 — rozmowa Sokratesa z synem Lamproklessem o obowiązkach dzieci względem rodziców; III, 12 — rozmowa Sokratesa z Epigenesem — o oznaczeniu wychowania fizycznego; IV, 7, 9--10 — higjena więcej znaczy niż medycyna; IV, 5, 2--12 rozmowa Sokratesa z Eutydemosem o wstrzemięźliwości; II, 4--5 i 10 — o znaczeniu przyjaźni; II, 1, 1--20 — rozmowa Sokratesa z Arystypem o panowaniu nad sobą, o stosunku do innych; I, 4, 2--19 rozmowa Sokratesa z Arystodemosem o bogach, o ich mądrości, o ich troskliwości względem ludzi, o konieczności oddawania cześć bogom.

Do wygłaszania w I-szem półroczu, kiedy uczniowie czytają prozę, oprócz urywków z „Memorabilijów“, nadawałyby się niektóre cytaty z tragików greckich, jak np.:

Θνητῶν δ' ἄλβιος εἰς τέλος οὐδεὶς, οὐδ' εὐδαιμόνων (Eur. Iph. T.).
 Ἐφ' ἡμῶν οὐδεὶς ἴσται, οὐδ' ἄλλοι βροτῶν (Eur. Hypsip.).
 Ἄπλοῦς ὁ μῦθος τῆς ἀληθείας ἔφ' ἡμῶν (Eur. Phoen.).
 Ὡς πλοῦτε, καὶ τυράννι, καὶ τέχνῃ τέχνῃς... i t. d. (Soph. Oed. R.).
 Πολλῶ τὸ φρονεῖν εὐδαιμονίας... i t. d. (Soph. Ant.).

Ogromną korzyść odniosą uczniowie, nauczywszy się napamięć chociażby początku i końca hymnu Tyrteusza:

Τειθνάμενα: γὰρ καλὸν ἐνὶ προμάχοισι πεσόντα
 ἀνδρ' ἀγαθὸν, περὶ ἧ πατρίδι μακρόμενον i t. d. ¹⁾

Będzie to w swoim rodzaju przejście do języka Homera.
 W II-em półroczu można już przystąpić do Homera ²⁾.

¹⁾ Prześliczną muzykę do tego wiersza napisał kompozytor fiński J. Sibelius. Jest to obecnie hymn narodowy młodzieży fińskiej.

²⁾ Do czytania Homera poleca się nauczycielowi następujące wydawnictwa z komentarzami: do Iliady — J. La Roche'a (6 części) lub K. Fr. Ameis'a i C. Hentze'go, 2 tomy, i do Odyssei K. Fr. Ameis'a i C. Hentze'go; do Iliady i Odyssei — G. Stefferta, oba z zeszytem pomocniczym do obu poematów, zawierającym artykuły o języku, o poeie i o jego utworach, o geografji, przyrodzie, sztuce wojennej, religji, psychologii i etyce Homera z bardzo cennymi ilustracjami — wszystkie te książki u Teubner'a w Lipsku; francuskie: do Iliady i Odyssei, — A. Pierron'a -- 4 tomy, u Hachette'a w Paryżu; angielskie: W. Leaf — Iliada

Formy dialektu homerowego nie przedstawia trudności, jeżeli nauczanie gramatyki greckiej narzeczaj attyckiego było oparte na podstawie naukowej, jeżeli np. uczeń wie, iż gen. sing. λόγου powstał z λόγῳ, dat. plur. ποσόν — z ποδόν (u Hom. ποσσόν), dat. plur. βέλῃσι z βέλεσσι (Hom.), że gen. sing. νεός powst. z νεφός (porówn. νεφός), że dat. sing. γήρα powst. z γήραι (Hom.), że 2-ga osoba εἶ powst. z ἔσσι (Hom.), że 2-ga osoba ἐλέη powst. z ἐλέεσαι (Hom.) i t. d.

Z dwóch poematów Homera program wyznacza na klasę VI-ą Iliadę, Odysseę zaś, jako utwór bardziej skomplikowany, na klasę VII-mą. Arystoteles (Poetyka, c. 24, p. 1459 b. 14—15) zestawia Iliadę z Odysseą w następujący sposób: „ἡ μὲν Ἰλιάς ἀπλοὺν καὶ παθητικόν, ἡ δὲ Ὀδύσεια πεπλεγμένον. — ἀναγνωρίσεις γὰρ δι' ὄλου καὶ ἡθικῆ“. Istotnie kompozycja Iliady jest przejrzysta, jednolita; akcja bez zatrzymania się postępuje naprzód, i budowa poematu plastycznie uwypukla się przed czytelnikiem. Treść Iliady z bitwami, pojedynkami, wyprawami nocnymi, z rąbaniem i kluciem, z niewymuszoną wielkością i wielką prostotą również nadaje się lepiej do wieku uczniów V—VI klasy, niż treść Odyssei, która przedstawia subtelne i głębokie przeżycia bohatera. Spór Achillesa z Agamemnonem, gniew Achillesa i jego skutki łatwiej zrozumie uczeń V—VI klasy, niż utrapienia matki i syna, powrót męża po szeregu największych niebezpieczeństw, jego straszną zemstę za zbrodnie względem żony, syna, domowników, majątku i tronu. Tęsknota za ojczyzną i mi-

2 tomy — u Macmillan'a w Londynie; W. Merry, J. Riddell, D. B. Monro — Odyssea, 2 tomy — Clarend. Press, Oxford; Homer. Ilias. Books I, IX, XI, XVI, XXIV. The story of Achilles. By the late I. H. Pratt and Walt. Leaf. Nadto: G. Finsler, Homer, 2 tomy: I. Der Dichter und seine Welt, 1914, II. Inhalt und Aufbau der Gedichte 1918, tegoż — Homer in der Neuzeit — Leipzig, 1912, Teubner; A. Löhner, Wie, wo, wann ist die Ilias entstanden? — Halle, 1920; Niemeyer, Th. v. Scheffer, Die Schönheit Homers — Berlin, 1922, Propyläen-Verlag; E. Kammer, Ein aesthetischer Kommentar zu Homers Ilias, Paderborn. F. Schöningh, 1906: J. Sitzler, Ein aesthetischer Kommentar zu Homers Odyssee — Paderborn, F. Schöningh; S. Autenrieth — A. Kaegi, Wörterbuch zu den homerischen Gedichten,† z ilustracjami, Teubner, Lipsk; Ed. Hermann, Sprachwissenschaftlicher Kommentar zu ausgewählten Stücken aus Homer (Indogerm. Biblioth. Dział II). Heidelberg, 1914. — Viet. Bérard, Le mensonge de la science allemande (Les proleg. à Homère de F. A. Wolf). Paris. Hachette. 1917.

łość — są to uczucia, które rodzą się w młodzieńcu później. Przytem poezja fantazji jest obca chłopcom, którzy już wyrosli z naiwnego pokarmu, a nie dojrzelili jeszcze do sentymentalnych uczuć. Wielkich bohaterów w *Iliadzie* zastępują mali ludzie w *Odyssei*; wyniosłość i pewna nadnaturalność, przemawiająca do serc i umysłów najmłodszych, ustępują miejsca psychologicznej analizie, dostępnej dopiero w dojrzałym wieku. Nakoniec, lektura *Iliady* łatwiej godzi się z okresem czytania *Cezara* i *Ksenofonta* 1).

Ze względu na to wszystko program wprowadza *Odysseę* dopiero w klasie następnej, nie mogąc jej przesunąć jeszcze dalej ze względu na ogólną konstrukcję programu języka greckiego.

Aby uczniowie nie odzwyczaili się od form attyckich, zachowa się jedną godzinę *Ksenofonta* także w drugim półroczu; wreszcie *Ksenofonta* polecić można do lektury prywatnej. Tę lekturę zorganizuje nauczyciel stosownie do warunków miejscowych, pamiętając jednak, że niedziela winna być dniem wypoczynku.

Lekturę *Iliady* wypada rozpocząć od pierwszej pieśni. Będą ją czytali uczniowie w urywkach, — następnie pieśń III, o ile się da — całą, zaś VI, IX, XVI, XVIII, XXIII i XXIV w urywkach.

Przy czytaniu *Homera* nie omieszka nauczyciel korzystać z każdej nadarzającej się sposobności dla wykazania wpływu eposu greckiego na dzieła poetów polskich; korzystać zaś w danym razie będzie ze wskazówek profesora Sinka w „Echach klasycznych w literaturze polskiej“, w szczególności w „Diapejrach *Agamemnona* i *Chodkiewicza*“, ogłoszonych w t. XXIV czasopisma „*Eos*“, oraz w „Żywym spadku po Grecji i Rzymie“.

Gdy uczniowie nabędą już wprawę w tłumaczeniu *Homera*, nauczyciel przystąpi do czytania kursorycznego, przy czem stosować może następujący system. Nauczyciel opowiada treść — dajmy nato — nie tłumaczonych jeszcze

1) cf. A. Scheindler, *Methodik des Unterrichts in der griechischen Sprache*, 1915, str. 276 sqq.

K. Rothe, *Die Odyssee als Dichtung u. ihr Verhältnis zur Ilias*, Paderborn, Schönningh. 1919.

dwustu wierszy Iliady lub najlepiej odczytuje je w tłumaczeniu poetycznym. Następnie dzieli tekst owych dwustu wierszy, przeczytanych w tłumaczeniu, pomiędzy, przypuśćmy, 20 uczniów; każdy ma przygotować po 10 wierszy rozmaitych oryginału. Na lekcji następnej każdy tłumaczy swoje pensum, inni jednak biorą udział, pytając o to, czego nie rozumieją. Tempo pracy musi być szybkie, aby można było w ciągu lekcji wyczerpać zadany materiał.

Autor metodyki nauczania języka greckiego A. Scheindler¹⁾, powołując się na Göthego i Mengego, żąda, aby przynajmniej większość uczniów na początku lektury Homera nauczyła się napamięć około 300 wierszy. Zbytecznym chyba byłoby dodawać, że uczenie się napamięć jest jedną z głównych podstaw przyswajania sobie każdego języka. Wspomniano już poprzednio, że takie uczenie się powinno odbywać się w klasie zbiorowo, chóralnie; zadawanie zaś do domu, bez poprzedniego opracowania pamięciowego w klasie chociażby w ogólnym zarysie, prowadzi do przyswajania sobie przez uczniów błędów. Oprócz wygłaszania całych urywków w systematycznej łączności, zaleca się zapamiętywanie pewnych zdań lub wyrażeń.

Dla przykładu przytoczę niektóre cytaty z Iliady i Odyssei Homera, nadające się do zapamiętania i wygłaszania:

Αἰεὶ ὀπλοτέρων ἀνδρῶν φρένες ἠερέθονται,
ὡς δ' ἔ γέρων μετέησιν, ἅμα πρόσω καὶ ὀπίσω
λεύσσει, ὅπως ὄχ' ἀριστα μετ' ἀμφοτέροισι γένηται.

Ζεὺς δ' ἀρετὴν ἀνδρεςσι ὀφέλλει τε, μινύθει τε,
ὅπως κὰν ἐθέλησιν ὁ γὰρ κάρτιστος ἀπάντων.

... ἀλλ' οὐ Ζεὺς ἀνδρεςσι γοήματα πάντα τελευτᾷ.

(ὡς) οὐδὲν γλυκίον ἢς πατρίδος, οὐδὲ τοκῆων γίγνεται.

(ὡς) αἰεὶ τὸν ὁμοῖον ἄγει θεὸς ὡς τὸν ὁμοῖον.

Παῦροι γὰρ τοὶ παῖδες ὁμοῖοι πατρὶ πέλονται,
οἱ πλέονες κακίους, παῦροι δὲ τε πατρός ἀρείους.

¹⁾ A. Scheindler, Methodik des Unterrichts in der griechischen Sprache. Wien, 1915, str. 285—6.

Albo epitety:

Ζεὺς πατὴρ ἀνδρῶν τε, θεῶν τε, εὐρύοπα, κελαινεφής,
νεφεληγερέτα, αἰγίοχος, μητιέτα, αἰθέρι ναίων i t. d.

Ἥρη· βοῶπις, πότνια, Ἄργεῖη, λευκώλενος...

Ἀπόλλων· ἀργυρότοξος, ἑκατηβόλος, ἑκάεργος, Φοῖβος...

Ἀθήνη· γλαυκῶπις, ὀβριμοπάτριη, ἀγλαΐη, ἑρυσίπτολις...

Ἀχιλλεύς· πόδας ὠκύς, ταχύς, ποδάρκης, ποδώκης, πελώριος...

Wschód i zachód słońca:

Ἥμος δ' ἠριγένεια φάνη ῥοδοδάκτυλος Ἥως...

Ἥως μὲν κροκόπεπλο; ἀπ' Ὀκεάνοιο ῥοάων
ὤρνυτ', ἵ' ἀθανάτοισι φῶς φέροι, ἧδὲ βροτοῖσι.

Ἥμος ἥελιος κατέδω, καὶ ἐπὶ κνέφας ἦλθεν i t. d. ¹⁾

Co trzy tygodnie będą pisali uczniowie jako wypracowania klasowe (zadania) — tłumaczenia z języka greckiego na język polski. Tekst przygotowuje nauczyciel według wskazówek, wymienionych wyżej, i rozda uczniom kartki z tekstem.

Kultura klasyczna.

Wyjaśnianie ustroju państwowego i społecznego Rzymu, oraz charakteryzowanie wybitnych postaci historycznych odbywać się może w obrębie czasu, wyznaczonego na lekturę autorów.

Na lekcjach zaś, poświęconych kulturze klasycznej, będą uczniowie czytali w tłumaczeniu polskim autorów greckich i rzymskich według listy, umieszczonej w programie; nadto w łączności z lekturą Owidjusza będą zaznajamiali się ze starożytnościami sakralnymi oraz z mitologją według zabytków sztuki, ilustrowanych cytatami z autorów.

W jaki sposób może się odbywać zaznajamianie klasy z mitologją na podstawie zabytków sztuki grecko-rzymskiej, wskazują lekcje przykładowe z danej dziedziny dra Z. Zmigrzydery, a także lekcja p. K. Skorskiej (patrz dalej).

¹⁾ Zestawienie cytat z Homera, nadających się do uczenia się na pamięć, daje dr. Łazarewicz w książeczce: „Flores Homerici“, in usum scholarum edidit Dr. Łazarewicz, Lipsk, 1881. Teubner.

KLASA VII (IV).

Język łaciński.

Gramatyki w tej klasie już niema; niema również ćwiczeń językowych, tłumaczeń z języka polskiego na język łaciński. To jednak nie zwalnia nauczyciela od obowiązku wyjaśniania pewnych zjawisk językowych, gdy zajdzie potrzeba, od pilnowania, by uczniowie nie zapominali podstaw gramatyki łacińskiej, od powtarzania okolicznościowo tego, co mogli zapomnieć. Analiza tekstu przed tłumaczeniem powinna się opierać nadal na pełnej znajomości i rozumieniu form morfologicznych, zwrotów składniowych i stylistycznych. Objasnienia z dziedziny semazjologii zawsze przyczyniać się będą do opanowania istotnego znaczenia wyrazów, do głębszego zrozumienia ducha, myśli i mowy Rzymian.

Pierwsze półrocze poświęci nauczyciel Cynceronowi, przeczyta jedną z Filipik lub inną mowę, np. „Pro Archia poeta“ ze względu na jej treść i przejdzie do lektury urywków z dzieł filozoficznych.

Przy czytaniu mowy Cyncerona niezbędne będą wyjaśnienia, dotyczące zasad sądownictwa u Rzymian¹⁾.

Jeśli mowy Cyncerona czytano w klasie VI, może nauczyciel całe pierwsze półrocze poświęcić lekturze dzieł filozoficznych tego pisarza, które szczególnie w dziedzinie etyki są wyrazem szlachetnego poglądu na świat na podstawie optymistycznej, obleczonego poza tem w piękną szatę klasyczną. Wstęp jest niezbędny i będzie zawierał treść, wskazaną niżej przy omawianiu lektury Platona w tej klasie (patrz dalej). Jeżeli uczniowie czytać będą Platona w 2-iem półroczu, wystarczy powołać się na wstęp, opracowany w pierwszym²⁾.

Stosunek Cyncerona do filozofji przedstawi nauczyciel według dzieła prof. K. Morawskiego: „M. Tullius Cicero. Życie i dzieła“. (Str. 156—184).

¹⁾ Pod tym względem za wzór służy wstęp (w języku rosyjskim) prof. T. Zielińskiego do wydania V Werryny Cyncerona.

²⁾ Patrz dalej w odnośniku do czytania Platona w klasie VII-ej „Główne momenty w historii filozofji greckiej“.

Wybór urywków z dzieł filozoficznych Cycerona daje J. Szczepański w wymienionej wśród podręczników do nau czania łaciny książce. Nauczyciel może je uzupełnić przez odczytanie odpowiednich ustępów w tłumaczeniu Ryka czewskiego.

Na drugie półrocze wypada czytanie Eneidy Wergilego ¹⁾ (z Sielankami i Księgami Ziemiaństwa zapoznali się uczniowie w klasie poprzedniej). Nauczyciel postara się dać pojęcie o całości dzieła, opowiadając jego treść i dając nie które cytaty w tłumaczeniu polskiem wierszowanym ks. Ka ryłowskiego. W lekturze należy zwrócić szczególną uwagę na pieśni I, II, IV, VI i IX. Miejsca, opuszczone przy czy taniu, streszcza sam nauczyciel lub zadaje do streszczenia uczniom na zasadzie tłumaczenia polskiego, albo też od czytuje w tłumaczeniu wierszowanym z odpowiednimi objaśnieniami.

Treść Eneidy daje obfity materiał do uczenia się na pamięć i wygłaszania. Odśpiewanie niektórych urywków, jak np. wyjątków z pieśni II lub VI będzie źródłem estetycznego zadowolenia dla uczniów.

Lektura Eneidy odbywa się wtedy, gdy uczniowie już poznali epos Homera najpierw w ogólnych zarysach w kla sie IV-ej na lekcjach kultury klasycznej, połączonej z nau czaniem historii, następnie w klasach V, VI i nakoniec VII-ej bądź w oryginale, bądź w przekładzie polskim.

¹⁾ Do Eneidy Wergilego poleca się nauczycielowi komentowane wydania: niemieckie — K. Kappes'a — 4 tomy u Teubnera w Lipsku; do VI-ej pieśni — E. Norden'a, drugie wydanie u Teubnera, 1916; fran cuskie — J. B. Lechatellier'a u Poussielgue'a, R. Pichon'a u Hatier'a w Paryżu; angielskie — H. E. Butler'a u Blachwell'a w Oxfordzie. Nadto: Gaston Boissier, *Nouvelles Promenades Archéologiques: Horace et Virgile*, u Hachette'a w Paryżu; bardzo stare z roku 1825, ale praktyczne dzieło — F. G. Eichhoff, *Études Grecques sur Virgile*, 3 tomy, w Paryżu u Delalain'a, gdzie in extenso podane są greckie teksty, naśladowane przez Wergilego; M. M. Crump, *The growth of the Aeneid*, Oxford, Blackwell, 1920.

Do Bukolik poleca się nauczycielowi komentowane wydanie: A. Waltz'a w Paryżu u Colin'a; do Georgik również — A. Waltz (tamże); przy Georgikach — flora u Wergilego; J. Conington aud H. Nettleship, 3 tomy, w tomie pierwszym Bukoliki i Georgiki, 5 wyd., przejrzane przez F. Haverfield'a, Londyn, Macmillan.

Już przy tłumaczeniu Eneidy nie omieszka nauczyciel porównywać i zestawiać oddzielne miejsca poematu Wergiljusza z jego pierwowzorem — eposem Homera. Nadarzy się ku temu jeszcze lepsza sposobność, gdy uczniowie będą mieli pojęcie o całej Eneidzie. Nauczyciel wskaże również, o ile nastrój Eneidy jest odmienny od nastroju epopiej homerowych. Wyjaśni tę myśl następująca cytata z „Historji literatury rzymskiej“ prof. K. Morawskiego: „Bohater główny działa jako nowej epoki zwiastun, jako założyciel państwa, które kiedyś pod Augustem do najwyższej dojdzie świetności. On i jego towarzysze pracują dla wieków i mówią wobec świadków. Dlatego — ten ton podniosły i patetyczny w ich słowach; zresztą ta patetyczność była przecież cechą rzymskiego umysłu. Jeżeli w Homera utworach ginie autor poza opowieścią, to w Eneidzie natomiast uczucie jego osobiste przebija często w przedstawieniu rzeczy. Afektem przesiąknięte są jego słowa, żeby tylko tu wspomnieć gorący patryjotyzm, który w tylu miejscach się znaczy. Mówi on z uczuciem i gra na uczuciach słuchaczy lub czytelników. Dramatycznym zestawieniem wywołuje u nich grozę lub litość i współczucie. Niobuhr nazwał go lirykiem, a ta jego liryka dochodzi rzeczywiście bardzo często wśród epicznej opowieści do głosu. Podnieść należy przedewszystkiem jego rzewność, która w takim stopniu nie występuje u żadnego pisarza łacińskiego, a może nawet starożytnego. Ma on lzy dla nieszczęść ojczyzny, owe *lacrimae rerum*, które przenikają duszę śmiertelnych, z przedziwną rzewnością opisuje nam ofiary młodych żyć dla ojczyzny. Śmierć Nisusa i Euryalusa w IX-ej księdze, pogrzeb Pallasa w XI-ej przedstawia ze szczerem uczuciem i *Izami serca*, które do serca trafiają. W tej rzewności jego jest jakiś rys nowożytny, prawie nierzymski. A nierzymską jest również ta wstydlivość słowa, cechująca wszystkie Wergiljusza utwory, tak odległa od strasznego realizmu, znamiennego dla Rzymu. Więc mimo błędów utworu, mimo słońca Homera, podziwiać będziemy wielkie Eneidy piękności i iść do tej duszy rzymskiej, ale nawskroś szlachetnej, jaką był Wergiljusz“ 4).

4) Część IV, str. 103—104.

Nauczyciel wskaże wpływ Wergiljusza na literaturę innych narodów i na losy poety rzymskiego u nas — w Polsce. Tak np. przy czytaniu VI-ej pieśni Eneidy należy zwracać się do „Boskiej Komedji“ Dantego i odczytywać niektóre ustępy z tego dzieła.

Do wypracowań piśmiennych klasowych z języka łacińskiego na polski będzie wybierał nauczyciel narrationes z mów Cycerona, nietrudne opowiadania z innych dzieł jego, oraz urywki z Salustjusza i Liwjusza.

W zakresie literatury uzupełniającej pod koniec pierwszego półrocza będą czytali uczniowie z wypisów niektóre elegje i poezje Janickiego (p. dalej).

Co do elegji Tibullusa, to nadawałaby się do czytania I elegja drugiej księgi, napisana na uroczystość wiosenną rolników, w której poeta śpiewa o wsi i bogach opiekuńczych rolników, o tańcach i poezji.

Z Sekst. Propercjusza można polecić przeczytanie elegji I czwartej księgi z obrazem początkowego Rzymu (I część) i IV, 11, w której Kornelja opowiada o swoim życiu i koś słowami — męża i dzieci. Słusznie pisze prof. K. Morawski, iż ta elegja przypomina pomniki rzymskich stadel i słowa Tacyta, któremi ten w „Agrikoli“ wielbił życie małomiejskie.

Koniec drugiego półrocza poświęci na czytanie z wypisów specjalnych urywków z prozaików — Salustjusza, Plinjusza Młodszego, Świętego Augustyna i Modrzewskiego. „De civitate Dei“ Augustyna ¹⁾ jest najgłębszem dziełem literatury starochrześcijańskiej. „Jest to faktycznie“, według słów prof. R. Ganszyńca, „apologja dawnego typu, której granice, jako rodzaju literackiego, przekracza św. Augustyn w dalszym ciągu swej pracy, stwarzając coś nowego — pierwszą historjozofję chrześcijańską, po-

¹⁾ Zwraca się tu uwagę na pierwszy tomik ogólnego zbiorku „*Eclogae graeco-latinae*“, zawierający wybór z „*Confessiones*“ Augustyna: *Auswahl aus Augustins Confessiones*, herausgegeben v. A. Kurfess. Teubner, Leipzig 1921. Książeczka zawiera wstęp i 30 stronicek tekstu z komentarzem. Jest to pierwsza próba wprowadzenia pisarzy chrześcijańskich do szkoły.

Nadto: A. Harnack, *Augustins Confessiones*. Ein Vortrag. 2 Aufl. Glessen, 1903.

siadającą w swoim rodzaju to samo znaczenie, co Republika platońska. Wpływ tego dzieła sięga do czasów nowszych, gdyż Bossuet w swoim „Discours sur l'histoire universelle“ tylko lekko je zmienił. Z drugiej strony, w dziele św. Augustyna znaleźć można streszczenie najważniejszego dzieła Warrona „Rerum humanarum divinarumque l. XIV“ („De civ. Dei“ l. VI 2—10), gdzie mamy nie tylko dzieje religji rzymskiej, nie tylko religjoznawstwo starożytnych, lecz także krytykę i ocenę“.

Język grecki.

Osobnych lekcyj gramatyki greckiej w klasie VII-ej program nie przewiduje. Jednakże przy lekturze autorów nie należy zaniedbywać ciągłego ćwiczenia się uczniów w przyswajaniu sobie form i zwrotów gramatycznych.

W drugim półroczu klasy VI-ej czytano *Iliadę*. Jako dalszy ciąg eposu homerowego na pierwsze półrocze klasy VII-ej przypadnie *Odyseja* w oryginale, oraz w tłumaczeniu poetycznym. Do czytania w oryginale zaleca się pieśni I, II, IV, VI, VII, IX, XI, XVII, XXIII w urywkach.

Oprócz czytania statarycznego, odbywa się czytanie kursoryczne. Nauczyciel dzieli wtedy tłumaczenie urywków pomiędzy poszczególnych uczniów. Zwraca się uwagę na wygłaszanie urywków z zakresu opracowanego materiału.

Objaśnienia przy lekturze *Odysei* w klasie VII-ej — po tem, co uczniowie zdobyli na lekcjach historii w klasie IV-ej, oraz po przeczytaniu *Iliady* częścią w tłumaczeniu, częścią w oryginale w klasie VI-ej — mogłyby nosić nieco odmienny charakter.

Tak np. treść i poszczególne miejsca XI pieśni *Odysei* będzie nauczyciel zestawiał z odpowiednimi cytatami z VI pieśni *Eneidy* i zakończy chociażby krótką interpretacją „Boskiej Komedji“ Dantego, jak to czyni dr. S. Pilch w swoim przyczynku do referatu w związku z lekturą urywku z VI pieśni *Eneidy* (p. dalej). Za wzór w danym razie służyć może artykuł prof. T. Zielińskiego: „Homer-Wergiljusz-Dante“ w „Przeglądzie Warszawskim“ Nr. Nr. 43—44. Objasniając wyrazy *ἱεταὶ ὠλεσικαρποὶ* z w. 510 X pieśni.

Odyssei, nauczyciel uwzględni interpretację tych wierszy prof. T. Zielińskiego w jego dziele „Świat antyczny a my“ i t. p.

Na drugie półrocze wypada czytanie dzieł Platona. Przygotowanie, o ile nie było ono uwzględnione przed czytaniem dzieł filozoficznych Cyncerona, uwzględni główne momenty rozwoju myśli greckiej filozoficznej, czyli filozofję grecką w najogólniejszych zarysach¹⁾,

¹⁾ Główne momenty historii filozofji greckiej.

Szkoła jońska, czyli szkoła pierwszych naturalistów:

Tales, Anaksymenes, Anaksymandros. Heraklit.

Pytagoras i jego szkoła.

Eleaci: Ksenofanes, Parmenides, Zenon.

Atomiści: Demokryt.

Dualiści: Empedokles, Anaksagoras.

Sofiści: Protogoras, Gorgjasz, Prodikos, Hippiasz.

Sokrates.

Platon,	Arystoteles,	Antystenes,	Arystyp,
(akademicy)	(perypatetycy)	(cynicy)	(hedonicy)
	Teofrast.	Diogenes	Epikur
		Zenon	(epikurejczycy).
		(stoicy starsi).	

Sceptycy: Pyrron, Tymon.

Eklektycy: Cyncero.

Stoicy: nowa szkoła, Seneka.

Plutarch.

Epiktet. Marek Aureljusz.

Neoplatonicy: Plotyn.

Chrześcijaństwo.

Literatura. Szkic filozofji przedsokratycznej prof. Wł. Witwickiego we wstępie do „Uczty“ Platona. — W. Lutosławski, Historia filozofji greckiej do Platona. Kraków-Warszawa. — cf. W. Lutosławski, Wykłady Jagiellońskie. Kraków 1901. Nakł. Seminarjum Filozofji Narodowej Polskiej. — H. Ritter-L. Preller, Historia philosophiae Graecae. Testimonia auctorum. Editio nona, quam curavit Ed. Wellmann. Gotha, 1913. Perthes. — K. Fr. W. Schmidt, Die Vorsokratiker. Auswahl für den Schulgebrauch. Berlin 1915. Weidmann. — W wydaniu zbiorowem L'évolution de l'humanité: L. Robin, La pensée Grecque et les origines de l'esprit scientifique. — Fr. Überwegs Grundriss der Geschichte der Philosophie des Altertums, bearbeitet von Dr. K. Praechter. Berlin, E. S. Mittler 1909. — Karl Joël, Geschichte der antiken Philosophie. Tübingen. Mohr. 1921. — G. Kafka, Die Vorsokratiker. München, 1921. — G. Kafka, Sokrates, Plato und der Sokratische Kreis. München, 1921.

Idzie o wskazanie głównych zasług poszczególnych szkół filozoficznych w rozwoju poglądu na świat, etyki i myśli filozoficznej w ogólności. Tak np. należy wskazać, w jaki sposób myśliciele, należący do jońskiej szkoły, zwrócili pierwszą uwagę na materję i dowiedli, iż materja zmienia się, lecz nie zatracą się, że materja jest wieczna, w jaki sposób eleaci dowiedli omylności naszych zmysłów, jak dualiści wskazali na stosunek wzajemny pomiędzy duchem a materją. Należy wyświecić osobistość Anaksagorasa, jego wpływ na dalszy rozwój myśli. Należy wskazać nie tylko ujemne strony nauki sofistów, lecz jednocześnie ich zasługi w rozmaitych dziedzinach. Zachowanie takiej ciągłości myśli ułatwi uczniowi zrozumienie czytanych dzieł Platona, urywków Arystotelesa, filozoficznych dzieł Cyserona, św. Augustyna.

Zaznajomienie uczniów z zarysem filozofji grecko-rzymskiej nie powinno być oparte na jakimś wykładzie, lecz ma być wynikiem przerabiania wybranego przez nauczyciela materiału, które doprowadzi ucznia do pewnych samodzielnych wniosków. I tak klasa dowie się, iż już szkoła jońska, czyli szkoła pierwszych naturalistów, wskazała, że materja tylko się przekształca, ale nie ulega zniszczeniu, — w ten sposób, że uczniowie przetłumaczą niektóre odpowiednie cytaty z autorów starożytnych. Np. o twierdzeniu Talesa, że woda jest początkiem wszystkiego, świadczy: Arist. Met. 1, 3, 983 b: τῶν δὲ πρώτων φιλοσοφησάντων οἱ πλείστοι τὰς ἐν ὕλης εἶδει μόνας ᾤθησαν ἀρχὰς εἶναι πάντων· ἐξ οὗ γὰρ ἔστιν ἅπαντα τὰ ὄντα, καὶ ἐξ οὗ γίνεταί πρῶτου καὶ εἰς ὃ φθείρεται τελευταῖον... Θαλῆς μὲν, ὁ τῆς τοιαύτης ἀρχηγὸς φιλοσοφίας, ὕδωρ εἶναι φησι, διὸ καὶ τὴν γῆν ἐφ' ὕδατος ἀπεφαίνετο εἶναι...

O panteizmie Talesa świadczy znowu cytata z Arist. de anima 1, 5, 411 a 7: Θαλῆς ᾤθη πάντα πλήρη θεῶν εἶναι.

O twierdzeniu Anaksymandra, że początkiem wszystkiego jest „bezgraniczne“ — τὸ ἀπειρον, świadczy cytata z Theophrast. phys. opinion fr. 2 ap. Simpl. phys. 24, 13 (Dox 476, 3) Ἀναξίμανδρος ἀρχὴν τε καὶ στοιχείον εἶρηκε τῶν ὄντων τὸ ἀπειρον, πρῶτος τοῦτο τοῦνομα κομισίας τῆς ἀρχῆς· λέγει δ' αὐτὴν μήτε ὕδωρ, μήτε ἄλλο τι τῶν καλουμένων εἶναι στοιχείων, ἀλλ' ἑτέραν τινὰ φύσιν, ἐξ ἧς ἅπαντες γίνεσθαι τοὺς οὐρανοὺς καὶ τοὺς ἐν αὐτοῖς κόσμους.

Arystoteles pisze o tem *ἀπειρον* — Arist. phys. III, 4 203b 7: *ἀθάνατον καὶ ἀνώλεθρον, ὡς φησιν Ἀναξίμανδρος καὶ οἱ πλείστοι τῶν φυσιολόγων.*

O tem, że Anaksymenes uważał za początek wszystkiego powietrze świadczy cytata z Plac. I, 3, 4 (Dox. 278, 9): *Ἀναξίμενης δὲ ὁ Μιλήσιος ἀρχὴν τῶν ὄντων ἀέρα ἀπεφήνατο, ἐκ γὰρ τούτου πάντα γίνεσθαι καὶ εἰς αὐτὸν πάλιν ἀναλύεσθαι οἷον ἢ ψυχὴ ἢ ἡμετέρα, ἀήρ οὖσα, συγκρατεῖ ἡμᾶς, καὶ ἔλον τὸν κόσμον πνεῦμα καὶ ἀήρ περιέχει.*

O tem, jak Heraklit nauczał, że ogień wечно żywy jest początkiem wszystkiego, dowie się uczeń z fragmentu — Diog. IX, 7: *ἐκ πυρός τὰ πάντα συνεστάναι καὶ εἰς τοῦτο ἀνκλύεσθαι... 8: πῦρ εἶναι στοιχεῖον καὶ πυρὸς ἀμοιβὴν τὰ πάντα, ἀρκιώσει, καὶ πυκνώσει γινόμενα.* — O tem, że wszystko jest w ciągłym ruchu (*πάντα ῥεῖ*), świadczy — Heracl. frag. 41 (Vors. c. 12, A 6) ap. Plat. Cratyl. 402 A: *λέγει που Ἡράκλειτος, ὅτι πάντα χωρεῖ καὶ οὐδὲν μένει, καὶ ποταμοῦ ῥοῆ ἀπεικάζων τὰ ὄντα, λέγει, ὡς δὲ εἰς τὸν αὐτὸν ποταμὸν οὐκ ἂν ἐμβαίης.* Stosując taki sam system, nauczyciel zaznajomi klasę z nauką Pitagorasa, z nauką eleatów, późniejszych naturalistów i t. d.

Platona ¹⁾ czytają uczniowie w klasie VII i VIII. „Posiada on“, według słów profesora Zielińskiego „dla nas ogromną wartość, jako odtwórca jedynego“ w dziejach

¹⁾ Do Platona poleca się nauczycielowi wydanie komentowane niemieckie: — Chr. Cron, J. Deuschle, M. Wohlrab, W. Nestle, H. Schöne, W. Ziller — dzieła wybrane (dialogi): Gorgiasz, Laches, Eutyfron, Sympozjon, Fedon, Hippiasz Większy, Politeja; O. Weissenfels'a i E. Grünwald'a w wyborze Apologia, Kryton, Protagoras; F. Rösiger'a Apologia i Kryton (zeszyt pomocniczy, zaw.: historie filozofji do Sokratesa, Sokrates, podstawy logiki według „Memorab.“ Ksenofonta oraz „Apologii“ i „Krytona“ Platona, „linje zasadnicze etyki Sokratesa“); wszystkie 3 książki u Teubnera w Lipsku; francuskie — Dalmeyd'a w wyborze u Hachette'a w Paryżu; Ch. Cucuel, Apologia u Colin'a w Paryżu; angielskie — J. Burnet, Fedon z doskonałym wstępem, Clarend. Press., Oxford; Plato. Phaedo, by Harold Williamson. Nadto: U. v. Wilamowitz Möllendorff. Platon, 2 tomy, Weidmann, Berlin 1920; A. Fouilles, La philosophie de Platon, 4 tomy, Hachette, Paris; H. Bonitz, Platonsche Studien, Berlin 1886 (zawiera doskonałe analizy niektórych dialogów, wśród nich Protagorasa, Georgjasza, Fedona). Zacytować tu należy mistrzowskie przekłady Platona profesora Wł. Witwickiego i dołączone do nich wyjaśnienia.

ludzkości obrazu filozofa-męczennika Sokratesa, jego życia, nauki i zgonu, po drugie jako malarz społeczeństwa ateńskiego okresu wojny peloponeskiej, a więc tego ośrodka, który był komórką twórczą antycznej i naszej cywilizacji, po trzecie наконец jako filozof. Pod tym ostatnim względem jest Platon dla nas podwójnie drogi. Nietylko bowiem głosi on takie pojęcia filozoficzne, którym zawsze z zachwytem przysłuchiwało się społeczeństwo — o miłości, o ideałach, o duszy i jej nieśmiertelności, lecz nadto głosi je w czarującej swą pięknoscią formie. Jeżeli komu się wydaje, że sposób wysłowienia się jest nad miarę obfity, ten powinien uwzględnić, iż Platon pisał przed opracowaniem logiki przez Arystotelesa, nie posiadał jeszcze zatem w rozporządzeniu swoim tego potężnego narzędzia myśli filozoficznej“.

Nauczyciel skorzysta ze wskazówek na str. 31—34 cennej książki prof. Sinki „Żywy spadek po Grecji i Rzymie“ dla wyjaśnienia znaczenia Platona w dziejach myśli europejskiej.

Na klasę VII wypada czytanie Apologii lub Krytona.

Na klasę VII (a także na klasę VIII w razie potrzeby) wypada także czytanie liroków greckich. Wybór mógłby być następujący:

Elegja.

Tyrteusz, Pieśń bojowa (24 wiersze, następne należy opuścić).

Simonides, Mądrość życia (13 wierszy).

Archilochos, Stracona tarcza (4 wiersze).

Solon, Salamina (8 wierszy).

Ksenofanes, Ciało i duch (22 wiersze).

Teognis, Nieśmiertelność w pieśni (16 wierszy).

Jamby.

Archilochos, Zaćmienie słońca (9 wierszy).

Pieśni.

Alkman, Cisza wieczorna (7 wierszy).

Alceusz, Okręt w czasie burzy (9 wierszy).

Sapfo, Pieśń miłosna (20 wierszy).

Anakreon, Do Artemidy (8 wierszy).

Simonides, Skarga Danai (19 wierszy).

Bakchilides, Pokój (12 wierszy).

Pindar, Pierwsza oda Pytyjska (wystarczy pierwsza strofa, 9 wierszy).

Pieśń ludowa: Jaskółka (20 wierszy).

„ „ Harmodios i Arystogejton.

Epigramaty.

Z ziemi do ziemi (3 wiersze).

Termopyle (2 wiersze).

Nagrobek Megistjasza (4 wiersze).

Nagrobek Sofoklesa (6 wierszy)

Niektóre inne można łatwo przyłączyć do kursu klasy VI i VI.

W braku wydania polskiego nadają się tymczasem:

Griechische Dichter in Auswahl. Für den Schulgebrauch
herausgegeben von Dr. Alfred Biese. Erster Teil: Text.
Zweiter Teil: Kommentar. Leipzig 1921, G. Freytag¹⁾.

Lavagnini Bruno, I lirici Graeci illustrati per le scuole.
Torino. 1923.

Przekłady:

Jan Czubek, Lirycy greccy (doby klasycznej). Wydanie redakcji „Przeglądu Polskiego“. Kraków, 1883.

L. Rydel, w zbiorze „Poezje“, wyd. III. Kraków, 1909.

Na lekturę domową nieobowiązującą zalecić można Lukjana, który „przez swoje „Dialogi umarłych“ wywarł tak wielki wpływ na potomnych. Przeczytanie kilku tych łatwych igraszek, nie pozbawionych głębokiego morału, zainteresuje niemało młodzież naszą. Niech nadto w „Prawdziwych historjach“ odnajdzie wzór fantastycznych opowieści o podróżach na księżyc i słońce. Niech przytem dowie się klasa czegoś o romansie starożytnym, ojeu nowoczesnego romansu bohaterckiego, niech wreszcie w „Nigrinusie“ lub „Demonaksie“ pozna jednego z tych filozofów cynicznych, którzy konkurowali z apostołami w nawracaniu świata, aż się sami — ochrzcili i dalej głosili swą naukę“ (R. Ganszyniec).

Do lektury domowej polecić również można Plutarcha, uwzględniając „Dajmonion Sokratesa“.

Nauczyciel filologii klasycznej może wejść w porozumienie z nauczycielem religji i poradzić mu jako lekturę do-

¹⁾ Podane tytuły utworów liryki są zapożyczone z tej książeczki.

nową uczniów przeczytanie rozdz. 1—4 (3 strony druku) Księgi Ruth. Jest to jedna z najstarszych i najłatwiejszych nowel, która wywarła duży wpływ literacki (zwłaszcza w sferze literatury religijnej). Wartość tej opowieści leży także w tem, że reprezentuje ona styl prosty Pisma Świętego (Septuaginta), język hellenistyczny (*κοινή*), literaturę semicką w formie greckiej; nadto i sama treść jest bardzo ciekawa, gdyż podaje dzieje narodu Dawidowego, łączy się więc ściśle z narodową tradycją żydowską, z legendą królów żydowskich. Do takich samych celów polecić można przeczytanie listu do Diogneta — *Ἐπιστολή πρὸς Διόγνητον* (1—10), jeżeli były czytane listy św. Pawła i listy Apostolskie. „Jest to“, według słów prof. R. Ganszyńca, „jeden z najpiękniejszych pomników całej literatury chrześcijańskiej, pisany wykwintnym retorycznym językiem (przypominającym styl drugiej sofistyki). Zawiera ten utwór piękne i głębokie myśli o stosunku chrześcijan do świata pogańskiego, o jego znaczeniu dla regeneracji kultury starożytnej. Mamy tu w równej mierze pomnik epistolografji starożytnej, jaka się wytworzyła zwłaszcza w kołach szkół filozoficznych, jako nowa forma literatury dydaktycznej, oraz jako pomnik apologetyki chrześcijańskiej, różniącej się od tamtej swoją treścią więcej dodatnią i patosem“.

Jeżeli lektura dodatkowa księgi Ruth i listu do Diogneta, pod kierunkiem nauczyciela religji, może mieć swoich przeciwników i wypadnie jej zaniechać, to z drugiej strony zaprzeczyć się nie da, że niemałą korzyść odniesie młodzież z czytania ewangelij w oryginale greckim na lekcjach religji, jeżeli brak czasu nie pozwoli czytać ich na lekcjach filologii klasycznej. Już sama możliwość rozumienia łatwego stosunkowo tekstu na zasadzie nabytych wiadomości z dziedziny gramatyki i słownictwa języka greckiego sprawi młodzieży ogromną przyjemność. Niech więc nauczyciel religji w porozumieniu z nauczycielem filologii klasycznej da możliwość klasie nauczania się po grecku Modlitwy Pańskiej, Kazania na górze, kilku parabol, przeczytania urywków z „Męki Pańskiej“.

KLASA VIII (V).

Język łaciński.

Na pierwsze półrocze klasy VIII-ej wypada w dalszym ciągu poezja, przeważnie — Horacy, następnie (ubocznie) Kochanowski i Sarbiewski.

„Piękne myśli i zdrowe uczucia, połączone z jak najbardziej zwięzłą formą (minimum znaków i maximum treści — według trafnego zdania Nietschego), oto — charakterystyczne cechy poezji Horacego. A treść ta istotnie ciekawa i głęboka. W swojej liryce bowiem Horacy — bądź zaleca zasady obowiązku obywatelskiego i obywatelskiej cnoty, bądź uczy rozsądnego używania życia bez niepotrzebnego i szkodliwego zbytku, lecz z sercem otwartym dla piękności świata; w swych „Sermones“ bez zjadliwości uśmierza niedorzeczność dążeń większości ludzi, lub wskazuje drogi do prawdziwego szczęścia. Wszędzie przytem nadaje swym myślom niezrównaną doskonałość formy, dzięki czemu dosięgają jego dzieła szczytu klasycyzmu. Potomność oceniła tę zaletę rzymskiego wieszczka: mnóstwo jego wierszy przeszło w przysłowia, wiele innych oczekuje jeszcze tego zaszczytu“ (T. Zieliński).

Przy czytaniu Horacego będzie nauczyciel się starał o uwydatnienie wykazanych cech poety. Zacznie od satyr i zdąży zapewne przetłumaczyć I, 1, I, 5, I, 9 i II, 8. Co do ód, to trzeba dążyć do przetłumaczenia ich w jak największej liczbie¹⁾; najpiękniejsze ody uczniowie winni umieć napamięć.

¹⁾ Do „Wybranych utworów“ Horacjusza wydał obszerny komentarz Ignacy Strycharski. Część I: Satyry i Listy, część II i III: Epody i Ody. Książnica-Atlas. Lwów—Warszawa, 1925. Doskonały jest komentarz do ód — w wyborze — St. Rzepińskiego z uwzględnieniem poezji Kochanowskiego. — Przy czytaniu Horacego poleca się nauczycielowi wydania komentowane: niemieckie A. Kiesslinga i R. Heintze'go, 3 tomy u Weidmanna w Berlinie; francuskie — J. B. Lechatellier u Poussielgue w Paryżu, M. Alberta (Ars poetica) — u Hachette'a w Paryżu; angielskie — E. C. Wickham, Oxford, Clarendon Press; Horace, The Odes and Epodes. By T. E. Page; Horace. Satires. By prof. Arthur Palmer. Nadto: Grossmann, Auswahl aus der griechischen Lyrik zum Gebrauch bei den Erläuterungen von Horazischer Oden, Teubner; W. Gebhard, A. Scheffler, Ein aestetischer Kommentar zu den lyrischen Dichtungen

Przez uczenie się napamięć przyswoją sobie uczniowie metrum każdej ody o tyle praktycznie, że każdą następną odę, napisaną w tem samym metrum, które ma oda, już przez nich poznana, będą czytali odrazu bez trudności. Znakomitym środkiem do przyswojenia sobie metrum każdej pieśni jest jej melodyjne wykonanie. Można stosować przytem stare gregorjańskie melodie hymnów kościelnych, muzykę kompozytorów XVI stulecia (Tritoniusa, Senfla, Hofhajmera i innych), oraz utwory współczesne ¹⁾.

Ogromną korzyść odniosą uczniowie z odczytania w oryginale z odpowiednim komentarzem „De arte poetica“ ²⁾.

Jak naogół należy komentować autorów starożytnych w klasach wyższych, najlepiej wyjaśnia prof. T. Zieliński w swem dziele „Świat antyczny a my“, gdzie, przytaczając miejsca z autorów klasycznych, które zmuszają filologa do odwoływania się częstokroć do pomocy nauk, względnie daleko odeń stojących, pisze: „Z łatwością można przedstawić sobie, jak dalece ciekawy i bogaty materiał nastęcza lektura autorów klasycznych w dziedzinie nauk bliższych i bardziej pokrewnych, w dziedzinie historii i estetyki“. Ta uwaga profesora T. Zielińskiego da się szczególnie zastosować do „Poetyki“ Horacego ze względu na dalsze losy tego dzieła aż do czasów najbliższych. Z drugiej strony w „Ars poetica“ Horacego mamy niejako ostatnią wolę literacką Horacego. „Talent jego i osoba“, pisze prof. K. Morawski, „zajaśniały w całej pełni w tym liście i dwóch z nim zespolonych listach. Gawęda jeszcze się uszlachetniła, a nie straciła ani jasności ani prostoty. Niema w listach jaskrawych, pospolitych wyrażań, jak niekiedy w satyrach, synaloify są

des Horaz — F. Schöningh, Paderborn; G. Boissier, Nouvelles promenades archéologiques. 7 wydanie, Paris, Hachette, 1910 (str. 1—62); J. F. d'Alton, Horace and his age London. Longmans. 1917; W. I. Sellar, Horace and the elegiac poets of the Augustan age — Oxford, Clar. Press. 1892; C. Pasquali, Orazio lirico, Florencia, 1920, Le Mounier.

¹⁾ St. Cybulski, Poezja łacińska w pieśni. Książnica, Lwów—Warszawa. 1924.

²⁾ Niezbędne jest wydanie tego listu z odpowiedniami objaśnieniami. Nauczycielowi, znającemu język rosyjski, bardzo się przyda doskonały komentarz profesora J. Netušila.

rzadsze. Dał nam więc tu Horacjusz stylizowany, na wyższy nieco poziom podniesiony, język wykwintnej rozmowy i korespondencji. A listy Horacjusza należą do najlepszych dzieł w rzymskiej literaturze: t. z. „Ars poetica“ uważają nawet niektórzy, wspólnie z „Georgikami“, za najbardziej udane dzieło epoki Augusta⁴.

Na drugie półroczce klasy VIII-ej przypada czytanie „Roczników“ Tacyty, jako szczyt lektury autorów klasycznych rzymskich.

„Tacyt jest królem rzymskich, a poniekąd i antycznych historyków. Coprawda, jego historia jest historią psychologiczną: góruje w niej osobnik, nie zaś ośrodek, jako czynnik akcji historycznej i jako przedmiot naszego zainteresowania. Ale zato z punktu widzenia tej historii psychologicznej czyli osobistej jest Tacyt niezrównany. Jego charakterystyki — nietyle bezpośrednie, ile uboczne trzech cesarzy — Tyberjusza, Klaudjusza i Nerona, oraz trzech drugorzędnych postaci, świadczą o głębokiej znajomości serca człowieczego i zdumiewającej potędze jego uwydatnienia. W wysławianiu się stanowi Tacyt w porównaniu z Cynceronem drugi biegun klasycyzmu, styl zwięzły i jędrny w przeciwstawieniu do obfitości (copia) wielkiego mówcy rzeczypospolitej rzymskiej“ (T. Zieliński).

Na te cechy twórczości Tacyty wypadnie zwracać uwagę przy czytaniu jego roczników⁵). Należy zaś uwzględnić ostatnie chwile Augusta, objęcie rządów przez Tyberjusza, pierwsze poczynania Tyberjusza, jego stosunek do Germanika, Agrypiny, Liwji, Sejana, śmierć Petronjusza⁶).

⁴) Do Tacyty poleca się nauczycielowi wydania komentowane: K. N. Nipperdey, C. Andersen — *Annales*, Weidmann. Berlin; A. Draeger, *Annales i Agricola* — u Teubnera w Lipsku; a także zeszyt pomocniczy (*Hilfsheft*) C. Stegmana do *Annales*, zawierający doskonały wstęp i liczne ilustracje — Teubner. Lipsk; R. Goelzer, *Historiae* — u Hachette'a w Paryżu; W. A. Spooner'a u Macmillan'a w Londynie; dalej — Tacitus. *The Annales-Book VI*. By A. I. Church and W. I. Brodriebb. 1890. Nadto: E. Courband, *Les procédés de l'art de Tacite dans les Histoires*; Hachette. Paris. 1918; Ph. Fabia, *Onomasticon Taciteum*. Fontemoing. Paris. 1890.

⁵) Cf. Wskazówki metodyczne prof. T. Sinki w „Progr. języka łacińskiego w gimnazjum humanistycznym“, str. 90.

Język grecki.

W klasie VII-iej przez pół roku czytali uczniowie Platona, w VIII-iej będą kontynuowali również przez pół roku czytanie tego samego pisarza.

Żaden z klasyków, których dzieła są czytane w gimnazjum, nie nadaje się bardziej, niż Platon, do celów wychowawczych, gdyż nie tylko wzbogaca zasób wiedzy i wyrabia sprawność myślenia, lecz nadto znakomicie wpływa na uszlachetnienie charakteru i, kształcąc umysł, prowadzi do poznania i umiłowania prawdy, dobra i piękna. W wyborze dialogów, nadających się do tłumaczenia w klasie VIII-iej, zatrzyma się nauczyciel prawdopodobnie na „Fedonie“, uzupełniając go urywkami z innych dialogów (według doskonałego wyboru w książce, opracowanej przez J. Jędrzejewskiego i A. Rapaporta).

W drugim półroczu przystąpi nauczyciel do czytania jednej z tragedji Sofoklesa lub Eurypidesa ¹⁾. Ajschylosa, który nasuwałby pewne trudności przy tłumaczeniu, poznali już uczniowie w klasie poprzedniej w przekładzie polskim.

„Tragedja grecka zasługuje na szczególną uwagę z naszej strony, jako prarodzicielka i mistrzyni tragedji nowoczesnej Europy, mistrzyni nie tylko swych szczerych naśladowców-poetów z t. zw. okresu klasycznego, ale jeszcze w większym stopniu tych, co zachowali swą niezależność od antyku; ta

¹⁾ Do Sofoklesa poleca się nauczycielowi wydanie komentowane: G. Wolffa i L. Bellermanna — Ajax, Elektra, Antygona, Edyp król, Edyp w Kolonie, Teubner; C. Conradta Koment. do każdej tragedji, u Teubnera; F. W. Schneidewina, A. Naucka, E. Bruhna i L. Radermachera do wszystkich tragedji u Weidmanna w Berlinie; Ad. Müller'a, Aesthetischer Kommentar zu den Tragödien d. Sophokles. II Aufl. Paderborn. 1913; R. Jebb, 10 tomów, Univer. Press, Cambridge. Nadto: F. Allègre, Sophocle, étude sur le ressorts dramatique de son théâtre. Fontemoing. Paris. 1905. Chr. Mulf, Sophocles in der Schule w „Neue Jahrb. f. kl. Phil.“ T. II. str. 60—90.

Do tragedji Eurypidesa nauczycielowi poleca się wydanie komentowane niemieckie — N. Wecklein'a: Medea, obydwie Ifigenje, Bachantki, Hipolit, Elektra, Orestes, Helena, Andromacha, Ion, Błagalnice, Fenicjanki — u Teubnera w Lipsku; U. v. Wilamowitz-Möllendorff'a: Herakles — u Weidmanna w Berlinie; — francuskie H. Weila: Medea, Hipolit, Hekuba, Elektra, obydwie Ifigenje, Orestes i C. Dalmeyda — Bachantki — u Hachette'a w Paryżu. Nadto — P. Masqueray, Euripide et ses idées, Hachette, Paris, 1908.

zaś uwaga dotyczy w równej mierze treści, jak kompozycji. Pod względem treści przedstawia nam tragedia mitologię grecką na szczycie jej rozwoju, spowodowanym psychologicznym ujęciem postaci, czynów i zdarzeń legendy pierwotnej. Dzięki temu mamy w obrazach Edypa, Antygony, Medei, Fedry i t. d. niezapomniane wartości, należące do skarbnicy umysłowej każdego wykształconego człowieka. Pod względem kompozycji daje nam tragedia grecka obok takich cech, które są niezbędne w każdej tragedji (mamy tu na widoku wszystko, co się tyczy rozwinięcia akcji), także i takie, które były spowodowane szczególnymi warunkami greckiej sceny, więcej się nie powtarzały i dlatego mogły być zachowane tylko tam“ (T. Zieliński).

W kwestji interpretowania autorów greckich i rzymskich profesor T. Zieliński słusznie wychodzi z tego założenia, że „nauka o starożytności nie jest specjalnością w szeregu innych specjalności, zamkniętych w sobie i poprzestających na sobie. Jest ona przedmiotem encyklopedycznym, ustawicznie zbliżającym przedstawiciela swego z innymi dziedzinami wiedzy, wspierającym w nim poczucie jedności wiedzy i szacunek dla jej gałęzi oddzielnych, a dzięki temu wszystkiemu obdarzającym jego umysł taką szerokością widnokregu, jakiej zapewnić nie może żadna nauka specjalna... Nauczyciel filolog musi raz po raz odwoływać się do pomocy bądź to jurysprudencji, bądź sztuki wojskowej i żeglugi, bądź nauk społecznych i politycznych, bądź psychologii i estetyki, bądź przyrodoznawstwa i antropologii, bądź — nakoniec — i to najczęściej, do pomocy doświadczenia życiowego...“

„Np. w „Królu Edypie“ Sofoklesa czas pastwiska letniego określa się słowami „od wiosny do Arktura“. Określenie to jest zupełnie niezrozumiałe: moje sumienie pedagogiczne nie pozwala mi poprzestać na tym przekładzie dosłownym. Upewniam się nasamprzód, czy uczeń wie, co to jest Arktur... albo raczej, że żadnego o nim nie ma pojęcia. A szkoda: wstydem jest w niebie gwiazdzistym widzieć jedynie zbiorowisko punktów świetlnych. Pokażę mu tę śliczną, jaskrawą gwiazdę w atlasie, nauczę go odszukiwać jej w rzeczywistości; lecz niedość na tem. Co to znaczy „do Arktura“? Muszę

wyłożyć uczniowi, co to jest poranny wschód gwiazdy lub gwiazdozbioru... a w tym celu muszę uprzednio sam to zrozumieć. A i to jeszcze nie wszystko; dlaczego poeta ucieka się aż do tak złożonego sposobu określenia czasu? Skoro poranny wschód Arktura przypada mniej więcej 23 września — dlaczego nie mówi „do września“, albo, dajmy na to (ponieważ był Ateńczykiem), „do boedromionu“? Wyjaśniam więc w dalszym ciągu, że w owych czasach każda gmina grecka posiadała kalendarz własny, tak, że gdyby poeta ateński kazał Koryntjaninowi w Tebach posługiwać się kalendarzem attyckim, popadłby w śmieszny konflikt; gdyby zaś kazał wyrazić mu się po koryncku, toby nie został zrozumiany. Z musu wypadło poecie uciec się do kalendarza wszechhelleńskiego, wszechludzkiego, do kalendarza astronomicznego... A zresztą, czy naprawdę z musu? Nie, z dobrej woli. Staram się odtworzyć wobec ucznia urok owych czasów, gdy niebo gwiazdne tak wiele jeszcze mówiło śmiertelnym, gdy spostrzegali oni wszystkie jego przemiany, licząc wedle nich i czas robót polnych, i czas zmian noenych, kierując wedle jego konstelacyj bieg swego okrętu, gdy kontemplacja tego wiekuistego ładu wznosiła ich umysły do przeczuwania tej potęgi odwiecznej, która się w nim objawiła¹⁾.

Chóry należy czytać rytmicznie i chóralnie (wspólnie), opierając to czytanie na naukowej analizie O. Schrödera²⁾. Jako przykład posłużą następujące cytaty:

Soph. Ant. I, 781 sqq:

Ἔρως ἀνίκατε μάχαν, υ — υ — — — υ —	
Ἔρως, ὅς ἐν κτήμασι πίπτεις, υ — υ — — — υ —	4.
ὅς ἐν μαλακαῖς παρειαῖς υ — υ — υ — —	
νεάνιδος ἐννουχεύεις, υ — υ — υ — —	4.
φοιτᾶς δ' ὑπερπόντιος ἐν τ' — — — — υ — —	
ἀγρονόμοις αὐλαῖς — — — — —	4.
καὶ σ' οὗτ' ἀθανάτων φύξιμος οὐδεῖς, — — — — υ — — υ — — υ — —	[3].

¹⁾ Świat antyczny a my, str. 80—82.

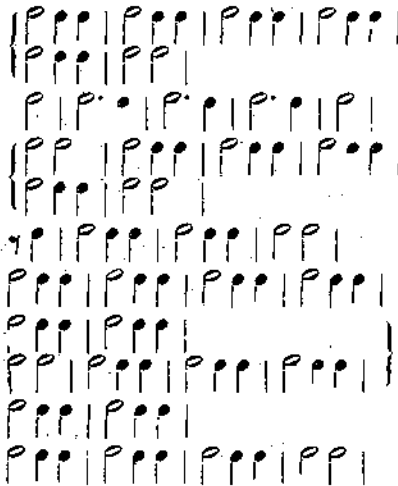
²⁾ Sophoclis Cantica. Edidit O. Schröder. Teubner. Lipsiae. MCMXXIII.

οὐδ' ἀμερίων σέ γ' ἀνθρώ-	} — — — — —	4
πων, ὁ δ' ἔχων μέμνηεν.		

Albo Soph. Oed. R. 151 sqq.

Ἦ Διὸς ἀδυεπὲς Φάτι, τίς ποτε	} — — — — —	3
τάς πολυχρύσου		
Πυθῶνος ἀγλαὰς ἔβας	} — — — — —	2 5
Θήβας; ἐκτέταμαι φοβερὰν φρένα		
δείματι πάλλων,	} — — — — —	3
ἔηθε Δάλιε Παιάν,		
ἀμφὶ σοὶ ἀζόμενος, τί μοι ἢ νέον	} — — — — —	2 5
ἢ περιτελλομέ-		
ναις ἴραις πάλιν ἐξανύσεις χρέος	} — — — — —	3
εἰπέ μοι, ὦ χρυσε-		
ας τέκνον Ἑλπίδος, ἀμβροτε Φάμα.	} — — — — —	2 8

Wielkie usługi przy czytaniu chórów okaże metronom: dzwoneczek wybija początek każdego taktu, czyli stopy. Przytoczony chór z Edypa czytaliśmy w następujący sposób:



Takt $\frac{4}{4}$

• na jedno uderzenie metronomu
 " " dwa " "
 " " trzy " "
 " " cztery " "
 Dzwonek uderza na początku każdego taktu.

Według programu wypisy do lektury uzupełniającej z języka greckiego w kl. VIII mają zawierać urywki z Arystotelesa.

„Jego Poetyka (Περὶ ποιητικῆς) jest dla nas pierwszą poetyką literatury światowej i pierwszą w szeregu innych,

zachowanych poetyk (Neoptolemosa, Philodemosa, Horacego, Longinosa i t. d.). Znaczenie tej poetyki leży nietylko w dziedzinie krytyki literackiej lub stylowej, lecz zarazem — jak o tem świadczy tekst Arystotelesa, — na polu właściwych dziejów literatury. Rozdziały 1—6 (p. 1447 a — 1449 b. 31) traktują o powstaniu poezji, o różnicach rodzajów literackich, potem szczególnie o tragedji i komedji: sławne są zwłaszcza ustępy o początkach dramatu greckiego i o roli *κάθαρσις* w tragedji. Te działy należy szczególnie uwzględnić przy lekturze, łącząc treść z lekturą tragedji greckich i częściowo z zarysem filozofji grecko-rzymskiej“ (R. Ganszyniec).

Zakres lektury autorów greckich uzupełniłaby klasa przez przetłumaczenie kilku urywków z komedji Arystofanesa.

Do lektury domowej polecić można urywki z Demostenesa. Pisarz ten jest dla nas przedewszystkiem „obrońcą niepodległości Aten i Grecji: w nim się ześrodkowała idea Hellady w jej ostatniej walce za wolność. Mowy Demostenesa są przeto napiętnowane tragicznością jego epoki i sprawy. Jego styl, to — styl męski i jędrny. Brak mu tej kwiecistości, która cechuje jego antagonistów — Isokratesa i Ajschinesa. Wskutek tego wielki mówca i poeta grecki nie odrazu znajduje drogę do naszego serca i w większym stopniu, niż inni pisarze, potrzebuje pomocy tłumacza. Tylko umysłowo dojrzały człowiek może należycie ocenić to, co zachwycało jego starożytnych czytelników, — jego *δενότης*, t. j. niezrównaną potęgę jego wymowy“ (T. Zieliński).

Tym tłumaczem ma być nauczyciel klasy VIII, dojrzałym umysłowo człowiekiem ma stać się uczeń, kończący gimnazjum klasyczne i wychowany na wzorach greckiej myśli i literatury.

Kultura klasyczna w klasie VII i VIII.

Lekeje kultury greckiej i rzymskiej w kl. VII i VIII składać się będą — podobnie jak w innych klasach — z dwóch działów. Pierwszy obejmie czytanie autorów klasycznych w przekładach, drugi — zarys kultury grecko-rzymskiej.

Lektura.

„Eneidę“ Wergiljusza i „Odysseę“ Homera w polskiem tłumaczeniu poetykiem można czytać jednocześnie z lekturą tych autorów w oryginale na lekcjach, na tę lekturę przeznaczonych. Osobne godziny natomiast należy poświęcić na czytanie tragików greckich w przekładzie, w celu przygotowania uczniów do lektury tej w oryginale.

Czytać należy mianowicie w przekładzie te tragedje, których się niema zamiaru czytać w oryginale (zwłaszcza, że w oryginale przeczyta się tylko jedną), by poznać w ten sposób dokładniej ten najwyższy wyraz ducha greckiego, który zapłodnił (często pośrednio, nieraz bezpośrednio) całą późniejszą tragedję europejską¹⁾.

Przy czytaniu tragedj greckich w tłumaczeniu w kl. VII nauczyciel zaznajomi uczniów z budową teatrów greckich. Przytoczy, względnie przetłumaczy, ustęp z Witruwjusza o pomiarach teatrów greckich i rzymskich, pierwszych na podstawie kwadratu, wpisanego w koło, drugich na podstawie trójkąta, wpisanego w koło. Poznają przytem uczniowie teorię Dörpfelda i dojdą do pojęcia o trzech typach teatrów greckich: starogreckim, hellenistycznym i południowo-italijskim. O maskach i kostjumach teatralnych wyrobią sobie uczniowie pojęcie na zasadzie urywków odpowiednich z „Onomastikonu“ Polluksa, które przetłumacza i zestawia z pewnemi zabytkami sztuki (freski pompejańskie i terrakoty).

¹⁾ Jakkolwiek mogą być rozmaite zdania co do celowości zaznajamiania się z autorem w przekładzie przed poznaniem go w oryginale, to jednak w danym razie, t. j. gdy chodzi o czytanie w kl. VII-ej tragików greckich w przekładzie, a w VIII w oryginale, trudno byłoby zgodzić się z opozycją przeciw temu systemowi. Oprócz przytoczonego już dowodu konieczności zapoznania uczniów z dramatem greckim w kl. VII-ej przemawiają za tym systemem inne jeszcze okoliczności. Najpierw — należy uzgodnić kurs filologii klasycznej w tej klasie z kursem języka polskiego. Powtóre — jeżeli uczniowie w pierw poznają na przekładzie kilku tragedj budowę dramatu, potem łatwiej będzie im zrozumieć utwór przy czytaniu go po grecku. Nakoniec wziąć pod uwagę trzeba i to, że tłumaczenie, szczególnie wierszowane, nigdy nie odda samego oryginału, może go niekiedy przewyższyć, lecz nie będzie tem, czem jest sam utwór. Porówn. prof. dr. Gustaw Przychocki: Co to jest filologia klasyczna. Odbitka z Nr. 16 „Pro arte et studio“. Warszawa 1919. Str. 4. A zatem wrażenia z czytania tragedji w przekładzie i w oryginale będą zupełnie odmienne.

Będzie to wszystko przygotowaniem do czytania tragedji greckiej w oryginale i urywków z komedyj w klasie VIII-ej.

Do przeczytania po polsku (w klasie i w domu) można by polecić Prometeusza Skowanego¹⁾ Ajschylosa²⁾, Trachinki³⁾, Króla Edypa i Antygonę⁴⁾ Sofoklesa i Hippolita, Medeę, obie Ifigenje⁵⁾ Eurypidesa, o ile którakolwiek z tych tragedyj nie jest czytana w oryginale.

Z Ajschylosem, Sofoklesem i Eurypidesem można zestawić Corneille'a, Racine'a i Voltaire'a na lekcjach języka francuskiego. Stosownie do wyboru nauczyciel po każdej przeczytanej tragedji omówi pokrótce (np. na podstawie K. Heinemanna — „Die tragischen Gestalten der Griechen in der Weltliteratur“ — w zbiorze „Das Erbe der Alten“) — wpływ tej tragedji na późniejszą literaturę europejską.

Nauczyciel języków klasycznych wejdzie w porozumienie z nauczycielem języka polskiego i postarają się obaj wyjaśnić uczniom swoim wpływy klasyczne w „Grażynie“ Mickiewicza i „Mniechu“ Korzeniowskiego⁶⁾.

Zapoznają się również uczniowie w kl. VII i VIII-ej z komedją grecką w przekładach polskich i przeczytają: Arystofanesa „Chmury“⁷⁾, lub „Żaby“, albo „Ptaki“⁸⁾. O komedji rzymskiej nabiorą pojęcia z czytania np. — „Braci“ Plautusa⁹⁾.

Kultura grecko-rzymska (Zarys).

I. Wstęp.

Znaczenie znajomości kultury grecko-rzymskiej w wykształceniu ogólnem. Jej stanowisko w historii kultury

¹⁾ W opracowaniu prof. St. Witkowskiego. Bibl. Nar. Nr. 7.

²⁾ Urywki z „Persów“ poznali uczniowie w klasie IV przy czytaniu Herodota w przekładzie.

³⁾ W tłumaczeniu K. Kaszëwskiego lub K. Morawskiego.

⁴⁾ W opracowaniu prof. K. Morawskiego. Bibl. Nar. Nr. 5 i Nr. 1.

⁵⁾ Eurypidesa Tragedje w przekładzie Jana Kaspröwicz. 3 t. Kraków. 1918.

⁶⁾ I. Chrzanowski, Źródła klasyczne dwóch utworów romantycznych, w zbiorze „Z epoki romantyzmu“. Czernecki. Kraków. 1918.

⁷⁾ Tłum. B. Butrymowicza, Chmury. Bibl. Nar. Nr. 27.

⁸⁾ Tłum. K. Morawskiego. Bibl. Nar. Nr. 23.

⁹⁾ Tłum. prof. G. Przychockiego. Bibl. Nar. Nr. 33.

ogólno-ludzkiej. W czym najgłówniej uwidocznia się kultura grecko-rzymska? Rola i znaczenie języków greckiego i łacińskiego w historii rozwoju kultury europejskiej.

II. Zarys dziejów kultury grecko-rzymskiej.

1. Okres egejski (kreteński). Kreta w starych mitach i legendach greckich. Nowe wykopaliska na Krecie i w Tessalji; ich znaczenie dla poznania kultury egejskiej. Główne prądy, okresy i ośrodki tej kultury.

2. Okres homerowy. Epopeja Homera, jako źródło poznania kultury ówczesnej. Zagadnienie homerowe. Związek kulturalny tego okresu z poprzednim. Ogólna ocena tego okresu.

3. Okres helleńsko-attycki. a) Grecja. Od Homera do Aleksandra Wielkiego. Dalszy rozwój państwowości i stosunków politycznych w Grecji po Homerze. Ewolucja ustroju państwowego najgłówniejszych gmin Grecji właściwej (Sparta, Ateny). Wzajemne ich stosunki i ugrupowania. Wielka Grecja (Sycylja, Italja). Kolonie na brzegach morza Czarnego i państwo Bosporańskie. Sztuka wojenna. Wymiar sprawiedliwości. Poglądy religijno-moralne. Filozofja i jej znaczenie w dziedzinie kultury tego okresu. Życie społeczne i prywatne. Rodzina. Nauka. Literatura.

b) Italja. Poziom kultury italskiej w okresie kształtowania się italskich i w szczególności łacińskich gmin miejskich. Powstanie i rozwój rzymskiej gminy miejskiej (Roma). Krótki zarys rozwoju ustroju państwowego i stosunków polityczno-społecznych w Rzymie przed epoką wielkich wojen. Polityczny i kulturalny wpływ Etrurji i Grecji. Rozwój politycznej i kulturalnej hegemonji Rzymu. Rola w tym rozwoju języka łacińskiego. Sztuka wojenna. Wymiar sprawiedliwości. Ustrój państwowy i finanse. Rodzina, wychowanie i wykształcenie. Nauka. Literatura.

4. Okres hellenistyczno-rzymski. Znaczenie wypraw Aleksandra Wielkiego w rozwoju kultury. Monarchje hellenistyczne. Hellenizacja Rzymu. Wpływ wielkich wojen w II wieku na rozwój kultury. Upadek wolności politycznej Grecji i jego skutki. Stopniowe zlanie się dwu

kultur — greckiej i rzymskiej. Ustrój państwowy Rzymu u schyłku rzeczypospolitej. Walka stanów i walka ekonomiczna. Religja i jej stosunek do państwa. Sztuka wojenna. Wymiar sprawiedliwości. Gospodarstwo i finanse. Prowincje i stosunek ich do Rzymu. Wychowanie i wykształcenie. Nauka. Literatura. Ogólne cechy okresu.

5. Okres cesarstwa. Stopniowy rozwój pryncypatu w Rzymie od Sulli do Augusta włącznie. Dalsza ewolucja pryncypatu, przechodzącego w monarchję absolutną. Cezaryzm. Znaczenie cezaryzmu w rozwoju kultury. Ostateczne zlanie się dwu kultur. Ośrodki kulturalne Rzymu cesarskiego: Rzym, Ateny, prowincje. Romanizacja zachodniej połowy Cesarstwa. Stopniowy upadek religji starożytnej i triumf chrześcijaństwa. Kulturalno-dziejowe znaczenie chrześcijaństwa. Stosunki społeczno-polityczne i warunki ekonomiczne w okresie cesarstwa. Rozwój kolonatu. Ustrój prowincji. Życie społeczne i prywatne. Rodzina, wychowanie, wykształcenie. Typy szkół w Rzymie cesarskim. Nauka. Literatura.

W zakres kursu kultury klasycznej w klasie VII—VIII powinno wchodzić zestawienie już poprzednio sporadycznie udzielonych uczniom wiadomości z dziedziny sztuki klasycznej¹⁾. Co do filozofji patrz str. 73—76.

¹⁾ Zebrane w jedną całość takie wiadomości mogłyby dać następujący zarys rozwoju dziejów sztuki klasycznej.

Okres kretański-myczeński.

Architektura. Ubiory. Religja. Kultura miczeńska. Kultura trojańska. Kultura homerowa.

Architektura.

Formy świątyń greckich. Styl dorycki. Styl joński. Styl koryncki. Polichromja. Dawniejsza świątynia Ateny na Akropolu, Partenon, Erechtejon, Świątynia Niki. Propyleje. Tesejon. Teatry greckie: w Atenach, w Epidaurze, w Orchomenie i inne. Pomnik Lizykratesa. Pergamon. Budowle rzymskie. Sklepienie. Świątynia Jowisza, Junony i Minerwy na Kapitolu. Forum Romanum. Fora Caesarum. Ara Pacis Augustae. Pomnik Cecylji Metelli. Domus aurea. Colosseum. Kolumna Trajana. Kolumna Marka Aureljusza. Panteon. Moles Hadriani. Termy Karakalli. Bazyliki. Forum w Pompei.

Kurs kultury grecko-rzymskiej w klasie VII i VIII-ej
zmierza do osiągnięcia trzech celów:

Rzeźba.

I. Okres archaiczny.

Ksóaana. Palladia. Daedalus. Nika Mikkiadesa i Achermosa. Hera z Samos. Apollo Tenejski i Orehomeński. Tyfon; polichromja. Moschoforos (Bombos). Stela Arystiona. Metopy z Selinuntu. Kanachos. Frontony świątyni Afai na Eginie. Grupa Harmodiosa i Arystogejtona.

II. Okres swobodnego rozwoju sztuki.

Miron: Atena i Marsjasz, Discobolos, Ladas, krowa. Grupy z frontonu świątyni Zeusa w Olimpii. Szkoła attycka. Fidjasz: Atena-Partenos, Atena Promachos, Atena Lemnijska. Nika Pajoniosa. Meduza Rondanini. Szkoła peloponeska. Poliklet: Doryforos, Diadumenos, Amazonka, kanefory, Hera Farnezyjska.

III. Okres rozkwitu rzeźby.

Nowo-attycka szkoła. Kefisodotos, (Ejrene i Plutos). Praksyteles: Hermes, Eros Tespijski, Eros z Centocelle, Eros Paryjski, Apollo Sauroktonos, Satyr, Afrodyta Knidyjska. Skopas: grupa Niobidów, Ares Ludovisi, Apollo Citharoedes. Afrodyta (Amfitryta) Meloska. Nowa peloponeska szkoła. Lysippos: Herakles, portrety Aleksandra W., Apoxyomenos, Hermes wypoczywający. Sofokles. Sarkofag Sydoński. Leochares, Apollo Belwederski. Artemis Wersalska.

IV. Okres hellenistyczny

Nika z Samothrake. Dzieweczka z Antium. Grupa Laokoona. Byk Farnezyjski. Szkoła Pergameńska: oltarz pergameński.

V. Okres rzymski.

Wenus Medycejska. Herakles Farnezyjski. Tors Belwederski Heraklesa. Karjatydy. Zeus Otricoli. Portrety: statuæ togatae et thoracatae. Herkulanka. Marek Aureljusz. Łuki triumfalne. Monety i gemmy jako zabytki sztuki.

Malarstwo.

Ceramika. Styl geometryczny. Czarnopostaciowe wazy. Czerwono-postaciowe wazy. Białopostaciowe wazy. Wazy południowo-italskie. Malarstwo w Grecji: Euphronios, Duris, Apelles. Malarstwo w Italji: cztery style malarstwa ściennego; rozmaite sposoby malowania. Mozaiki; rozmaite style techniki mozaikowej.

Ciekawe byłyby zestawienia obserwacyj zabytków sztuki z krótkimi świadectwami, wyjętymi z autorów greckich i rzymskich, szczególnie z Plinjusza Starszego. Tak np. o Poliklecie czytamy u wspomnianego autora:

„Polyclitus Sicyonius... diadumenum fecit molliter iuvenem, centum talentis nobilitatum, idem doryphorum ephenum fecit, quem canona artifices vocant, lineamenta artis ex eo petentes, velut e lege quadam, solusque hominum artem ipsam fecisse artis opere iudicatur; fecit et

1) Ma on być zaokrągleniem i syntezą wszystkich rozproszonych wiadomości o świecie starożytnym, które uczeń zdobył w ciągu całego kursu szkolnego w zakresie bądź historii starożytnej i wczesnego średniowiecza, bądź dziejów literatury, bądź wreszcie autorów, czytanych na lekcjach filologii klasycznej. Synteza ta, rzecz prosta, ma być uzupełnieniem, pogłębieniem i rozwinięciem tych wiadomości.

2) Kurs ten ma zaznaczyć i podkreślić żywotną wartość kultury grecko-rzymskiej, szczególnie tych jej elementów, które są najlepszym wyrazem geniusza Greków i Rzymian.

3) Kurs ten winien oświetlić kulturalny związek teraźniejszości ze światem antycznym; nad wyjaśnieniem tego związku gorliwie pracuje nauka współczesna.

LEKTURA UZUPELNIAJĄCA Z AUTORÓW POLSKO-ŁACIŃSKICH.

Opracował prof. dr. T. Sinko.

Klasy V—VIII.

Głównym celem tej lektury jest pokazanie, zademonstrowanie na wybranych przykładach bezpośredniego wpływu autorów łacińskich na polskich, piszących po łacinie, a przez to samo niejako doświadczone stwierdzenie wpływu kultury klasycznej na polską, celem ubocznym — zaznajomienie uczniów z najlepszymi okazami literatury polsko-łacińskiej, która aż do końca XVIII w. liczbą dzieł przewyższała literaturę w języku narodowym. Oba te cele mogą być osiągnięte tylko w bardzo szczupłym zakresie, a to dlatego, że pierwszym dążeniem nauczyciela musi być wydatna lektura

destringentem se... et duos pueros... talis ludentes, qui vocantur astragalizontes et sunt in Titii imperatoris atrio, quo opere nullum absolutius plerique iudicant; item Mercurium, qui fuit Lysimacheae, Herculem, qui Romae... Hic consumasse hanc scientiam iudicatur et toreuticen erudisse, ut Phidias aperuisse“ (Natur. hist. XXXIV, 55).

O Mironie: *„Myronem Eleutheris natum... bucula maxime nobilitavit, celebratis versibus laudata... fecit et canem, et discobolum, et Perseum... et Satyrum admirantem tibias et Minervam, Delphicos pentathlos, pancratiastas, Herculem, qui est apud Circum Maximum in aede Pompei Magni... Fecit etiam Apollinem, quem a triumviro Antonio sublatum Ephesiis divus Augustus restituit, admonitus in quiete“ (Natur. hist. XXXIV, 57).*

klasyczna, a dopiero jej uzupełnieniem — lektura humanistyczna. Czytanie np. jednej tylko elegji Properejusza lub Tibullusa, a obok niej równej rozmiarami albo nawet dłuższej elegji humanisty jest nawet niedopuszczalne.

Do jakich klasyków i kiedy można nawiązać uzupełniającą lekturę humanistów? W klasie V czytają uczniowie autorów rzymskich w wypisach, do których wchodzi obok innych autorów niektóre „Żywoty“ Neposa, oraz urywki z Cezara. Czytanie (lekturę) Neposa możnaby zakończyć odczytaniem kilku anegdotycznych rozdziałów (np. r. 1, 2, 35, 48, 49) z Philippi Callimachi Buonacorsi: Vita Gregorii Sanocei¹⁾, ed. A. Miodoński (Kraków 1900). W związku z tem poda się uczniom parę uwag o starożytnej biografii (Nepos, Swetonjusz, Plutarch), zwróci się im uwagę na rozbudzenie się indywidualności w epoce Odrodzenia i opowie im się (o ile w tym czasie nie uczynił tego nauczyciel historii) o Renesansie we Włoszech i jego początkach w Polsce. Na to wszystko wystarczy przeznaczyć 3 godziny.

Lekturę Cezara zakończyć można odczytaniem opisu Polski (tak podobnego do opisu Galji przez Cezara) z Marcina Kromera: Polonia sive de situ, populis, moribus... Regni Polonici, ed. Czermak (Bibl. Pis. Pol. Akad. Um. 1901). Lektura Kromera wypełni 1 godzinę. Teksty przyniesie nauczyciel hektografowane, ale pokaże uczniom i wskazane wydanie. Może obudzona próbkami ciekawość skłoni którego ucznia do zapoznania się z całością, choćby tylko w przekładzie polskim (Życie Grzegorza, tłum. Kółka filol. we Lwowie, Lwów 1909; Kromera „Polonia“, tłum. L. Kondratowicza, Wilno 1853). Przed przepisaniem nauczyciel nad pewnemi wyrazami napisze ich znaczenia. Zresztą oba dziełka napisane są bardzo łatwą łaciną.

W klasie VI lekturę Owidjusza zakończy się odczytaniem Janickiego Trist. El. VII, autobiografią, wzorowaną na autobiografji Owidjusza, poznanej w klasie V, a teraz przez proste odczytanie przypomnianej. Autobiografia Janickiego liczy 184 wierszy. Przeczyta się tylko 1—78. Lekturę poprzedzić należy kilku uwagami o poezji

¹⁾ Jest to najpiękniejsza biografia polska, jedyne „zwierciadło“ humanisty.

łacińskiej Odrodzenia w Europie i u nas. W w. XV wykształcenie we Włoszech, a potem we Francji, Niemczech i u nas było wyłącznie łacińskie; łacina była językiem uczonych. Poza włoszczyznę i francuszczyznę języki narodowe jeszcze nie były dość wyrobione, by stać się organami poezji artystycznej. Wzorem tej poezji byli poeci rzymscy. Humaniści uważali za jedyną drogę, prowadzącą do poezji artystycznej, naśladowanie poetów rzymskich. Naśladowali ich przede wszystkim w formie, posługiwali się nie tylko ukutymi przez nich frazesami, ale także motywami. Z naśladownictwem nie tylko się nikt nie ukrywał, ale owszem każdy popisывał się niem, aby się wydać jako „poeta doctus“. Te same zasady stosowali potem humaniści do utworów, pisanych w językach narodowych, u nas np. twórcą poezji artystycznej Kochanowski. Naśladownictwo (imitatio) jest zasadą poetyki aż do wystąpienia romantyków w w. XIX.

Tekst Janickiego przepisze nauczyciel z wydania M. Jezienickiego (Cenniejsze utwory Janickiego, Kochanowskiego i Sarbiewskiego ze wstępem i objaśnieniami, Lwów 1898), tam też znajdzie potrzebne objaśnienia. O poetyce humanistów można się poinformować z rozprawy prof. T. Sinki: „Łacińska poezja humanistyczna w Polsce“ (Encyklopedia Polskiej Akademji Um. t. XXI) i z tegoż „Wstępu do Trenów Kochanowskiego“ z krakowskiej Biblioteki Narodowej Nr. 1. Lektura Janickiego, odpowiednio wspomaganą przez nauczyciela, wypełni 2 godziny.

Cokolwiek przeczyta się w kl. V i VI z „Fasti“ Owidjusza, wszystko da bodziec do stwierdzenia, że poeta rzymski opowiada legendy o powstaniu rozmaitych urządzeń i zwyczajów. Są to tak zwane *acta*, niby przyczyny. Za przykładem Owidjusza i nasz Jan Kochanowski opowiedział *actum* o powstaniu mogiły Wandy pod Krakowem w El. I 15 (Vanda). Lekturę tej elegji poprzedzi się krótką wzmianką o tem, że już pierwszy nasz kronikarz — Anonim-Gall opowiada, jak to widok urody Wandy odpędził wojsko Allemanów. Zawstydzony wódz Rytgier rzucił się na własny miecz, a Wanda panowała dalej spokojnie. Pod wpływem opowiadań o rzymskiej *devotio*, poświęceniu się wodza dla zapewnienia zwycięstwa wojsku,

późniejsi kronikarze rozszerzyli legendę Anonima w tym duchu, że kazali Wandzie złożyć ślub, iż w razie zwycięstwa odda dobrowolnie życie bogom. Tę wersję humanistyczną odczyta nauczyciel w oryginale z Długosza *Historji Polski*, a następnie doda: „Na Długoszu oparł się Jan Kochanowski“. Wstęp i lektura 106 wierszy elegji Kochanowskiego przy wydatnej pomocy nauczyciela (wyjaśnienie wyrazów) wypełni 3 godziny. Na zakończenie zapyta nauczyciel o motyw Wandy w literaturze polskiej — aż do Norwida i Wyspiańskiego. Materiał kronikarski do legendy o Wandzie znajdzie nauczyciel w rozprawie S. Rzepińskiego: „Kilka słów o życiu i pismach Alb. Inesa, tudzież rozbiór i ocena jego panegiryku p. t. *Wanda*“ (Sprawozd. gimn. w Wadowicach 1895), tudzież w artykule K. F. Kumanieckiego „Podanie o Wandzie w świetle świadectw starożytnych“. *Pam. Lit. R.* 22/23.

Po przeczytaniu „*Laudes Italiae*“ z Georgików Wergiljusza możnaby przeczytać pochwałę ziem ruskich z *Roxolanii* Seb. Klonowicza (np. 50 wierszy z początku), bacząc jednak, by naśladowcy nie poświęcać więcej czasu, niż oryginałowi. Wergiljuszowym „*Laudes vitae rusticae*“ odpowiada „Pochwała życia wiejskiego“ w Klonowiczowej „*Victoria deorum*“, r. 21. — U T. Sinki „Wybór z dzieł Wergiljusza“. Wyd. 3-ie. 1925.

Jeśli na drugie półrocze klasy VI będzie się czytało Liwjusza, to np. po skończeniu opisu bitwy pod Kannami można odczytać parę rozdziałów z Długosza opisu bitwy pod Grunwaldem. W razie czytania pierwszej *Katylinarji* Cicerona i wybranych ustępów z *Coniuratio Catilinae* Sallustjusza, poleca się odczytać z Długosza (*Hist. Pol.* rozdz. V p. 160 n. W. Przeździecki) charakterystykę Szafranca, herszta rzekomego spisku przeciw królowi, wywołanego dla przeszkodzenia wojnie z Krzyżakami. Długosz, odmalowawszy swego Szafranca barwami Sallustjuszowego *Katyliny*, nie opisuje wybuchu spisku, a Szafrancowi potem każe lojalnie dowodzić pułkiem polskim w wojnie z Krzyżakami o Prusy. Widocznie Szafraniec żadnego spisku nie był uknuł, a Długosza opowiadanie o rzekomym spisku jest fikcją literacką, skomponowaną na wzór „*De coniura-*

tione Catilinae“ Sallustjusza dla ożywienia opowiadania. Długosz więc trzyma się w historjografii tych samych zasad, co historycy rzymscy: Historia jest dla niego dziełem raczej literackim, beletrystycznym, niż naukowym. Nie tylko dla niego! I jego poprzednicy, kronikarze, więcej pisali z fantazji, niż ze źródeł. Udowodniono, że niektóre opisy bitew u Anonima Galla i Kadłubka są kopjami pewnych opisów z Sallustjusza (zwłaszcza z fragmentów *Historiae*), źródłowej więc wartości nie posiadają.

Wpływ mów Cyncerona na wymowę łacińską w Polsce zilustrować można kilku rozdziałami z pierwszej „Turcyki“ Stanisława Orzechowskiego i kilku rozdziałami najwspanialszego okazu wymowy epidejktycznej w Polsce: Jana Zamoyskiego, „Oratio, qua Henricum Valesium regem renuntiat“ (1573)¹⁾.

Z lekturą dzieł filozoficznych Cyncerona w kl. VII połączy się lekturę Mikołaja Kopernika „Praefatio ad Paulum III, Pontificem Maximum“, poprzedzającej jego nieśmiertelne dzieło „De revolutionibus orbium caelestium“. Wzmianka Cyncerona („Acad. Quaest. 4, 39) będzie punktem wyjścia do informacji o znaczeniu dzieł filozoficznych Cyncerona dla kultury europejskiej — według T. Zielińskiego „Cicero im Wandel der Jahrhunderte“; rozprawa J. Kowalskiego „Kopernik jako filolog i pisarz łaciński“ (w Księdze zbiorowej lwowskiego Komitetu obchodu 450 rocznicy urodzin M. Kopernika, Lwów 1924, Książnica Polska) pozwoli scharakteryzować łacinę Kopernika, a L. A. Birkenmajera „Wybór pism M. K. w przekładzie polskim“ (Biblioteka Narodowa I Nr. 15) ułatwi zrozumienie i objaśnienie tekstów. Sześć rozdziałów wspomnianej Praefatio można przeczytać na 4 lekcjach. Jeżeli wśród filozoficznych dzieł Cyncerona będzie się czytało także parę wyjątków z jego *Res publica*, to można do tego nawiązać lekturę A. Frycza Modrzewskiego „De republica emendanda“, dwa do trzech rozdziałów

¹⁾ Ś. p. o. Stefan Pawlicki, podejmując u siebie młodzież filozoficzną, nieraz podczas tego sympozjonu kazał gościom odczytywać po rozdziale przytoczonej mowy Zamoyskiego, która podobała się gościom bardziej od mów Cyncerona.

z początku ks. I (de moribus) i tyleż z początku ks. II (de legibus).

Wśród ech „Eneidy“ Wergiljusza, czytanej w drugim półroczu kl. VII, powinno się uwzględnić przedewszystkiem Sarbiewskiego „Lechias“, z której kilkaset wierszy ks. XI podaje wydanie Jezuickie (Staraviesiae, 1892), str. 319—328. Wystarczy przeczytać z uczniami 74 końcowe wiersze fragmentu, powiedziawszy im naprzód, że pokonani przez Lecha nieprzyjaciele uciekli się do pomocy czarów i z ich pomocą wzniesli wśród jeziora baśniowy gród, do którego zawieźli odpoczywającą po trudach młodzież lechicką. Wśród biesiad i tanów z Nimfami upływały im niezliczone dni i noce. Wreszcie po paru miesiącach Lech wysłał po nich wodzów: *Iamque per obliquum ter dena volumina caelum* itd. Uczniowie cieszyć się będą, spotykając z Eneidy frazesy i części wierszy; sami zauważą, że ten epizod odpowiada pobytowi Eneasza na dworze Dydony i odwołaniu go stamtąd. Interwencja czarownika zastępuje Wergiljuszowy udział bogów. — Po przeczytaniu 74 wierszy (na 2 lekcjach) wspomni nauczyciel, że legendę o założeniu państwa Polskiego przez Lecha z myślą o swoich smutnych czasach napisał (na wzór Eneidy) dopiero za Augusta III lwowski jezuita — Jan Skórski (Lechias 1745). Odpowiednie ustępy z epepej Sarbiewskiego i Skórskiego — u T. Sinki „Wybór z dzieł Wergiljusza“ w dodatku p. t.: „Wergiljaniści polsko-łacińscy“ z odpowiedniami wstępami. Można też dodać, że fragment polskiej Lechiady (Pieśń I, II i część III) napisał J. P. Woronicz. I u Woronicza i u współczesnych mu pogrobowców Polski ogromną rolę odgrywały poematy Wergiljusza. Tu filolog każe uczniom zdać sprawę z rozprawy I. Chrzanowskiego „Czem był Wergiljusz dla Polaków po utracie niepodległości“ (w zbiorze: „Z epoki romantyzmu“, Kraków, 1918 i we wcześniejszej odbitce), a na zakończenie omówi pośmiertne losy Wergiljusza w Europie i w Polsce na podstawie T. Sinki „Wstępu do przekładu Eneidy przez ks. Karyłowskiego“ (Bibl. Narodowa, ser. II Nr. 27). W tym świetle rozumieją uczniowie, dlaczego Wojski w „Panu Tadeuszu“ nazywa Marona „swoim przyjacielem“.

Jeśli w klasie VII znajdzie się jeszcze czas na prze-

czytanie paru elegij Tibulla, to ich lekturę zakończy się przeczytaniem Jana Kochanowskiego, „Elegiarum l. III 2 (ad Petrum Myscovium)“. Elegja ta składa się z motywów Tibulla El. I 5 i II 1 (rozkosze życia wiejskiego). Komentarz w wyborze M. Jezienickiego.

Ilustracją wpływu pieśni Horacego (czytanego w pierwszym półroczu kl. VIII) na lirykę naszych humanistów będzie odczytanie (po skończonej lekturze Horacego, nie — wśród niej) Jana Kochanowskiego ody IV (ad Concor diam) i VI (in Conventu Varsaviensi) z komentarzem M. Jezienickiego; dalej — Szymona Szymonowicza z „Flagellum Livoris“ ody 11 i 12; wreszcie — K. Sarbiewskiego Lyr. I 10, w 1—20; I 15; II 15; III 13, 16, 32; IV 1, 23, 35, 5; Epod. 2, 15. Wybór ten uzasadnia się tem, że najpierw należy pokazać, jak patrijotyczna troska Horacego (Ody rzymskie III 1—6) przyczyniła się do wyrobienia patrijotycznej liryki w Polsce, a tej liryki najwcześniejsze i najpiękniejsze okazy mamy w „Lyricorum libellus“ (1530) J. Kochanowskiego. W odzie IV błaga on boginię Zgody o opiekę nad niespokojną Ojczyzną, a w odzie VI wyraża (po ucieczce Walezego) nadzieje, związane z nowym elektem, kimkolwiekby on był. — Szymonowicza „Flagellum Livoris“ jest poezją dworską, choć nie dworacką. Walka cnoty Zamojskiego z Zawiścią, wyobrażona w odzie 11 i 12, daje nam próbkę dość samodzielnej, choć niezbyt pełnej polotu poezji największego poety łacińsko-polskiego, który jednak tytuł Pindarus Polonus zdobył sobie w Europie wielkimi kompozycjami w stylu Pindara. Nie znając z lektury szkolnej Pindara, musimy te ody pindaryzujące pominąć tak samo, jak tragedję w stylu Eurypidesa (Hippolytus): Castus Joseph. — Z Sarbiewskiego, znanego w Europie jako Horatius Christianus lub Horatius Sarmatius, poleca się czytać około 13, krótkich zresztą ód, bo te jako złożone z frazesów Horacjańskich nie będą nasuwały uczniowi, który przeczytał ze 30 ód Horacego, żadnych trudności. Z Carm. I 10 czytamy tylko 20 wierszy, w których Sarbiewski porównywa się z Horacym; I 15 jest pieśnią triumfalną na zwycięstwo królewicza Władysława nad Turkami; II 2 jest typową odą horacjańską o krót-

kości życia; II 15, to — wspomnienie lat dziecińczych, spędzonych nad Narwią; III 13 wyraża nastroje w chwili, w której Moskale zaprosili na swój tron królewicza Władysława; w III 16 autor przedstawia ekstazy własnej twórczości; w III 32 odwołuje sam siebie od poezji do teologii; w IV 1 z wysokości Karpat przemawia do narodu polskiego; w IV 23 śpiewa o koniku polnym; w IV 35 zaprasza na wiosenną przechadzkę w okolice Wilna, w IV 5 tłumaczy polską pieśń J. Kochanowskiego (II 24): „Wieczna sromota...“; Epod, 2 sławi domowe źródło Sone, a Epod 15 — domową rzekę Bug.

Przy Epodzie 15 może nauczyciel zajrzeć do T. Sinki „O tradycjach klasycznych Mickiewicza“ (1922), gdzie znajduje monografię motywu domowej rzeki („Okolo sonetu do Niemna“).

Przy tej lekturze uczniowie sami zauważą reminiscencje z Horacego. Nauczyciel zwróci im uwagę na klasyczną prostotę liryków Kochanowskiego i Szymonowicza w przeciwstawieniu do zbytnej (barokowej) ozdobności Sarbiewskiego. Wspomni też (na podstawie T. Sinki, „Łacińska poezja humanistyczna w Polsce“), że Sarbiewskiego naśladowali przez dwa wieki szkolni poeci jezuitcy, jak Jędrzej Kanon, Albert Ines, pijar Benedekt Zawadzki („Sarbiewski pijarski“), benedyktyn Benignus Buchowski. Dopiero Stan. Konarski wrócił do samego Horacjusza. Ostatni zbiór naśladownictw Horacego w Polsce wydał profesor Uniwersytetu Wileńskiego Włoch Paweł Tarengi pod tradycyjnym tytułem „O d a r u m I. IV (quarum singulae singulis Horatianis tam metris, quam versibus respondent) accedit Epodon liber (eodem modo elaboratus)“ w Wilnie, 1805.

Wybór 6d Kochanowskiego, Sarbiewskiego, Konarskiego i odę Mickiewicza podaje prof. T. Sinko w wydaniu drugim „Wyboru poezyj Horacego“ (1926), w Dodatku: „Horacjoniści polsko-łacińscy“ z odpowiednimi wstępami.

Wpływ Horacego na całą poezję europejską skreśli nauczyciel na podstawie Wstępu do szkolnego wydania Horacego przez T. Sinkę.

Dla zilustrowania wpływu Tacyta (II półrocze kl. VIII) na umysłowość polską nie znajdujemy lepszego materiału,

niż A. M. Fredry „*Monita politico-moralia*“. Dużo tu myśli z Tacyta, a i epigramatyczna forma wielu uwag jest echem stylu Tacyta. Nauczyciel w paru zdaniach (np. na podstawie Hist. lit. polskiej A. Brücknera) scharakteryzuje polityczne stanowisko Fredry, żarliwego obrońcy przywilejów szlacheckich i złotej wolności, zwróci uwagę na jego sceptycyzm, pesymizm i fatalizm, porówna jego stanowisko ze stanowiskiem opozycji republikańskiej, względnie senatorskiej za cesarstwa i podkreśli powinowactwo jego poglądu na świat z pesymizmem i fatalizmem Tacyta; z tekstu „*Monita*“ wypisze, według upodobania, materiał na 2 do 3 godzin lektury. Przypomni też, że i pokrewny Fredrze umysł Andrzej Herakljusz Lubomirski korzysta z Tacyta w dziełku filozoficzno-politycznym: „*De vanitate consiliorum*“ i w zbiorze aforyzmów p. t. „*Adverbiorum moralium sive de virtute et fortuna libellus*“. Autor podobnego zbiorku polskiego ks. Stanisław Jabłonowski dał swej książeczce tytuł: „*Tacyt polski, albo raczej Moralia Tacyta nad pochlebstwem*“ (1744). Tak na zgniłym gruncie XVII w. wyrastało najwięcej kwiatów z posiewu Tacyta. O innych miłośnikach i naśladowcach Tacyta w Polsce podaje garść szczegółów S. Pilch we Wstępie do swego wydania „*Wyboru z dzieł Tacyta*“ (Lwów, 1924, Książnica Polska).

Taki repertuar ustępów i fragmentów poetów i prozaików polsko-łacińskich przyczyni się niewątpliwie do źródłowego poznania wpływu literatury rzymskiej na polsko-łacińską i zachęci niejednego do poznania większej części dzieł Polaków, które z powodu łacińskiej szaty znane są uczniowi zaledwie z tytułów.

REFERATY I KOREFERATY UCZNIÓW.

Już w zakresie kursu klasy IV możnaby dać kilka tematów odpowiednich do referatów z dziedziny przerabianego materiału, t. j. mających łączność z tem, co się opracowywa w klasie. Do takich tematów należałoby przedewszystkiem np. napisanie listu do kolegi, koleżanki, ojca, matki i t. p., zawierającego wyjaśnienie nowych pojęć, nowych

danych, któremi wzbogacił się umysł ucznia. Tak więc uczeń pisze, w jaki sposób poznał pochodzenie wielu słów polskich, jak: dzień feralny, cmentarz, okowita, piłka, scheda, herbata, okulista, szpital, cera (błada cera, zdrowa cera), linja, orjentować się i t. d. Albo też list do kolegi zawiera cytaty z autorów, których uczono się napamięć: „Gniewasz się na mnie, że nie piszę. Pamiętasz zapewne słowa Cyncerona: „Ira est initium insaniae“. Nie chciałbyś chyba, abym źle o tobie myślał i posądzał cię o brak rozsądku. Wreszcie żałuję i obiecuję poprawę: „Quem paenitet peccasse, paene est innocens (Seneka)“ i t. d. Pisząc o wiosnie, można przytoczyć wiersz Wergilego: „Nunc omnis ager, nunc omnis parturit arbos. Nunc frondent silvae, nunc formosissimus annus“.

Ktoś się uskarża, że ma ciężką pracę; pocieszasz go: „Non est ad astra mollis e terris via“. Widząc stare pomniki, przytaczasz słowa Kwintyljana: „Sepulcra sanctora fiunt vetustate“ i t. p.

Odpowiednie dla klasy IV byłyby tematy z historii starożytnej na zasadzie przeczytanych urywków z Herodota i innych autorów w tłum. polskim, np. Bitwa Maratońska, Bitwa Salamińska, Darjusz i Kserkses, Jakże ciekawe szczegóły z życia Perykleśsa są nam wiadome z Plutarcha i t. p.

W klasie V można dawać charakterystyki poszczególnych osobistości, jak np. Temistokles i Arystydes, Cezar, Obyczaje Gallów, Bohaterska śmierć Wercyngetoryksa, albo temat np. taki: Dlaczego Kościuszko lubił czytać żywot Tymoleonta.

Przy czytaniu jednego z listów Cyncerona można wskazać źródła do opracowania referatu p. t. „Tło historyczne danego listu Cyncerona“. Odpowiedni byłby temat: Życie prywatne Cyncerona według wskazanych lub przeczytanych jego listów i t. d.

Lektura Homera w klasach VI i VII w tłumaczeniu i oryginale daje nadzwyczaj obfite, poniekąd niewyczerpane źródło do rozmaitych tematów: Pojedynek u Homera, Młodzi i starzy, Gościnność, Mątyka, Wspaniałomyślność, Źródła Odprawy posłów greckich, Stosunek Mickiewicza do Homera i t. d.

Po poznaniu Eneidy Wergilego mają uczniowie ogromną moc materiału do porównań z Homerem i ćwiczyć się mogą w wyszukiwaniu równoległych miejsc. Ciekawe będzie wykazanie w referatach stosunku utworów pisarzy polskich do wzorów greckich i rzymskich: Teokryt, Wergiljusz, Szymonowicz; Horacy, Kochanowski, Sarbiewski.

Gdy nauczyciel przekona się, że uczniowie nabyli już dość wprawy w czytaniu tekstów pisarzy klasycznych, wskaże materiał do lektury prywatnej. Tłumaczenia piśmienne z greckiego i łaciny na polski, opracowywane samodzielnie poza obrębem lekcji, są to także w swoim rodzaju referaty, które opracuje paru uczniów; a inni z uwagą wysłuchają i będą świadkami, poniekąd sędziami współzawodnictwa kolegów.

Wielkie znaczenie mają próby przekładania wierszowanego poetów greckich i rzymskich. Talenty zawsze się znajdują, a gdy się okażą, należy je bardzo popierać. Lirycy greccy i rzymscy, urywki ustępów lirycznych tragedji greckich, urywki z liryków polskich w języku łacińskim — stanowią obfity materiał do przekładów poetycznych.

Wykształcenie klasyczne, oprócz Homera i Cyncerona, opiera się przeważnie na Platonie i tragikach greckich. Dialogi Platona, czytane w oryginale w klasie VII i VIII oraz we wzorowym tłumaczeniu polskiem prof. Witwickiego, dadzą możność głębszego wniknięcia w zagadnienia myśli ludzkiej, nasuwając najrozmaitsze tematy z dziedziny psychologii, logiki i filozofji w ogólności. Wskażemy chociażby kilka: Zasługi szkoły wcześniejszych i późniejszych naturalistów, Sofiści i Sokrates, Omylność zmysłów, Ideje u Platona i t. p.

Poznanie teatru greckiego wyłoni tematy: Przedstawienia teatralne w Grecji i u nas, Jak z tragedji greckiej rozwinął się dramat muzyczny, Jak się objaśnia powstanie części składowych naszego dramatu, Znaczenie chóru w tragedji i komedji greckiej, Kątharsis z tragedji greckiej, Bohaterstwo Antygony i Ifigenji, Charakterystyki bohaterów poszczególnych i t. d. Sztuka grecka i rzymska zawsze interesuje uczniów. Z tej dziedziny można dawać tematy do referatów rozmaite: Styl dorycki i joński w architekturze,

Styl joński i koryncki u Rzymian, Style architektury greckiej i rzymskiej w zastosowaniu u nas, Fidjasz i Poliklet, Jak oceniamy chryzoelefantynowe rzeźby greckie, Dlaczego polichromja marmuru nie ma racji bytu u nas, Czy grupa Laokoonu i byk Farnezyjski są prawdziwymi arcydziełami sztuki, Style fresków pompejańskich, Dom grecki — dom rzymski — nasz dom, Strój grecki i rzymski, a nasze ubiory, Architektura odrodzenia, Wpływy sztuki świata klasycznego na Rafaela i t. d.

Ciekawy materiał do opracowania w referatach dają zestawienia sądownictwa i instytucyj państwowych u Rzymian i u nas, np., Rola prokuratora sądu u Rzymian i u nas, Władza konsulów a władza prezydenta, Prowincje rzymskie a kolonje angielskie i t. d.

Przedstawienia teatralne szkolne.

Najpiękniejszym niemal kwiatem tego krzewu, który wyrasta z zasiewu filologii klasycznej, jest wystawienie przez uczniów sztuki dramatycznej greckiej — tragedji lub komedji, ewentualnie komedji rzymskiej. Takie przedstawienia są rzeczą zwykłą w koledżach Anglii i Stanów Zjednoczonych, odbywają się dość często w ateneach belgijskich, a również w gimnazjach niemieckich.

Przygotowania, próby, uczenie się roli, wprawianie się w deklamację — są zarazem doskonałemi praktycznemi lekcjami kultury klasycznej. Uczeń nie tylko poznaje ducha utworu, nie tylko zaznajamia się z architektoniką danej sztuki, wnika głęboko w jej treść, widzi rozwój akcji dramatycznej, bada charakterystykę bohaterów, lecz nadto poznaje doskonałe warunki scenizacji sztuki greckiej. Deklamuje i uczy się pięknych ruchów plastycznych, zapożyczając je z zabytków arcydzieł sztuki klasycznej, poznaje ubiory i stroje, nadewszystko uprzytomnia sobie najlepiej, w jaki sposób połączenie trzech pierwiastków tragedji greckiej — dramatycznego w dialogu, lirycznego w chórach i komosach z zastosowaniem śpiewu, muzyki i tańca, oraz epickiego w opowiadaniach gońców, wytwarzają harmonijną, niezrównaną całość, na jaką zdobył się genjusz ludzki.

W przygotowaniach do przedstawień dramatu greckiego bierze udział niemal cała szkoła, chyba z wyjątkiem kl. VIII; uczniowie tej klasy bowiem są zajęci przygotowaniem do matury. Jedni (e) malują dekoracje, inni (e) sporządzają rozmaite akcesorja sceniczne, inni (e) — ubiory ¹⁾, inni (e) ćwiczą się w tańcach rytmicznych lub odtwarzaniu scen mimicznych, wybrani śpiewacy albo uzdolnione śpiewaczki, soliści, solistki przerabiają na lekcjach śpiewu partje liryczne chóru, orkiestra uczniowska przygotowuje uwerturę do sztuki i akompanjament do śpiewu, wreszcie melodje samodzielne do tańców i pantominy. Nakoniec wykonawcy scen dramatycznych, improwizowani aktorzy — uczą się [swych ról, deklamują je, grają.

Na przygotowanie się do wystawienia sztuki greckiej trzeba całego roku szkolnego, aby nie śpieszyć zbytnio i aby — co najważniejsze — nie odrywać uczniów od pracy obowiązkowej, przygotowania lekcyj, ćwiczeń cielesnych i t. p. Przedstawienie tragedji lub komedji jest świętem uroczystem całego zakładu, wspomnienia pozostają na całe życie, jako o chwilach, najprzyjemniej spędzonych w szkole. Jednakże, aby nie spowszedniały, aby bądź co bądź nie absorbowwały czasu i nie zmieniały zbytnio biegu życia szkolnego, nie należy urządzać ich zbyt często, np. wystarczy raz na 3—4 lata. Byłyby to *sui generis* święta Olimpijskie lub Panateneje nowe.

Samo się przez się rozumie, że w czasach obecnych nie może być mowy o wystawieniu całej sztuki w języku oryginalu. Jedynie chóry mogłyby być śpiewane po grecku ze względu na ich rytmiczne właściwości, które nie dałyby się odtworzyć w tłumaczeniu polskim. Nadmienić przytem należy, że we wszystkich utworach muzycznych do tragedji i komedji greckich kompozytorów angielskich, niemieckich i włoskich bywa uwzględniana rytmika oryginału. Natomiast w tłumaczeniu polskim i francuskim dramat grecki wymaga osobnej specjalnej muzyki. Do polskich tłumaczeń dotąd muzyki nie posiadaliśmy, obecnie mamy trzy kom-

¹⁾ Jeżeli przedstawienie odbywa się w szkole męskiej, wtedy sporządzaniem ubiorów zajmują się raczej matki i siostry uczniów.

pozycje, napisane specjalnie do tłumaczenia Jana Kasprowicza¹⁾.

Oprócz przedstawień tragedyj i komedyj greckich, okazałych i uroczystych — mogą być również urządzone przedstawienia bardzo skromne, właściwie mówiąc nie przedstawienia w ścisłym znaczeniu, lecz czytania z podzielonemi rolami. Role dzieli się pomiędzy kilku uczniów, którzy mają przygotować się do poprawnego odczytania, raczej deklamowania niektórych poezyj. Chóry w takich razach czytać należy chóralnie. Na fortepianie da się wykonać uverture i niektóre urywki charakterystyczne. Po dwóch próbach wykonawcy mogą wystąpić „publicznie“ przed gronem kolegów, czasem — wobec zaproszonych „gości“. Nawet takie wygłaszanie z książek, które urządzać można chociażby dwa razy rocznie, czyni duże wrażenie, nieraz lepsze, niż parodjowane przedstawienie na wielką skalę.

¹⁾ Do Persów Ajschylosa istnieje przepiękna muzyka kompozytora, który się kryje pod inicjałami E. M., a także muzyka franc. komp. X. Leroux — do melodeklamacyj tylko. Do Agamemnona Ajschylosa — muz. ang. kompozytora Hub. H. Parry, do Edypa króla Sofoklesa — muzyka kompozytora niemieckiego H. Bellermana, amerykańskiego — J. Paine'a, niem. — H. Dütschke (do melodeklamacji, z cennymi wskazówkami scenicznymi — *Einleitung zur Inszenierung antiker Tragödien*), dalej — ang. komp. C. Vil. Stanforda, oraz muzyka naszego rodaka Józefa Kozłowskiego z roku 1811 (niedrukowana) do tekstu rosyjskiego Gruzincewa; do Antygony i Edypa w Kolonie — muz. F. Mendelssohna-Bartholdy, do Antygony — muz. komp. niem. C. Langa, greckiego, — Mistriotisa, szwajcarskiego — Hegara, franc. Saint-Saëns'a (tylko do tekstu francuskiego), do Edypa w Kolonie muz. wspomnianego wyżej H. Bellermana. Ten sam kompozytor dał muzykę do Ajaksa. Do tej tragedji istnieje nadto muzyka ang. komp. G. A. Macfarre'a. Do Elektry Sofoklesa napisał muzykę anglik A. E. Dyer; do Filokleta napisał muzykę rosyjski kompozytor Iljiński. Do Alkesty Eurypidesa dał muzykę anglik C. H. Lloyd, i tę samą tragedję interpretował muzycznie Henry Gadsby, Bachantki — Ernest Walker i włosz Giuseppe Nolè. Do Ifigenji Aulidzkiej w polskiem tłumaczeniu pisali muz. Novalsetti i prof. W. Gorzelniński, do Rezosa Eurypidesa w polskiem tłumaczeniu J. Kasprowicza napisał muzykę prof. J. Krudowski (jeszcze nie wydana), do Fenicjanek Eurypidesa prof. P. Bojakowski (również jeszcze nie drukowana kompozycja). Do Żab Arystofanesa wydał muzykę wspomniany już Hub. Parry; on też dał muzykę do Chmur i Ptaków i t. d.

DODATEK.

Muzeum filologii klasycznej.

Do nauczania fizyki potrzebny jest gabinet fizyczny, i każda szkoła, bodaj najuboższa, taki gabinet posiada. Do nauk przyrodniczych niezbędne są zbiory odpowiednie, muszą być urządzone pracownie właściwe. Na lekcjach geografii nauczyciel będzie posługiwał się mapami, rysunkami, obrazami, fotografjami, latarnią projekcyjną. Na lekcjach historii zaznajamiać się będą uczniowie z zabytkami sztuki i kultury danego okresu, w ogólności muszą mieć atlasy, ilustracje, wszelkie modele, wreszcie biblioteczki klasowe, wyposażone w książki niezbędne. Właściwie mówiąc, lekcje każdego przedmiotu (a zatem, oprócz wskazanych, także — religji, języków nowożytnych, matematyki) winnyby odbywać się w specjalnie do każdego przedmiotu urządzonych salach, audytorjach — muzeach, co też praktykuje się w niektórych zakładach.

Jeżeli ta uwaga jest słuszna, to dotyczy nie mniej filologii klasycznej; nauka tego przedmiotu bowiem, szczególnie w obecnym jej stanie, opiera się na obserwacji, na badaniu, na wyprowadzaniu wniosków z tego, co się ogląda, co się czyta. Lekcje filologii klasycznej powinny odbywać się w specjalnie urządzonych gabinetach, gdzie oprócz słowników, gramatyk, encyklopedyj, tekstów autorów greckich i rzymskich i tłumaczeń polskich, oraz rozmaitych dzieł z zakresu lingwistyki, historii, sztuki, mogłyby znaleźć się wszelkiego rodzaju kopje zabytków kultury greckiej i rzymskiej, obrazy nastrojowe, przezrocza i latarnia, albo epidiaskop, tablice, mapy i plany, gramofon z płytkami, oraz instrument muzyczny, najlepiej fisharmonja do akompanjowania przy śpiewaniu wierszy greckich i łacińskich. Urządzenie takiej sali lub dwu pokoi (dla dwu stopni nauczania filologii klasycznej) jest znacznie praktyczniejsze, niż odpowiednie wyposażenie każdej klasy, a zatem — pięciu klas, przy oddziałach równoległych — podwójnie większej liczby. W każdym razie w warunkach obecnych łatwiej nam jest zdobyć się na jedno muzeum, niż urządzać

odpowiednio klasy poszczególne. Muzeum takie miałyby zastosowanie zarówno w gimnazjach klasycznych jak i humanistycznych.

Muzeum kultury klasycznej mogłoby objąć następujące oddziały: kopje galwanoplastyczne, monety, modele, odlewy gipsowe, fotografie i przezrocza, rysunki, mapy, obrazy artystyczne, bibliotekę.

A. Kopje galwanoplastyczne.

Dla poznania starożytności myceńskich i kreteńskich firma E. Gilleron'a w Atenach, albo skład wirtemburskich metalowych wyrobów w Lipsku¹⁾, albo sama fabryka w Geislingen-Steige, Württemberg — posiadają następujące kopje galwanoplastyczne:

Kubek Nestora (złożony) z Muzeum Narod. w Atenach (wydany u Perrot et Chipier, „Histoire de l'Art, 531; Schliemann, „Mykenae“, 346).

Kubek z delfinami (złożony) z Muz. Narod. w Atenach (wyd. u Perrot et Chipier. 538, Schliemann „Myk.“ 317).

Miecz z wizerunkiem polowania na lwy (złożony i srebrzony) z At. Muz. Nar. (Perrot et Chipier, t. VI, tabl. XVIII; Cybulski, Tabulæ. Tabl. I).

Miecz z At. Muz. Nar. (pokr. złotem, srebrem i słońkością) (Per. et Chip. t. VI, tabl. XVIII).

Miecz z tegoż muzeum (rękojeść z kości słon., wysadzana niebieskimi kamieniami).

Nóż micyński (Schliemann, 441; Cybulski, Tabl. I).

Dzida.

Złota maska z Ateńs. Muz. Narod. (Per. et Chip. 373; Schliem., 474).

Pierścienie złote.

Ołtarzyk z gołąbkami (Schliem., 423).

Odlamek wazy srebrnej, wyobraż. szturm miasta, z At. Muz. Nar. (nakł. złotem i srebrem, Per. et Chip. 365).

Krótki miecz z rączką ze słon. kości (Evans, Praehistoric Tombs, rys. 39).

¹⁾ Würtemb.-Metalwahr.-Fabrik. Leipzig, Grim-Strasse, 25.

Złoty diadem z muzeum w Kandji (Rev. Arch. XV, 1910, 32).

Wszystkich razem przedmiotów wydano 144 — naturalnej wielkości. Są to przedmioty nadzwyczajnej artystycznej wartości, odtwarzające rzeczywistość w całej dokładności.

B. Monety.

Szczególne znaczenie będzie miała kolekcja monet w muzeum szkolnem ¹⁾. Oto kilka przykładów.

Jeżeli chcemy dać uczniowi pojęcie o tak zwanych *zoana* (*ζῳανα*) — w rodzaju palladjów, t. j. pierwotnych wizerunków bogów w formie słupków i desek ze słabo wyrażonemi formami ciała, pokażemy im (w galwanoplastycznej lub gipsowej kopji, albo na fotografii) spartańską tetradrachmę z początku III stulecia. Tam na jednej stronie jest przedstawiony posąg Apollina Amiklejskiego w formie słupka, do którego przymocowane są ręce (z dzidą i łukiem). Porównujemy wizerunek Zeusa z piorunem w ręku na meseńskim staterze ze znalezioną w Olimpji brązową statuetką Zeusa, również rzucającego błyskawicę.

Zestawiamy posąg Artemidy Efeskiej, w muz. neapolitańskim z wizerunkiem tejże bogini na monecie i t. d. Porównujemy statuetkę Warwakion (kopja Ateny Fidjasza) z profilem bogini na ateńskich monetach IV—III wieku.

O posągu Fidjasza, wyobrażającym Zeusa, daje pojęcie nie Zeus Otricoli, ani Verospi, lecz wizerunek na dwóch monetach cesarza Hadrijana — paryskiej z głową Zeusa i florenckiej, dającej całą postać boga na tronie z Niką w ręku.

Znowuż Hera Polikleta, to nie Juno Ludovisi i nie Hera Farnese, lecz wizerunek głowy bogini na staterze argoskim.

Zapomocą monet będziemy ilustrowali mity. Apollo i Pyton po obu stronach trójnogu na monecie krotoskiej

¹⁾ O. Kahl. Ueber die Verwendung römischer Münzen im Unterricht. Kreuznach, 1892. — V. Renner. Wert der Münzkunde für den Unterricht in unseren Mittelschulen. Wien, 1893.

objaśniają mit i zarazem dają pojęcie o rzeźbiarzu Pytagorasie. Apollo Smintejski (Iljada) jest przedstawiony na monetach z Troady (rzeźbiarz Skopas). Porównajmy plan labiryntu według nowszych wykopalisk z labiryntem na monetach knozyjskich; Minosa na tronie widzimy — na drachmach egińskich. Pszczoły, jelenia, Artemidę, Korę znajdujemy na monetach efeskich. Filoktet na skale z kołczanem w rękę jest wyobrażony na lamijskiej drachmie, Herakles, duszący węża — na didrachmie egińskiej, Dioskurowie na monetach spartańskich i t. p. i t. p.

Oto jeszcze piękny rodzajowy obrazek: Leander przepływa przez fale Helespontu, wokół niego ryby i delfiny; na lewym brzegu pozostało ubranie i miecz, nad młodzieńcem w obłokach — Eros; z prawego brzegu Hero z wieży wyciąga rękę z lampą, oświetlając drogę (moneta z Abidosu).

Związki, wojny, zwycięstwa, pokój, rozmaite zdarzenia polityczne znajdują odzwierciedlenie na monetach. Drachma związku Achajskiego daje nam głowę Zeusa Homagiriota i monogram z liter: A i X. Zwycięstwo Demetriosa Poliorketesza pod Kretą w r. 306 zostało upamiętnione na monecie macedońskiej; na jednej stronie Nika — na nawie okrętu (szkoła Lizypa; porówn. Nikę Samotrak.), na odwrotnej stronie Posejdon, wstępujący do boju. Demarata, żona Hierona Syrak. (485—478), po rozbiciu Kartagińczyków pod Himera, wyjednała dla nich pokój i otrzymała w nagrodę złoty wieniec wartości 100 talentów. Z tego powodu odbito srebrne monety = 10 attyckim drachm; na jednej stronie przepiękna głowa nimfy Aretuzy, otoczona delfinami, na odwrotnej — wóz i cztery konie, nad którymi w powietrzu Nika z wiankiem w rękę (zwycięstwo Gelona na igrzyskach Olimpijskich). Jeżeli chcemy dać uczniowi pojęcie o idealnie pięknych rysach twarzy, pokażemy mu właśnie monety sycylijskie, z których Rafael miał zapożyczyć piękna dla swej Galatei. Bity w r. 88, czy też 89 złoty rzymski (aureus) z wizerunkiem płaczącej Germanki upamiętnia pochody Domicjana na Germanów w latach 83—89.

Czy trzeba mówić o znaczeniu wizerunków na monetach jako portretach działaczy politycznych i wogóle znomości rozmaitych? Filip Macedoński, Aleksander Wielki,

Ptolemeusze, Antiochowie, Mitrydaci, Eukratydzi, Attalowie, konsulowie rzymscy, wodzowie, cesarze stają przed nami, jak żywi. Przenieśmy fotografie¹⁾ na szkło, przyrządźmy przezroczca, a otrzymamy na ekranie najpiękniejsze portrety naturalnej wielkości.

Oprócz dwóch tablic Cybulskiego: III a — monety greckie, i III b — monety rzymskie (w wydaniu większem i mniejszem, odtworzonym fotograficznie), można mieć galwanoplastyczne kopje monet, np. 182 monety przeważnie z gabinetu numizmatycznego w Monachjum z katalogiem²⁾. Komisja archeologiczna w Wiedniu ułożyła specjalnie dla szkół zbiór galwanoplastycznych kopij monet, tekst napisał W. Kubitschek³⁾.

W Stuttgarcie u Mejera przed wojną można było nabyć 56 monet w galwanoplastycznym wykonaniu z odpowiednim tekstem⁴⁾.

Nadto numizmatyczne gabinety w Paryżu (Bibliothèque Nationale), Londynie, Berlinie, Atenach i w innych wielkich miastach na żądanie, za małą opłatą, dostarczają gipsowych kopij znajdujących się w tych gabinetach monet i medali.

Ciekawa jest książka prof. Reglinga o monetach jako dziełach sztuki (p. dalej).

C. Modele.

Istnieje w handlu cały szereg modeli drewnianych, gipsowych i z masy papierowej, ilustrujących kulturę i sztukę grecką i rzymską i wykonanych według oryginałów, znajdujących się w muzeach rozmaitych. Tu wspomnieć należy:

¹⁾ Fotografować można tylko gipsowe kopje, oryginałów z powodu t. zw. blików — fotografować nie można.

²⁾ Verzeichniss griechischer Münzen, meist aus dem Münzkabinette — München, welche in galvanoplastischen Nachbildungen von Reschler und Sohn zu beziehen sind.

³⁾ Erläuterungen zu einer für Schulgebrauch ausgewählten Sammlung galvanoplastischer Abdrücke antiker Münztypen. Wien. 1892.

⁴⁾ Eine Sammlung antiker Münzen u. Medaillen in Copien aus unedlem Metall zum Schulgebrauche. Zusammengestellt v. Conserwator Dr. H. Biggauer u. Dr. Hey. München. Ausgeführt v. Metallwarenfabrik N. Meyer. Stuttgart.

Modele prof. H. Blümnera i F. Rauscha¹⁾, wśród których wyróżniamy: kolumny — dorycką, jońską i koryncką z polichromją, dom rzymski (Casa dei Vetti), krater, lampkę, warsztat tkacki, materiały pisemne rzymskie, taran, wieżę i maszyny oblężnicze, most Cezara przez Ren, znak legjonu, uzbrojenie greckich i rzymskich żołnierzy (helmy, tarcze, oręż), okręty, zegar słoneczny, niektóre rodzaje ubrania, łuki, nagrobki, drzwi, zamki, klucze, modele instrumentów muzycznych.

W niektórych muzeach, np. w Brukseli, możemy oglądać ściśle odtworzone greckie i rzymskie instrumenty muzyczne, które kilkakrotnie były używane przy wykonaniu utworów muzyki starożytnej.

Modele prof. M. Hensella, wydane przez firmę Diesterwega w Frankfurcie n. M.: wóz homerowy, drzwi homerowe, dom rzymski, maszyny oblężnicze, przyrządy do pisania (*diptychon, stilus, volumen*).

Niektóre przyrządy Hensella, jak katapulta i balista, są przestarzałe i nie zgadzają się z wynikami nowych badań.

Dyrekcja rzymsko-germańskiego muzeum w Moguncji dostarcza katalogu przedmiotów, znajdujących się w tem muzeum.

14 figur z cynku żołnierzy rzymskich z czasów cesarstwa przygotowała fabryka E. du Bois w Hanowerze.

Dwu modeli Langla, wyobrażających hoplitę i legjonistę, dostarczy firma Höldera w Wiedniu.

Prof. H. Gall i A. Rebhan w Wiedniu sporządzili: żółwia z taranem i bez taranu, tarczę ochronną na kółkach, wóz bojowy, drzwi homerowe, młyn pompejański, warsztat tkacki, przyrząd do pisania, rulon rękopisu, katapultę i balistę.

W fabryce F. Hartmanha w Cieplicach (Töplitz) można było przed woją nabyć 40 naczyń glinianych micońskich i 19 naczyń greckich z okresu historycznego.

Jakkolwiek są wskazane modele przeważnie wyrobu

¹⁾ H. Blümner, Uniw. Prof. u. F. Rausch, Modellen zur antiken Kulturgeschichte. Cf. Technologie u. Terminologie d. Gewerbe u. Künste bei Griechen u. Römern v. H. Blümner. B. G. Teubner. Leipzig-Berlin. 1892.

niemieckiego, jednakże zaznaczyć tu trzeba, że podobne modele nie tylko doskonale sporządzić może nasz majster, lecz mogą również sporządzić z wielką dokładnością uczniowie gimnazjów, którzy mają obecnie specjalne lekcje pracy ręcznej. Jako materiał służyć będą: drzewo, gips, masa papierowa (papier mâché) i blacha. Wzory zaś zapożyczyć można z tablic Cybulskiego. Części oręza greckiego i rzymskiego — hełmy, pancerze, tarcze, nagolenniki, miecze, dzidy, wykonają uczniowie według tablic I, II, V, VI, VII, VIII, wzory dla maszyn oblężniczych wezmą z tablicy IX, modele okrętów wykonają według wzorów na tablicy IV; domy greckie i rzymskie odtworzą według tablic X i XI. Modele niemieckie katapulty i balisty, jak wspomniano, są już przestarzałe. Nowe badania generała Schramma¹⁾ dały możliwość wykonania doskonałych dział naturalnej wielkości; znajdują się one w muzeum odtworzonego obozu rzymskiego w Saalburgu, biją na 669,5 metrów. Z warsztatów tego muzeum można było przed wojną sprowadzać jak modele maszyn, tak też inne przedmioty, odnoszące się do sztuki wojennej.

Sam wspomniany obóz w Saalburgu z rowem, wałem, wieżami, bramami i wszystkimi budynkami wewnątrz można ułożyć z wyciętych i posklejanych rysunków²⁾.

Co do ubrań greckich i rzymskich, oraz kostjumów teatralnych, to wszystko, co trzeba, przygotowują uczennice, albo siostry uczniów według tablic Cybulskiego XVI, XVII, XVIII, XIX, XX. Ubioru będą normalnej wielkości. Będą to wzory nie tylko dla szkoły, lecz nadto dla teatrów, w których tak często, nawet na najlepszych scenach, widzi się tylko parodje ubiorów i strojów Greków i Rzymian.

Wszelkie wyroby z gliny, a zatem: wazy, urny, naczynia wykonać mogą nie tylko fabryki, lecz poszczególni

¹⁾ E. Schramm, Bemerkungen zu den Rekonstruktionen griechisch-römischer Geschütze. Jahrb. der Gesellschaft für Lotaring. Geschichte der Altertumskunde XVI, 1904 i XVII, 1916. Patrz tekst niemiecki Rud. Schneidera do tablicy IX Cybulskiego: „Die Kriegsmaschinen den alten Griechen und Römer. Leipzig R. F. Koehler: 1907“.

²⁾ Wydała firma B. G. Teubnera w serji „Künstler-Modellierbogen“ Nr. 30—33.

garncarze, należy im dać tylko wzory, udzielić odpowiednich wskazówek¹⁾. Otrzymane wyroby uczniowie i uczennice pomalują odpowiednio przy pomocy nauczyciela rysunku.

D. Gipsowe odlewy figur.

O gipsowych kopjach monet i form architektonicznych była mowa wyżej. Jeszcze szersze i ważniejsze zastosowanie mają gipsowe kopje z dziedziny zabytków rzeźby.

Muzeum szkolne pod tym względem winno być jak najbardziej wyposażone. W wyborze odlewów, biustów i całych figur należy uwzględnić główne typy rozwoju plastyki grecko-rzymskiej, a zatem okres archaiczny, okres swobodnego rozwoju rzeźby, okres rozkwitu rzeźby greckiej, okres hellenistyczny, okres rzymski. Do ilustracji tych okresów mogłyby służyć:

Apollo Tenejski, Apollo Orchomeński, Hermes Moschophoros, stella Arystiona, metopy z Selinuntu, frontony świątyni Afai na Eginie, statuetka dziewczeczki z Akropolis, Harmodios i Arystogejton, siedząca bogini (Berlin).

Discobolos, woźnica delficki, figury z frontonu świątyni Zeusa w Olimpji, Warwaktion, fryz i frontony Partenonu, Atena Lemnijska, karjatyda, pomnik Mnesarety (Monachjum), Nika Pajoniosa, Hera Farnese, Juno Ludovisi, doryforos, amazonki z fryzu Mauzoleum z Halikarnasu, kanefora, dziewczeczka w czepku.

Ejrene i Plutos, Hermes Praksytelesa, Apollo Sauroktonos, biust Afrodyty Knidyjskiej (ze zbiorów Kauffmanna w Berlinie), Nioba, Afrodyta (Amfitryta) Meloska, menada (Drezno), Sofokles, apoxyomenos, Demostenes.

Biust Homera, grupa Laokoona, umierający Gall, Nika Samotracyjska, Apollo Belwederski, Artemis Wersalska.

Jedna statua togata i jedna thoracata, Zeus Otricoli, biust Cezara, biust Cyclerona.

¹⁾ O ile można było wnioskować z okazów Wystawy Ceramicznej Tow. Zach. Szt. Pięk. 1923 r. w Warszawie, następujące firmy polskie mogłyby odtworzyć wzory ceramiki greckiej i rzymskiej dla muzeów szkolnych: Złotoglin w Warszawie (ul. Deotymy 25), Janówek w Warszawie (Czeraniakowska 203), Z. Szydłowska w Krakowie (Łobzowska 4), Pierkiewicz w Ludwikowie (Wielkopolska), Państw. Szkoła Zdobnicza w Poznaniu i inne.

Śród wspomnianych modeli Blümnera i Rauscha mamy zbiór gipsów dla mitologii: Zeus Otricoli, Apollo Belwederski, Hermes Praksytelesa (biust tylko), Artemis Wersalska, Ajax (Rzym), Nioba (Florencja), Laokoon, biusty Homera, Peryklesa, Sokratesa, Platona, Demostenesa, Cyce-rona, Cezara, Augusta.

Prawie wszystkie muzea — w Atenach, w Rzymie, Neapolu, Londynie, Berlinie, Monachjum, Dreźnie, Wiedniu, w Petersburgu (Ermitaż i Akademia sztuk pięknych przed wojną), w Moskwie (Muzeum narodowe, Aleksandra III przed wojną), posiadają specjalne odlewnie i wydają katalogi zabytków, które można nabyć w tych odlewniach.

W protokołach Wiedeńskiej Komisji Archeologicznej z r. 1906 podany jest kanon tych zabytków plastyki, które powinna posiadać szkoła¹⁾.

Jako ozdoby (tylko) klas i sal służyć mogą artystyczne reliefy z masy kamiennej posrebrzane, na tle czarnego aksamitu, w ramach²⁾: Cezar, Herkules, Uranja, Minerwa, Zeus, Eskulap, Perseusz, Apollo, Menelaos, Laokoon, Merkury.

E. Fotografie i przezrocza.

Znakomitym i najlepszym bodaj środkiem do zaznajamiania się ze sztuką i kulturą w ogólności są reprodukcje fotograficzne.

Firmy specjalne posiadają cały szereg fotografii do celów naukowych, w szczególności z dziedziny sztuki greckiej i rzymskiej. Wskazać można następujące:

¹⁾ Verzeichniss der Gipsabgüsse des Oester. Museums für Kunst- u. Industrie (Można ten katalog dostać w Schulbücherverlag, Wien 1, Schwarzbergerstrasse 6).

Verzeichniss der in Formerei der Berliner Museum kaufl. Gipsabgüsse. Herausg. v. d. Generalverwaltung. Berlin.

Preisverzeichniss v. E. Micheli Anstalt für plastische Kunst, Berlin (N. W. Unter den Linden, 44).

Illustrierter Katalog der Lechnerschen Sammlung plastischer Reproduktionen von Tonfiguren aus Tanagra. Lehner. Wien.

Kunstformerei Gebrüder Weschke, Dresden. Firma ta posiada bardzo bogaty zbiór waz, urn, szkieł i naczyń, biustów, figur, modeli, ornamentów greckich i rzymskich.

²⁾ Künstlerische Reliefs. Auf Steinmasse modellert und mit Bromsilber überzogen. N. 1445 z Katalogu „Bibliotheca Paedagogica“. 21 Ausgabe.

W Atenach firma Eleutherodaki i Barth dostarcza fotografij zabytków sztuki z całej Grecji według katalogu specjalnego.

W Konstantynopolu — Sebah et Joillier, I. Iskender et Co succ. ¹⁾

Dyrekcja Muzeum starożytności w Konstantynopolu wydała (w Paryżu) dzieło: *Sculptures Grecques, Romaines et Byzantines*. 3 tomy ilustrowane, po 100 stronie w każdym ²⁾.

W Neapolu — firma G. Sommera ³⁾.

We Florencji — firma Fratelli Alinari. Società Anonima. Istituto di Edizioni artistiche. I. D. E. A. ⁴⁾.

W Paryżu i Genewie — F. Boissonas (fotografie bardzo drogie) ⁵⁾.

Najlepszym źródłem do nabycia przezroczy i fotografij do kultury greckiej i rzymskiej jest Instytut Fotograficzny Fr. Stoedtnera w Berlinie ⁶⁾.

¹⁾ Catalogue général des vues photographiques de Constantinople, Athènes, Smyrne, Ephèse.

²⁾ Katalogi. Cz. I: Rzym i okolice. Cz. II: Architektura, rzeźba, mozaika wszystkich muzeów rzymskich. Fotografie i przezrocza. Ta sama firma wydała katalogi: Ankony, Bolonji, Florencji, Medjolanu, Wenecji, Parmy, Werony, Wiczeny, Padwy, Sieny, Neapolu, Madrytu, Londynu. Fotografie rozmaitych rozmiarów i przezrocza.

³⁾ Catalogo generale di fotogr. d'Italia. G. Sommer figlio. Napoli.

⁴⁾ Rome. Ilustrowany katalog (463 str.) z indeksem obejmuje następujące działy: świątynie rzymskie, palace, wille, zabytki Rzymu starożytnego, galerje obrazów i muzea, miscelanea, uzupełnienia. Ta sama firma posiada katalogi zabytków Florencji, Toskanji, Ligurji, Piemontu, Umbrji, Sycylji, Sardynji, Hiszpanji, Paryża, Drezna, Londynu. Katalog fotografij z Grecji braci Alinari zawiera następujące działy: Ateny, Muzeum Narodowe — marmury, bronzы, wazy; widoki miasta, Akropolis, muzeum na Akropolu, Pireus, Korfu, Korynt, Dafni, Delfy, Eleusis, Maraton, Olimpja. Fotografie i przezrocza.

⁵⁾ F. Boissonas, Photographies d'art. Catal. N. 2: Grecja, Jugosławia, Azja Mniejsza.

⁶⁾ Katalog „Die antike Kunst in Lichtbildern, dritte stark vermehrte Auflage, Dr. Fr. Stoedtner. Institut für wissenschaftliche Projection“ (Berlin N. W. 7, Universitätsstrasse 3b) — obejmuje 51.740 przezroczy, odtwarzających zbiory seminarjum archeologii klasycznej przy Uniwersytecie Monachijskim (prof. Woltersa), zabytki sztuki z gliptoteki monachijskiej (prof. Furtwänglera), nowe wykopaliska w Knossos, Troi,

Bardzo nadają się do Muzeum fotografie Knöckela ¹⁾. wyobrażające widoki twierdzy w Saalburgu: atrium, horreum, porta praetoria, quaestorium, porta decumana, posąg Hadrijana, posąg Antoninusa Piusa i posąg Sewera Aleksandra.

Do działu fotografii odnosimy wydanie, składające się ze 100 bromosrebr. fotografii pod ogólnym tytułem „Athen“ ²⁾. Doskonałe pomoce do poznania architektury i częściowo rzeźby: Ateny, Akropolis, Propileje, Partenon, świątynia Erechtejon, Pnyx, teatr Dionyzosa i inne.

Wskazać jeszcze należy piękny zbiór reprodukcji fotograficznych, wydanych przez francuską firmę Colin w Paryżu ³⁾ — w cyklu „Arcydzieł sztuki“. Do sztuki starożytnej odnoszą się tablice, przedstawiające: Forum Rzymskie, Wenus Meloską, cyrk w Weronie, biusty pogrzebowe z czasów Augusta, Pallas Giustiniani, Koloseum, Panteon. Tekst objaśniający p. Vitry'ego.

W cyklu przezroczy Koehlera ⁴⁾ w Lipsku (Koehlers

Delfach, nowe wykopaliska w Priene, Milecie, w Didymach (dyr. Wieganda), wykopaliska i oltarz z Pergamonu (dyr. Friedricha), zabytki muzeów rzymskich Pompeja, systematycznie ułożone zdjęcia monet (prof. Reglinga). Osobny katalog dla gimnazjów, skrócony.

Oprócz zabytków Egiptu, Babilonii, Asyrji, Persji, Palestyny, Fenicji, Cypru, Azji Mniejszej, mamy tu: okres egejski (Kreta, wyspy Egejskie, północna Grecja, Myceny, Orchomenos, Troja); Grecję (mapy, architektura, rzeźba, plastyka, malarstwo); Pompeja i Herkulanum; sztukę rzymską (architektura, plastyka, malarstwo), sztukę stosowaną (urny, szlachetne kamienie, wyroby złote i srebrne, brzozy, marmury, szkło, napisy, meble, ubiory), modele i monety.

Przezrocza następujących rozmiarów w centymetrach 8,5 × 10 (po mk. 150), 9 × 12 (po mk. 225) i 8,5 × 10 kolorowane (po mk. 350). Oprócz przezroczy instytut dostarcza fotografii tych samych przedmiotów: 7,5 × 7,5 (mk. 0,40), 18 × 24 (mk. 150). Poszczególne przezrocza od 1 do 3 tylko można odbierać jako listy w kopertach poleconych.

¹⁾ Knöckels Photo-Kunstblätter nach Originalaufnahmen von historisch und künstlerisch bemerkenswerten Bauwerken.

²⁾ Athen. Eine Sammlung von 100 Bromsilber-Photographien in Normalgrösse. Originalaufnahmen der bedeutesten Bau- und Bildwerke des griechischen Altertums.

³⁾ Les chefs-d'oeuvre de l'art. Planches photographiques de 60 × 78 cm., reproduisant les peintures, sculptures et monuments le plus célèbres. Avec une note par Paul Vitry. Paris. Armand Colin.

⁴⁾ Koehler und Volkmar. A. G. Abteilung Lehrmittel. Leipzig.

Helios-Lichtbilder) bardzo cenne są działy: Ateny i ich skarby artystyczne, Sycylja, teatr w Taorminie, teatr w Katanji, teatr w Syrakuzach, Pompei, południowa Grecja, Miceny, Tyryns, Nauplia; wreszcie przezrocza z tablic S. Cybulskiego.

Można przytoczyć jeszcze firmy Lieseganga w Düsseldorfie, B. Lehmana i A. Pichlera w Wiedniu.

Dany dział wzbogaciło wydawnictwo „Towarzystwa wydawniczego“ (Mortkowicza) w Warszawie p. t. „Grecja“ (architektura, rzeźba, widoki) z tekstem prof. T. Zielińskiego. Takież same wydanie „Rzymu“.

F. Rysunki.

Tabulae quibus antiquitates Graecae et Romae illustrantur.

Edidit Stephanus Cybulski. Książnica-Atlas. Lwów-Warszawa.

Tablica I. Broń zaczepna i odporna Greków; II. Żołnierze greccy; III-a. Monety greckie; III-b. Monety rzymskie; IV. Okręty greckie i rzymskie; V. Broń zaczepna i odporna Rzymian; VI i VII. Żołnierze rzymscy; VIII. Obóz rzymski; IX. Maszyny oblężnicze i działa; X. Dom grecki. XI. Dom rzymski; XII i XIII. Teatr grecki; XIV-a i XIV-b. Plan Aten; XV-a i XV-b. Plan Rzymu; XVI, XVII i XVIII. Ubiory greckie; XIX i XX. Ubiory rzymskie; XXI. Naczynia greckie; XXII. Naczynia rzymskie; XXIII. Sprzęty domowe Greków; XXIV. Sprzęty domowe Rzymian (cztery ostatnie tablice w druku). Książnica. Lwów-Warszawa.

Do tych tablic teksty objaśniające w języku polskim (Książnica) i francuskim w formacie małych książeczek. Obszerne teksty w języku niemieckim. K. F. Koehler. Verlagsbuchhandlung. Leipzig.

Z cyklu tablic wydania francuskiego P. Aucler'a, „miasta starożytne“¹⁾ do muzeum należy wziąć tablice, wyobrażające Ateny, Rzym i Kartaginę.

Z tablic ściennych, które mają służyć jako ilustracje przy lekturze autorów, przede wszystkim Cezara i Liwjusza, wymienić należy:

¹⁾ Paul Aucler, Les villes antiques. Restauration archéologique. Ch. Delagrave. Paris.

Tablice do Cezara L. Gurlitta ¹⁾: obóz rzymski, Alesia, rozmowa Cezara z Arjowistem, Wercingetoryks z Gallami, wylądowanie Cezara w Brytanji, osada Awaryka, żołnierze rzymscy. Tablice są swobodną kompozycją.

Sześć kolorowych tablic, wyobrażających odtworzony obóz rzymski w Saalburgu, pod kierown. prof. L. Jacobi'ego rys. P. Woltze ²⁾.

Z cyklu kolorowych tablic Lehmana ³⁾ do historii Grecji i Rzymu odnoszą się: Akropolis, Olimpja, Forum Romanum, wewnątrz domu rzymskiego, żołnierze rzymscy, obraz z czasów prześladowania chrześcijan. Swobodna kompozycją.

Z cyklu tablic Lohmeyer'a ⁴⁾, dotyczących Rzymu, wyszły: przemowa Trajana do żołnierzy, bitwa w Teutobur. lesie.

Z cyklu tablic Luchsa ⁵⁾ dla Muzeum nadają się tablice, wyobrażające: Partenon (1), Zeusa Otricoli (2), Junonę Ludovisi (3), Peryklesa (4), Sofoklesa (5), Aleksandra Wielkiego (6), Apollina Belwederskiego (7), Cezara (8), Augusta (9), łuk triumfalny Tytusa (10).

Z tablic Meinholda ⁶⁾: najście Cymbrów na Italję w 101 r. przed Chr., bitwa w Teutoburskim lesie, wódz Cymbrów Boiorix i konsul Marjusz.

Firma Bruckmanna w Monachjum wydała szereg tablic, wyobrażających zabytki plastyki klasycznej ⁷⁾.

Z cyklu tablic ściennych Oldenburga ⁸⁾; Akropolis

¹⁾ Anschauungstafeln zu *Caesaris Bellum Gallicum*. Verlag v. F. A. Perthes in Gotha.

²⁾ *Castellum limitis Romani Saalburgense* auf Grund der Ausgrabungen und Wiederherstellungen d. Prof. Jacobi, gez. v. Architektur-maler P. Woltze. F. A. Perthes. Gotha.

³⁾ Lehmann, Kulturgeschichtliche Bilder f. d. Schulunterricht. Wandtafeln 89 X 60 im Buntfarbendruck u. Aquarellen.

⁴⁾ Lohmeyer, Wandbilder für den geschichtlichen Unterricht nach Originalen hervorragender Künstler.

⁵⁾ Luchs, Kulturhistorische Wandtafeln für Gymnasien... gezeichnet v. Holländer, Bruck, Lüdecke, mit erl. Texte.

⁶⁾ Meinholds Bilder zur deutschen Geschichte. Ein Hilfsmittel zur Unterstützung und Belebung d. geschitl. Unterrichts. Originalzeichnungen v. Camphausen, Menzel, Richter, Schwind.

⁷⁾ Bruckmanns Wandbilder alter Plastik. München.

⁸⁾ Oldenburgs Wandtafeln zum klassischen Altertum, gezeichnet v. Durn, Levy, Restle, Schuster.

w Atenach, Forum Romanum z czasów Cesarstwa, Olimpja, Delfy. Teksty do tych tablic H. Luckenbacha. Bardzo poważne wydanie.

Z wydawnictw Schneidera i Metzego¹⁾, dających pojęcie o rozmaitych stylach architektury, do Muzeum klasycznego nadają się tablice: styl egipski, styl grecki, styl rzymski, styl renesansowy.

Z architekturą Greków i Rzymian zaznajamiają tablice E. Hermanna²⁾ (18 tablic), oraz A. Hausera³⁾: kolumny — dorycka, jońska, koryncka, rzymska i kolumny włoskiego renesansu.

Do architektury mamy tablice (80.130) Lübkego⁴⁾: świątynia Tezeusza w Atenach (1 i 4 tabl.), świątynia Ateny w Priene (2), świątynia w Paestum (3), termy Karakalli (5) świątynia św. Zofji w Konstantynopolu (6).

Rekonstrukcja Zippeliusa — miasta Priene⁵⁾ (90.95) według wykopalisk 1895—98 z tekstem T. Wieganda.

Notujemy ubocznie w danym dziale wydanie Radocanachi⁶⁾ zabytków starożytnego Rzymu⁶⁾.

Z ogromnej kolekcji tablic ściennych Seemanna⁷⁾ do świata klasycznego odnoszą się tablice: świątynia w Paestum (I,1), Forum Romanum (I,2), grupa Laokoona (I,5), głowica kolumny korynckiej (I,6) biust Zeusa Otricoli (I,8), Medusa Rondanini (II,11), biust Hery Ludovisi (III,21), Apollo Belwederski (III,23), Erechfejon (IV,31), arena w Weronie (IV,32), Talia (IV,36), część fryzu z Partenonu (IV,37), Panteon rzymski (IV,39), spoczywający Hermes (Neapol-

¹⁾ Schneider und Metz, Hauptmerkmale der Baustile.

²⁾ Ernst Hermann, Säulenordnung der Griechen und Römer.

³⁾ Al. Hauser. Säulenordnung. Wandtafeln zum Studium der wichtigsten architektonischen Formen der griechischen und römischen Antike und Renaissance. Wien. Hölder.

⁴⁾ Sechs Wandtafeln zur Kunstgeschichte. Eingeleitet v. Wilh. Lübke, gezeichnet v. O. Gunzenhauser.

⁵⁾ Priene. Nach den Ergebnissen der Ausgrabungen der Jh. 1895—1898 rekonstruiert v. A. Zippelius und aquarelliert v. R. Wolsfeld.

⁶⁾ Z. Radocanachi. Les monuments antiques de Rome. Paris. Hachette. 1920.

⁷⁾ Seemanns Wandbilder. Meisterwerke der bildenden Kunst. 200 prachtvolle Lichtdrucke in Format 78 × 60.

(V,44), statua Sofoklesa (muz. Laterańskie w Rzymie) (V,45), Menelaos i Patrokles (VI,51), Nike Peonjasza (VI,52), łuk Konstantyna w Rzymie (VIII,61), konny posąg Marka Aureliusza w Rzymie (VII,66), Koloseum w Rzymie (VIII,71), mauzoleum z Halikarnasu (VIII,72), nagrobek Ameinoklei, wewnątrz Panteonu (VIII,82), Wenus Meloska (IX,84), Artemis Wersalska (IX,85), grupa Hekaty z Pergamu (X,98), wodociąg rzymski — Pont du Gard (XI,102), archaiczny posąg Artemidy (XI,105), apoxyomenos (XI,106), Orfeusz, Eurydyka i Hermes (XI,107), Demostenes (XII,115), nagrobek pary małżeńskiej rzymskiej (XIII,116), Polihymnia (XIII,124), Atena Lemnijska (XIV,134), Nioba (XIV,135), perystyl z domu Wettjuszów w Pompei (XVII,161), ulica grobowa w Pompei (XVII,162), raniona lwica (płaskorzeźba) (XVIII,172), odpoczywający bokser (Rzym) (XVIII,173), umierający Gall (Rzym) (XVIII,174), Aleksander Wielki i Darjusz w bitwie pod Issus (XVIII,175), biust Eurypidesa (III,I,201), biust Aleksandra Wielkiego (III,II,211), biust Peryklesa (III,III,221), biust Cezara (III,IV,231), biust Hadrjana (III,V,241), Akropol ateński (IV,I,251), woźnica delficki (IV,I,254), amfora z pinakoteki w Monachjum (IV,I,256).

Tablice Launitza-Trendelenburga¹⁾ są dość przestarzałe; z cyklu tych tablic znalazłyby jednak jeszcze zastosowanie: palladium (4), centurio (9,a), legatus (9,b), legionarius (9,c), barbarzyńca (10), Rzymianin w todzie (11), instrumenty muzyczne (13 i 14) i inne.

Również niektóre stare tablice Langla²⁾ mogłyby jeszcze upiększyć ściany Muzeum, a mianowicie: pomnik Lizykratesa (18), lwie wrota w Micenach (14), via Appia (24), Koloseum (25); istnieje także tekst do tablic.

Gall i Rebhann³⁾ wydali szereg tablic ściennych, ilustrujących życie Greków i Rzymian. Z tego cyklu zasługują

¹⁾ Launitz und Trendelenburg, Wandtafeln zur Veranschaulichung antiken Lebens und antiker Kunst.

²⁾ Langls Bilder zur Geschichte. Ein Zyklus der hervorragendsten Bauwerke aller Kulturepochen. 75 Blätter in Oelfarbendruck und Sepiamanier, mit Texte. Grosse Ausgabe und kleine Handausgabe in Farbendruck nebst Texte.

³⁾ Gall-Rebhann, Wandtafeln zur Veranschaulichung des Lebens der Griechen und Römer. 33 Wandtafeln in Farbendruck.

na uwagę tablice następujące: formy świątyń greckich (1, 2, 3), formy świątyń rzymskich (4), naczynia (15, 16, 17), malowidła na wazach (18, 19), willa i termy rzymskie (31). Do wszystkich tablic razem wydany jest tekst, obejmujący 62 strony.

G. Gateschi, Restaurowane wizerunki poszczególnych budynków starożytnego Rzymu z czasów cesarstwa¹⁾.

G. Obrazy artystyczne.

Śród ilustracji artystycznych do Homera powinny przede wszystkim znaleźć się w Muzeum szkolnem:

a) Ilustracje S. Wyspiańskiego do *Ilijady*, wydane we Lwowie u H. Altenberga p. t. „*Homera Iliada*“ 1903, powtórzone u T. Sinki w „*Antyku Wyspiańskiego*“, wyd. II: Biblioteka Polska.

b) Ilustracje J. Styki do *Odysei*, wydane w Paryżu 1922, nakładem towarzystwa „*Société Générale de l'Imprimerie et Réproduction*“ do tekstu w przekładzie Bareste'a. Wyszły tylko cztery zeszyty. Całość miała kosztować 1.200 franków. Nie wiadomo, czy dzieło będzie kontynuowane po śmierci artysty.

Z cyklu obrazów tak zwanych nastrojowych w kolorach, rysowanych przez artystów bezpośrednio na litograficznych kamieniach i przeznaczonych do upiększania zakładów naukowych i mieszkań, ilustrują świat klasyczny następujące:

L. Du Bois Reymond — Akropolis²⁾; M. Roman — Kampanja rzymska³⁾; M. Roman — Paestum²⁾; O. Popp — Odysseusz i Polifem²⁾; Bethe-Loewe — Akropolis²⁾; Bethe-Loewe — Partenon³⁾; M. Roman — Tivoli³⁾; Feuerbacha — Uczta Platona, Medea, Ifigenja⁴⁾.

¹⁾ G. Gatteschi, *Restauri della Roma Imperiale, con gli stati attuali ed il testo spiegativo in quattro lingue. 100 tavole. Roma. 1924.*

²⁾ B. G. Teubner, *Künstlerischer Wandschmuck, Künstlersteinzeichnungen.*

³⁾ R. Voingtlanders *Farbige Künstler-Steinzeichnungen.*

⁴⁾ Wszystkie trzy wydane w cyklu: *Vorzugsdrucke herausgegeben v. E. Avenarius von Kunstwart; Medea i Ifigenja Feuerbacha są wydane w cyklu — „Die Kunst der Farbe“. Nadto znane jest piękne wydanie Medei Feuerbacha u Rich. Keutel w Stuttgarcie — Verlag für Volkskunst.*

Firma Bruckmanna w Monachjum wydała przesłaniczne akwarele Prellera, ilustrujące sceny z Odyssei — 4 duże i 10 małego formatu ¹⁾. Ta sama firma wydała widoki Włoch Rottmanna: Taormina (8), Scylla i Charybda (3)²⁾ i inne.

Stare obrazy (oleodruki) Hoffmanna ³⁾ dają piękne widoki Aten od strony ogrodów Afrodyty, Akropolis i Areopag, pagórek Museion z widokiem na morze.

Dwa malowidła ściennie W. Kaulbacha ⁴⁾ w Nowem Muzeum w Berlinie przedstawiają: Homera i Greków, Zburzenie Jerozolimy; obydwa malowidła wydane są jako miedzioryty, druki świetlne i sztychy.

Ze ściennych tablic Seemanna nadają się jako upiększenie ścian (tylko dla estetycznych celów): Ifigenja Feuerbacha (48), Odysseusz i krowy Heljosa F. Prellera (49), Szkoła ateńska Rafaela (147), Pochód Hannibala Al. Rethela (179).

Nakoniec wskazać należy wydaną w kolorach reprodukcję obrazu Maxa Klingera na jednej ze ścian uniwersytetu w Lipsku — świat klasyczny ⁵⁾.

Profesorowie Hoffmann i Schmidt narysowali i wydali 14 obrazów z zakresu kultury świata starożytnego. Są to: bitwa pod Salaminą, mowa Cycerona w senacie przeciw Katylinie, Wyścigi w cyrku, Mucjusz Scewola, Sokrates w więzieniu, Gallowie w Rzymie, zniszczenie miasta Pompei, wymarsz Marka Aureljusza z Windobony przeciw Markomanom, Cincinatus przy pługu, wyrocznia w Delfach, bitwa pod Issus, ulica w Rzymie, Nero po pożarze w Rzymie, Sympozjon greckie ⁶⁾. — Tablice Hoffmanna i Schmidta można również odnieść do działu tablic ściennych.

¹⁾ Odyssea — Landschaften v. Friedr. Preller in aquarellen Farbendruck.

²⁾ Karl. Rottman, Italienische Landschaften.

³⁾ Hoffmann, Das alte Athen nach eigenen Naturaufnahmen rekonstruiert und in Oel gemalt.

⁴⁾ W. v. Kaulbach, Nachbildungen der Wandgemälde aus dem Neuen Muzeum zu Berlin. In Kupfer gestochen v. Pr. E. Eichens u. Pr. L. Jacoby. Text — Stoewer, Erläuternde Betrachtungen.

⁵⁾ Wydała firma Seemanna (50 × 15). Tekst do tego obrazu profesora Schumanna.

⁶⁾ Hoffmann-Schmidt, Wandbilder zur griechischen und römischen Geschichte und Sage.

H. Mapy.

H. Kiepert.	Tabula orbis terrarum antiqui ad illustrandam antiquissimi aevi usque ad Alex. Magn. historiam.
"	Graeciae antiquae tabula.
"	Imperia Persarum et Macedonum.
"	Asiae Minoris antiquae tabula.
"	Imperii Romani tabula geographica.
"	Latii veteris et finitimarum regionum tabula.
"	Galliae Cisalpinae et Transalpinae cum partibus Britanniae et Germaniae tabula.
Schwabe ¹⁾ .	Państwa Greckie.
"	Azja Mniejsza.
"	Państwo Rzymskie.
"	Monarchja Aleksandra W.
"	Germanja i Galja.
Jöndl.	Mapa świata starożytnego ²⁾ .
Hemmler.	Mapa do historii starożytnej ³⁾ .
Umlauf.	Rozwój Państwa Rzymskiego ⁴⁾ .
Schwabe.	Plany greckich miast z okresu przedhistorycznego: Miceny, Tyryns, Troja, Knosos ⁵⁾ .
"	Plan Aten ⁶⁾ z planem Pireusu i Akropolu.
Schwabe.	Plan Rzymu ⁷⁾ . Obok głównego planu Rzymu z czasów Cesarstwa inne mniejsze: Rzym Rzeczypospolitej, forum z czasów Cesarstwa, Rzym z czasów Odrodzenia.
St. Cybulski.	Plan Aten z rozmaitych okresów. Tablica X V a i XIV b.
"	Plan Rzymu z czasów Rzeczypospolitej i Cesarstwa (Tablica XV a i XV b).

¹⁾ Schwabe, Griechische Welt; Kleinasien; Römisches Reich; Reich Alexanders des Grossen; Germanien und Gallien zur Römerzeit.

²⁾ Charta historiae antiquae.

³⁾ Hemmler, Gesammte alte Geschichte.

⁴⁾ Umlauf, Entwicklung des römischen Reichs.

⁵⁾ Schwabe, Frühgeschichtliche Ruinenstädten.

⁶⁾ Schwabe, Athen.

⁷⁾ Schwabe, Rom.

- Huelsen. Romae veteris tabula in usum scholarum descripta ¹⁾.
- Jöndl. Mapy miast starożytnej Grecji ²⁾: Ateny, Akropolis, Olimpja, rekonstrukcja Aten i Olimpji. Plany miast z historii rzymskiej ³⁾: plan Rzymu; Kapitol, Palatyn, forum; plan miasta Pompei; rzymski dom, plan Kartaginy; rekonstrukcja Forum Romanum, plan Aleksandrii.
- Richter. Forum Romanum według najnowszych wykopalisk ⁴⁾.

Wybór zbiorów do Muzeum.

W przytoczonej liście są wskazane niemal wszystkie te przedmioty, które mogłyby stanowić zabytki muzeum szkolnego. Samo przez się rozumie się, iż trudno nawet marzyć o takim idealnym muzeum, które objęłoby wszystkie lub większą część tych przedmiotów. Należy uczynić wybór odpowiedni. Trzeba zacząć od małej kolekcji, którą można stopniowo corocznie zwiększać.

Do nauczania filologii klasycznej i historii starożytnej przede wszystkim są niezbędne mapy geograficzne, plany i tablice, ilustrujące życie prywatne Greków i Rzymian.

Gdy już są tablice, należy pomyśleć o fotografiach zabytków sztuki, a zatem architektury, rzeźby i malarstwa. Będą to ilustracje do mitologii i historii sztuki. Następnie — kolej na przezrocza. Jeżeli szkoła posiada epidiaskop, przezrocza są zbyteczne.

Na piątym miejscu w porządku chronologicznym byłyby modele, na ostatnim, jako przedmioty najdroższe, — gipsy i galwanoplastyczne kopje.

Obrazy nastrojowe, których naogół jest niewiele, nabywać można stopniowo, obok innych przedmiotów.

¹⁾ Hülsen, Wandplan v. Rom.

²⁾ Jöndl, Städtepläne zum Studium der griechischen Geschichte.

³⁾ Jöndl, Städtepläne zum Studium der römischen Geschichte.

⁴⁾ Richter, Wandplan des *Forum Romanum* nach den neusten Ausgrabungen.

Dodawać chyba nie potrzeba, iż muzeum powinno posiadać bibliotekę. Niezbędna jest także pracownia przy muzeum.

Nauczyciel, urządzający muzeum, z wielką korzyścią posługiwać się będzie książeczką wizytatora S. Rzepińskiego: „Problem eines archäologischen Normalkabinetts an den Gymnasien“. Jest to referat, który autor wygłosił na międzynarodowym zjeździe archeologicznym w Atenach w kwietniu 1905 roku.

Wspomnieć również należy o artykułach wizyt. S. Rzepińskiego „Granice archeologii w gimnazjum“ i „Wyposażenie normalnych zbiorów archeologicznych w szkołach średnich“. Są to dwa wykłady autora, wygłoszone w uniwersytecie lwowskim dla nauczycieli gimnazjalnych na kursach uzupełniających w marcu 1910 roku, drukowane w „Sprawozdaniu Dyrekcji Gimnazjum I. wyższego w Nowym Sączu za rok szkolny 1910“. Cenny zwłaszcza w tych referatach jest dział VI — Biblioteka archeologiczna, w którym autor omawia dzieła naukowe i broszury, odnoszące się do nauczania archeologii klasycznej. Na szczególne uwzględnienie zasługuje bibliografia polska prac naszych pisarzy i pedagogów, drukowanych w pismach rozmaitych, w sprawozdaniach szkolnych.

Biblioteka podręczna filologii klasycznej ¹⁾.

W opracowaniu niniejszem uwzględniono następujące działy: łączność kultury współczesnej z antyczną, metodykę i dydaktykę nauczania filologii klasycznej, języki grecki i łaciński, autorów greckich i rzymskich, historję literatury, kulturę wraz ze sztuką, pisma perjodyczne i dzieła encyklopedyczne.

I. Łączność pomiędzy kulturą nowożytną a klasyczną.

G. Przychocki. Co to jest filologja klasyczna. „Pro arte et studio“. Warszawa. 1919.

¹⁾ Bodobny zarys (obecny znacznie rozszerzony) z oceną dzieł lub podaniem treści niektórych drukowano w „Bibliografji Pedagogicznej“ Nr. 4 Rocznik V i Nr. 1 Rocznik VI. W układzie niniejszego zarysu moim współpracownikiem był dr. Zd. Zmigryder. St. C.

- T. Zieliński. Świat antyczny a my. Osiem wykładów, wygłoszonych w roku 1901. Z. Pomarański. Zamość. Toż samo po niemiecku: Die Antike und wir (Leipzig. 1921) i w 13 innych językach.
- T. Zieliński. Z życia idei. Studja i szkice. Serja I. Pomarański. Zamość. 1925.
- T. Zieliński. Starożytność antyczna a wykształcenie klasyczne. Pomarański. Zamość. 1920.
- T. Zieliński. Chrześcijaństwo starożytne a filozofja rzymska. Z. Pomarański. Zamość. 1921.
- T. Sinko. Żywy spadek po Grecji i Rzymie. Spółka Wydawnicza. Kraków. 1923.
- L. Ćwikliński. Spuścizna Greków i Rzymian. Wykład wstępny wileński. Gebethner i Wolff. Warszawa. 1920.
- K. Morawski. Nowa epoka ludzkości i szkoła klasyczna. „O naprawę Rzeczypospolitej“. Spółka Wydawnicza. Kraków. 1922.
- T. Sinko. Echa klasyczne w literaturze polskiej. Dwanaście studjów i szkiców. Nakładem Spółki Wydawniczej. Kraków. 1923.
- L. H. Morstin. W kraju Latynów. Nakł. Krak. Spółki Wydawniczej. 1925.
- Fr. Boll. Sinn und Wert der humanistischen Bildung in der Gegenwart. Winter. Heidelberg. 1921.
- Ed. Stemplinger. Die Ewigkeit der Antike. Leipzig. Dieterich. 1924.
- P. Cauer. Das Altertum im Leben der Gegenwart. 2-gie wyd. („Aus Natur und Geisteswelt“. Nr. 356). Teubner. Leipzig. 1915.
- Fr. v. Bissing. Das Griechentum und seine Weltmission. Quelle-Meyer. Leipzig. 1921.
- E. Norden u. A. Giesecke-Teubner. Vom Altertum zur Gegenwart. Die Kulturzusammenhänge in den Hauptepochen und auf den Hauptgebieten. Teubner. Berlin. 1921.
- Dr. J. Köhm. Die Ewigkeitswerte des klassischen Altertums und die Bedeutung des humanistischen Gymnasium für unsere Zeit. Reisland. Leipzig. 1924.
- R. Cagnat. La renaissance de la Grèce antique. Hachette. Paris. 1911.

- L. Berard. Pour la réforme classique de l'enseignement secondaire. Colin. Paris.
- J. Marouzeau. Le latin. Dix causeries. Toulouse. Éd. Privat — Paris. H. Didier. 1923.
- T. Sinko. Historia poezji łacińskiej humanistycznej w Polsce. Eneykl. Polska. Akad. Umiejętn. T. XXI. 1916.
- I. Chrzanowski. Czem był Wergiljusz dla Polaków po utracie niepodległości. Z epoki romantyzmu. Kraków. 1918.
- T. Zieliński. Chrześcijaństwo starożytne a filozofja rzymska. Pomarański. Zamość. 1921.
- T. Zieliński. Nitsche a świat antyczny. Pomarański. Zamość. 1921.
- T. Zieliński. Cicero im Wandel der Jahrhunderte. Teubner. Lipsk. 1908.
- T. Zieliński. Z ojczyściej niwy. Pomarański. Zamość-Warszawa. 1923.
- T. Sinko. Refleksy Rzymu w poezji polskiej. Odb. z „Musejonu“. Kwiecień. 1913.
- T. Sinko. O tradycjach klasycznych Adama Mickiewicza. Kraków. Spółka Wydawnicza. 1923.
- T. Sinko. Hellenizm Juliusza Słowackiego. Warszawa 1925 (Rozszerzone wyd. II pracy ogłoszonej w t. 47 „Rozpraw Wyzd. Fil. Akademji Umiejętności“).
- T. Sinko. Wstęp do „Trenów“ J. Kochanowskiego. Biblioteka Narodowa. Serja I. Nr. 1.
- T. Sinko. Wstęp do „Odprawy posłów greckich“ J. Kochanowskiego. Biblioteka Narodowa. Serja I. Nr. 3.
- T. Sinko. Wstęp do „Irydjona“ Z. Krasińskiego. Biblioteka Narodowa. Serja I. Nr. 42.
- T. Sinko. Antyk Wyspiańskiego. Wyd. II. Warszawa. Bibl. Polska. 1922.
- T. Sinko. Genealogja kilku typów i figur A. Fredry. Nakł. Akad. Um. Kraków. 1918.
- G. Przychocki. Plautus. Nakł. Spółki Wyd. Kraków. 1925.
- C. Finsler. Homer in der Neuwelt von Dante bis Goethe. Italien, Frankreich, England, Deutschland. Leipzig. 1912.
- E. Samter. Volkskunde im altgriechischen Unterricht. I. Teil. Homer. Berlin. Weidmann. 1923.
- Z cyklu prac, poświęconych sprawie spadku po świecie

grecko-rzymskim p. t. „Das Erbe der Alten. Schrifte über Wesen und Wirken der Antike“, wydawanych pod redakcją O. Crusiusa, O. Immischa i T. Zielińskiego u Dietericha w Lipsku:

Zesz. 1. G. Treu. Hellenische Stimmungen in der Bildhauerei, mit 63 Abbild. und einer Tafel. 1910.

Zesz. 2—3. W. Süß. Aristophanes und die Nachwelt. 1911.

Zesz. 4. K. Heinemann, Die tragischen Gestalten der Griechen in der Weltliteratur. Prometheus, Elektra, Ifigenja, Medea, Edyp, Antygona. 1920.

F. L. Lucas. Euripides and his influence. G. Harrop. London. 1923.

R. Dyboski. Wpływy klasyczne w poezji angielskiej. Eos. 1909.

W. Klinger. Z motywów wędrownych pochodzenia klasycznego. Poznań 1921—1923. (Prace naukowe Uniwersytetu Poznańskiego, Sekcja humanistyczna).

II. Metodyka i dydaktyka nauczania filologii klasycznej.

T. Sinkö. Wskazówki metodyczne do nauczania łaciny. Drukowane w „Programie gimnazjum państwowego. Język łaciński. Wydział humanistyczny“. Warszawa. 1922.

L. Kobierzycki. O nauczaniu języka łacińskiego na stopniu najniższym. Pomarański. Zamość. 1918.

A. Scheindler. Methodik des Unterrichts in der lateinischen Sprache. Pichler. Wien. 1913.

Fr. Cramer. Der lateinische Unterricht. Ein Handbuch für Lehrer. Weidmann. Berlin. 1919.

P. Dettweiler. Didaktik und Methodik des lateinischen Unterrichts (3 Aufl., bearb. v. Dr. W. Fries). Beck. München. 1914.

Tegoż. Didaktik und Methodik des griechischen Unterrichts. Tamże. Obie książki istnieją w rosyjskiem tłumaczeniu D. Korolkowa. Wyd. d. Okr. Szk. Mosk.

J. Bezar. Comment apprendre le latin à nos fils. 2-ème édition. Vuibert. Paris. 1920.

A. Scheindler. Methodik des Unterrichts in der griechischen Sprache. Pichler. Wien. 1915.

Dr. Paul Dörwald. Didaktik mit Methodik des griechischen Unterrichts. (odbitka z Baumeistera Handbuch der

- Erziehungs — und Unterrichtslehre für höhere Schulen).
C. H. Beck. München. 1912.
- M. Metzki. Der griechische Anfangsunterricht („Lehrproben und Lehrgänge für die Praxis der Schulen“. Buchh. des Waisenhauses. Halle a/S. Heft 160. April 1925, str. 7—24).
- A. Laudien. Konzentration und Querverbindung im alt-sprachlichen Unterricht (Tamze, str. 24—38).
- M. Wiesenthal. Konzentration und alte Sprachen („Monatsschrift f. h. Schulen“. Jg. 24. Heft 3 u. 4, April 1925, str. 116—136).
- E. Samter. Kulturunterrichts-Erfahrungen und Vorschläge. Weidmann. Berlin. 1918.
- K. Bone. *Περί τῆς ἀνάγνως καὶ ἐξηγήσεως τῶν ποιητικῶν*. Über Lesen und Erklären von Dichtwerken. Teubner. Leipzig. 1909.
- M. Schlossarek. Die sprachwissenschaftliche Methode und der Lateinunterricht in Sexta. 2-te Aufl. Trewendt-Garnier. Breslau. 1925.
- P. Dörwald. Euripides und der erziehende Unterricht. 1917.
- F. Hofinger. Euripides und seine Sentenzen. Schweinf. 1896 (dysertacja).

III. Język łaciński i grecki.

- T. Sinko. Gramatyka łacińska. Wyd. II, poprawione. Wydawnictwo M. Arcta w Warszawie. 1925.
- W. M. Lindsay. The Latin language. An historical account of Latin sounds, stems and flexions. Clarendon press. Oxford. 1892.
- F. Sommer. Handbuch der lateinischen Laut- und Formenlehre. Eine Einführung in das sprachwissenschaftliche Studium des Lateins. C. Winter. Heidelberg. 1914.
- F. Sommer. Lateinische Schulgrammatik mit sprachwissenschaftlichen Anmerkungen. M. Diesterweg. Frankfurt a/M. 1920.
- Max Niedermann. Historische Lautlehre des Lateinischen (Indogermanische Bibliothek. Dział II: „Sprachwissenschaftliche Gymnasialbibliothek“, Tom I). Winter. Heidelberg, 1911 (wyd. drugie). Istnieje również wydanie francuskie tej pracy, które wyszło w 1906 r.; w języku rosyjskim istnieje przekład, dokonany pod redakcją

- prof. A. Gruszki: „Istoriczeskaja fonetika latinskaho jazyka“. Moskwa. 1910.
- A. Ernout. Historische Formenlehre des Lateinischen. Winter. Heidelberg. 1920. Wydanie trzecie. Z drobnymi różnicami w języku francuskim:
- A. Ernout. Morphologie historique du latin. Klincksieck. Paris. 1914.
- W. Kroll. Die wissenschaftliche Syntax im lateinischen Unterricht. 2-Aufl. Weidmann. Berlin. 1920.
- F. Sommer. Vergleichende Syntax der Schulsprachen (deutsch, englisch, französisch, griechisch, lateinisch) mit besonderer Berücksichtigung des Deutschen. Teubner. Leipzig. 1921.
- M. Schlossarek. Die schulpraktische Bedeutung der richtigen Aussprache des klassischen Lateins. Trewendt-Garnier. Breslau. 1924.
- E. Niepmann. Lateinische Sprachlehre. Teubner. Leipzig. 1913.
- F. Stolz, A. Debrunner. Geschichte der lateinischen Sprache (Sammlung Göschen N. 492).
- L. Laurand. Grammaire historique latine. 3-ème édition („Manuel des études grecques et latines“, tegoż autora, patrz dalej w dziale VII).
- A. Krasnowolski Gramatyka łacińska szkolna. I: Morfologia. II: Składnia, poprawił i uzupełnił K. Ruszkowski. Aret. Warszawa. 1922.
- T. Wabner. Składnia gram. języka łacińskiego w stosunku do języka polskiego. Gebethner i Wolff. Warszawa. 1906.
- A. Frączkiewicz i A. Bednarowski. Pierwsza książka łacińska, z przedmową i wskazówkami metodycznymi dla nauczycieli. Książnica. Lwów-Warszawa. 1926.
- T. M. Lewicki. Wstępna nauka języka łacińskiego, podręcznik dla klasy IV-ej gimnazjów humanistycznych i klasycznych nowego typu. Jakubowski. Lwów. 1926.
- S. Cybulski. Podręcznik do nauki języka łacińskiego w kl. IV-ej gimnazjów humanistycznych i klasycznych. Wydanie drugie, gruntownie zmienione (przystosowane do „Gramatyki łacińskiej“ prof. T. Sinki). 1927 (w druku).
- E. Fiderer. Gramatyka języka greckiego szkolna. Wyd. T. N. S. W. Lwów. 1917.

- L. Ówikliński. Gramatyka języka greckiego według I. Curtius'a. W. Hartla. Friedlein. Kraków. 1921.
- Albert Debrunner. Griechische Wortbildungslehre (Indogerm. Bibliothek. Dział II: „Sprachwissenschaftliche Gymnasialbibliothek“, pod red. M. Niedermanna. T. VIII). C. Winter. Heidelberg. 1917.
- O. Hoffmann. Geschichte der griechischen Sprache. I. Bis zum Ausgange der klassischen Zeit (Sammlung Göschen. N. 111).
- Griechisches Unterrichtswerk. Griechische Schulgrammatik. Laut- und Formenlehre. Unter Mitwirkung v. F. Sommer, bearb. v. E. Lotz. Syntax. Bearb. v. E. Kroymann. Teubner. Leipzig.
- A. Kaegi. Griechisches Unterrichtswerk. Griechische Schulgrammatik. Mit einem Anhang, enthaltend Repetitionstabellen. 11. Aufl. Weidmann. Leipzig. 1921.
- F. Sommer. Sprachwissenschaftliche Erläuterungen für den griechischen Unterricht. 2-te Aufl. Teubner. Leipzig. 1919.
- A. Meillet-J. Vendryes. Traité de grammaire comparée des langues classiques. E. Champion. Paris. 1924.
- J. Marouzeau. La linguistique ou science du langage. Paris. Geuthner. 1921.
- P. Crouzet, P. Andreaud i A. Font. Grammaire grecque simple et complète. Didier. Paris. 1926.
- A. Stefanow. Elementarnyj pourocznyj i praktičeski kurs grečeskoj etimologji. S. Pietierburg. 1890.
- J. Winkowski i J. Taborski. Ćwiczenia greckie dla gimnazjów klasycznych. Książnica. Lwów-Warszawa. 1925.
- M. Golias. Wstępna nauka języka greckiego. Jakubowski. Lwów. 1926.
- J. Rozwadowski. Semazjologja, czyli nauka o rozwoju znaczeń wyrazów, jej stan obecny; zasady i zadania. Eos. IX. 1903.
- J. Rozwadowski. Wortbildung und Wortbedeutung. Eine Untersuchung ihrer Grundsätze. Winter. Heidelberg. 1904.
- J. Rozwadowski. O zjawiskach i rozwoju języka. Część I. Wyd. Tow. Mił. Języka Polskiego. Gebethner i Wolff. Warszawa. 1921.
- W. Porzeziński. Einleitung in die Sprachwissenschaft. Teubner. Leipzig. 1919.

- A. Meillet. Zarys gramatyki porównawczej języków indoeuropejskich. Przekład polski. St. F. Michalskiego. Kasa Mianowskiego. Warszawa. 1919.
- E. Hermann. Sprachwissenschaftlicher Kommentar zu ausgewählten Stücken aus Homer (Indogermanische Bibliothek. Dział II: „Sprachwissenschaftliche Gymnasialbibliothek“, Tom VII. Winter. Heidelberg. 1914.
- Stanisław Szober. Zarys językoznawstwa ogólnego (Wydawnictwo Tow. Miłośników Jęz. Polskiego). Zeszyt I. Warszawa. 1924.
- J. Vendryes. Le langage. Introduction linguistique à l'histoire (Bibliothèque de Synthèse historique dirigée par Henri Berr, tom 3). La Renaissance du livre. Paris. 1921.

Słowniki.

- Ks. Florjan Bobrowski. Słownik łacińsko-polski. Wydanie 3, popr. i uzupełnione, 2 tomy. Wilno. J. Zawadzki. 1905.
- L. Koncewicz. Nowy słownik łacińsko-polski. Książnica. 1924.
- Bronisław Kruczkiewicz. Słownik łacińsko-polski do użytku szkół średnich. Wydanie II. Lwów — Warszawa. Książnica-Atlas. 1925.
- H. Kopia. Kieszonkowy słownik łacińsko-polski, według Słownika H. Mengego. Berlin. Langenscheidt. Warszawa. Gebethner i Wolff. 1926.
- A. Walde. Lateinisches etymologisches Wörterbuch. Zweite umgearbeitete Auflage. Winter. Heidelberg. 1910.
- F. A. Heinichen. Lateinisches Schulwörterbuch. Neubearbeitung. Neunte Auflage. H. Blase, N. Reeb und O. Hoffmann. Teubner. Leipzig. 1917.
- Stowasser. Lateinisch-Deutsches Schulwörterbuch. Bearbeitet von M. Petschening. 4 Abdruck. Freytag. Leipzig. 1921.
- F. Stürmer, G. Michaelis. Etymologisches Wörterbuch. Teubner. Leipzig. 1924.
- Z. Węclewski. Słownik grecko-polski. Wydanie 5. E. Wende. Warszawa. 1905.
- Benseler-Kaegi. Griechisch-deutsches Schulwörterbuch. 14 Aufl. Teubner. Leipzig.
- Émile Boisacq. Dictionnaire étymologique de la langue grecque. Winter. Heidelberg. Klincksieck. Paris. 1916.

- Autenrieth-Kaegi. Wörterbuch zu den Homerischen Gedichten. Berlin. Teubner. 1908.
- H. Uhle. Griech. Vocabular in etymologischer Ordnung. Klotz. Gotha. 1925.
- A. Brückner. Słownik etymologiczny języka polskiego. Spółka Wydawnicza. Kraków.

IV. Autorowie rzymscy i greccy; ich przekłady ¹⁾.

Dla urozmaicenia lekcyj łaciny w klasie IV w razie używania książek, nieprzystosowanych do nowych programów, materiał do wygłaszania można czerpać z następujących książek:

- L. Czapiński. Księga przysłów, sentencji i wyrazów łacińskich, używanych przez pisarzy polskich. Kasa Mirowskiego. Warszawa. 1892.
- Ad. Kinzler. Klassisches Immergrün. 284 lateinische Zitate nach Sinn und Anwendung. Gunderk. Stuttgart. 1901.
- G. Hartung. Sententiarum liber. Henschel. Berlin. 1872.
- Piotr Bojko. Łacina w życiu codziennem. Złoczów. Zukerkandel.
- K. Neposa „Żywoty sławnych mężów“, opracował W. Klak. Książnica Naukowa. Lwów. 1911.
- Cezara „De bello Gallico“ ze słownikiem, opracował F. Terlikowski. T. N. S. W. Lwów-Warszawa. 1917.
- Cezara „De bello Gallico“, opracował K(arol) Dąbrowski. Arct. Warszawa.
- „Słownik do pamiętników o wojnie Gallijskiej“, opracował K(onstanty) Dąbrowski. Arct. Warszawa.
- „Wypisy łacińskie dla klasy V-ej“ ze słownikiem, opracował J. Szczepański. Książnica. Lwów-Warszawa.
- „Czytania łacińskie“, opracował W. Krajewski. Jakubowski. Lwów. 1913.
- Plinjusza Młodszego „Listy wybrane“, opracował F. Nagórzański. Książnica. Lwów. 1912.
- Plinjusza Młodszego „Listy wybrane“, opracował P. Liszkowski. Friedlein. Kraków. 1912.

¹⁾ Uzupełnienie bibliografji, podanej w odsyłaczach odnośnie do lektury autorów.

- Liwjusza „Dzieje Rzymskie“ z ustępami Długosza, opracowali: J. Jędrzejowski i A. Rapaport. Książnica. Lwów-Warszawa. 1925.
- Liwjusza „Ab urbe condita“ I. XXI, ze słownikiem, opracował K. Ruszkowski. Arct. Warszawa. 1918.
- Cyceron „Wybór mów“ (trzy części), „Wybór z pism filozoficznych“ i „Wybór z pism retorycznych, filozoficznych i listów“, opracował J. Szczepeński. Książnica. Lwów-Warszawa. 1926.
- Cyceron „Laelius“ i „Cato Maior“, opracował S. Rzepiński. Friedlein. Kraków.
- Cyceron „De officiis“, „In Verrem“ IV, opracował J. Jędrzejowski. Friedlein. Kraków.
- Salustjusz „De coniuratione Catilinae“ i „Bellum Iugurtinum“, opracował A. Rapaport. Książnica. Lwów-Warszawa. 1925.
- Tacyt „Wybór z dzieł“, opracował S. Pileh. Książnica. Lwów-Warszawa. 1925.
- Owidjusz „Wiązanka wierszy, z dodatkiem wybranych elegij Tibulla i Propercjusza“, opracował T. Sinko. Książnica. Lwów-Warszawa. 1926.
- Preparację do tego opracowali: jedną F. Terlikowski, drugą A. Rapaport. Książnica. Lwów-Warszawa.
- Wergiljusz „Wybór z dzieł“, z dodatkiem wergiljanistów polsko-łacińskich, opracował T. Sinko. Książnica. Lwów-Warszawa. 1926.
- Preparację do tego opracował S. Pileh. Książnica. Lwów-Warszawa.
- Horacjusz „Poezje“ z dodatkiem horacjanistów polskich, opracował T. Sinko. Książnica. Lwów-Warszawa. 1927.
- „Komentarz do Wyboru pism Horacego“ (trzy części), opracował I. Strycharski. Książnica. Lwów-Warszawa. 1926.
- „Objaśnienia do wybranych pieśni Horacjusza“, opracował S. Rzepiński. Friedlein. Kraków. 1926.
- „Komentarz do Satyr“, opracował J. Starowicz. Własny nakład. Warszawa.
- J. Kochanowski „Carmina Latina“, opracował J. Przyborowski. Warszawa 1884.
- W. Wąsika „Tematy z języka łacińskiego“, do ćwiczeń pi-

śmiennych na klasy V, VI, VII i VIII (3 teczki). Arct. Warszawa. 1926.

Cornelius Nepos. Oeuvres. Avec introduction, biographie, notes, grammaire, lexiques et illustrations documentaires (50 rysunków), par Anne Marie Guillemin. (Collection d'auteurs latins d'après la méthode historique, publiée sous la direction de M. René Pichon). Hatier. Paris. 1920.

Ausgewählte Briefe aus Ciceronianischer Zeit. Herausg. v. Bardt-Hubert: I. Text. II. Kommentar. III. Hilfsheft. 2-te Aufl. Teubner. Leipzig. 1917.

T. Zieliński. Ciceron. Riecz proti w Werresa. Kn. V. S w wiedenijem, primieczanijami, risunkami. Izd. Georgijewskaho i Manszteina. S. Pietierburg. 1906. Przekład polski w opracowaniu.

St. Cybulski. Chudożestwiennoje w wiedenije w IV Werrinu Cicerona. S. Pietierburg. 1907.

Ciceros Verrinen im Auswahl. Herausgegeben von C. Bardt. Text. 2-te Aufl. (bearb. v. K. Hubert). Kommentar. Teubner. Leipzig. 1917.

T. Zieliński. Liwij. XXI kniga. S w wiedenijem, primieczanijami, risunkami. Izd. Georgijewskaho i Mansztejna. S. Pietierburg. 1904.

Ciceron. Oeuvres choisies avec bibliographie, études historiques et littéraires, notes, grammaire et illustrations documentaires par R. Beauchot. 6-ème édition. („Collection d'auteurs latins... [sous la direction de R. Pichon“). Hatier. Paris. 1922.

Cornelius Tacitus. Annalen (im Auswahl). Herausgegeben von C. Stegmann. I. Text. II. Kommentar. III. Hilfsheft. Teubner. Leipzig. 1903.

Ovids Metamorphosen (im Auswahl). Herausg. v. M. Fickelscherer. Text. Kommentar. Hilfsheft. 5-te Aufl. Teubner. Leipzig. 1920.

W tem samym wydaniu opracowano innych autorów rzymskich: Cezara, Neposa, Horacego, Liwjusza, w większości wypadków w trzech częściach: tekst, komentarz i zeszyt pomocniczy.

Tacite. Oeuvres choisies. Avec bibliographie, études histo-

riques et littéraires, notes, grammaire et illustrations documentaires, par F. Doudinos (Collection d'auteurs latins... publiée sous la direction de M. René Pichon). Hatier. Paris. 1923.

Virgile. Oeuvres complètes. Avec biographie, études historiques et littéraires, notes, grammaire, lexique et illustrations documentaires par R. Pichon (Collection d'auteurs latins... sous la direction de R. Pichon). Hatier. Paris 1916.

E. Norden. P. Vergilius Maro. Aeneis. Buch VI. 2-te Aufl. Teubner. Leipzig. 1924.

Komentarz do Ars poetica Horacego daje: M. Albert. L'art poétique d'Horace. Paris. Hachette. 1886. Rosyjski komentarz profesora N. Netušila, drukowany w czasopiśmie: „Żurnal Ministierstwa Narodnaho Proswieszczenja“. S. Pietierburg. 1906.

J. Šebor. Horacij. Izbrannyja stichotworenija, s wwiedienijem, primieczanijami, risunkami. Izd. L. Gieorgijewskaho i S. Manszteina. S. Pietierburg. 1907.

Celniejsze utwory łacińskie Janickiego, Kochanowskiego i Sarbiewskiego ze wstępem i objaśnieniami wydał M. Jezienicki. 3 części. Nakł. autora. Lwów. 1898—1900. Stanowią one cenny nabytek dla uzupełnienia lektury klasyków rzymskich.

Dla urozmaicenia nauki języka łacińskiego polecieć można jeszcze:

Florilegium Latinum, zusammengestellt von der Philolog. Vereinigung d. Carola-Gymnasium zu Leipzig. 4 zeszyty. Teubner. Leipzig.

J. Siebelis. Tiocinium Poeticum. Erstes Lesebuch aus lateinischen Dichtern. 21-te Aufl., besorgt v. Dr. O. Stange. Teubner. Leipzig. 1921.

Ksenofonta „Wybór z dzieł“, opracował A. Bednarowski. Książnica. Lwów-Warszawa. 1925.

Ksenofonta „Wybór z pism“ ze słowniczkiem, opracował E. Fiderer. Książnica. Lwów-Warszawa. 1909.

Plutarcha „Biografia M. Porcjusza Katona Starszego“, opracował W. Krajewski. Friedlein. Kraków.

Plutarcha „Żywoty Cycerona i Demostenesa“, oprac. F. Nagórzański. Wyd. T. N. S. W. Lwów. 1911.

- Herodota „Wybór z dziejów“, opracował F. Terlikowski.
Friedlein. Kraków.
- Demostenesa „Wybór z mów“, opracował Witke i Schmidt.
Friedlein. Kraków.
- Platona „Wybór z pism“, opracowali J. Jędrzejowski i A.
Rapaport (3 części). Książnica. Lwów-Warszawa. 1927.
- Platona „Apologja“, „Kriton“ i cztery ostatnie rozdziały
z „Fedona“, opracował J. Lewicki. Friedlein. Kraków.
- Homera „Iljada“, opracował A. Rapaport. Książnica. Lwów-
Warszawa. 1927.
- Homera „Odyssea“ w skróceniu, opracował (A. T. Christ)
M. Jezienicki. Friedlein. Kraków. 1895.
- Homera „Odyssea“, opracował S. Witkowski (zapowiedziane).
Książnica. Lwów-Warszawa.
- Sofoklesa „Antygonę“ i „Edypa w Kolonie“, opracował J.
Oko. Książnica. Lwów-Warszawa. 1920.
- Sofoklesa „Antygonę“, „Ajaxa“, „Elektre“ i „Króla Edypa“,
opracował M. Majchrowicz. Friedlein. Kraków.
- Eurypidesa „Medeę“, opracował Fr. Smolka. Książnica.
Lwów-Warszawa. 1912.
- Platons Apologie und Kriton, nebst Abschnitten aus dem
Phaidon und Symposion. Bearb. v. Weissenfels u. Grün-
wald. Teubner. Leipzig.
- T. Zieliński. Sofokl. Car Edip. S wwiedienijem, primiecz-
nijaniami, risunkami. Izd. Giergijewskaho i Mansztejna.
S. Pietierburg. 1896.
- Teubners Schüleraushgaben griech. und latein. Schriftsteller:
Sophocles Tragödien, bearb. v. Conradt. Komment.
zu Antigone, König Oedipus, Ajax. Hilfsheft zu Antig.,
K. Oedipus und Ajax.
Horaz Dichtungen, v. Schimmelpfeng. Komment.
und Hilfsheft.
- A. Pospíšil. Platon. Apologia Sokrata. S wwiedienijem,
primieczanijami, risunkami. Izd. A. Georgijewskaho
i L. Mansztejna. S. Pietierburg (Tegoż w tem samem
wydaniu Kryton). 1897.
- Homer. Bearb. v. O. Henke, G. Siefert. Odyssee: Text. Kom-
mentar. Ilias: Text, Kommentar. Hilfsheft zu Odys. und
Ilias in einem Bande. Teubner. Leipzig. 1916.

Florilegium Graecum, collectum a philologis Afranis. 10 zeszytów. Teubner. Leipzig.

Pojawiają się ostatnio, szczególnie w Niemczech, dość często wybory z szeregu autorów, nie czytanych w szkole, mające za cel zaznajomienie ucznia w szerszym zakresie z literaturą starożytną. Rozszerzenie lektury i wyjście poza uświęcony tradycją zakres autorów szkolnych jest potrzebą, ogólnie uznawaną; inna sprawa, czy dokonać tego należy w ramach lektury obowiązującej, czy też w lekturze uzupełniającej, bądź przy pracy w ewentualnych kółkach uczniowskich. Wydawnictwa, służące do powyższego celu, podzielić można na dwie grupy: 1) chrestomatje; 2) zeszyty, specjalnie poświęcone jednej kwestji lub jednemu autorowi.

Na czele tego rodzaju wydawnictw należy postawić zbyt trudną dla ucznia, lecz nadzwyczaj pożyteczną dla każdego filologa, przepiękną chrestomatję grecką Wilamowitza - Möllendorffa, p. t. „Griechisches Lesebuch“. Weidmann. Berlin. 1902. 4 tomy (2 — tekst i 2 — komentarz). Zarówno dobór wyjątków, jak wstępy stawiają to wydawnictwo na najwyższym poziomie.

Nadto wymieniamy:

Stange-Dittrich. Vox Latina, herausgegeben von Ot. Stange und P. Dittrich. 3 zeszyty. Lipsk. Dieterich. II Aufl. 1925—6.

Gaar-Schuster. Auswahl aus römischen Dichtern. Oesterreichischer Schulbücherverlag. Wiedeń. 1924.

Gündel-Jungblutt. Roma aeterna. 2 tomy. Diesterweg. Frankfurt n. M. 1925.

Galltier-Hardy. Roma. Recueil de textes latins, relatifs à l'histoire romaine. Hachette. Paris. 1913.

Wydawane pod redakcją Hansa Philippa zeszyty p. t. „Griechisch-lateinische Lesehefte“ Diesterweg. Frankfurt a. M. Eclogae graeco-latinae. Lipsk. Teubner.

„Lateinische Schultexte“, wydawane pod redakcją p. Hoppe'go i W. Kroll'a u Priebatscha w Wrocławiu.

F. Bucherer. Anthologie aus den griechischen Lyriken. Text. Kommentar. Perthes. Gotha. 1920.

I. S. Philimore. The hundred best Latin Hymns. Gowans and Gray. Glasgow. 1926.

Doskonałym uzupełnieniem lektury mogą być również napisy, oraz łatwe teksty z papirusów. Obudzi to w uczniach wielki zapał, jeśli jakiś ciekawy, stary napis będą mogli odczytać z fotografii zabytku. Do tego pomocne mogą być tablice litograficzne, wydane przez księgarnię Marcusa i Webera w Bonn, a mianowicie: 1) Otto Kern „Inscriptiones Graecae“, 1913 i 2) Ernest Diehl „Inscriptiones Latinae“, 1912.

Istnieją oprócz tego wybory tego rodzaju tekstów, specjalnie dla szkół, a mianowicie:

H. Willemsen. „Lateinische Inschriften“. Weidmann. Berlin. 1913.

A. Laudien. „Griechische Inschriften als Illustrationen zu den Schulschriftstellern“. Weidmann. Berlin. 1912.

A. Laudien. „Griechische Papyri aus Oxyrhynchos“. Weidmann. Berlin. 1912.

R. Helbing. Griechische Inschriften. Auswahl. Sammlung. Göschen N. 797.

Tłumaczenia.

Korn. Nepos. Żywoty. Tłum. prof. A. Mierzyński. Wyd. Kasy im. Mianowskiego. Warszawa.

Owidjusz. Przemiany. Przekład hr. Kicińskiego w oprac. J. Czubka. Gebethner i Wolff. Warszawa-Kraków. 1921.

Wergiljusz. Eneida. Przeł. ks. Karyłowski. Oprac. T. Sinko. Biblioteka Narodowa. Serja II. Nr. 29.

Horacy. Wybór poezyj. Przełożył i oprac. Józef Zawiroński. Biblioteka Narodowa. Serja II. Nr. 25.

Horacy. Satyry i Listy. Przełożył P. Popiel. 2 tomy. Warszawa. Gebethner i Wolff. 1903.

W. Ogrodziński. Przekład ód Horacego. Sprawozdanie Gimm. w Nowym Targu. 1912.

Horacego poezje tłum. J. Czubek, wyd. Gebethner i Wolff. Warszawa-Kraków. 1924.

Petronjusz. Uczta Trymalchiona. Przełożył L. Staff. Warszawa. 1923.

Przekładali Horacego: L. Rydel, W. Tetmajer, K. M. Górski, H. Sienkiewicz.

P. M. Plautus. Bracia (Menaechmi). Przełożył i opracował Gustaw Przychocki. Bibl. Narod. Ser. II. Nr. 33. Kraków.

- J. Ejsmond. Przekład łacińskich utworów Jana Kochanowskiego. Gebethner i Wolff. Warszawa. 1919.
- Tłumaczenie poezyj Sarbiewskiego w IX tomie „Poezji Ludwika Kondratowicza“ (Władysława Syrokomli). Gebethner i Wolff. Warszawa. 1872.
- M. Sarbiewski. Tęsknota do ojczyzny błękitnej. Wybór Pieśni. Przełożył J. Ejsmond. Mazowiecka Spółka Wydawnicza. Warszawa. 1924.
- Kaia Korneljusza Tacyta. Dzieje wszystkie przekładania A. S. Naruszewicza. Ed. Tad. Mostkowskiego. 3 tomy. Warszawa. 1804.
- Publjusza Korneljusza Tacyta Żywot Agrykoli i Roczniki tłumaczył Władysław Okecki. G. Gebethner i Ska. Kraków. 1895.
- Lukrecjusz. O rzeczywistości. Przetłumaczył i wstępem poprzedził Adam Krokiewicz. Biblioteka Filozoficzna pod redakcją prof. Wł. Heinricha. Nakł. Księg. Polskiej B. Połonieckiego. Lwów i Warszawa. 1924.
- Marek Aureli. Rozmyślenia, ksiąg dwanaście pamiętnika. Przełożył dr. Marjan Reiter, z wizerunkiem posagu i życiorysem Marka Aurelego przez Ign. Krasickiego. Połoniecki. Lwów. 1913. (Symposion XX, pod red. Staffa).
- Ksenofont. Memorabilia. Tłum. E. Konopczyński. Wyd. Kasy im. Mianowskiego. Warszawa.
- Ksenofont. Wyprawa Cyrusa. Opracował A. Rapaport. Wstęp prof. St. Witkowskiego. Bibl. Narod. Ser. II. Nr. 31.
- Demostenes. Wybór mów. Oprac. prof. J. Kowalski. Bibl. Narod. Ser. II. Nr. 15.
- Platona pisma przełożone, objaśnione i ilustrowane przez dra Władysława Witwickiego, prof. Uniwersytetu Warszawskiego. Tom pierwszy: Fajdros. Tom drugi: Eutyfron, Obrona Sokratesa, Kryton. Tom trzeci: Hippiasz mniejszy, Hippiasz większy, Ion. Tom czwarty: Gorgjasz. Tom piąty: Uczta. Tom szósty: Protagoras. Tom siódmy: Fedon. Książnica. Lwów-Warszawa.
- Platona Apologia. Wydanie szkolne. Tłum. Wład. Witwicki. Książnica. Lwów-Warszawa.
- Lucjan z Samosaty. Rybak, czyli zmartwychwstali filozo-

- fowie. Z oryginału greckiego przełożył Emil Wejdel. Nakład tłumacza. Warszawa. 1890.
- Homera *Iliada*. Dawniejsze tłumaczenia Popiela, Mleccki, Szmurły.
- Homera *Iliada*. Tłum. Fr. Ksaw. Dmochowskiego w oprac. prof. T. Sinki. *Bibl. Narod. Ser. II. Nr. 17.*
- Homer. *Ilias*. Tłum. J. Czubek. Gebethner i Wolff. Warszawa-Kraków. 1921.
- Homer. *Odysseja*. Tłum. L. Siemieński. Oprac. T. Sinko. *Bibl. Narod. Ser. II. Nr. 21.*
- Homer. *Odysseja*. Z greckiego przełożył i przedmową poprzedził Józef Wittlin. Rzeczą o Homerze napisał prof. Ryszard Ganszyńiec. H. Altenberg. Lwów. 1924.
- Ajschylos. *Dzieje Orestesa (Agamemnon, Eumenidy, Choe-fory)*. Przełożył Jan Kasprówic. Tow. Wydawnicze. Lwów. 1908.
- Ajschylos. *Prometeusz skowany*. Tłum. J. Kasprówic, oprac. prof. S. Witkowski. *Biblioteka Narod. Ser. II. Nr. 7.*
- Ajschylos. *Persowie*. Tłum. K. Kaszewski. Oprac. prof. S. Witkowski. *Biblioteka Narodowa. Ser. II. Nr. 19.*
- Sofoklesa „*Antygonę*“, „*Króla Edypa*“, „*Elektre*“ w oprac. prof. K. Morawskiego wydała Krak. S-ka Wyd. (*Biblioteka Narodowa Ser. II. N-ry 1, 5, 9.*)
- Sofoklesa tragedje przełożył i wstępami opatrzył K. Kaszewski. Nakł. Akad. Umiejętn. Kraków. 1916.
- Eurypidesa „*Medeę*“ opracował prof. B. Butrymowicz (*Biblioteka Narodowa. Ser. II. Nr. 13.*)
- Eurypidesa tragedje w przekładzie J. Kasprówicza (3 tomy), z wstępem prof. T. Sinki, wydała Akad. Umiejętności. Kraków. 1918.
- Arystofanesa „*Rycerzy*“, „*Chmury*“ tłumaczył prof. B. Butrymowicz. (*Biblioteka Narodowa. Ser. II. Nry 21, 27.*)
Do „*Chmur*“ wstęp dał prof. Jerzy Kowalski.
- Arystofanesa „*Ptaki*“ oprac. prof. K. Morawski (*Biblioteka Narodowa. Ser. II. Nr. 23.*)
- Arystofanesa „*Żaby*“ tłumaczył prof. B. Butrymowicz. Nakł. własny. Kraków.
- Arystofanesa „*Ptaki*“ tłumaczył Józef Jedlicz, wstępem po-

przedził prof. Stanisław Witkowski. Ilustracje Harland-Zajączkowskiej. H. A. Altenberg. Lwów. 1923.
Anakreon. Przekład Kazimierza Kaszewskiego (z rozprawą wstępną i objaśnieniami). Warszawa. 1909.

V. Literatura.

- T. Zieliński. Literatura starożytnej Grecji epoki niepodległości. Część pierwsza. Zarys ogólny. Tow. Wydawnicze. Warszawa-Kraków. 1923.
- K. Morawski. Historia literatury rzymskiej. Nakł. Akademii Umiejętności. Gebethner i Wolff. Kraków-Warszawa.
- K. Morawski. Zarys literatury rzymskiej. Nakł. Polskiej Akademii Umiejętności. Kraków. 1922.
- K. Morawski. Rzym. Portrety i szkice. Nakładem Spółki Wydawniczej. Kraków. 1921.
- E. Norden. Die Geburt des Kindes. Geschichte einer religiösen Idee. Teubner. Leipzig. 1924.
- G. Przychocki. Plautus. Z historii i literatury. Spółka Wydawnicza. Kraków. 1924.
- T. Zieliński. Hermes Trzykroćwielki (Hermes Trismegistos). Studium z cyklu: Współzawodnicy chrześcijaństwa. Wydanie drugie. Pomarański. Zamość. 1921.
- T. Zieliński. Piękna Helena. Studium z cyklu: Współzawodnicy chrześcijaństwa. Wydanie 2. Pomarański. Zamość. 1920.
- T. Zieliński. Chrześcijaństwo starożytne a filozofia rzymska. Pomarański. Zamość.
- Die griechische und lateinische Literatur und Sprache („Kultur der Gegenwart“, herausgegeben v. P. Hinneberg) I, 8). 3 Auflage. Leipzig. 1912:
- U. Wilamowitz-Moellendorf. Die griech. Lit. des Altertums;
F. Leo. Die röm. Literatur des Altertums.
- A. Baumgarten. Die griechische und römische Literatur des klas. Altertums. Freiburg i. B. 1902.
- J. Birt. Eine röm. Literatur in fünf Vorträgen. 2 Aufl. Marburg. 1909.
- G. Boissier. Cicéron et ses amis. 10-ème édition. Hachette. Paris.

- G. Boissier. Tacyt. Tłumaczenie Mirandoli. Pan. Lwów. 1907.
G. Boissier. L'opposition sous les Césars. 8-ème édition. Hachette. Paris.

VI. Kultura klasyczna.

- T. Zieliński. Historia kultury antycznej w zwięzłym wykładzie. 2 tomy. Towarzystwo wydawnicze w Warszawie. Warszawa-Kraków. 1922—1924.
- K. Morawski. Rzym i narody. Kraków. Gebethner i Wolff. 1924.
- M. Kłosowski. Historia starożytna dla użytku szkół średnich. M. Arct. Warszawa. 1923.
- B. Gebert i G. Gebertowa. Wypisy historyczne do nauki dziejów starożytnych. Książnica. Lwów-Warszawa. 1923.
Teksty źródłowe do nauki historii. Krakowska Spółka Wydawnicza:
5. T. Wałek. Najdawniejsze dzieje Grecji.
 6. J. Kowalski. Grecja w okresie wojen perskich.
 8. T. Wałek. Aleksander W. i epoka hellenistyczna.
 9. L. Piotrowicz. Republika rzymska w dobie rozkwitu.
 10. L. Piotrowicz. Upadek republiki rzymskiej.
 11. L. Piotrowicz. Okres świetności cesarstwa rzymskiego.
 12. L. Piotrowicz. Rozkład i upadek cesarstwa rzymskiego.
- F. Poland, E. Reisinger, R. Wagner. Antike Kultur in ihren Hauptzügen dargestellt. Mit 118 Abbildungen im Text, 6 ein- und mehrfarbigen Tafeln und 2 Plänen. Teubner. Lipsk. 1922.
- Baumgarten, Poland, Wagner. Die Hellenische Kultur. 3-te Aufl. Mit 479 Abbildungen, 9 bunten, 4 einfarb. Tafeln... i — Die hellenistisch-römische Kultur mit 440 Abbild, 5 bunten, 6 einfarb. Tafeln... Teubner. Berlin.
- R. Pichon. Hommes et choses de l'ancienne Rome. Paryż. Fontemoing. 1911.
- Theodor Birt: Von Homer bis Sokrates. Lipsk. Quelle-Meyer. — Aus dem Leben der Antike. Ibid. — Römische Charakterköpfe. Ibid. — Zur Kulturgeschichte Roms. Ibid. — Charakterbilder Spätroms. Ibid. — Die Cynthie des Propertius. Ibid. — Horaz' Lieder und römisches Leben. Ibid.

- T. Zieliński. Religja starożytnej Grecji. Zarys ogólny. Z upoważnienia autora przełożył Stefan Srebrny. Towarzystwo Wydawnicze. Warszawa-Kraków. 1921.
- J. Parandowski. Mitologia. Wierzenia i podania Greków i Rzymian. 71 ilustracyj. Księgarnia Wydawnicza H. Altenberga. Lwów. 1924.
- Fr. Jarniński. Epitome mythologiae Graeco-Latinae. Płock. 1917.
- A. Zipper. Opowiadania z mitologii Greków i Rzymian dla użytku młodzieży. Książnica. Lwów-Warszawa. 1924.
- A. Hemme. Abriss der griechischen und römischen Mythologie und Kunstgeschichte. 5 Aufl. C. Goedel. Hannover. 1924.
- O. Seemann. Mythologie der Griechen und Römer. Unter stetem Hinweis auf die künstlerische Darstellung der Gottheiten. Durchgesehen und verbessert von Richard Engelmann. Mit 134 Abbildungen. Seemann. Leipzig. 1910.
- L. Friedländer. Darstellungen aus der Sittengeschichte Roms. Wydanie X, opracowane przez G. Wissowa. 4 tomy. Hirzel. Lipsk. 1922.
- Franciszek Terlikowski. Życie publiczne, prywatne i umysłowe starożytnych Greków. Wyd. VI. Uzupełnił Mikołaj Szczebrański. Nakł. Księg. Naukowej. Lwów. 1925.
- Franciszek Terlikowski. Życie publiczne, prywatne i umysłowe starożytnych Rzymian. Wyd. VII. Poprawił Mikołaj Szczebrański. Nakładem Księgarni Naukowej. Lwów. 1925.
- St. Cybulski. Gabinet filologii klasycznej. Przegląd Humanistyczny. Rocznik I, zeszyt IV.
- M. Popławski. Bellum Romanum. Sakralność wojny i prawa rzymskiego. Biblioteka Uniw. Lubelskiego. Lublin. 1923.
- W. Otto. Kulturgeschichte des Altertums. C. H. Beck. München. 1925.
- G. Mau et H. Becker. Précis des institutions du droit privé de Rome, destiné à l'explication des auteurs latins. Larose. Paris. 1892.
- E. Samter. Volkskunde im altgriechischen Unterricht. Ein Handbuch. T. I: Homer. Weidmann. Berlin. 1923.

- A. Grenier. Le génie romain dans la religion, la pensée et l'art. „Bibl. de synthèse historique“, 17. Paris. 1925.
- E. Pfuhl. Malerei und Zeichnung des Griechen. München. 1923.
- K. Reichhold. Griechische Vasenmalerei. Für den Schulgebrauch. Bruckmann. München. 1925. 20 tablic.
- Fr. Winter. Kunstgeschichte in Bildern. Neue Bearbeitung. Systematische Darstellung der Entwicklung der bildenden Kunst vom klassischen Altertum bis zur neueren Zeit. A. Kröner. Leipzig. 1925.
- V. Steudig. Kunst im Altertum. Ein archäologisches Lesebuch. Mit 1 Karte, 4 Plänen, 1 farbigen- und 3 schwarzen Tafeln und 80 Textbildern. Wien. A. Hölder. 1916.
- A. Furtwängler und H. L. Ulrichs. Denkmäler griechischer und römischer Skulptur. 3 stark vermehrte Auflage. Mit 60 Tafeln und 75 Abbildungen. Bruckmann. München. 1911.
- A. Graul. Einführung in die Kunstgeschichte. Achte, vermehrte Auflage. Mit 1504 Abbildungen. A. Kröner. Leipzig. 1923.
- A. Springer. Handbuch der Kunstgeschichte. 5 Bde. A. Kröner. Leipzig. 1920—1923. Tom 1. Kunst des Altertums. 11 Aufl. bearb. v. P. Wolters. Mit 12 farbigen Tafeln und 1038 Abbildungen. 1923. Jest polskie tłumaczenie jednego z pierwszych wydań całej historii sztuki Springera (4 tomy), z fatalnymi ilustracjami, obecnie zupełnie wyczerpane.
- W. Lübke. Grundriss der Kunstgeschichte. Bd. I. Die Kunst des Altertums. 16 Auflage, vollständig neu bearbeitet v. Erich Pernice. Mit 17 Kunstbeilagen und 780 Abbildungen. Neff. Esslingen. 1924.
- H. Luckenbach. Kunst und Geschichte. Grosse Ausgabe. Erster Teil. Altertum. Mit 3 farbigen Tafeln und 227 Abbildungen. 12-te Auflage. Oldenburg. München. 1920.
- F. Koepf. Archäologie: I. Einleitung. Wiedergewinnung der Denkmäler. Mit 1 Abb. und 8 Tafeln. II. Beschreibung der Denkmäler. Mit 10 Abb. und 6 Tafeln. III. Erklärung der Denkmäler. Mit 16 Tafeln und mehreren Abb. IV. Die Zeitbestimmung der Denkmäler. Mit 8 Tafeln und mehreren Abb. Sammlung Göschen. Berlin. 1919—1920.

- G. Perrot et Ch. Chipier. Histoire de l'art dans l'antiquité. Hachette. Paris.
- S. Reinach. Apollon. Histoire générale des arts plastiques. Hachette. Paris.
- L. Hourticq. Encyclopédie des beaux arts. Architecture, Sculpture, Peinture, Arts décoratifs. Bibliothèque omnium. Librairie Hachette. Paris.
- Ks. Wł. Szczepański. Egea i Hatti. 5 tablic i atlas o 363 rysunkach. Książnica Polska. Warszawa-Lwów. 1923.
- Guhl i Koner. Hellada i Roma. Życie Greków i Rzymian. Z 6-go wydania przetłumaczył St. Mieczyski. Z 1061 ilustracjami. 2 tomy. Gebethner i Wolff. 1896.
- H. Taine. Podróż po Włoszech. Przekład A. Sygietyńskiego. Wydanie nowe, opatrzone objaśnieniami. Księgarnia Powszechna. Warszawa. 1908.
- G. Boissier. Nouvelles promenades archéologiques. Horace et Vergile. 9-ème édition. Hachette. Paris.
- Przypominamy inne dzieła Boissier'a z tej samej dziedziny, np.: „Promenades archéologiques. Rome et Pompei“, 13-ème édition. — „L'Afrique Romaine. Promenades archéologiques en Algérie et en Tunisie“, 6-ème édition.
- W. J. Anderson und R. Ph. Spiers. Die Architektur von Griechenland und Rom. Mit 185 Abbildungen. Hiersemann. Leipzig. 1905.
- L. Homo. Lexique de la topographie Romaine. Avec un grand plan général colorié de l'ancienne Rome et six plans de détails. Klincksieck. Paris. 1900.
- K. Regling. Die antike Münze als Kunstwerk. Mit 907 Münzabbildungen auf 45 Lichtdrucktafeln. Schoetz und Parhysius. Berlin. 1925.
- M. Bieber. Die Denkmäler zum Theaterwesen im Altertum. Mit 100 Tafeln und 142 Abbildungen im Text. Vereinigung wissenschaftlicher Verleger. Berlin. 1920.
- S. Cybulski. Poezja łacińska w pieśni. Melodje do utworów poezji łacińskiej. Książnica-Atlas. Lwów-Warszawa. 1924.
- A. Thierfelder. Hymnus an Apollon, aus dem 3. Jahrhundert v. Chr., wiederaufgefunden 1893 in Delphi. Uebersetzt und für einstimmigen Chor mit Begleitung von Flöten,

- Oboe, Clarinette und Harfe eingerichtet. Breitkopf und Härtel. Leipzig. 1896.
- A. Thierfelder. Seikilos' Epigrammation. Für eine Singstimme und Pianoforte (oder Harfe). Breitkopf und Härtel. Leipzig. 1897.
- O. Fleischer. Die Reste der altgriechischen Tonkunst. Breitkopf und Härtel. Leipzig-Brüssel.
- A. M. Goodhart. Hail, hail, to the Swallow. A song of the Dorian people of the Island of Rhodes. Set to music of solo, chorus and orchestra. Novello, Ewer and Co. London.
- Literatura muzyczna, szczególnie angielska, posiada cały szereg utworów wokalnych i muzycznych, ilustrujących pewne momenty mitologii i historii greckiej i rzymskiej, np. Delphi, muzyka J. M. Mee; Horatius Cocles — tegoż; Arethusa — Alan Gray; Feast of Adonis — A. Jensen; Narcissus and Echo — E. C. Such; Philippi — F. E. Gladstone; Andromeda — C. B. Rootham; Damon and Phintias — E. Prout i t. d. Do tegoż działu należy odnieść: Hercules — Händel, Semele — tegoż; Athenischer Festzug — Fr. Kriegskotten, wiele kompozycji Saint-Saensa z tegoż zakresu i inne.

VII. Dzieła encyklopedyczne.

- L. Laurand. Manuel des études Grecques et Latines. Picard. Paris (3-ie wydanie).
- F. Lübker. Reallexikon des klassischen Altertums. Achte vollständig umgearbeitete Auflage, herausgegeben v. I. Geffcken und E. Ziebarth, in Verbindung mit B. A. Müller, unter Mitwirkung v. W. Liebenam, E. Pernice, M. Wellmann, E. Hoppe u. and. Mit 8 Plänen im Text. Teubner. Leipzig. 1914.
- A. Gercke und E. Norden. Einleitung in die Altertumswissenschaft. 4-te wydanie. Leipzig. 1925.
- Ch. Daremberg et E. Saglio (później Ch. Daremberg, E. Pottier et G. Lafaye). Dictionnaire des antiquités grecques et romaines d'après les textes et les monuments. Hachette. Paris.
- Pauly's Real-Encyclopädie der classischen Altertumswissenschaft. Neue Bearbeitung, begonnen von S. Wissowa, herausgegeben von Wilhelm Kroll. Erste Reihe — do

literary L. 1925. Zweite Reihe -- do literary S. I. B. Metzler. Stuttgart.

VIII. Czasopisma.

- Eos. Czasopismo filologiczne. Organ Polskiego Towarzystwa Filologicznego. Rocznik. Obecni redaktorzy: R. Ganszyniec, T. Zieliński. Gubrynowicz. Lwów.
- Przegląd Humanistyczny. Kwartalnik naukowy T. N. S. W. Redaktor W. Wąsik. Książnica-Atlas. Warszawa.
- Muzeum. Czasopismo poświęcone sprawom nauczania i szkolnictwa. Kwartalnik. Red. odp. St. Bykowski. Książnica. Lwów-Warszawa.
- Philologische Wochenschrift, herausgegeben v. F. Poland Leipzig. Tygodnik.
- Lehrproben und Lehrgänge für die Praxis der Schulen. Neue Folge, herausgegeben v. A. Nebe. Halle a/S. Kwartalnik.
- Wiener Blätter für die Freunde der Antike. Wien IX. Heiligenstädter Strasse 6. Miesięcznik.
- Gnomon. Kritische Zeitschrift für die gesamte klassische Altertumswissenschaft. Weidmann. Berlin. Miesięcznik ten wychodzi od dwóch lat przy współdziałaniu najwybitniejszych filologów niemieckich.
- Die Antike. Zeitschrift für Kunst und Kultur des klassischen Altertums, herausg. von Werner Jäger. Walter de Gruyter. Berlin. Kwartalnik.
- Revue des études Grecques. Publication trimestrielle de l'Association pour l'encouragement des Études grecques. E. Leroux. Paris.
- Revue des études Latines. Organe de la Société des Études latines. Paris. Kwartalnik.
- Bulletin de l'Association Guillaume Budé. Paris (M. Jean Malye, 95 Boulevard Raspail). „Les belles lettres“. Kwartalnik.
- Les humanités. Revue d'enseignement secondaire et d'éducation. Librairie Hatier. Paris. Miesięcznik.
- Rivista di Filologia e Instruzione Classica. Diretto da Gaetano de Sanctis e Augusto Rostagni. Torino.
- The Classical Review. Editors: E. Harrison, W. M. Calder. Nakł. John Murray, Albemarle Street, W. London. Kwartalnik.

LEKCJE PRZYKŁADOWE.

A) Lekcja przykładowa z lektury Cicerona Listów w klasie V-ej. (Cic. ad Att. IV. 1 §§ 4—5).

Uwagi. 1. Materiałem lekcji poprzedniej były §§ 1—3 tegoż listu, lekcja bieżąca obejmuje §§ 4—5.

2. Nauczyciela oznaczono literą N, uczniów literami abecadła: A, B, C... i t. d. Po sformułowaniu pytania nauczyciel wzywa do odpowiedzi jednego z uczniów; dla krótkości pominięto wszędzie to wezwanie, a wprowadzono wprost odpowiedź wywołanego ucznia.

N. Z jakich czasów pochodzi list, którego początek poznaliśmy wczoraj?

F. List ten jest pisany tuż po powrocie Cicerona z wygnania w r. 57 przed Chr.

N. Z czego to wnosimy?

A. Cicero rozpoczyna list słowami: Cum primum Romam veni, mówi o swoim powrocie, reditus.

N. Gdzież bawi adresat listu?

G. Atticus bawi poza Rzymem.

N. Podaj słowa, które wskazują na to!

B. Cicero powiada, że do pełnego szczęścia brak mu widoku lub uścisku przyjaciela.

N. Jak to brzmi po łacinie?

M. Affirmo tibi ad cumulandum gaudium conspectum aut potius complexum tuum mihi defuisse.

N. Dobrze. Jakiż jest krótki tok myśli przeczytanej części listu?

E. Cicero dziękuje Attykowi za przyczynienie się do powrotu. Chciałby go widzieć i uścisnąć, jakkolwiek nie

będzie mógł już naprawić tego, że dawniej nie korzystał w całej pełni z obcowania z nim. Następnie zapowiada, że chciałby prosić Attyka o radę, gdyż uzyskał wprawdzie z powrotem znaczenie i poważanie i wpływ u optymatów, ale materialnie wiedzie mu się źle.

N. Jakiego słowa używa Ciceró w znaczeniu „dziękować“?

Ż. Gratulor, -ari, -atus sum; zwykle mówi się: gratias ago.

N. Który zwrot tłumaczyliśmy przez „naprawić coś“?

L. Praetermissos fructus exigere; tego zwrotu używano o ściąganiu zaległych procentów.

N. Jak nazywają się po łacinie optymaci?

F. Viri boni.

N. Powiedz po łacinie: Ciceronowi powodzi się źle pod względem materialnym.

K. Ciceró in re familiarí laborat.

N. Teraz powtórzmy tłumaczenie przeczytanego wczoraj ustępu; P. odezwała poprawnie cały ustęp.

P. (czyta).

N. Przetłumaczy poprawnie S.

S. potem U. (tłumaczy).

N. Teraz przeczytam dalszą część listu; uważajcie dobrze. (Czyta §§ 4—5). Przystąpimy do objaśnienia. Przeczytaj pierwsze zdanie.

H. (czyta: Nunc... cognoscere).

N. Gdzie tu jest zdanie główne?

H. Tamen ea tibi scribam brevi.

N. Rozumiesz wszystko? Zatem przetłumacz te słowa.

H. (tłumaczy).

N. Co jest bezpośrednio zawisłe od zdania głównego?

W. Quae te puto... velle cognoscere.

N. Jakie to zdanie?

W. To jest zdanie poboczne, względne.

N. Dobrze. Jaką składnię ma to zdanie poboczne? Gdzie jest jego verbum finitum?

P. Verbum finitum jest puto; od niego zawisła składnia accusativus cum infinitivo: te velle...

N. Dobrze. Czy w tem zdaniu znacie wszystkie słówka?

S. Nie znam słówka potissimum.

N. Kto z was powie, co znaczy *potissimum*?

K. *Potissimum* — najbardziej.

N. S., przetłumaczmy zdanie główne i względne.

S. (tłumaczy).

N. A teraz popatrzmy na zdanie, poprzedzające zdanie główne. Który wyraz w zdaniu głównym wskazuje na to zdanie poboczne?

B. *Tamen*, a zatem zdanie *etsi...* *arbitror* jest zdaniem przyzwolonem.

N. Już podałeś orzeczenie tego zdania; co jest zawiesie od *arbitror*? Jakie to *verbum*?

D. *Arbitror* jest *verbum sentiendi*; od niego zależy składnia *accusativus cum infinitivo*: *omnia aut scripta esse aut perlata*.

N. Co znaczy *rumor*? Na co wskazuje spójnik *ac*, łączący *nuntii* i *rumor*?

H. *Ac* łączy wyrazy bliskoznaczne; *nuntii* znaczy posłowie, *rumor* wieść; skoro są połączone przez *ac*, to *nuntii* musi również znaczyć wieść, pogłoska.

N. A więc zanotujcie: *nuntii ac rumor* — wieści i pogłoski. Od czego pochodzi *perlata esse*?

L. *Perfero*, — *ferre*, — *tuli*, — *latus* — donoszę.

N. Teraz przetłumaczmy całe zdanie.

F. (tłumaczy).

N. Czy wszystko było powiedziane poprawnie po polsku?

Z. Język polski nie lubi strony biernej, więc *scripta aut perlata esse* przemienimy na stronę czynną.

F. Słowa *arbitror* i *puto* przemienimy w języku polskim na zdania wtrącone: jak sądzę, jak mniemam.

N. Obie uwagi są trafne. Przetłumaczmy więc zdanie poprawnie po polsku.

G. (tłumaczy).

N. Jaką jest myśl tego zdania?

G. *Cicero* będzie pisał o tem, co *Attyka* najbardziej interesuje.

N. Czytamy następne zdanie.

O. (czyta do: *celebrata est*).

N. W tem, cośmy teraz przeczytali, mamy 2 daty;

omówimy je naprzód. Jaki miesiąc nazywa się Sextilis? Co ta nazwa przypomina?

A. Mnie się zdaje, że sextus szósty; czy to w takim razie czerwiec?

N. Nazwa pochodzi z czasów, gdy rok był podzielony na 10 miesięcy, i oznaczała wtedy miesiąc szósty; z tych czasów pochodzą nazwy miesięcy, znane wam z języka francuskiego i niemieckiego. Czy domyślicie się, które?

C. Septembre, Octobre, Novembre, Décembre.

N. Skoro dziś Septembre jest miesiącem dziewiątym, to Sextilis oznaczał w czasach Cicerona, gdy już rok dzielono na 12 miesięcy, miesiąc ósmy, a więc sierpień. Nazwę Augustus (franc. août) otrzymał ten miesiąc później na pamiątkę cesarza Augusta. Który dzień miesiąca sierpnia nazywa się Nonae, a który Idus?

I. Nonae przypadają w sierpniu na 5-go, Idus na 13-go.

N. Gdzie leży Dyrrhachium i Brundisium? Pokaż na mapie!

T. (pokazuje).

N. O jakiej „lex“ tu mowa, domyślimy się po przetłumaczeniu zdania. Czy jeszcze czegoś nie rozumiecie?

E. Co znaczy praesto esse?

N. Kto powie? (Nikt się nie zgłasza).

N. Praesto sum — jestem obecny. Zanotujcie. — A co może znaczyć natalis coloniae?

H. Dzień urodzin kolonji, a więc: rocznica założenia kolonji.

N. Zanotujcie to! Dlaczego Salus jest pisane wielką literą początkową?

I. To oznacza zapewne boginię.

N. To oznacza świątynię bogini zbawienia; Cicero nazywa ją „vicina“ Attyka, bo znajdowała się na Kwirynale w pobliżu domu Attyka. (Pokazuje na planie Rzymu). Tłumaczymy te zdania.

K. (tłumaczy).

N. Czy jest co do poprawienia? — Nie. — O jakiej więc tu „lex“ mowa?

K. Mowa tu o prawie, dzięki któremu Cicero został z wygnania odwołany do ojczyzny.

- N. Tak. Czytamy dalej.
- D. (czyta do *convenerint*).
- N. Czego nie rozumiecie w tych zdaniach?
- B. Co znaczy wyraz *mirificus*?
- N. To jest wyraz złożony; kto poda, z czego?
- C. Pierwsza część to *mirus*, -a, -um.
- N. Dobrze; druga jest w związku z *facio*; *mirificus* znaczy dziwny, niezwykły. Zannotujcie! — Co to są *comitia centuriata*? Od czego się tak nazywają?
- A. (wyjaśnia według wiadomości z nauki historii).
- N. Co może znaczyć: *honestissimis decretis ornatus*?
- R. (tłum.): Ozdobiony bardzo zaszczytnymi uchwałami.
- N. Tak chyba po polsku się nie mówi; kto powie lepiej?
- W. Odznaczony zaszczytnymi uchwałami.
- N. Dobrze. Tłumaczymy te zdania.
- S. (tłumaczy).
- N. Czy to tłumaczenie da się utrzymać?
- Q. *Incredibili concursu Italiae* nie można tłumaczyć dosłownie przez „zbiegowisko Italji“.
- N. Rzecz dzieje się w *comitia centuriata*; kogo zatem oznacza *Italia*?
- Q. Może obywateli italskich; a więc powiemy: przy niezwykle licznym udziale obywateli italskich.
- N. Masz słuszność. Tłumaczymy jeszcze raz poprawnie.
- T. (tłumaczy).
- N. Czytamy dalej.
- Ż. (czyta do końca ustępu).
- N. Czy w pierwszym zdaniu wszystko jasne? Gdzie jest zdanie główne?
- Z. *Ad urbem ita veni*.
- N. Na jakie zdanie poboczne wskazuje *ita*?
- H. *Ita* wskazuje na zdanie skutkowe: *ut nemo... homo... notus fuerit*.
- N. Co jest podmiotem w tem zdaniu skutkowym?
- K. *Nemo homo*; mnie się zdaje, że tak się nie mówi; bośmy się uczyli, że *nemo* powstało z *ne + homo*. Poco więc Ciceró jeszcze raz dodaje *homo*?
- N. To jest rzeczywiście powiedzenie niezwykle; powinniśmy być *nullus homo* albo też samo *nemo*. — Czy wiecie,

kto jest nomenclator? Pierwszą część wyrazu znacie: nomen. Nomenclator jest to niewolnik, który, idąc z panem, podaje mu nazwiska spotykanych znajomych. W następnych zdaniach kto czegoś nie rozumie?

B. W książce jest ab infimo plebe; przecież plebs jest femininum.

N. Źle połączyłeś wyrazy; przy ab infimo domyślne jest gradu, t. j. od najniższego stopnia; my mówimy: od dołu do góry. — Jak powiemy: celebrare aliquem ad Capitolium?

(Nikt nie wie).

N. Zanotujcie: celebrare aliquem ad Capitolium odprowadzić kogoś na Kapitol. — Gdzie leży porta Capena, gdzie Kapitol? (pokazuje na planie Rzymu). W tem długim zdaniu znajdziemy naprzód zdanie główne.

H. Gradus... completi erant.

N. Dobrze. Może jeszcze jakieś zdanie jest głównem?

E. Similis et frequentia et plausus me celebravit in foroque... multitudo fuit.

N. A jakie zdanie jest: a qua... cum esset... gratulatio significata?

L. To jest zdanie czasowe z cum; qua jest połączenie względne.

N. Dobrze. Teraz przetłumaczmy te zdania dosłownie.

M. (tłumaczy).

N. Czy macie coś poprawić?

Z. Gratulationem significare nie może tu znaczyć: okazywać życzenia, chyba okazywać radość.

N. Dobrze. Kto ma jeszcze coś do zauważenia?

G. Frequentia et plausus celebravit nie można po polsku powiedzieć: tłum i oklaski towarzyszyły, lecz: tłum towarzyszył wśród oklasków.

N. Słuszna uwaga. Skoro już nikt poprawek nie proponuje, przetłumaczmy to samo zdanie należycie po polsku.

S. (tłumaczy).

N. Jakaż jest zatem treść przetłumaczonego ustępu od słów: Pridie Nonas Sextiles...?

P. Cicero opisuje, jak w Brundisium doszła doń wiadomość o odwołaniu z wygnania i jak, jakby w triumfie, wrócił do Rzymu, gdzie udał się naprzód na Kapitol.

N. A zatem po wczorajszym wstępie do listu rozpoczęliśmy dziś rzecz właściwą, którą jest powrót Cicerona z wygnania. — Teraz przeczytamy cały ustęp jeszcze raz gładko ze zrozumieniem rzeczy.

B. F. L. (czytają po kolei po kilka zdań).

N. Przetłumaczy cały ustęp A.

A. (tłumaczy).

Uczniowie odczytują chóralnie kilka razy opracowany urywek z listu Cicerona, dzięki czemu przyswajają sobie tekst łaciński.

Koniec lekcji.

NB. Po przeczytaniu w następnych lekcjach całego listu omawia się z uczniami układ treści (dyspozycję), oraz wydobywa te momenty, które charakteryzują Cicerona jako człowieka. Opracował: dyr. dr. Emil Ulrich (Lwów).

B) Lekcja przykładowa z lekt. Owidjusza Przemian,
(Ovid. Met. VI, 267 sqq.). (Sinko: ust. 13, w. 121 nast.).

Klasa VI.

Uwagi. 1. Materiałem lekcji poprzedniej były ww. 102—120, lekcja bieżąca obejmuje ww. 121—139.

2. Nauczyciela oznaczono literą N, uczniów literami abecadła: A, B, C... i t. d. Po sformułowaniu pytania nauczyciel wzywa do odpowiedzi jednego z uczniów; dla krótkości pominięto wszędzie to wezwanie, a wprowadzono wprost odpowiedź wywołanego ucznia.

N. Jaką część opowieści o Niobie przeczytaliśmy wczoraj?

A. Czytaliśmy o śmierci ostatnich trzech synów Nioby.

N. Opisz bliżej, w jaki sposób zginęli ci chłopcy?

D. Kiedy Alfenor spostrzegł, jak padli Fedimus i Tantalus, nadbiegł, by ich podnieść; wtedy strzała Apollina przeszła mu serce.

N. Dobrze. Jakiemi słowami poeta określa strzałę?

P. Śmiercionośne żelazo.

N. Powiedz to po łacinie.

S. Fatiferum ferrum.

N. Przypomnij cały zwrot odnośny.

C. Intima praecordia fatifero ferro rumpere.

N. To samo po polsku?

B. (tłumaczy).

N. Jak ginie następny syn Damasichton?

E. Damasichton został raniony w 2 miejscach: w nogę i gardło.

N. Jak poeta określa pierwszą ranę?

F. Qua nervosus poples facit mollia internodia.

N. Co znaczy poples?

H. Poples, -itis — kolano.

N. Z czego złożony jest wyraz internodium?

A. Internodium składa się z inter między i nodus, -i guz, węzeł.

N. Powiedz po łacinie: gardło.

K. Iugulum, -i.

N. Co się dzieje z ostatnim synem?

M. Iljoneus prosi bogów o litość, lecz Apollo, jakkolwiek wzruszony, nie może już powstrzymać strzały.

N. Powiedz to ostatnie zdanie po łacinie?

G. Apollo telum iam revocare non potest.

N. Teraz przeczytamy wczorajszą lekcję; naprzód odczyta B, potem wszyscy chórem.

B. (czyta).

N. Co poprawicie w czytaniu?

G, L. (poprawiają).

N. Czytamy wszyscy razem.

(Klasa odczytuje chórem).

N. Ustęp cały biegle przetłumaczy Z.

Z. (tłumaczy).

N. Czy ma który z was coś do poprawienia w tłumaczeniu?

D. K. wymieniają usterki, uzasadniając swoje twierdzenia, i proponują poprawki.

N. W ten sposób zakończyliśmy ustęp, opisujący śmierć wszystkich 7 synów Nioby. Przypomnij, od którego wiersza zaczyna się ten ustęp.

F. Ten ustęp zaczyna się od wiersza 73: planus erat i t. d.

N. Przechodzimy do dalszej części opowieści. Odczytam ustęp naprzód sam. Uważajcie dobrze na metrum. (Czyta do w. 139). Przeczyta to samo A.

A. (czyta).

N. Przeczytałeś mylnie w. 127; rozłóż go na poszczególne stopy.

A. (nie umie sobie dać rady ze stopą pierwszą i drugą: heu quantum haec... i. t. d.).

N. Jaki jest iloczys pierwszej zgłoski?

B. Heu jest długie, bo zawiera dwugłoskę.

N. Dobrze. Podaj następną zgłoskę.

D. Quan — jest długie przez następstwo.

N. Jaką stopę tworzą zgłoski heu quan?

W. To jest spondej.

N. Przeczytaj 2 następne zgłoski.

R. Tum haec.

N. Co zauważycie o wygłaszaniu tych zgłosek?

S. Tu mamy elizję; czytamy: quant' haec, a zatem druga stopa brzmi: haec Nio — t. j. daktyl.

N. Przeczytaj więc cały wiersz.

A. (czyta poprawnie).

N. Czytamy jeszcze raz pierwsze 4 wiersze.

T. (czyta).

N. Przeczytaj prozą do przecinka.

T. (czyta).

N. Znajdź orzeczenie.

T. (nie wie).

N. Kto znalazł?

B. certam fecere.

N. Objasnij formę fecere.

B. Fecere używa poeta zamiast fecerunt.

N. Kto poda podobną formę z tego samego ustępu?

D. Excessere w. 52.

N. Co znaczy certum facere?

B. Uwiadomić.

N. Czy mieliśmy już zwrot podobny?

F. Certiorem facere znaczy to samo.

N. Szukamy podmiotu do certum facere.

G. Fama mali populi que dolor lacrimae que suorum.

N. Czy wszystko w tem rozumiecie?

P. Co znaczy fama mali?

N. Kto wyjaśni?

- B. Wieść nieszczęścia.
N. Czy to dobrze po polsku?
S. Wieść o nieszczęściu.
N. Tłumacz zatem: fama... certam fecere.
S. (tłumaczy).
N. Jak pytasz dalej?
S. Kogo uwiadomiły, o czym?
N. Po łacinie odpowie na to T.
T. matrem tam subitae ruinae.
N. A zatem jaką tu mamy składnię?
T. Certum facere, aliquem alicuius rei.
N. Zapiszcie ten zwrot w zeszytach; w prozie mieliśmy certio rem facere aliquem de aliqua re.
C. Co znaczy ruina?
N. Czy znacie ten wyraz z języka polskiego?
C. Tak; znam; ruina — zagłada.
N. Czytaj dalej prozą do końca zdania.
B. (czyta). Wszystko rozumiem.
N. Wobec tego spróbujemy przetłumaczyć całe zdanie, jak zwykle, naprzód dosłownie.
B. (tłumaczy).
N. Czy macie co do poprawienia? Czy wszystko można tak powiedzieć po polsku?
A. „Łzy swoich“ nie brzmi dobrze; może lepiej: łzy domowników.
N. Dobrze. Powiedz zatem całe zdanie.
A. (tłumaczy poprawnie).
N. Jak się zatem zachowuje Niobe w nieszczęściu?
Czy poprawiła się?
S. Niobe dziwi się potędze bogów i gniewa na nich.
N. Czytamy dalej następne zdanie.
L. (czyta).
N. Ułóż wyrazy prozaicznie.
L. (czyni to).
N. Czego nie rozumiesz?
L. Nie wiem, co to jest — „adacto“?
N. Jaka jest składnia „ferro adacto“?
R. To jest ablativus absolutus.
N. Jaka zatem formą czasownikową jest adacto?

R. Adacto jest partic. perf. pass.

N. Jeśli odrzucimy ad, otrzymamy partic. perf. pass. od ago, w złożeniu mówi się ad -igo (pisze na tablicy podstawowe formy tego słowa). Zapiszcie zwrot: ferrum per pectus. adigere wbić sobie miecz w pierś. Co zatem oznacza tu ferrum?

S. Ferrum oznacza tu przenośnie miecz.

N. Co znaczy pariter cum luce?

E. Nie znam znaczenia pariter.

N. Jaki przymiotnik przypomina się przy tym przysłówku?

E. par, paris = równy; więc pariter znaczy: równo.

N. A więc: pariter cum luce?

E. Równo ze światłem.

N. O jakim tu świetle może być mowa: „zakończył ból równo ze światłem“?

G. Lux znaczy światło życia, a więc: życie.

N. Tłumaczmy to zdanie.

F. (tłumaczy).

N. Czy nie zwróciliście uwagi na spójnik „nam“ na początku zdania? Co on tu uzasadnia? (Uczniowie nie umieją odpowiedzieć). O kim była mowa w poprzednim zdaniu?

F. O Niobie, o jej zachowaniu się.

N. A o zachowaniu się Amfiona mówi poeta?

F. Mówi tylko tyle, że sobie odebrał życie.

N. A więc to „nam“ uzasadnia myśl niewyrażoną: „O Amfionie nie mam wiele do powiedzenia, bo...“ — Czytamy dalej następnych 6 wierszy.

H. (czyta metrycznie).

N. Połącz wyrazy gramatycznie.

M. (czyni to).

N. Gdzie jest orzeczenie w pierwszym zdaniu głównym?

T. Distabat.

N. Od czego pochodzi to słowo?

T. Distare ab aliquo być oddalonym.

N. Jak powiemy: haec Niobe distabat ab illa Niobe?

W. Ta Niobe była oddalona od tamtej Nioby. — Może lepiej: różniła się?

N. Dobrze. Orzeczeniem w zdaniu pobocznym jest co?

Z. Summoverat et tulerat.

N. Z czego jest złożone summoverat?

Z. Z sub + moverat.

N. Submovere znaczy usuwać, odpędzać (uczniowie notują). Z czym jest połączone tulerat?

J. Gressus tulerat. Co znaczy gressus?

N. Ten wyraz jest spokrewniony z gradior, które w złożeniach brzmi gredior n. p. con-gredior, in-gredior, znaczy więc: krok; a zatem: gressus ferre?

J. Gressus ferre nieść kroki, kroczyć.

N. Zapiszcie ten zwrot! (pisze go na tablicy). — Czy resztę słów rozumiecie?

X. Nie wiem, co znaczy resupina?

N. Resupinus = przechylony w tył; tu oznacza zadzieranie głowy (my mówimy: zadzierać nosa), a więc = dumny. — Invidiosus przypomina jaki rzeczownik?

L. Invidia — zawiść.

N. Invidiosus znaczy: budzący zawiść. — Tłumaczymy.

S. (tłumaczy).

N. Czy macie co do zarzucenia temu przekładowi?

A. Incumbit — zamiast „kładzie się“ lepiej powiedzieć: pada.

N. Dobrze. Tłumaczenie poprawne będzie jak brzmiało?

B. (tłumaczy poprawnie).

N. Cóż maluje poeta w tych słowach?

F. Poeta przedstawia rozpacz Nioby po stracie synów. Niobe pada na zwłoki i caluje je po raz ostatni.

N. Czytamy dalszych 7 wierszy.

K. (czyta).

N. Czy potrafiłbyś bez tłumaczenia podać w kilku słowach treść przeczytanych zdań?

K. Niobe chwali się, że ma jeszcze więcej dzieci niż Latona.

N. W których słowach zawarta ta myśl?

K. (cytuje: miserae mihi plura supersunt i t. d.).

N. Przeczytaj prozaicznie pierwsze zdanie.

F. (czyta). Co znaczy liventia?

N. Livere — być sinym (uczniowie notują). — Łączymy dalej wyrazy gramatycznie.

G. (czyni to).

N. Znajdź orzeczenie.

G. Satia.

N. Jaka to forma i od czego pochodzi?

M. Satia, to — imperativus od satio, -are.

N. Jakie to słowo przypomina?

M. Satis dość; polskie syty, niemieckie satt.

N. Satio znaczy — syce, nasycam (uczniowie notują). —

Skoro czytamy *satiague*, musi być przedtem inny czasownik.

P. Jest *pascere*, ale to jest infinitivus.

N. Skoro jest połączone z *satia* przez *que*, to musi być imperativus. Jakiż to imperativus?

R. Tak, to imperativus passivi od *pascor*.

N. *Pasco* znaczy: pasę, a zatem *pascor*?

C. *Pascor* — pasę się, napawam się czemś.

N. Następne zdania nie nastrożają trudności pod względem gramatycznym. Czego nie rozumiecie?

F. Co znaczy: *exsulta*?

N. Z czego to złożone? Co zostanie po odrzuceniu przyimka *ex*?

A. To pochodzi od *exsulto*, złożonego z *ex* + *salto*.

N. Dobrze. *Salto* znaczy skacze, *exsulto* — podskakuję z radości: raduję się. — A co znaczy *efferor*?

G. *Efferre* mieliśmy u *Neposa* w znaczeniu sprawić pogrzeb.

N. Dobrze. A więc *efferor* znaczy: zostaję pogrzebany, schodzę do grobu. — Czy już wszystko rozumiecie? Kto jeszcze chce zapytać o coś? (Nikt się nie zgłasza). — Tłumaczmy więc, naprzód dosłownie.

O. (tłumaczy).

N. Czy to tłumaczenie jest zgodne z duchem języka polskiego?

O. „Przez siedem pogrzebów schodzę do grobu“ wydaje mi się niedobrem. Może: „przez śmierć siedmiu synów...“?

N. Dobrze. A co zrobimy z „*funera*“ w wierszu ostatnim? (Uczniowie nie wiedzą). — Tu lepiej powiedzieć: po tylu stratach. — A teraz przetłumaczmy to samo poprawnie. (Tłumaczy sam). — Poprzednio stwierdziliśmy u *Nioby* ból i rezygnację. Czy *Niobe* uznaje się za pokonaną?

A. Do słów — *exsulta victrixque... triumpha* tak, powiada do Latony *victrix*.

N. Tak; a co znaczy następne pytanie: *cur autem victrix?*

D. Niobe przychodzi na myśl, że pozostały jej jeszcze córki, i znów bluźni Latonie, twierdząc, że mimo wszystko przewyższa ją.

N. Dobrze. Domyślmy się, co teraz nastąpi?

F. Teraz zapewne zginą córki.

N. O tem będziemy jednak czytali dopiero na następnej lekcji. Teraz odczytamy jeszcze chórem dzisiejszą lekcję, a następnie damy temu ustępowi, jak zwykle, odpowiedni tytuł. (Uczniowie kilka razy odczytują ustęp rytmicznie chórem).

N. Jak zatytułujemy ustęp dziś przeczytany?

(Uczniowie E, H, M proponują rozmaite tytuły).

N. (wybiera najlepszy): Zachowanie się Nioby po śmierci synów: zrazu rezygnacja, potem nowy objaw pychy. (Koniec lekcji).

Opracował: Dyr. dr. Emil Urich (Lwów).

C) Lekcja przykładowa z Homera *Iliady* (I, 68—83) w klasie VI.

Uwagi. 1. Materiałem lekcji poprzedniej były ww. 53—67, lekcję bieżącą stanowią ww. 68—83.

2. Nauczyciela oznaczono literą N, uczniów literami abecadła: A, B, C i t. d. Po sformułowaniu pytania nauczyciel wzywa do odpowiedzi jednego z uczniów. Dla krótkości pominięto to wezwanie, a podano wprost odpowiedź wywołanego ucznia.

N. Gdzie odbywa się scena, którą zaczęliśmy czytać ostatnim razem?

F. Jesteśmy na zgromadzeniu w obozie greckim, które zwołał Achilles za poradą Hery w dziesiątym dniu trwania zarazy.

N. Powiedz po grecku: zwołać lud na zgromadzenie.

M. *Λαὸν ἀγορήνδε καλεῖν.*

N. Jak poeta wyraża myśl, że stało się to za poradą Hery?

G. Poeta powiada: Hera położyła mu to na sercu —
τῷ ἐπὶ φρεσὶ θῆκε Ἥρη.

B. Co to za słowo θῆκε?

Z. Θῆκε równa się attyckiej formie ἔθηκε.

N. Podaj przydawkę bogini Hery!

W. Λευκώλενος Ἥρη — białoramienna Hera.

N. Jakiż jest cel zwołania zgromadzenia przez Achillesa?

A. Achilles chce się zapytać jakiegoś wieszca o powodów gniewu Apollina i o sposób przebłagania boga.

N. Kogo wymienia Achilles?

H. Μάντις — wieszcz, ἱερεὺς — kapłan, δνειροπόλος — tłumacz snów.

N. Jakie możliwe powody gniewu boga przypuszcza Achilles?

R. Achilles wymienia: εὐχολή — niespełnienie ślubu i ἐκατόμβη — niezłożenie ofiary.

N. Teraz powtórzmy tłumaczenie tego ustępu.

L. (tłumaczy 6 wierszy).

W. (tłumaczy dalszych 9 wierszy).

N. Zanim przejdziemy do nowej lekcji, przeczytamy wiersze 53—67 chórem.

(Uczniowie czytają chórem metrycznie).

N. Przechodzimy do nowej lekcji; odczytam dalszy ustęp sam (Czyta ww. 68—83). Przeczyta to samo B.

B. (czyta).

N. Czy ma kto co poprawić?

(Nikt się nie zgłasza).

N. Przystąpimy do objaśnienia. C. czyta 5 wierszy.

C. (czyta do Φοῖβος Ἀπέλλων).

N. Przeczytaj pierwsze zdanie prozą.

C. (czyta: ἦτοι... ἔζετο).

N. Gdzie jest orzeczenie tego zdania?

J. ἔζετο

N. Jakaż to forma? Gdzie jest pierwiastek tego słowa?

K. ἔζετο jest imperfectum od pierwiastka εἶδ.

N. Kto powie, jakie słowo odpowiada temu pierwiastkowi w języku polskim?

U. εἶδ -- było pierwotnie *sed*, a zatem: polskie *siedzę*, łacińskie *sedeo*.

N. Tak; ale do tego εἴςτο należy jeszcze coś w tekście. Kto znajdzie?

D. κατά, a więc mamy to samo zjawisko t. z. tmezy, jak n. p. w ἐπὶ μῦθον ἔτελλε.

N. Istotnie! καθ | ἐζομαι (pisze w ten sposób na tablicy) znaczy: siadam. W prozie otrzymuje to słowo augment tak, jakby było niezłożone: ἐκαθεζόμεν.

Czego jeszcze nie rozumiecie w tem zdaniu?

L. Co znaczy ἦτοι?

N. ἦτοι na początku zdania znaczy: zaiste, zaprawdę. Czytamy prozą dalsze zdanie.

G. (czyta do Ἀπέλλων).

N. Znajdź w pierwszym zdaniu orzeczenie i podmiot.

G. Κάλχας; ἀνέστη.

N. Dobrze. Które wyrazy określają bliżej Kalchasa?

R. Θεσπορίδης, οἰωνοπόλων ἔχ' ἄριστος.

N. Słowo zakończone na -ίδης; mieliśmy już; które?

R. Ατρεΐδης; to znaczyło: syn Atreusa.

N. A zatem co znaczy Θεσπορίδης?

S. Syn Testora.

N. Mieliśmy również rzeczownik, złożony z -πόλος; kto pamięta?

B. δνειροπόλος — tłumacz snów.

N. Cóż zatem znaczy οἰωνοπόλος, złożone w pierwszej swej części ze znanego wam już οἰωνός?

G. οἰωνοπόλος powiedziałbym: tłumacz ptaków; wróżący z lotu ptaków.

N. Pamiętacie, jak u Rzymian nazywano wróżących z lotu ptaków?

D. Tacy kapłani nazywali się augurami.

N. ἔχα, które widzimy przed ἄριστος, wzmacnia znaczenie superlatywu. Jak powiemy po polsku: οἰωνοπόλων ἔχ' ἄριστος? (Uczniowie nie umieją przetłumaczyć ἔχα).

N. Po polsku powiemy: z wróżbitów ze wszech miar najlepszy. — A teraz przypatrzmy się dalszym określeniom Kalchasa: δε ἦδει τὰ τ' ἐόντα, τὰ τ' ἐσοόμενα, πρό τ' ἐόντα. Gdzie w tem zdaniu mamy czasownik jako orzeczenie?

F. ἦδει; pochodzi od οἶδα — wiem, znam.

N. Jaka częścią zdania są pozostałe wyrazy?

L. To są bierniki.

N. Czem są połączone między sobą?

L. Połączone są enklitycznem τὰ — i.

N. Od czego może pochodzić τὰ ἐόντα? Jaki w tem temat? (Uczniowie nie wiedzą).

N. Jeśli wam powiem, że ta forma brzmiała pierwotnie ἐσόντα, wtedy się zapewne domyślicie?

K. W takim razie mamy temat ἐσ-, a więc jest to participium od εἰμί, równe attyckiemu ὄντα.

N. Dobrze. Przetłumacz więc τὰ ἐόντα?

K. „Będące“, „to, co jest“.

N. A jakież temat mamy w ἐσσόμενα?

R. Ten sam temat ἐσ-; wobec tego to jest participium futuri; w dialekcie attyckim byłoby τὰ ἐσόμενα.

N. Słusznie. Skoro τὰ ἐόντα tłumaczymy: „to, co jest“, jak powiemy τὰ ἐσσόμενα?

J. τὰ ἐσσόμενα = to, co będzie.

N. Teraz już domyślicie się sami znaczenia wyrazów τὰ πρὸ ἐόντα.

Z. „To, co było przedtem“.

N. Idziemy dalej. Szukamy orzeczenia w zdaniu następnem?

W. ἡγήσατο.

N. Dobrze. Jaką składnię ma to słowo?

A. Zdaje się, że ἡγεσι jest dativus pluralis tak jak βέλεσι.

N. Tak! ἡγέομαι τινι (pisze na tablicy) znaczy: wskazuję komuś drogę. — Czy ἡγεσι: to prawidłowa forma dativi pluralis?

M. W w. 26 mieliśmy: νησι.

N. Obie formy różnią się zatem końcówką; raz mamy -σι, drugi raz -εσι; temat w obu wypadkach jest ten sam νηF-. Czego jeszcze nie rozumiecie w tem zdaniu?

J. Co znaczy ἦν? Tu nie może być przecie zaimek względny.

N. Tu mamy zaimek dzierżawczy δς, ἦ, δν, powstały ze σFδς, a zatem równy polskiemu swój, łacińskiemu suus. Temat tego zaimka brzmi σFo- (pisze na tablicy); gdy tymczasem temat zaimka względnego jest jo-. — Z jakim znany wyrazem zestawimy rzeczownik μαντοσύνη?

C. Z μάστιξ = wieszcz; μαντοσύνη powiemy: sztuka wieszczenia, dar wieszczenia.

N. Jakie zdanie następujące: τὴν οἱ πόρε Φοῖβος Απόλλων?

E. To jest zdanie względne.

N. Dobrze domyśliłeś się. Na początku tego zdania nie mamy jednak zaimka względnego, lecz rodzajnik. U Homera pewne formy rodzajnika (na razie poznajemy jedną) mogą mieć znaczenie zaimka względnego. — Następujące enklityczne οἱ równa się znaczeniem attyckiemu αὐτῶ — Πόρε jest formą ułomnego aorystu z pierwiastka πορ-; ἔπαρον znaczy: dostarczyłem, dałem. — W ten sposób potrafimy już przetłumaczyć tych 5 wierszy.

A. (tłumaczy): Zaprawdę tak powiedziawszy, usiadł; wśród nich zaś powstał syn Testora Kalchas, z wróżbitów ze wszech miar najlepszy, który wiedział i to, co jest, i to, co będzie, i to, co było przedtem, i wskazał drogę okrętom Achiwów do Iljonu przez swój dar wieszczenia, który mu dał Fojbos Apollon.

N. Czy ma kto coś zmienić?

D. Przetłumaczone było dobrze; jaby tylko zdanie δ; ἴδει i t. d. powiedział krócej: który znał i terażniejszość i przyszłość i przeszłość.

N. Dobrze. Tak będzie rzeczywiście lepiej. Kto zmieni jeszcze coś?

F. Może zamiast: „przez swój dar wieszczenia“ powiemy: „dzięki swemu darowi wieszczenia“.

N. I tę poprawkę przyjmiemy. Podaj zatem jeszcze raz tłumaczenie polskie, już zupełnie poprawnie.

L. (tłumaczy z uwzględnieniem poprawek).

N. Czego dowiadujemy się z tych wierszy?

O. Na wezwanie Achillesa wstaje wróżbita Kalchas.

N. Posłuchajmy jego mowy! (Czyta dalsze wiersze do 83). Pierwsze zdanie przeczyta prozą G.

G. (czyta).

N. Znajdź czasowniki.

G. ἀγορήσατο καὶ μετέειπεν.

N. Jaki znany rzeczownik ma temat ten sam, co ἀγορήσατο?

H. ἀγορά = rynek, zgromadzenie.

N. ἀγοράομαι (pisze) znaczy: przemawiam na zgromadzeniu; ἀγορήσατο καὶ μᾶτέειπεν jest formułką, którą będziemy spotykali częściej; będziemy tłumaczyli: przemówił i rzekł. — σφιν enklityczne odpowiada attyckiemu σφισι, a znaczy to samo, co αὐτοῖς. — εἰς φρονεῖν τινι (pisze) znaczy: być życzliwie usposobionym dla kogoś. — Czytaj następne zdanie.

F. (czyta do kropki).

N. Gdzie jest orzeczenie tego zdania?

F. κέλεαι.

N. Która to osoba? Jakbyś to samo powiedział po attycku?

F. To jest druga osoba liczby pojedynczej, po attycku po ściągnięciu κέλη.

N. Pierwiastek κελ- znacie z czasownika attyckiego?

S. κελεύω = rozkazuję.

N. κέλομαι znaczy to samo; jaka składnia jest zawisła od κέλεαι?

Z. Accusativus cum infinitivo: με μωδήσασθαι.

N. Z czem znanem zestawimy μωθέομαι?

S. Mielśmy ὁ μωθος = słowo.

N. Słusznie! μωθέομαι (pisze) znaczy: mówię, wyjaśniam. — ἐκατηβελέτω ἀνακτος -- to jaki przypadek?

R. Genetivus singularis.

N. ἐκατηβελέτης przypomina wam ἐκηβόλος i znaczy to samo; ἐκατηβελέτω ma końcówkę genetywu -αω tam, gdzie w dialekcie attyckim byłoby -ου.

K. Co znaczy δίφιλος?

N. Rozłóż ten wyraz na części; co otrzymasz?

K. Δι φίλος — ukochany przez Zeusa.

N. Jest to epitheton ornans bohaterów; będziemy tłumaczyli: boski. — Czytaj prozą następne zdanie.

E. (czyta do ἀρήξειν).

N. Kto znajdzie orzeczenia?

H. σύνθεο καὶ δημοσον.

N. Znajdź pierwiastek słowa σύνθεο?

H. θε-, a zatem mamy formę słowa συντίθεμαι.

N. Słusznie. Jak brzmiałaby po attycku?

T. συνθεῶ.

N. συντίθεμαι (pisze) znaczy: składam sobie coś, prze-

nośnie, jak łacińskie animo componere: spostrzegam, uważam. — ἄμοσον obok tego jest wam jasne?

W. Tak, to imperativus aoristi od ἐμιμυ — przysięgam.

N. Kto jeszcze nie rozumie czego w tem zdaniu?

L. Co znaczy πρόφρων?

N. πρόφρων znaczy: życzliwy, chętny.

S. Co znaczy ἀρήγω?

N. ἀρήγω τι (pisze): pomagam. Tłumaczymy te wiersze.

M. (tłumaczy): Ten, będąc dla nich usposobiony życzliwie, przemówił i rzekł: „Achillesie, każesz mi, boski, wyjaśnić gniew Apollina, zdala rażącego władcy. A więc ja powiem. Ty zaś uważaj i przysięgnij mi, że zaprawdę będziesz mi chętnie pomagał słowami i rękami.

N. Czy wszystko da się tak powiedzieć po polsku?

C. Nie można powiedzieć: „pomagać słowami i rękami“, lecz „słowem i czynem“.

N. Słusznie. Powiedz zatem tych kilka wierszy po polsku poprawnie.

C. (powtarza).

N. Jaka jest treść przetłumaczonych słów?

E. Kalchas obiecuje wyjawić przyczynę gniewu Apollina, o ile mu Achilles wpierw przysięgnie obronę.

N. Przeczytamę dalszą część mowy.

H. (czyta prozą).

N. Czego nie rozumiesz w pierwszym zdaniu?

H. Nie wiem, co jest χολώσεμεν.

N. (pisze to słowo na tablicy). Jak podzielimy to słowo na części składowe? Gdzie jest jego temat?

K. Temat χολω-, cecha czasowa σ-; a więc jest to forma futuri; zostaje -έμεν.

N. To -έμεν, to — Homerowa końcówka infinitywu; χολώσεμεν byłoby po attycku χολώσειν; χολώω znaczy: gniewam.

S. Forma κρατέει powinna być ściągnięta w κρατεί.

N. Tak, ale u Homera występują też formy dawniejsze nieściągnięte. Co znaczy κρατέω τινός?

S. κρατέω τινός = mam władzę nad kimś, władam nad kimś.

N. Czego nie znacie w następnych zdaniach?

A. Co to jest κρείσσων?

N. Czy który domyśli się brzmienia tego wyrazu w języku attyckim?

L. Może κρείττων?

N. Istotnie. Czemu się więc różnią κρείττων i κρείττων?

L. Zamiast attyckiego podwójnego τ występuje u Homera podwójne σ.

Z. Co znaczy χέρη?

N. To jest dativus od χέρης — zły, słaby; który wyraz attycki zestawilibyście z χέρης o pierwiastku χερ-?

R. χέρης przypomina χείρων i χείριστος, które są stopniami wyższymi do κακός.

N. χώμαι mieliśmy już; χώμαι τι (pisze) znaczy: gniewam się na kogoś. — Jakie zdanie jest następne, zaczynające się od εἰ και?

B. εἰ και zaczyna zdanie przyzwolone, jak łacińskie etsi.

N. Znajdź w tem zdaniu orzeczenie.

B. καταπέφη.

N. To pochodzi od καταπέσσω i jest konjunktivem aorystu, znaczy: strawić; χολόν καταπέσειν (pisze) — uśmierzyć gniew. — Zwróćcie uwagę na to, że tu po εἰ, chociaż niema ἄν, czytamy conjunctivus. — ὁ χόλος i ὁ κότος znaczą: gniew, złość. — Wyraz ἀτῆμαρ ma w drugiej części τὸ ἡμαρ — dzień, równie attyckiemu ἡ ἡμέρα; przysłówki ten znaczy: w tym samym dniu. Temu jest przeciwstawione w zdaniu głównem: μετόπισθεν — później.

C. Co znaczy στήθος?

N. τὸ στήθος = pierś. — ἕως jest to samo; co poznane dziś δε = swój. — ὄφρα τελέσση jest zdaniem celowem; χόλον τελέω (pisze) znaczy: zaspokajam gniew. σάω równa się attyckiemu σώω. — W ten sposób poznaliśmy poszczególne wyrazy. Spróbujemy tłumaczyć.

K. (tłumaczy): Bo zaprawdę sądzę, że rozgniewam męża, który wielce włada nad wszystkimi Argiwanami, któremu są posłuszni Achiwowie; gdyż potężniejszy jest król, kiedy się pogniewa na męża słabszego. Albowiem gdyby nawet gniew swój uśmierzył tego samego dnia, to jednak i później ma złość w swych piersiach, aż ją zaspokoi. Ty zaś powiedz, czy mnie ocalisz!

N. Co tu poprawicie?

M. Zamiast: „tego samego dnia“ powiedziałbym: „nastychmiast“.

Z. Zamiast: „ma złość w swych piersiach“ proponuję: „czuje złość w swem sercu“.

N. Czy godzicie się na te poprawki? (Nikt się nie sprzeciwia).

N. Obie uwagi są słuszne. Wobec tego zmienimy tłumaczenie w ten sposób. Tłumacz jeszcze raz.

W. (tłumaczy poprawnie).

N. Jakąż myśl wyraża Kalchas w tych słowach?

W. Kalchas uzasadnia swą poprzednią prośbę obawą przed kimś potężniejszym, którego zagniewa swem wyjaśnieniem.

N. Dobrze. Jak więc będzie akcja dalej w tym, cośmy dziś przeczytali?

E. Kiedy Achilles zagał zebranie i podał cel, dla którego je zwołał, wróżbita Kalchas ofiarowuje się podać przyczynę gniewu Apollina, o ile go Achilles obroni przed gniewem jakiegoś możnowładcy.

N. Tego ustępu macie się nauczyć. Teraz odczytamy jeszcze chórem cały ustęp.

(Uczniowie czytają kilka razy chórem metrycznie ww. 68—83).

(Koniec lekcji).

Opracował dyr. dr. Emil Urich (Lwów).

D) Lekcja przykładowa z mitologii, rozwinięta na tle zabytków sztuki, w kl. VI-ej: „Postać Ateny w mitologii i w dziejach sztuki“.

Wstęp. Lekcję niniejszą poprzedziła lektura Przemiany Owidjusza „Arachne“. W związku z inną lekturą omówiono mity o Dzeusie oraz o Herze. Obecnie nastąpił moment odpowiedni do omówienia mitów, dotyczących Ateny i ich odtworzeń w sztuce.

U w a g a. Litera N. oznacza — „Nauczyciel“. Inne litery oznaczają imiona uczniów.

N. Skończyliśmy na poprzedniej lekcji jęz. łacińskiego lekturę jednej z Przemian Owidjusza, mianowicie opowia-





Narodzenie Ateny. Waza czerwonoportaciowa, Londyn.



Narodzenie Ateny. Waza czarnopostaciowa. Londyn.



danie o Arachnie. Zwróciłem uwagę na rolę Ateny w tem opowiadaniu. Przypomnij nam, B., na co położyłem nacisk.

B. Jeden z nas zapytał się, czy postępowanie Ateny było godne bóstwa. Pan profesor objaśnił, że Atena ukarała Arachnę za nierozważną chępliwość; ludzie, celujący w pewnej umiejętności lub obdarzeni łaską bogów (np. Arachne, Niobe), tracą nieraz poczucie swej niższości i zależności od nich. W zaślepieniu chcą się z nimi zrównać i za to zostają ukarani.

N. A zatem Atena w pojęciu starożytnych postępowała słusznie. Oczywiście nasze poglądy na zemstę są inne. Nie można jednak zapominać o tem, że przykład Arachny mógłby pociągnąć za sobą innych; wszak Atena, bóstwo wielkie, nie mogła dopuścić do obalenia autorytetu bogów. Właśnie ona, bogini mądrości, była do tego powołana. Dziś też o niej mówić będziemy.

Czy pamiętacie z klasy V-ej urywek z elegji Solona, w której ten mąż stanu wielbi Atenę? (Winkowski i Taboriski „Ćwicz. greckie“ str. 85 wyd. V).

Proszę cię, M., zadeklamuj nam te parę słów, które charakteryzują samą boginię.

M. „Ταίη γάρ μέγ' ἄθρομος ἐπίσκοπος ὀβριμοπάτηρ
Παλλὰς Ἀθηναίη“ ...

N. (przerzywa). Dość! To nam chwilowo wystarczy. Cóż więc mówi się o jej pochodzeniu? Powie nam to K.

K. Poeta mówi, że jest ona córką potężnego ojca. Zapewne dlatego, że urodziła się z głowy Dzeusa. Pan profesor w zeszłym roku opowiadał nam o tem. Dowiedzieliśmy się wtedy, że została boginią mądrości.

N. Tak jest ¹⁾. Była ona więc córką Dzeusa i to ulubioną. Ona jedna mogła w pewnych ważnych chwilach miotać pioruny, co zawsze należało tylko do Dzeusa. Walczyła też dzielnie przy jego boku w czasie walki z Gigan-

¹⁾ Nauczyciel może uczniom pokazać reprodukcję wazy czarnofigurowej z British Museum N. B 244 lub wazy czerwonofigurowej z tegoż Muzeum N. E. 410. Obie wazy, świetne pod względem rysunkowym, są odbite w katalogu: „A Guide of the Department of Greek and Roman Antiquities in the British Museum“, wyd. V. str. 171, 187.

tami, którą toczyli bogowie olimpijscy. Czy pamiętasz, L., jakieś dzieło sztuki, wyobrażające tę walkę?

L. Na lekcji o Dzeusie oglądaliśmy fryz z ołtarza w Pergamon, wybudowanego na cześć zwycięstwa nad Galatami. Wyobrażał on Dzeusa, który miota pioruny na Gigantów, t. z. synów ziemi. Zapisaliśmy pierwiastek „gen“ w tem słowie.

N. Dobrze. Przypomnij nam tylko, z którego wieku pochodzi ów fryz.

L. Fryz ten pochodzi z II w. przed Chrystusem. Pan profesor nawet zwracał uwagę, że z tego okresu mamy dużo rzeźb, na których postacie są tak skłębione.

N. Dobrze, dobrze. A teraz pokażę wam dalszy fragment fryzu ołtarza pergameńskiego (Nauczyciel pokazuje uczniom grupę Ateny na fryzie). Opisz mi, A., co widzisz na tym fragmencie.

A. Widzę młodzieńca, którego oplata wąż. Prawą ręką stara się on odsunąć rękę kobiety, która go ciągnie za włosy.

N. (przerzywa). Któż to jest ta kobieta? Przyjrzyjcie się uważnie.

A. To Pallas Atena, bo zawsze występuje na wizerunkach w hełmie i z tarczą.

N. Dobra obserwacja. A co jeszcze widzisz?

A. Widzę postać skrzydlatą, unoszącą się w powietrzu, oraz kobietę, jakby wychylającą się z ziemi?

N. Może zauważyłeś, P., co robią te dwie ostatnie postacie?

P. Skrzydłata postać kobieca podnosi rękę, jakby chciała uwieńczyć głowę Pallady. Postać zaś, wychylająca się z ziemi, chce ręką powstrzymać Atenę: może prosi ją o coś.

N. Jest to więc scena zbiorowa. Pośrodku, jak poznał A., mamy Atenę. Mężczyzna, którego ona chwyta za włosy, to — Gigant; skrzydłata postać, to — Nike, Victoria, bogini zwycięstwa, która wieńczy Atenę. Dlaczego to czyni, jak sądzisz?

O. Zapewne Atena odniosła już zwycięstwo nad Gigantami.

N. Istotnie. Postać zaś kobieca, wychylająca się z ziemi i prosząca jakby Atenę o litość, to — Matka ziemia; wstawia



Grupa Ateny z ołtarza pergameńskiego. Rekonstrukcja. Berlin.



się za swym synem, Gigantem. Jak przedstawił nam rzeźbiarz Palladę, powiedział nam już A. Jest ona w hełmie i z tarczą. Dlaczego boginię tę zawsze tak przedstawiano? Powiedz nam, H.

H. Atena była boginią mądrości, a oprócz tego może i opiekunką wojen.

N. Jest to poniekąd prawdziwe, ale zastanówcie się, chłopcy, czy nie znacie już innego boga wojny?

Uczniowie: Ares.

N. Tak, Ares, o którym mówi Homer, że jest on *ἄτος πολέμοιο*. Przetłumacz to, Z.

Z. Nie wiem, co znaczy *ἄτος*.

N. *ἄτος* dawniej brzmiało *ἄσατος*; pierwiastkiem było *σατ*, *α* zaś jest privativum. Co znaczy „satis“ po łacinie, to wiesz już chyba.

Z. „Satis“ znaczy dosyć, mamy w języku polskim wyrazy o tym samym pierwiastku: nasyć, syty. Pan profesor objaśniał nam to na początku tego tygodnia, kiedy Arachna mówiła do Pallady — „*consilii satis est in me mihi...*“

N. A więc, co może oznaczać — *ἄσατος*? Powiedz, H.

H. Nienasycony.

N. Tak — nienasycony, niesyty. Ares był więc, według Homera, niesyty wojen. To wyrażenie znajduje się w V pieśni Iljady, tam, gdzie są opisane czyny Diomedesa. Może ktoś z was przypomina sobie, co jest koroną czynów tego bohatera?

B. Zranienie Aresa. Właściwie dokonał on tego z namowy Ateny, która poprostu skierowała jego włócznię. Ares zraniony ryczał jak dziewięć lub dziesięć tysięcy mężów.

N. Dobrze. Przypomnę wam dalej. Pobieglł on na skargę do Dzeusa. Pokazuje mu ranę i żali się, że ojciec bogów nadto pobłaża Atenie. Dzeus zaś go laje. (Nauczyciel pisze na tablicy): „*Ἐχθιστος δὲ μοί ἐσαι θεῶν, οἱ Ὀλυμπον ἔχουσιν αἰεὶ γὰρ τοι ἔρις τὴ φίλη, πόλεμοί τε, μάχαι τε*“ (Il. V, 890—891). Przetłumacz to, K.

K. Ty jesteś dla mnie najgorszy z bogów, którzy Olimp zamieszkują. Zawsze bowiem miłe są ci spory, wojny i walki.

N. Ares miłuje wojnę i dlatego Dzeus go nie lubi,

a kocha Atenę; daje jej nawet prawo korzystania z pioruna. Czemuż to? Jak sądzisz, R.?

R. Ares lubuje się w wojnie dla wojny, dla mordowania, a Atena jest zarazem boginią mądrości, ona więc opiekuje się wojną sprawiedliwą?

N. Co to znaczy „sprawiedliwa wojna“?

R. Myślę o wojnie, mającej szlachetny cel, np. wojna w obronie ojczyzny lub pokrzywdzonych.

N. Podoba mi się to, co powiedziałeś; tak, tylko taka wojna może znaleźć opiekę bogini mądrości; każda inna jest potępiona przez nią. Jak wiecie, wojna trojańska toczyła się w imię krzywdy Menelaosa i złamania prawa gościnności.

Ponieważ mówimy o przeciwstawieniu Aresa i Ateny, jako bogów wojny u Homera, to może kto z was powie, czy nie mamy jakichkolwiek rzeźb z tej epoki.

L. Na poprzedniej lekcji mitologii pan profesor mówił nam, że epoka homerycka nie znała wyobrażeń bogów w rzeźbie.

N. Musimy więc zrezygnować z tego. Pokażę wam obecnie rzeźbę, pochodzącą z epoki przełomu wieku VI i V. Oto Pallas Atena w zbroi, między walczącymi rycerzami (Nauczyciel pokazuje uczniom Atenę z frontonu świątyni Afai w Eginie, oraz rekonstrukcję całego frontonu). Bogini jest w hełmie, z tarczą i włócznią; tu zaś macie rekonstrukcję całego frontonu świątyni, poświęconej bogini Afai na wyspie Eginie. Z tego frontonu zachowały się poszczególne posągi i uczeni archeolodzy zrekonstruowali oba frontony świątyni.

Obecnie przypatrzymy się samej Atenie. Czem się różni ta grupa od grupy Ateny na fryzie z Pergamon, B.?

B. Pallas Atena stoi tu bardzo nieruchomo. Nogi ma jakby w profilu, a twarz zwróconą do nas.

N. To jest właśnie cechą starych rzeźb greckich, rzeźb archaicznych, wcześniejszych jeszcze od tej, pochodzących z w. VII. A twarz bogini?

B. Mnie się wydaje ta twarz trochę bezmyślną, jakby zupełnie obojętną.

N. Dobre spostrzeżenie. Rzeźba archaiczna nie umiała jeszcze wyrazić uczuć duszy tak, jak to przed chwilą wi-



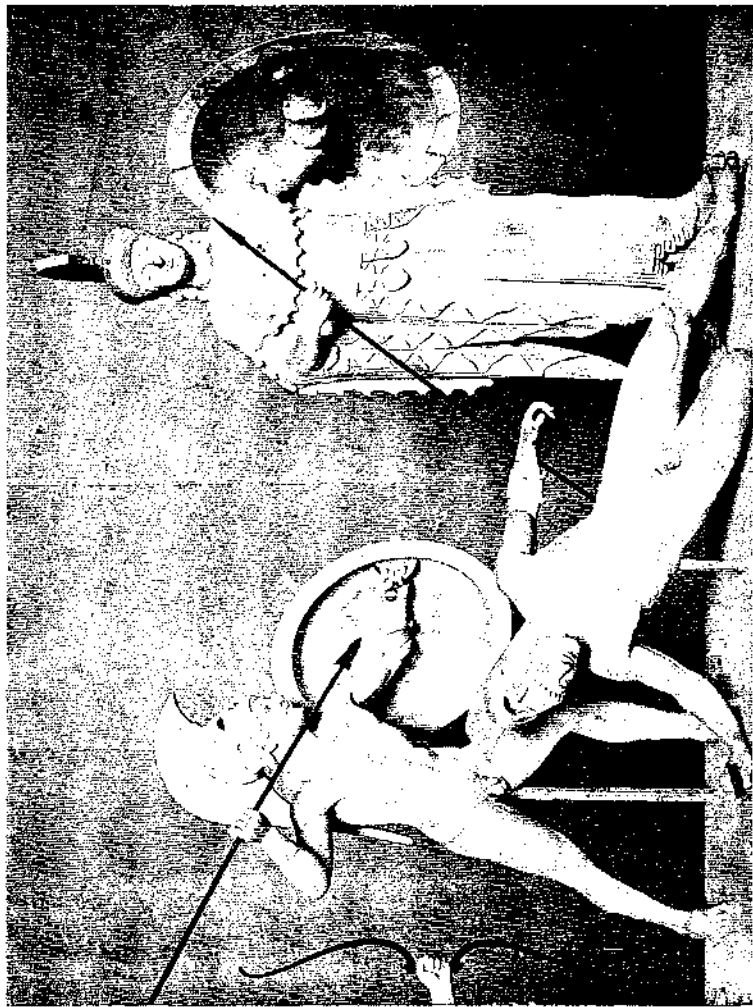


Zachodni fronton świątyni Afi na wyspie Egipte. Rekonstrukcja Furtwänglera.





Tetradrachma ateńska z VI/V wieku, 2 1/2 razy powiększona.



Ateua na zachodnim frontonie świątyni Afai na wyspie Eginie. Rekonstrukcja. Monachjum.



dzieliśmy na grupie z ołtarza pergameńskiego. Przypomnijmy sobie teraz pewien mit o Atenie, znany wam z przemiany ostatnio przeczytanej. R., powiedz, co Atena wyhaftowała podczas agonu z Arachną? (tak nazwaliśmy tę walkę Ateny z Arachną o pierwszeństwo).

R. Treścią jej haftu był spór z Posejdonem o opiekę nad Atenami. Zwycięstwo przypadło Atenie, ponieważ uznano, że jej dar — oliwka — jest bardziej dla Ateńczyków pożyteczny, niż dar Posejdona — koń.

N. Jakiż był wynik tego zwycięstwa?

R. Atena została opiekunką miasta, które od jej imienia otrzymało nazwę: „Ateny“.

N. Czy znasz jakieś wizerunki Ateny, jako opiekunki miasta?

R. W podręczniku historii starożytnej widziałem monety ateńskie („Historja starożytna“ Geberta i Gebertowej. 1926 r. str. 83 i M. Kłosowskiego „Historja starożytna“. Warszawa 1923, str. 70). Na monetach tych była głowa Ateny w hełmie.

N. Niewątpliwie; fakt umieszczenia głowy Ateny na monecie jest dowodem, iż państwo ateńskie żywiło dla tej bogini cześć wprost wyjątkową, cześć dla opiekunki i chronicielki. Dziś obejrzymy sobie te same monety na piękniejszych jednak odbitkach. (Nauczyciel rozdaje uczniom, na każdą ławkę po jednej tablicy (w małym formacie) prof. St. Cybulskiego — N. III a 1 — „Nummi Graeci“, oraz demonstruje im odpowiednią dużą tablicę w temże wydawnictwie). Pod N. 1 mamy reprodukcję srebrnej monety t. z. τετραδραχμων — tetradrachmy, t. zn. monety = czterem drachmom. Są to fotografie obu stron tej monety. Z., opisz ją nam.

Z. Na stronie pierwszej... N. (przerywa). Ta strona nazywa się licową, a ta odwrotną.

Z. Na stronie licowej widzę głowę kobiety w hełmie, to — zapewne Pallas Atena, na stronie odwrotnej — sowa i jakaś gałązka.

N. Kto z was domyśla się, jaka to gałązka?

B. To zapewne gałązka oliwki, ofiarowanej przez Atenę swemu miastu.

N. Dobrze. Sowa zaś była jej ptakiem ulubionym. Dla-

tego też w Atenach gnieździło się wiele sów, których nikt nie odpędzał. Czy nie pamiętacie pewnego przysłowia?

C. Γλαῦκ' εἰς Ἀθήνας. Używano go, tak jak my mówimy — „drwa do lasu wozić“.

N. Skoro już rozumiemy wszystko na tej monecie, to zastanówmy się nad głową Ateny, a specjalnie nad wyrazem jej twarzy. Co możesz o tem powiedzieć, E.?

E. Atena uśmiecha się.

N. Właśnie na to chciałem zwrócić waszą uwagę. Postacie bogów w okresie rzeźby archaicznej mają niemal zawsze uśmiech na twarzy, t. zw. uśmiech błogości.

Patrzcie dalej, chłopcy. Nad ryciną N. 1 na tablicy prof. Cybulskiego mamy zaznaczony wiek, z którego pochodzi mianowicie — wiek VI. Jak wście już z lekcji o mitach i wyobrażeniach Dzeusa i Hery, wiek VI należy jeszcze do t. zw. epoki archaicznej, do której zaliczyliśmy poprzednio metopę z Selinuntu, wyobrażającą Dzeusa i Herę, oraz jeszcze wcześniejszą Herę z Samos. Zwróćcie teraz uwagę na dalsze ryciny na tablicy. K., odczytaj daty i nazwy monet oznaczonych Nrami 2—6.

K. (odezytuje). Wszystkie te monety pochodzą z epoki przełomu wieku VI/V.

N. Jaki jest wizerunek na tych monetach, powie nam St.

St. Na wszystkich mamy taką samą głowę Ateny i sowę.

N. Dlaczego to zawsze powtarzano tę głowę, skoro wście już z lekcji poprzednich i z historii starożytnej, że w w. V nastąpił ogromny rozwój rzeźby? Może domyślasz się, O.?

O. nie może dać wyjaśnienia.

N. Wiecie dobrze, że wiek V jest to okres rozkwitu nie tylko kulturalnego, ale, przedewszystkiem, politycznego Aten. Monety ateńskie rozchodziły się po całym ówczesnym świecie kulturalnym, t. j. w okolicach wszystkich pobrzeży morza Śródziemnego i Azji Przedniej. No, a teraz, O: domyślasz się, o co idzie?

O. Może Ateńczykom chodziło o to, aby ich monety były zawsze jednakowo znaczone i przez to łatwo rozpoznawane przez wszystkich.

N. Zupełnie dobrze. Zmiana wizerunku mogłaby wzbu-



1. zw. Atena Lemnijska Fidjasza (według rekonstrukcji muzeum
w Strassburgu). Drewno.



dzie nieufność, niepewność, czy ta moneta doprawdy pochodzi z Aten. A teraz pójdziemy dalej. Mówiliśmy o Atenie, opiekunce miasta. Spójrzcie na ten obraz (Nauczyciel pokazuje rekonstrukcję Akropolu). Oto macie Akropolis z jego budowlami w wieku V-tym. Jakież to rzeźbiarz w owym czasie ozdobił swemi arcydziełami gród Ateński?

Uczniowie: Fidjasz.

N. Nazwisko to trzeba dobrze pamiętać. Jego to dziełem był ten posąg Ateny w hełmie z tarczą i włócznią. Dzieło to nie zachowało się; znamy je wyłącznie z opisów. Oto prawdziwa władczyni i opiekunka Aten. Do niej, chociaż Solon nie mógł znać tej rzeźby, możnaby zastosować słowa jego, znane wam z kl. V-ej. Powtórzmy je.

Uczniowie deklamują razem z nauczycielem:

„Ἡμετέρη δὲ πόλις κατὰ μὲν Διὸς οὐποτ' ὀλεῖται
αἴσαν καὶ μακάρων θεῶν φρένας ἀθανάτων
τοῖη γὰρ μεγάλῃμος ἐπίσκοπος ἑβριμοπάτρῃ
Παλλὰς Ἀθηναίῃ χεῖρας ὑπερθεῖν ἔχει“.

N. Wiemy z pism autorów starożytnych, że posąg górował nad całym Akroplem, a zbudowano go z dziesięciny zdobyczy, zagarniętej przez Ateny pod Platejami. Możliwe, że Kimon około 465 r. polecił Fidjaszowi wykonanie tej rzeźby. Zbożne uczucie pokory i wdzięczności ogarniało serce zarówno Ateńczyków, jak i innych Greków, gdy dojeżdżając do portu ateńskiego już zdala widzieli błyszczące ostrze włóczni bogini. Ten posąg nazywano Ἀθηνα Πρόμαχος. Jak wam mówiłem, oryginał niestety zaginął. Mamy natomiast kopję innego posągu Fidjasza, który podobno także stał na Akropolu. Ufundowali go Ateńczycy, którzy, jako koloniści, wywędrowali na Lemnos. Stąd i nazwa: Athena Lemnia. Mamy parę jej kopij. Przypatrzcie się im uważnie. Proszę cię, F., opisz mi tę rzeźbę (Nauczyciel pokazuje rekonstrukcję i kopję z Muzeum w Szczecinie).

F. Widzimy tu boginię bez hełmu; zdjęła go i trzyma w rękę, głowę, przepasaną wstęgą, pochyla w stronę hełmu.

N. Dlaczegoż to zdjęła hełm, powie M.

M. Dlatego, że już się wojny skończyły i nastał pokój.

N. Tak. Ten posąg bogini, to — właśnie Atena, chronicielka pokoju. Zauważcie, jak piękna jest jej głowa (Na-

uczyciel pokazuje kopję bolońską i jednocześnie wskazuje na głowę Ateny na monetach). Proszę cię, P., porównaj te dwie głowy.

P. Przedewszystkiem Atena dłóta Fidjasza nie ma uśmiechu błogości.

N. Tak, ale jeszcze parę rzeczy różni ją od głów archaicznych. J., może ty nam powiesz?

J. Na rzeźbie Fidjasza widzę pięknie ułożone włosy, a na rzeźbach archaicznych włosy były w kształcie sztywnych pukli.

N. Dobrze. O jeszcze jednej różnicy powie nam B.

B. Na monecie Atena ma nos nieco za długi, nieproporcjonalny do reszty twarzy, a na rzeźbie Fidjasza nos ma należyte wymiary.

N. Już przy innej sposobności mówiłem wam o sztywnych puklach na rzeźbach archaicznych. Pukle te wykowano z metalu i przybijano. Co zaś tyczy się drugiej różnicy, zaznaczonej słusznie przez B., to już przy omawianiu Dzeusa fidjaszowskiego, którego znamy z kopji lub monet, a którego posąg gdzie stał? (Uczniowie: „W świątyni w Olimpji“) — mówiliśmy, że twórca miał pewną ideę ściśle pomyślaną, nadając tak idealnie regularne rysy i kształty swym dziełom. B., czy pamiętasz, cośmy o tem mówili?

B. Mówiliśmy na lekcji o Dzeusie i na lekcji o Herze, że tą drogą rzeźbiarz chciał nam dać obraz idealnego piękna bogów.

N. (wskazując na Atenę Lemnijską Fidjasza). — Tu mamy to samo. To jest idealnie piękna Pallas Atena. Trudno przypuścić, aby mógł istnieć człowiek o takiej regularności rysów.

Fidjasz jest twórcą jeszcze jednej postaci Pallady. Czy zauważyliście tę wielką wspaniałą świątynię, górującą nad całym Akropolem? (Nauczyciel pokazuje uczniom Partenon na rekonstr. Akropolu). To jest wspaniała, w V-tym wieku (w latach 447—438) wybudowana przez Iktinosa i Kallikratesa, a przez Fidjasza ozdobiona rzeźbami świątynia Ateny-Dziewicy — Ἀθηνᾶ Παρθένης. Otóż w tej świątyni stała rzeźba Ateny. Znamy ją niestety tylko z bardzo niedokładnej kopji, wykopanej pod Atenami w ogrodzie niejakiego War-



T. zw. Warwaktion. Kopja Ateny-Dziewicy Fidjasza. Ateny.



wakiosa. Kopja ta, przechowywana w Muzeum Narodowym w Atenach (nauczyciel pokazuje fotografię), ma jeden metr wysokości. Oryginał, jak możemy sądzić z opisów, był około 12 razy większy; wykonany był z drzewa oliwkowego, które pokryto warstwą z kości słoniowej i złotych blaszek. Czy kto z was przypomina sobie, co mówiłem o drewnianych posągach bogów?

H. Pan profesor mówił, że nazywano je *ξόανα*, a nie raz wierzono, że spadły z nieba.

N. Ta wiara wzmacniała uczucia religijne, jakimi otaczano posągi bogów. Otóż Fidjasz może umyślnie zrobił posąg z trzonem drewnianym, aby uczynić zadość tradycji i wzmacnić przywiązanie do niego. Spójrz teraz, B., na układ nóg bogini i porównaj tę Atenę z Ateną na frontonie z Eginie.

B. Atena z frontonu na Eginie miała obie nogi nieruchomo ustawione i sztywne. Na posągu Fidjasa prawa noga bogini spoczywa na podstawie, lewa jest nieco zgięta.

N. To nadaje całej postaci dużo lekkości. A w jaką szatę ubrana jest Atena?

B. Bogini ubrana jest w peplos, raz przepasany.

N. Szyję zaś i ramiona otacza, podobnie jak to mamy u Ateny Lemnijskiej, t. zw. egida — *αἴγίς*, czyli skóra kozy (lud wyprowadzał *αἴγίς* od *αἴξ* — koza¹⁾). Tu egida jest bardzo wyraźna i obramowana splotem węzłów, a na przedzie jej mamy głowę Meduzy z kości słoniowej. Na głowie bogini ma hełm. Możemy go dokładnie obejrzeć na innej kopji, mianowicie na t. zw. gemmie *Aspasiosa* (nauczyciel pokazuje reprodukcję gemmy). Hełm Ateny miał trzy rzeźbione grzebienie — prawy i lewy rzeźbione były w kształcie *Pegaza*, środkowy w kształcie *Sfinksa*.

Przyjrzyjcie się teraz układowi rąk. Lewa ręka spoczywa na tarczy, którą z jednej strony zdobiła głowa Meduzy i płaskorzeźba, przedstawiająca walkę *Amazonek*; na stronie wewnętrznej była wyobrażona walka z *Gigantami*. Wśród rycerzy, walczących z *Amazonkami*, był rzekomo

¹⁾ Odmierna etymologia w słowniku Boisacq'a sub verbo.

jeden podobny do Peryklesa, drugi do Fidjasza. To dało później powód do oskarżenia Fidjasza o bluźnierstwo.

N. Czemuż to tak surowo wystąpiono przeciw Fidjaszowi?

P. Mnie się zdaje, że on znieważył boginię, umieszczając przy jej wyobrażeniu podobiznę ludzi żyjących.

N. Dobrze. Przez to niejako postawił siebie i Peryklesa w równej linii z postaciami mitów greckich, np. z Tezeuszem, a to było bluźnierstwem dla Greków. L., powiedz mi, co jeszcze możesz zauważyć przy tarczy?

L. Z pod tarczy wyslizguje się wąż.

N. To jest dawny opiekun Aten, wąż Erichtonios. Wróćmy jednak do układu rąk. Prawą ręką, opartą na kolumnie, bogini trzyma małą statuetkę Niki. Włócznia opierała się na lewym ramieniu. Całość podobno robiła wrażenie niezwykle i starożytni mawiali, że blask posągu jest tak wielki, iż nikt, oprócz Fidjasza, nie mógł nań spoglądać otwartymi oczami. Jemu tylko w całej pełni objawiła się tak bogini. A nadto posąg ten był zewnątrz pokryty taką ilością złota i kości słoniowej, że stanowił podstawę skarbcza ateńskiego. Pokrycie jego bowiem składało się z części złotych lub kościanych, dających się zdejmować w razie potrzeby. Samego złota zaś było około 44 talentów t. j. mniej więcej 1150 kg. Oto arcydzieło rzeźbiarza-proroka.

Ale owa Atena-Dziewica, patronka miasta, jego mądra i boska wybawicielka, opiekowała się nie tylko całym miastem i państwem ateńskim. Już u Owidjusza Atena występowała jako opiekunka hafciarstwa, a więc rękodzielnictwa. Jak to będzie: czyn, praca, dzieło po grecku, J.?

J. Ἔργον.

N. Otóż Atena opiekunka rękodzielnictwa nazywa się Ἀθηνᾶ Ἐργῶν. Czcic ją będą wszyscy rzemieślnicy. Wogóle ludzie pracujący fizycznie — rękami, tak jak filozofowie i uczeni czczą Atenę, boginię mądrości, a wodzowie i żołnierze Atenę Promachos. B. powie nam, jakie rzemiosło było bardzo w Atenach rozpowszechnione.

B. Garncearstwo artystyczne.

N. (pokazuje malowidło na wazie, ilustrujące pracownię garncarską) — St., opisz nam tę rycinę.

St. Widzę tu artystów, malujących wazy. W środku Pallas Atena z wieńcem w ręku.

N. Widocznie zamierza nagrodzić mistrza garncarza. A ty, M. co widzisz na tej wazie? (Nauczyciel pokazuje reprodukcję wazy Nikostenesa).

M. Widzę Palladę z gałązką oliwną.

N. Jak wiecie już, Atena była opiekunka drzew oliwnych i dlatego była czczona również przez rolników, uprawiających te drzewa. W tym charakterze jest ona dla nich również boginią pokoju. Wojna bowiem jest najbardziej zgubna dla hodowli drzew, a zniszczenie ich pozbawia właściciela dochodów na szereg lat. Nic dziwnego, że ta warstwa ludności była zawsze ostoją dążeń pokojowych. Czy przypominasz sobie, F., jaką rolę odgrywa Atena przy budowie okrętu Argonautów?

F. Pomaga Argosowi w budowie okrętu.

N. Opiekowała się więc pracą rzemieślników, budujących okręty. Wreszcie Atena, jako opiekunka robót ręcznych kobiet, doznawała od nich czci specjalnej, a mianowicie w miesiącu hekatombeonie, czyli lipcu, podczas t. zw. Panatenałów zanosili Atenki Palladzie pięknie haftowany peplos. To były jej czynności, jako Ateny-Ergane.

A teraz jeszcze ostatnie jej funkcje — opieka jej nad zawodami młodzieży podczas tegoż właśnie święta Panatenałów. Zwycięzca w tych zawodach otrzymywał oliwę, wyciśniętą z oliwek, poświęconych bogini, a oliwę tę dawano mu w pięknej wazie (nauczyciel pokazuje wazę panatenajską). Widzimy tu boginię, rzucającą włócznią. Z dwóch stron dwie kolumny, a na nich koguty, symbole rywalizacji. Obok napis, opiewający, że waza pochodzi z igrzysk panatenajskich. Na tem kończymy zakres dzisiejszej lekcji. A ponieważ pozostaje parę minut do dzwonka, ułożymy sobie tablicę przegładową tego, o czem była dziś mowa.

T A B L I C A.

Funkcje bóstwa	Zabytki literackie lub mity	Zabytki sztuki plastycznej			
		Wiek VII/VI	Wiek VI—V	Wiek V	Wiek późniejszy
Atena — bogini mądrości Atena -- bogini wojny sprawiedliwej	Opiekunka Odysseusza, pomocnica Zeusa Iliada i Odyssea		Fronton świątyni Afai na Eginie	Atena Promachos	Fryz Pergameński (II w.)
Atena — opiekunka miasta, państwa i społeczeństwa	Solon	monety	monety	Atena Promachos (i w tym znaczeniu) Atena Lemnijska Atena Parthenos (twórczość Fidjasza)	
Atena — opiekunka rzemiosł	Owidjusz „Arachne“		Waza Nikostenesa (Atena z gałązką oliwną)	Waza, ilustrująca pracownię garncarską (w. V—IV)	
Atena — opiekunka igrzysk			Waza Pannatenajska		

Dr. Zdzisław Zmigryder (Warszawa).

E) Lekcja kultury klasycznej w klasie VII.

Obserwacja grupy Laokoona Watykańskiego.

Po powtórzeniu tłumaczenia wierszy 199—227 z pieśni II Eneidy Wergiljusza, które było opracowane na lekcji poprzedniej, chórkalne odczytanie tych wierszy.

Krótką przerwą. Uczennice przyglądają się reprodukcji Laokoona, zawieszanej na tablicy. Dla trzech rzędów ławek przygotowano też trzy fotografie mniejsze.

N. Co to jest? — U. Grupa Laokoona. — N. Kto wie, gdzie się znajduje? — U. Pewnie w Rzymie. — N. W Rzymie. W galerji rzeźb w Watykanie. Macie właśnie w ręku album tej galerji. Co zauważyła P? — P. To może być nasza scena, którą opisuje Wergiljusz; węże oplatają Laokoona i synów. — N. Co powie M? — M. To nie jest ta sama scena, którą on opisuje, tylko ta chwila, kiedy węże oplótły już Laokoona i obu synów. — N. Więc w czem pobiła P? — M. Powiedziała, że to jest scena, którą opisuje nasz poeta, a on opisuje nietylko tę jedną chwilę. — N. Czy na podstawie naszego opowiadania możnaby jeszcze jakąś scenę namalować lub wyrzeźbić? Kto powie? — J. Węże oplatają dwóch synów, a ojciec nadbiega. — N. Może być. Dalej! — U. Węże wysuwają się z morza, a przy ołtarzu Laokoon i synowie. — N. Może być. Co jeszcze? — S. Laokoona samego duszą węże, wpierv zabite ofiary leżą obok. — N. Co jeszcze? — T. Przy ołtarzu trzy trupy, z których zaczynają się zsuwać potwory. — N. Możeby to było i wszystko. Niechże teraz te obrazy ułoży w szereg W. — W. I — obraz, o którym mówiła U; II — obraz, który zatytułowała I; III — obraz, o którym mówiła S; IV — grupa, na którą patrzymy; V — obraz chwili, opisanej przez T. — N. Tak. Toby były ilustracje naszego opowiadania. A przed nami tu jest pięć scen, pięć obrazów? — U. Jeden. — N. Dlaczego jeden? Czy nie byłoby ładniej takich pięć grup koło siebie postawić, czy pięć obrazów powiesić? — U. Toby było co innego — to wywoływałyby inne wrażenie. — N. Jakie? Silniejsze, czy słabsze? — U. chyba mniejsze, słabsze — to byłoby nudne, niepotrzebne — z jednego i tak można treść wiedzieć. — N. Więc gdyby ta historia była wyobrażona w szeregu rzeźb, to byłoby wrażenie słabsze, a w jednej jest silniejsze? — U. W jednej silniejsze — ta jedna może być potężna — tylko na tę jedną patrzymy.

N. Tak. Uwaga się skupia. Ale którą tu scenę wybrali artyści? — aż trzech ich było! — U. Czwartą. — N. Czemu? — U. Bo jest najsilniejsza, najbardziej dramatyczna. — N. Tak, toś dobrze nazwała; ta scena ma najwyższe napięcie dramatyczne. A czy jest jakaś sztuka, któraby szereg scen mogła przedstawić kolejno, a estetycznie pięknie? —

U. Dramatyczna! dramat, teatr! — N. Tak, tamby można widzieć, patrzeć, jak to się dzieje (δρα). A jeszcze jakaś? No! — że byśmy to mogły widzieć — oczyma duszy? Daleko nie szukając. — U. Opis nasz! — N. Tak. Zatem, jaki rodzaj literacki? — U. Epos. — N. Dlaczego tak przedstawia? — U. Bo nie może w jednej chwili obrazu skreślić. — N. Teraz rozważmy różnice naszego opisu i sceny wyrzeźbionej. Co zauważyła Ż? — Ż. Poeta mówi: *Bis medium amplexi...*, a tu go wcale w pół nie oplata ani jeden wąż. — N. Dobrze. A L.? — L. *Bis collo circum terga dati* — tu niema tego; tylko na karku i jeden na rękach i nogach. — N. Co jeszcze, M? — M. *Superant capite et cervicibus* — a tu żaden nie sterczy głową i karkiem, bo i ten, co „superat“, gubi się w dłoni Laokoona i przeży się wzdłuż jego ramienia, dlatego nie czyni wrażenia, jakoby sam nad nim się unosił „cervice“. — N. A przed tem zdaniem niema analogji? — A. *Et primum parva duorum | corpora natorum serpens amplexus uterque | implicat et miseros morsu depascitur artus.* To jest, tylko, że nie primum, lecz razem z Laokoönem, aby mogła być jedna grupa. Tutaj chłopcy są okręceni splotem wraz z ojcem, a, ponieważ są mali, wydaje się, że więcej, niż ojciec. Zwłaszcza ten po prawej stronie ojca. — N. A czy widać też „miseros“ i „depascitur“? — B. Nie na obu i tem się różni nasza rzeźba od opisu Wergiljusza. Ten po lewej stronie ojca cierpi głównie cierpieniem ojca i troską oń, z bólem w twarzy patrzy na niego, ale o siebie wydaje się spokojnym, już oto strąca splot lewą ręką, a i prawą już prawie wysunął ze splotu i odchyła się nieco całym ciałem od grupy, tylko głowę wciąż ku ojcu zwraca. — N. Dobrze odczute! a drugi? — B. A drugiego ból już jest chyba przedśmiertny. Ten jest bardziej „miser“, i on właśnie „depascitur“ i tak, jak ojciec, paszczę pożerającą chce oderwać. W członkach jego niema sprężystości brata, jest mniejszy i słabszy i oczy i rękę prawą, ile może, wznosi ku ojcu — o ratunek. — N. Tak, ten jest „Wergiljuszowy“. Co kto jeszcze o Laokoonie samym powie? — C. „*Spiris ligant ingentibus*“ widać na nim... — N. Pewnie, pewnie! A przypomnij sobie, co mówiły Ż i L. — C. Że nie jest opleciony dwa razy. — N. Więc gdzie są te „*spirae*“. Czy na tułowiu? —



Grupa Laokoona (uzupełniona). Rzym-Watykan.

C. Nie, na nogach — związany jest z synem z prawej strony, a pod lewem kolaniem splot idzie ku drugiemu synowi. — N. Co jeszcze? — E. „Ille simul manibus tendit divellere nodos“. To jest o tyle inaczej, że nie „nodos“, tylko głowę potwora odrywa jedną ręką od swego boku, a drugą ze splotem węzowym wyciąga ku górze, jakby chciał odepchnąć niebezpieczeństwo¹⁾, — ale broni się — obraz jest ten sam. — N. Dobrze, a następne wiersze znajdziemy tu odtworzone? — F. „Perfusus sanie vittas, atroque veneno“. Jest nagi. Szata jego i szaty synów spływają ze wzniesienia, przy którym stoją ofiarnicy. — Tego niema!

N. A „clamores tendit horrendos“ — to jest? — G. Tak. To wyrażone ustami rozwartemi. — N. To „clamores“, a „horrendos“ t. zn. ból, jak tu wyrażony? — H. Ból widać w postaci. — N. Jakto? Dokładnie! Po czym widać: że ta postać „boleje“, cierpi? — O. Głowa pochylona: wtył, czoło zmarszczone, policzki skrzywione. — N. A cóż daje wyraz twarzy? — H. Oczy! Oczy jego ledwie widać z pod ściągniętych brwi i powiek, nie może ich otworzyć, tak ból skurczył mu twarz, ale znać w nich zastygłe przerażenie. — N. A czy głowę tylko z bólu przechylił? — H. Z bólu, ale nad dziećmi. Zdaje się skarżyć niebu, że go to spotyka. — N. Tak, ten ruch wyraża jego rozpacz ojcowską. Bo oto chce im pomóc i potężnemi rękoma zrywa z siebie potwory, ale czy jeszcze będzie czas? A na całym ciele w czym widać ból? — I. W naprężeniu mięśni, jakby w walce, w wysiłku. — N. I w czym jeszcze? — K. W naprężeniu całej postaci; nawet, gdyby tych węzów nie było, wyraz głowy i nateżone członki, zwłaszcza prawa ręka i prawa noga, świadczyłyby o męce. — N. Dobrze. Zbierzmy teraz różnice. Już mówiłyśmy o wspólnem opleceniu Laokoona i synów. A czemuż niema wstęg kapłańskich, ani wogóle tych szat? — Czy poeta wspomina o szatach? — U. Sollemnis — vittae — więcej nie wymienia, lecz Laokoon i synowie mieli szaty bezwarunkowo. — N. Pewnie. Więc dlaczego tu ich niema? — U. Rzeźba grecka zwykle przedstawia ciała nagie. — N. Zwykle, to nie zawsze. Zresztą

¹⁾ Jest to mylna restauracja grupy. Druga ręka dotykała głowy; są nawet ślady tej ręki na włosach.

to nie powód. Dlaczego? — A jak opisywałyśmy, w czym widać ból? — U. W wysiłku mięśni, — w naprężeniu ciała. — N. Więc? — U. Gdyby byli odziani, nie byłoby tego widać, tylko twarze, a tak lepiej wyrażają artyści cierpienie. — N. Zatem dlatego rzeźba ta przedstawia te postacie nago, aby uwydatnić grę mięśni, spotęgować wyraz cierpienia. A teraz druga różnica: zauważyliście już, że niema tych podwójnych splotów „bis medium“ — „bis collo“. A może się to jakoś jedno z drugim łączy? — U. Gdyby takie potworne cielsko owinęło człowieka cztery razy, toby go nie było widać! — N. Może jeszcze coś? — U. Gdyby był w szatach i wężami owinięty, toby było ohydne! — N. A gdyby ten posąg nagi tak oplątał takim np. podwójnym naszyjnikiem, to byłoby pięknie? — U. Nie, wstrętnie! — N. Zatem zgodzimy się, że i nagość potrzebna w tej rzeźbie i mniejsza ilość splotów węzowych. W opisie epicznym potrzebne są inne „efekty“. — Zostawmy teraz na razie tę nieśmiertelną rzeźbę — nie myślcie, że już wszystko o niej powiedziałyśmy. Powiedzcie mi prosto, z powodu czego ginie Laokoon? — U. Od węży — przez gniew boga — za zniewagę konia trojańskiego. — N. Tak, ale mówiłam „prosto“, a wy: „gniew boży“, „zniewagę“ — to nie rzecz prosta, ani bezpośrednia. Skąd suną węże? — U. Z morza. — N. Więc przez co ginie Laokoon? — U. Przez morze! — Jakby to można sobie wyobrazić również prosto, bez mitologicznych przenośni? — U. Wzburzone morze go pochłania — zagniewane bóstwo zatapia jego i synów. — N. Ślicznie, a skądże wziął się obraz węży, łusek, grzebieni i t. p. „niewodnych rzeczy“? — U. To może być wąż morski — może być smok bajeczny — i tu przecie mówi poeta: draco, anguis. Tryton ma łuski — Tetis jest srebrnonoga. — N. Powoli! a bez tych bajkowych cudów samo morze nie mogłoby komuś nasunąć takiego obrazu węży? — U. Fale się tak poruszają, jakby wąż zwijał się — „faluja“ — wzdymają się — mówi się o spienionych grzbietach fal. — N. Tak, gdy blask słońca gra na lekko zmarszczonej toni morskiej, tworzy cudną srebrzystą łuskę, gdy słońce czerwienieje o zachodzie, „grzebienie fal“ płoną krwawą purpurą, — a nieraz przy brzegu, na skałach, spokojna woda mieni się tęczowym

blaskiem — a znów podczas burzy wielka fala wali się na brzeg, jakby węzowe sploty przytłaczały skały, czy ludzi skrętami, — a wiry wodne, również, jak kłęby węzowe, oplatają, osaczają, duszą ludzi, jak tu Laokoona. Powiedzcie mi na zakończenie, czy mamy postać Laokoona w polskiej literaturze? — U. Wyspiański przedstawia Laokoona w „Achilleis”. — N. Dobrze. — U. Ale tam Laokoon jest zupełnie inny. — N. Przynieścież Achilleis na zebranie Kółka filareckiego, porównamy. — A. A czy mamy u nas podobną Laokoonowej walkę z żywiołem gniewnym? — Motyw z Homera! Myścież dalej o Wyspiańskim! — N. Na kim wzorował się Wergiljusz, pisząc Eneidę? — U. Na Odyseji! — N. Więc? — U. Wyspiańskiego: Powrót Odyssa! To, to samo, co teraz mówiliśmy — III akt!. — Ale tam Odyss sam idzie w fale! — N. Sam? A może go coś z tego morza „opłatywa”, ciągnie, mami, jak czarowna gra fal? — U. Kalipso! — Głosy-Syreny. — N. A widzicie, i wreszcie łódź! To są węże równie straszne, jak Laokoonowe — śmiercionośne. Ale wróćmy do pierwowzoru; czy w Odyseji Odysseusz nie walczy z żywiołem? — U. Syreny! — N. Poniekąd — bo przecież ma siłę ominięcia. — U. Kiedy mu się okręt rozbił przy Scherji, walczy z morzem. — N. Pięknie, a gdy ma okręt? — U. Kiedy płynie przez cieśninę między Scyllą a Charybdą! — N. Dobrze. A może, kiedy już tak cofamy się do prawzorów, powiecie, poco Ijadę przynieść kazałam? Czy tam niema walki żywiołów, czy ludzi z żywiołami? — U. Bogowie Olimpijscy biorą udział w walce Greków z Troją! — N. Tak! a z wodnym żywiołem, bo o nim wciąż mówimy, — walczy ktoś, większy niż Laokoon i Odysseusz? — U. Achilles! Walczy ze Skamandrem — z Ksantosem. — N. Przeczytajmyż! — Czyta K! — N. Dobrze. Zapamiętajcie tedy widziane i wspomniane obrazy. Które to były? — U. Laokoon wergiljuszowy i watykański, Odyss Wyspiańskiego i Homera, Achilles Homera.

Kornelja Skorska (Częstochowa).

F) Lekcja z Eneidy Wergiljusza. VI, 886 sqq.

Przyczynek do referatu.

Uwaga. N. oznacza — nauczyciela, U. — uczniów i zastępuje początkowe litery imion lub nazwisk, używane w innych lekcjach.

W ciągu czytania pieśni VI nauczyciel poleci uczniom zdolniejszym przeczytać z *Odyssei* koniec ks. X (przekład Siemieńskiego, wyd. T. Sinki *Bibl. Nar. S. II*, nr. 21 w. 473 nn.) i całą XI, oraz Dantego *Boską Komedję*, cz. I (*Piekło*) i II (*Czyściec*), nadto wstęp T. Sinki do przekładu Eneidy T. Karyłowskiego (*Bibl. Nar. S. II*, nr. 29) i przygotować następujące referaty: 1) Jak Wergiljusz połączył VI ks. z akcją i zamiarem poetyckim Eneidy? 2) *Odyssei* p. XI, a Eneidy p. VI. 3) Związek *Boskiej Komedji* z VI ks. Eneidy. 4) Reminiscencje Eneidy p. VI u poetów polskich.

Założenie: W poprzednich dwu dniach przerobiono En. VI 847—866 i 867—886 (do słowa *munere*). Obie te lekcje mieli uczniowie powtórzyć, nadto nauczyć się namięć w. 847—853 (w wydaniu Sinki) po uprzednim kilkakrotnem przeczytaniu chóralnem tego ustępu w klasie.

W ciągu (3—5) minut początkowych N. pyta z lekcji poprzedniej (867—886) o znaczenie całych kompleksów wyrazów, całych zwrotów (np. N. pyta, co znaczy „*lacrimis obortis*”? — U. Ze łzami w oczach i t. p.), stwierdza, czy uczniowie opanowali pod każdym względem przerobiony poprzednio ustęp (znać powinni zasadnicze i dalsze, szczegółowe znaczenie wyrazów i zwrotów poszczególnych), zwraca uwagę na etymologję niektórych wyrazów (np. *gnatus*, *natus*, a *cognatus*, *cognatio*; *nosco*, *gnosco*, *cognosco* i t. d.), na figury retoryczne i tropy (*quantos ille... gemitus*, personifikacja, a *Tiberine* — apostrofa). Potem zwraca się do klasy z pytaniem: Jakiemi słowy określił poeta misję dziejową Grecji i Rzymu? Wygłosi to z pamięci A. — Powtarza te pokolei kilku uczniów. N. W czyje usta wkłada poeta te słowa? — U(czeń). W usta Anchizesa. — N. Kogo następnie Anchizes pokazuje swemu synowi? — U. Bohatera

Rzymu republikańskiego, M. Claudiusa Marcellusa, zwanego „mieczem Rzymu“ w r. 212 zdobył on Syrakuzy (śmierć Archimédesa), które były po stronie Kartagińczyków. — N. Dlaczego jest *insignis spoliis opimis*? — U. W r. 222 przed Chr. pokonał pod Clastidium (dziś Casteggio na południe od Pawji) Gallów insubryjskich i w pojedynku zdobył zbroję ich wodza Viridomarus'a. — N. Czem zasłużył się w wojnie z Hannibalem? — U. W potyczce konnej pod Nolą w Kampanji (216 r. przed Chr.) pokonał Kartagińczyków. Było to pierwsze zwycięstwo Rzymian w tej wojnie. — N. Jakie rysy podkreśla poeta w postaci młodzieńca, towarzyszącego starszemu Marcellusowi? — U. Urodę (*egregium forma*), powagę (*quantum instar in ipso*), smutek, malujący się w twarzy w przeczuciu przedwczesnej śmierci (*frons laeta, parum et defecto lumina voltu; nox atra caput tristi circumvolat umbra*). — N. każe odczytać chóralnie cały ustęp w. 867—886 i tłumaczyć pokolei uczniom odpowiedź Anchizesa, dzieląc ją na części następujące: 867—871; 872—877; 878—881; 882—886 (ewent. inne, według swego uznania), lub w miejsce czytania chóralnego i przekładu, celem pogłębienia treści ustępu, poprzedniego dnia przetłumaczonego i wyjaśnionego, stawia N. następujące pytania i przy odpowiedziach uczniów każe tłumaczyć niektóre wiersze.

N. W jakich słowach poeta podkreśla przedwczesną śmierć siostrzeńca Augustowego? — U. W słowach: *Ostendent terris hunc tantum fata neque ultra esse sinent*. — N. Jaki pogląd starożytnych wypowiadają słowa: *Nimium vobis... dona fuissent*? — U. Słowa te wyrażają mniemanie starożytnych o zawiści bogów, (miały ludziom bóstwa zazdrościć szczęścia, por. opowieść o Polikratesie), którym świetność rodu Julijskiego wydawała się za wielkiem szczęściem dla Rzymu. — N. Które słowa zaznaczają powszechną żalobę Rzymian z powodu niespodziewanej śmierci Marcellusa? — U. Słowa: *ne quaere ingentem luctum tuorum (= Romanorum) oraz quantos gemitus virum = virorum) aget ille magnam Mavortis (= Martis) ad urbem campus*. — N. Gdzie złożono popioły Marcellusa? — U. W mauzoleum, wspaniałym grobowcu Augusta, nad brzegiem Tybru. (N. każe ewent. pokazać to na planie Rzymu, tabl. Cybulskiego

XV b). — N. Dlaczego Marcellus nazywa się darem bogów (si haec dona propria fuissent?) — U. Z powodu swych zalet. — N. Czy poeta zaznaczył już poprzednio, że z postaci młodzieńca przebijały niezwykle zalety? — U. Uczynił to w słowach: *Quantum instar in ipso: Jaka w nim powaga.* — N. Jaka myśl zawiera się w w. 875—877? — U. Myśl, że Marcellus rokował świetne nadzieje z powodu niezwykłych przymiotów ciała i ducha. — N. Jakie zalety podkreśla poeta w jego charakterystyce? — U. *Pietas* — przywiązanie synowskie, *prisca fides* — starodawna wierność i nieustraszone męstwo, *invicta bello dextera... armos.* — N. Dlaczego poeta nazywa go: *miserande puer?* — U. Z powodu przedwczesnej jego śmierci. — N. Jaki cel mają umieszczone na końcu opisu słowa: *tu Marcellus eris?* — U. Poeta, kładąc na końcu opisu imię, sławione przez wszystkich współczesnych, chce wywołać silniejsze wrażenie w czytelniku czy słuchaczu. — N. Dlaczego poeta każe Anchizesowi obsypać kwiatami potomka? — U. Chce przez to hołd złożyć członkowi domu panującego. — Tu jest sposobność do wyjaśnienia, że ustęp ten poeta dodał prawdopodobnie później dla złożenia hołdu rodzinie Augusta przez to, że uświetnił jego siostrzeńca, oraz że według tradycji starożytnej poeta, czytając VI p. Eneidy przed rodziną *princepsa*, wzruszył tym trenem Augusta i Oktawję, jego siostrę, która w nagrodę dała pocie po 10 tys. *sesterców* za każdy wiersz skargi żalostnej (860—886). Po zakończeniu tej dyskusji N. zarządza chóralne odczytanie odpowiedzi Anchizesa przez całą klasę, aby słowa silnie się wraziły w pamięć uczniów.

N. A teraz odczytamy i przetłumaczymy zakończenie VI p. B. odczyta w. 886/7. — Poczem N. zapytuje: W jakim stosunku pozostają te wiersze do epizodu o Marcellusie? — U. Kończąc go, stanowią nawiązanie do właściwego zakończenia w. 888 nn. — N. Co znaczy się? — U. Tak, w ten sposób, wśród takiego opowiadania. — N. Co robią wśród takiego opowiadania? — U. *Vagantur atque omnia lustrant.* — N. Od czego pochodzi *vagantur* i co znaczy? — U. *Vagor* l., *bląkam* się, *tułam* się, *przechadzam* się *dokoła*. — N. *Przymiotnik* odpowiedni? — U. *Vagus* 3 — *tułający* się, *wałęający* się *dokoła*, *niestały*. — N. Czy mamy w języku polskim jakiś

wyraz oparty na tych słowach? — U. Wagabunda, człowiek wałęsający się, nie mający stałego miejsca pobytu. — N. Wyraz ten pochodzi od przymiotnika, rzadko używanego vagabundus 3. — nie mający stałego miejsca, tułający się. Przyjął się w mowie potocznej oddawna, gdyśmy mieli wędrownych żaków, rzemieślników, kupców i t. p. — N. Ubi vagantur? — U. Tota passim regione. — N. Jaka część mowy i co znaczy passim? — U. Passim adv. (pando 3. pandi, pansum, passum rozpościeram, causativum do pateo — jestem odkryty, porówn. patena) w rozprószeniu, dokoła, tu i ówdzie. — N. Jaki abl. tota regione i co znaczy? — U. Abl. loci, znaczy: po całej okolicy. — N. Co oznacza aër w przeciwstawieniu do aether? (uczniowie powinni to pamiętać, np. z En. I 547 lub VI 640 i i.). — U. Aer (aëris, m., acc. aëra, gr. ἀήρ, αἴρος) niższe warstwy powietrza, mgła; aether, eris, m. gr. αἰθήρ, αἰθέρος wyższe warstwy powietrza, niebo (zam. caelum często w poezji). — N. Jakie powietrze jest w Elizjum według VI 640? — U. odczytuje: largior hic campos aether et lumine vestit purpureo... powietrze czystsze (niż na ziemi) zaściela tu pola światłem purpurowem. — N. Aer możemy więc w w. 887 brać w znaczeniu aether, lub raczej, przyjmując sprzeczność z poglądem w w. 640 wyrażonym, tłumaczyć: na rozległych polach mglistych. — N. Co znaczy lustro? — U. Lustro znaczy: oczyszczam (ofiara pokutną) naród, wojsko i t. p. od lustrum, i, n. ofiara pokutna, co 5 lat składana. Ponieważ z ofiarą oczyszczalną łączył się przegląd wojska, stąd: przeglądam, oglądam (stąd nasze: lustracja). — N. każe uczniowi B. przetłumaczyć wspomniane dwa wiersze, poczem innemu uczniowi odczytać dalsze wiersze 888/892 i stawia pytanie: Zamiast czego jest quae i do czego należy? — U. Zamiast et ea, połączenie relatywne, a należy do per singula. — N. Jak przełożymy pierwszy wiersz 888? — U. Skoro Anchizes oprowadził syna po tych częściach poszczególnych Elizjum (wolniej: pokazał synowi te szczegóły). — N. Quo incendit eius animum? — U. Amore venientis famae — miłością, żądzą przyszłej sławy, przyszłego rozgłosu. — N. Co robi Anchizes, gdy przejął go żądzą sławy? — U. Viro (zam. ei) bella memorat, quae deinde ei gerenda sint — następnie wspomina (opowiada)

mu o wojnach, jakie musi stoczyć w przyszłości (t. j. po przybyciu do Lacjum). — N. Jakie to zdanie: quae deinde gerenda? — U. Pytajne, zależne od memorat. — N. Co zależy od docet? — U. Dwa przedmioty: Laurentes populos, urbem Latini, i zdanie pyt. zal.: quo modo quemque labore fugiatque feratque. — Stosownemi pytaniami N. zwraca uwagę uczniów na szyk chiastyczny, chiasmus, w. 888/9: natum per singula duxit incenditque animum...; na homoeoteleuton, figurę dźwiękową, odpowiadającą nowoczesnemu rymowi (por. T. Sinko, Gram. łac. 1925 str. 303), w równoległych zdaniach — fugiatque feratque, które zarazem tworzą aliterację; upewnia się, czy uczniowie zdają sobie sprawę z dubitatywnego (deliberatywnego) charakteru konjunktywu: fugiatque feratque (coniunctivus dubitativus vel deliberativus). — Następnie N. poleca jednemu z uczniów przełożyć te wiersze: „A skoro Anchizes oprowadził syna po tych poszczególnych częściach Elizjum i zapalił serce miłością przyszłej sławy, opowiada mu potem o wojnach, które ma prowadzić w przyszłości, udziela wiadomości o ludach laurenckich i o mieście Latynusa i w jaki sposób ma unikać niebezpieczeństw i znosić trud każdy“. — N. każe następnie innemu uczniowi odczytać w. 893/6, poczem zapytuje: Ile jest bram snu? — U. Dwie, geminae (geminus 3 — temat *gem- łączyć kojarzyć, greckie γαμέω — o mężczyźnie, medium — o kobiecie, γαμβρός — zięć (staropolskie dziewierz), łacińskie: gener (z gemer pod wpływem genus — ród). — N. Jaką ma być jedna z tych bram? — U. Cornea — corneus 3. rogowy, zrobiony z rogu, od cornu, us, n. róg). — N. Czem uzupełniamy fertur? — U. Esse. — N. Jaka to konstrukcja? — U. Nom. c. inf. — N. Który to przypadek qua, do czego się odnosi i jak przetłumaczymy? — U. Abl. sing. femin., odnosi się do porta cornea; przetłumaczymy: „przez którą“. — N. Który przypadek: veris umbris i jak przełożymy? — U. Dąt. plur. po polsku: „dla prawdziwych cieni“. — N. Do jakich cieni się to odnosi? — U. Do cieni zmarłych, które we śnie zjawiają się krewnym i przyjaciółom, jak cień Anchizesa (V, 722) pokazuje się Eneaszwowi. — N. Co znaczy facilis exitus datur? — U. „Jest dane“ czyli „mają łatwe wyjście“. — N. Co znaczy candeo? — U. Candeo 2, ui, (greckie: κίνδαρος — „węgiel“, porów. ac-

cendo, in-cendo — „zapalam“) jaśnieję, błyszczę, żarzę się do białości, jestem biały. — N. Co znaczy elephantus? — U. Elephantus, i, obok elephas, antis, m. (greckie ἑλέφας, αντος) — słoń; przenośnie: kość słoniowa (zamiast ebur, oris, n., figura retoryczna — synekdocha, całość zam. części); niteo 2. ui, — błyszczę, lśnię się; błyszczę od tłuszczu; jestem tłusty (nitidus 3. błyszczący; błyszczący od tłuszczu, tłusty; o dobrym, pielegnowanym wyglądzie; nitor, oris, m. — połysk; utworzone na podstawie part. ni-to-s, jak fateor z fa-to-s, gdy tymczasem re-niteo „lśnić“, powstało przez dodanie w praes. d lub dh). — N. Czemu uzupełniamy perfecta i jaka to forma? — U. Uzupełniamy zapomocą esse; jest to inf. pf. pass. od perficio 3. feci, fectum (facio) wykonywam, sporządzam, robię. — N. Z czego ma być zrobiona druga brama? — U. Z jasno-białej kości słoniowej. — N. Zapiszcie w zeszytach: manes, ium, m. (z archaicznego manus 3. dobry) — dusze zmarłych, podziemie; manes mittunt użyte poetycznie zam.: ex Orco mittuntur. — Co wysła podziemie? — U. Falsa insomnia — „złudne widziadła senne“ — nie „rzeczywiste cienie zmarłych“. — Na polecenie N. jeden z uczniów daje przekład tych 4 wierszy: „Są dwie bramy Snu: z nich jedna ma być rogowa, przez którą łatwe wyjście dane jest dla prawdziwych cieni, druga błyszcząca ma być zrobiona z jasnobiałej kości słoniowej, lecz podziemie wysła (przez nią) złudne widziadła senne“. — Następnie, gdy inny uczeń odczyta pozostałe w. 897—900, N. zapytuje: Z czym łączy się his? — U. Z dictis. — N. Jaka konstrukcja his dictis i co znaczy? — U. Abl. abs.¹⁾ znaczy: Po tych słowach, po takich wyjaśnieniach. — N. Do czego nawiązują słowa his dictis? — U. Do rozmowy, zakończonej w w. 892 (po której, zgodnie z techniką epopei, jak w I 441/9, wtrącone są 4 wiersze, przygotowujące do zrozumienia słów porta eburna). — N. Co robi Anchizes po tych wyjaśnieniach? — U. Prosequitur (natum unaque Sibyllam), towarzyszy, od-

¹⁾ Za abl. abs. uważa to koment. wyd. Vergils Aeneide für den Schulgebrauch erläutert von K. Kappes — E. Wörner, Lipsk, Teubner, 4 wyd. 1895, a poniekąd również koment. wyd. Th. Ladewig — C. Schaper — P. Deuticke, Berlin, Weidmann, 2 wyd. 1902, i komentarz do Eneidy Brosin — Heitkamp, 5 wyd. Gotha 1907.

prowadza syna i razem Sybillę. — Nauczyciel zwraca uwagę uczniom, że *prosequor* 3, *secutus sum*, obok znaczenia „towarzyszyć komuś, odprowadzać kogoś — *aliquem*“, znaczy dalej: „dawać komu coś, obdarzać kogo czem na drogę, *aliquem aliqua re*“, więc: *His... dictis* = „Takiemi oto wyjaśnieniami Anchizes obdarza na drogę syna...“ czyli: „Wśród takich wyjaśnień Anchizes odprowadza syna...“. Wskazując na to, że *prosequitur* leży między należąciami do siebie *his... dictis*, w stosownej dyskusji wyjaśnia N. uczniom, że *his dictis* jest to raczej *instrumentalis*, zwykły przy słowie *prosequor*. — N. Którędy Anchizes syna wypuszcza? — U. *Porta eburna*, bramą z kości słoniowej. — N. Co robi Eneasza po wyjściu z podziemia? — U. *Secat viam ad navis* (starsza końcówka zam. -es) *sociosque revisit*, przecina, t. j. odbywa drogę do okrętów i widzi znowu towarzyszy. — N. Formy od *seco*, *reviso*? — U. *Seco* 1, *secui*, *sectum* (polskie: *sekator*, nożyce ogrodnicze; *sekeja*); *reviso* 3, *visi* — znowu widzę, odwiedzam. — N. Z czem połączymy *se*? — U. *Z fert*. — N. Co oznacza *ferre*, a co *se ferre*? — U. *Fero*, *ferre*, tuli, *latum* — niosę, *me fero* — niosę się, *udaję się*, *plynę*. — N. dodaje, że, podobnie jak *se ferre*, również *pass. ferri* używa się o wszelkiego rodzaju ruchu. — N. Dokąd udaje się Eneasza następnie? — U. *Ad Caietae portum*. — N. *Caieta*, miasto na wybrzeżu *Lacjum* z dogodnym portem (dziś: *Caeta*); nazwę swą otrzymuje dopiero z początkiem VII p. od imienia piastunki Eneasza (por. VII 1 i 2). — N. Jak plynie? — U. *Recto litore*, prosto wzdłuż wybrzeża; *abl. modi*, jak *agmine ire* „iść w szeregach, w uporządkowanym pochodzie“. — N. każe następnie przetłumaczyć w. 897/900, poczem sam cały ustęp 886/900 przełoży (po ewent. odczytaniu całości, gdy czasu starczy): „Tak błędzą wszędzie dokoła po rozległych polach i wszystko oglądają. A skoro Anchizes oprowadził syna po tych częściach *Elizjum* i zapalił serce żądzą przyszłej sławy, opowiada mu następnie o wojnach, które w przyszłości będzie prowadził, oraz udziela wiadomości o ludach *laurenckich* i mieście *Latynusa* i o tem, jak ma unikać niebezpieczeństw i znosić każdy trud.

Są dwie bramy *Snu*: jedna z nich ma być *rogowa*,

przez którą łatwo wychodzą prawdziwe cienie, druga brama błyszcząca ma być zrobiona z jasnobiałej kości słoniowej, lecz przez nią z podziemia są wysyłane złudne widziadła senne. Wśród takich oto wyjaśnień Anchizes następnie odprowadza syna i razem z nim Sybillę i wypuszcza ich bramą z kości słoniowej: syn odbywa drogę do okrętów i widzi znowu towarzyszy; potem prosto wzdłuż wybrzeża płynie do portu Kajety“. N. odczytuje to samo w przekładzie X. T. Karyłowskiego (w opracowaniu prof. T. Sinki „Bibl. Nar. Ser. II Nro 29).

„... — Tak błędą po całej przestrzeni
Szerokich pól i wszystko badają zdumieni.
Skoro już Anchiz syna przez Cieni kraj cały
Oprowadził i przejął żądą przyszłej chwały,
O wojnach, jakie stoczyć wypadnie, wspomina,
O Laurentu narodach i mieście Latyna,
Jakiej doli się podda, przed jaką zachowa...
Dwie są bramy, jak mówią, Snu: jedna rogowa,
Którą Cienie prawdziwe w ziemskie schodzą włości,
A druga lśniąco biała, ze słoniowej kości,
Właściwa przecież Manom, co złudą w śnie mylą.
Tą bramą Eneasza społem ze Sybillą
Wypuści Anchiz, słowy pożegnawszy syna.
Ów śpieszy do okrętów, gdzie czeka drużyna,
I do portu Kajety niebawem dochodzi...

Wkońcu N. zapytuje: „O czym czytaliśmy dzisiaj“? Ujęciem głównej myśli w jednym zdaniu i ewent. odczytaniem chóralnem ustępu lub odśpiewaniem według wskazanej i przerobionej z nauczycielem śpiewu melodji kończy się lekcja.

Nazajutrz N. przystępuje wprost do powtórzenia i zakończenia VI p., każąc całość odczytać chóralnie, ewent. odśpiewać, i przełożyć, przytem dzieli ją na 3 ustępy: 886/892, 893/6, 897/900. Nawiązując do przekładu w. 893/6, zaznaczy, że podanie o dwu bramach, przez które sny wychodzą na świat z podziemia, Wergiljusz przejął z Odyseji XIX 562 nn., gdzie Penelopa tak mówi:

δοιαὶ γὰρ τε πύλαι ἀμενηγῶν εἰσὶν ὄνειρων
αἱ μὲν γὰρ κεράεσσι τατεύχεται, αἱ δ' ἐλέφαντι.
τῶν οὐ μὲν κ' ἔλθωσι διὰ πριστοῦ ἐλέφαντος,
οἱ δ' ἔλεφαίρονται, ἔπε' ἀκράαντα φέροντας
οὐ δὲ διὰ ξεστῶν κεράων ἔλθωσι θύραζε,
οἱ δ' ἔτομα κραίνουσι, βροτῶν ὅτε κέν τις ἴδῃται.

W przekładzie Siemieńskiego (wyd. T. Sinki):

„Bo, jak mówią, do krain sennych wehód dwojaki:
Bramą z kości słoniowej i bramą rogową.
Więc sny, z pierwszej idące, plotą to i owo,
A ich wróżby kłamliwe zawsze nas zawodzą;
Zato sny, co przez bramę rogową przechodzą,
Iszczą się i nie myślą ludzi, co śnią niemi“.

Powtarza się ten motyw u Kochanowskiego, Treny XVI 5 i n.:

....„czy mię sen obłudny frasuje, który kościanem oknem
A ludzkie myśli tem i owem bawi, [wylatuje,
Co błąd na jawi?“

oraz u Słowackiego, Beniowski VIII 37 i n.:

„Wszystko jest: albo prawda, lub sen boski, — przez
odemknięte słoniowe wrzeciędzie, — jak mara z tęczy, z nie-
bios wychodząca — o cichej porze przy blasku miesiąca“.

Potem N. zapytuje: Jak krótko streścimy VI ks. Eneidy? — U. Eneasza pod przewodnictwem Sybilli zwiedza świat podziemny, gdzie ojciec pokazuje mu przyszłych potomków, bohaterów Rzymu, i uprzedza go o trudach, które go czekają w Lacjum.

Następnie, opierając się na referatach, przygotowanych przez uczniów, przy współpracy możliwie jak największej liczby uczniów, przerabia N.:

1) Jak Wergiljusz połączył VI p. z akcją i zamiarem poetyckim Eneidy? — Poeta bardzo zręcznie połączył VI p. z akcją i tendencją Eneidy, t. j. — celem, jakim się kierował przy pisaniu epepej. Wprowadził Eneasza do podziemia, aby ojciec Anchizes pokazał mu przyszłą świetność Romy i największego jej syna — Oktawjana, który państwu, wy-

niszczonemu ciągłymi wojnami domowymi, przywrócił pokój i rozszerzył jego granice. Jak w *Odyssei* XI 90 i n. mityczny wieszcz tebański, Tejrezjasz przepowiada Odysseuszowi w podziemiu przyszłe losy, tak również Anchizes opowiada krótko synowi, jakie walki czekają go jeszcze w Lacjum, aby w ten sposób zahartował się na przyszłe losy koleje. Opowiada zaś poeta, że pietas, miłość synowska, skłoniła bohatera do udania się do podziemnych ostępów, w których przebywają dusze zmarłych.

2) *Odyssei* pieśń XI a *Eneidy* pieśń VI.

W *Od. X* 488 i n. czarodziejka Kirke każe Odysseuszowi zwiedzić świat podziemny, aby od Tejrezjasza dowiedział się o przyszłych losach, w *En. V* 722 zjawia się Eneaszowi cień Anchizesa i poleca mu zejść do podziemia, obiecując udzielić mu tamże wskazówek, odnoszących się do przyszłości (Cf. *Od. X* 490 i n.: *χρη̄ πρω̄των... ἐκέσθαι εἰς Ἄϊδαο δόμους*. — *Aen. V* 731 *Ditis tamen ante infernas accede domos*).

Przybywszy z wiatrem północnym do kraju Kimmerjów, leżącego za Oceanem na krańcach świata wśród wiecznej mgły, Odysseusz w gaju Persfony, w pobliżu wejścia do Hadesu, składa ofiarę dla cieni zmarłych i, dobywszy miecza, odpędza cienie, zbliżające się do krwi zwierząt na ofiarę zabitych. Wnet ukazuje się Tejrezjasz i, napiwszy się krwi, aby odzyskać świadomość, przepowiada Odysseuszowi jego przyszłe losy. Potem cienie kobiet i bohaterów opowiadają o swej doli. Z opowieści tych wynika, że każda dusza po spaleniu ciała wędruje do podziemia, gdzie wie dzie marny żywot, jako cień, mara, pozbawiona uczucia i świadomości.

Z tą wiarą Homera o życiu pozagrobowym nie zgadza się ten ustęp XI p., gdzie Odysseusz widzi trzech pokutników podziemia: Tytyosa, Tantalosa i Syzyfosa. Jest to najstarszy w poezji europejskiej opis piekła, jako miejsca potępienia i kary za grzechy. Przeważna część uczonych uważa ustęp ten za późniejszy dodatek, t. zw. orficki. To pojmowanie Hadesu, jako miejsca kaźni za grzech, nieznanie było pierwotnie Grekom. Pojawiło się dopiero z pojęciem grzechu w religii tajemniczych misterjów orfickich w VI w. i wcisnęło się do tekstu eposu prawdopodobnie w Atenach, gdzie orfika w VI w. bujnie się krzewiła.

Od tej prostej opowieści Homera o przybytku zmarłych różni się znacznie zobrazowanie Wergiljusza. I jego bohater, spełniwszy warunki, podane przez Sybillę (pogrzeb Mizena, znalezienie złotej gałązki), składa ofiarę u wejścia do podziemia (Opis tej ofiary wzorowany na opisie Od. X 517 i n., oraz XI 25 i in.). Pod przewodnictwem Sybilli rozpoczyna następnie wędrówkę w podziemiu. W przedśionku Orkusa widzi Eneasza groźne postaci Trosk, Smutku, Niedzgi i Wojny i rozmaite potwory, jak Gorgony i Harpie. Dalej nad Acherontem spostrzega cienie zmarłych, czekające, aż przewiezie je Charon. Wśród niepogrzebanych, którzy nie mogą się dostać na brzeg przeciwległy, spostrzega sternika swego, Palinura. Spotkanie to przypomina scenę spotkania Odysseusza z Elpenorem (Od. XI 51 i n.). Przeprawiwszy się na drugi brzeg, Eneasza usypia Cerbera i przechodzi kolejno miejsca, w których przebywają: 1) *infantium animae* (w. 427), 2) *falso damnati crimine mortis* (w. 430), 3), *qui sibi letum insontes peperere manu* (w. 434), 4), *lugentes* (w. 441). Wśród nich spotyka Dydonę. Następnie spostrzega postaci bohaterów, poległych na wojnie. W dalszej wędrówce widzi Eneasza zdala miejsce kaźni najgorszych złoczyńców, impia Tartara. Wreszcie dochodzi do Elizjum, przybytku sprawiedliwych. Wśród świętych gajów, rozbrzmiewających śpiewami i dźwiękami lutni Orfeusza, następuje spotkanie Eneasza z ojcem Anchizem, który przybyszem wyjaśnia tajniki życia pozagrobowego. W jego opowiadanie wplata poeta naukę o oczyszczeniu dusz, którą głosiła filozofja stoicka, zabarwiona przymieszkami poezji orfickiej i pitagoreizmu. Oczyszczone dusze, po lat tysiącu, napiwszy się wody z rzeki zapomnienia Lethe, wcielają się w nowe ludzkie postacie przez metempsychozę. Poeta nadaje im już kształty późniejszego wcielenia, a to pozwoliło mu odbyć przegląd przyszłych znakomitych mężów w dziejach Rzymu. W przegląd ten włączył panegiryk na cześć Augusta i tren żałosny na cześć Marcellusa, siostrzeńca Augustowego. Jakkolwiek więc Wergiljusz naśladował XI p. Odyssei, jednak odbiegł znacznie od swego pierwowzoru, zabarwiwszy swą opowieść poglądami filozoficznymi spółczesnej epoki i holdami politycznymi dla władcy Rzymu i jego rodziny, oraz dla bohaterów naro-

dowych. Jak potem Dante, tak i Wergiljusz namalował szereg obrazów z podziemia, kolejno przesuwających się przed oczami wędrującego Eneasza. Natomiast Odyssensz w swej podróży do piekieł widzi tylko szereg cieni bez osobnych miejsc i losów. (Por. Roscher, Lexikon d. griech. und röm. Mythologie, str. 1072 i n. artykuł: Totenbuch; H. Diels, Himmels- und Höllen-fahrten von Homer bis Dante w „Neue Jahrbücher für klass. Philol.“ XLIX 1922, str. 239 i n.; K. Morawski, Historia Literatury rzymskiej, t. IV: Wergilius i Horatius 1916, str. 89 i n.; R. Ganszyniec, De necyiae Homericæ fontibus et compositione w Charisteria Casimiro de Morawski. Cracoviae MCMXXII, str. 31 i n.; T. Zieliński, Homer — Wergiljusz — Dante w Przeglądzie Warszawskim, V 1925, nr. 43 str. 36 n.).

3. Związek Dantego Boskiej Komedji z VI p. Eneidy.

Omawiana księga Eneidy była natchnieniem dla Dantego w przedstawieniu zaświatów. Jak Eneaszaowi Sybilla, tak w „Boskiej Komedji“ Dantemu Wergiljusz służy za przewodnika po „Piekle“ i „Czyścicu“ i objaśnia mu tajemnice życia pozagrobowego, jako mądry poganin, który wie wszystko, dobry Przewodnik (Piekieł XXIX 100), Mistrz łaskawy (Czyścicieł XII 2).

Wyrazem kultu, jaki średniowiecze żywiło dla piewcy losów Eneasza, są słowa następujące (Piekieł I 82 i n.):

„O ty, poetów światło i zaszczycie!
Niech mię zalecą miłość i uwaga,
Com z nią na myśli twojej szedł wykrzycie.
Ty jesteś Mistrz mój, ty moja Powaga;
Przez cię jedynie styl mój nabył piętna
Sztuki, skąd dzisiaj moja cześć się wzmaga“.

(Przekład. E. Porębowicza, Warszawa 1899, 1906 i n.). Miłość ku poecie rzymskiemu, rzeczywistą i czułą, objawia Dante w niezliczonych apostrofach, np. P. II 139:

„Ty mistrzem moim, ty Wodzem, ty Panem“; P. IV 72: „Mistrzu mój, wiedzy i sztuki zaszczycie“; P. X 4 i n.: „O szczytna Siło, co mię tak cudownie — Wodzisz po niecnej krainie nędzarzy“; Czyścicieł IV 109: „O panie mój złoty“; Cz. VI 28: „O światło moje“; Cz. XV 125: „Ojeze mój słodki“;

Cz. XVII 82: „Drogi mój ojciec“; Cz. XXX 49 i n.: „Moja cała Radość, Wergili, co mi stał na straży, Wergili, piastun duszy mej i ciała“. W obliczu Homera darzy go Dante tytułem *altissimo poeta*. P. IV 80: „Przed wieszczęm najwyższym chyl czoła“. (Właściwie: Uczcijcie najwznioślejszego poetę — *Onorate l'altissimo poeta*). W usta Sordela z Mantui wkłada Dante następującą pochwałę (Cz. VII 16 i n.):

„O czci Latynów, w której się poznało,
Ile to nasza zacna mowa zdoła;
Oczyzytną mojej nieśmiertelna chwało...“

Piekło dantejskie jest zbudowane zgodnie z pojęciami średniowiecznymi w kształcie lejka, zwązającego się ku dołowi. Za bramą, na której jest groźny napis „Lasciate ogni speranza“, znajduje się Przedśionek (jak u Werg. *vestibulum*), odgraniczony od Piekła nurtami Acherontu. Opis tej rzeki i przewoźnika Charona jest reminiscencją En. VI 295 i n. Również porównanie „ludu ławy“ nad tą rzeką z liśćmi, jesienią opadającymi, wzięte z En. VI 309 i n. (Werg. naśladował Il. II 468. III 2—7): *quam multa in silvis autumni frigore primo lapsa cadunt folia...* (Piekło III 112 i n.):

„Jako pod jesień drzewo liście roni,
Jedno po drugim“...

Piekło właściwe, poczynające się u brzegów Acherontu, dzieli się na wyższe, obejmujące 6 kół, i niższe, złożone z 3 kół i sięgające aż do środka ziemi, siedziby *Lucypera*. W kole I, które stanowi Przedpiekle, przebywają niemowlęta nieochrzczone, wielcy mężowie i niewiasty starożytności, dusze bez cierpień fizycznych, ale i bez nadziei wyjścia, które popełniły grzech w nieświadomości, z braku rozumu. Odpowiada to tym miejscom w En. VI 426 i n., które przebywa Eneasza po przeprawie przez Acheron, aż do dróg rozstajnych, prowadzących do „*impia Tartara*“ i do *Elysium* (w. 540 i n.).

W kole II dusze ludzi zmysłowych unoszą się, „Jak szpaki, gdy je wiatr jesienią łowi, — Snują w powietrzu długie, zbite chmury“ (P. V 40 i n.):

„I jak, zawodząc pieśń swą, klucz zórawi
Długim się sznurem po niebiosach wlecze“.

(P. V 46 i n.). Porównanie to odpowiada drugiej części wymienionego porównania En. VI 310 i n.: *aut ad terram gurgite ab alto quam multae glomerantur aves, ubi frigidus annus trans pontum fugat et terris immittit apricis.* W kole III są żarłocznicy, sieczeni deszczem i gradem. Stróżem tej krainy jest Cerber, którego opis jest reminiscencją En. VI 417 i n. W IV kole skapcy i rozrzutnicy toczą ogromne głązy w dwie strony przeciwne. Jarzmu tej wieczystej pracy syzyfowej są oni poddani pod dozorem Plútosa, boga bogactwa u Greków. W kole V gniewliwi i ponurzy pływają się w „jadem ziejącym i w bagno rozwlektym Styksie“ (P. VII 107), uderzając na siebie i zębami się szarpiąc. Flegjasz (potępieniec z Tartaru, En. VI 618 i n.) przewozi duchy po bagnie Styksowem. W opisie tej przeprawy (P. VIII 15 i n.) pobrzmiewa echo En. VI 384—416, gdzie mowa o przeprawie Eneasza z Sybillą przez fale stygijskie. Wznoszący się za rowem „mur barwy żelazistej“ (P. VIII 78) obejmuje koło VI, kacerzy, zamkniętych w rozpalonych trumnach. Zgrają szatanów powstrzymuje podróżnych. Opis wieży i trzech furyj (P. IX 35 i n.) przypomina En. VI 554 i n. oraz 570 i n. Jak Sybilla mówi Eneaszowi o rodzajach karni w Tartarze, dokąd niema dostępu cnotliwy (En. VI 562 i n.), tak tu (P. XI 22 i n.) Wergiljusz wyklada towarzyszowi zasadę rozdziału kar w kręgach następnych VII—IX, poczem dalej go prowadzi, przedstawiając jego oczom straszne obrazy karni. (Budowę poematu Dantego omówił E. Porębowicz w dziele „Dante“, Warszawa 1922, str. 99 i n.).

Wskazówki do 3-go referatu znaleźć można we wstępie do przekładu Eneidy K. T. Karyłowskiego, Bibl. Nar. S. II, nr. 29 str. XXVIII i n., w ustępie: Wergiljusz w Polsce. Do str. XXXIV, gdzie mowa o reminiscencjach z Eneidy w J. Słowackiego „Poemacie Piasta Dantyszka herbu Leliwa o piekle“, dodać należy, że jest to raczej reminiscencją z Dantego, Piekło XIII 33 (dusze samobójców zaklęte w drzewach) który naśladował Eneidy pieśń III 26 i n.

Dr. Stanisław Pilch (Lwów).

G) Cicero — Somnium Scipionis.

Lekcja w klasie VII:

Uwaga. N. oznacza nauczyciela, U. zastępuje pierwsze litery imion lub nazwisk uczniów poszczególnych.

I a.

N. W jakim celu Scypjon Starszy, po przepowiedni dotyczącej przyszłości, roztacza przed swoim wnukiem obraz wiecznej szczęśliwości, która w najpiękniejszej części nieba czeka zasłużonych mężów stanu? Rozważy to U.

U. W celu zachęcenia wnuka do jeszcze energiczniej-szej pracy dla dobra ojczyzny.

N. A czy mu się to istotnie zaraz udało?

U. Nie, ponieważ wnuk, zachęcony zapewnieniem, że dopiero ze śmiercią na ziemi zaczyna się prawdziwe życie w niebie, zapragnął przez samobójstwo przyspieszyć połączenie się z dziadkiem i ojcem Emiljuszem Pawłem.

N. A co jeszcze przyczyniło się niewątpliwie do powzięcia tego postanowienia?

U. Zapewne chęć uniknięcia przepowiedzianej zasadzki ze strony krewnych, która najbardziej przeraziła i zasmuciła Młodszeo Afrykańczyka.

N. Jakich to krewnych miał na myśli Scypjon St., powie U.

U. Grakchów, których Scypjon Mł. był szwagrem, pojąwszy za żonę siostrę ich Sempronję.

N. Cóż tedy zrobi prawdopodobnie Scypjon St., aby wnuk zrozumiał należycie zamiar jego opowiadania, wnioskuje z dotychczasowej sytuacji U.

U. Scypjon St. zechce zapewne odwieść wnuka od powziętego zamiaru, pouczając go, że nie przez samobójstwo wiedzie droga do wiecznej szczęśliwości.

I b.

N. Istotnie! Zanim jednak zajmiemy się dalszym tokiem opowiadania Scypjona St., co stanowić będzie przedmiot dzisiejszej lekcji, da mi swoją pracę domową U., i powie, co znaczy „aevum“.

U. Okres czasu, wiek, wieczność.

N. A wieki?

U. Aeva.

N. Czy tak? — powie U.

U. Saecula.

N. A jakie mamy jeszcze wyrażenie łacińskie na wiek?

U. Aetas.

N. Czy między rzeczownikami aetas i aevum istnieje jakiś związek etymologiczny?

U. Tak, bo aetas powstało z aevitas, jak aeternus z aeviternus i t. p.

N. A kto zna pokrewne wyrażenie z nowożytnych języków?

U. Niemieckie: ewig, Ewigkeit.

N. Pokaże swój zeszyt U., i powie, co znaczy „homo exstinctus“.

U. Zmarły człowiek.

N. A dosłownie?

U. Zgasły człowiek.

N. Czy to dobrze po polsku?

U. Owszem, mówimy bowiem „zgasł w kwiecie wieku“.

N. A jak nazywamy taki sposób wyrażania się, jak „zgasł“, „odszedł ze świata“ i t. p.?

U. Przenośnią, z grecka metaforą.

N. Co to jest metafora?

U. Jest to skrócone porównanie.

N. Czego z czem w wyrażeniu „homo exstinctus“?

U. Kończącego się życia z dogasaniem płomienia.

N. Co było źródłem podobnych metafor w starożytnym Rzymie, a co jest dzisiaj?

U. Dawniej zabobonność skłaniała do unikania wyrażień: „mors“, „morior“ i t. p., aby „nie wymówić w złą godzinę“, z czasem zaś, podobnie jak i dzisiaj, chęć unikania przykrych wrażeń.

N. Czy spotykamy w dzisiejszej lekcji inną jeszcze przenośnię, z tej samej sfery pojęć zaczerpniętą?

U. Tak, „de vita migrare“.

N. A na czym polega ta przenośnia?

U. Na porównaniu życia z wędrówką pielgrzyma.

N. Skąd znowu biorą się tego rodzaju metafory?

U. Z wiary w życie pozagrobowe.

N. Kto je zatem tworzy pierwotnie?

U. Filozofowie. Platon bowiem np. w Apologii Sokratesa, którą właśnie czytamy, nazywa śmierć „przesiedleniem się duszy (μετοχή) na inne miejsce z tego miejsca“ (p. 40 C).

N. Co znaczy „mundus, i“?

U. Świat.

N. A co znaczy pierwotnie „mundus“?

U. Nie wiem.

N. To może wie U. co znaczy po grecku κόσμος?

U. Ozdoba, porządek, świat.

N. Może więc i w łacinie rzecz ma się podobnie?

U. Mundus po łacinie także oznacza „ład“ i „ozdobę“.

N. Jakiż tedy zachodzi związek między temi dwoma pojęciami?

U. Świat ze względu na porządek, w nim istniejący, nazywa się mundus.

N. Skąd wzięli zatem Rzymianie ową nazwę świata?

U. Zapewne zapożyczyli ją od Greków, ucząc się od nich filozofji.

I c.

N. Bez czytania przetłumaczy lekcję wczorajszą, od § 14 (wyd. Szczepańskiego) zaczynając, U.!

U. „Wówczas, jakkolwiek byłem przerażony nietyle śmiercią, ile raczej zasadzką ze strony mych krewnych, to jednak zapytałem go, czy w rzeczywistości żyje on sam i ojciec (mój) Paweł i inni, których uważaliśmy za zmarłych. I owszem, odrzeczł ów, ci wszyscy żyją, którzy ulecieli z więzów ciała, jakoby z więzienia, a wasze t. zw. życie jest śmiercią. Oto, czy nie widzisz zbliżającego się ku tobie ojca Pawła?“

N. Dalej tłumaczy U.!

U. „A gdy go ujrzałem, zalałem się potokiem łez, on zaś, uściskawszy mię, starał się powstrzymać od płaczu. Wówczas, skoro po stłumieniu płaczu odzyskałem z powrotem mowę, rzekłem: Najczcigodniejszy i najlepszy ojciec, powiedz, błagam cię, naco mam dłużej bawić na ziemi, jeśli

tutaj dopiero jest życie prawdziwe, jak to słyszę z ust Afrykańczyka? Dlaczegoż więc nie miałbym śpieszyć się z przybyciem tutaj, do was?”

N. Kto ma może jakieś wątpliwości co do dokładności przekładu?

U. Dlaczego dodano do „żyje“ wyrazy „w rzeczywistości“, a do „życie“ przymiotnik „prawdziwe“?

N. Wy tłumaczy to może U.?

U. Ponieważ wyrażeni tych użyto trafnie dla uwydatnienia myśli w obszerniejszem znaczeniu od tego, które same przez się posiadają.

N. Jak nazywamy takie zjawisko stylistyczne?

U. Trop taki zwie się z grecka emfazą, po łacinie „vis praegnans“.

II a.

N. Dalszą część § 15 czyta U.!

U. (czyta od „Non est ita“ do „celeritate mirabili“).

N. Poprawi złe akcenty U.!

U. Miało być: „cónspicis, patére“.

N. Cała klasa powtórzy trzykroć chórem owe wyrazy! (Klasa powtarza wyrażenie wedle życzenia N.).

N. Zacznie tłumaczyć U.!

U. „Nie jest tak, odrzeczę ów. Jeżeli bowiem nie..“

N. Czy nisi znaczy tylko: jeżeli nie?

U. Znaczy także „chyba że“.

N. Czy nie lepiej wypadłoby tłumaczenie polskie, gdybyśmy zaczęli od zdania głównego?

U. Tak jest (tłumaczy): „Tutaj bowiem nie może stać dla ciebie otworem dostęp, chyba że wyzwoli cię z owego więzienia ciała ów bóg, do którego należy ten cały okrąg, który widzisz“.

N. Kto przetłumaczy miejsce to lepszą polszczyzną?

U. „A ów mędrzec: Nie jest to tak. Albowiem nie może stać otworem dostęp tutaj dla ciebie, chyba że wyzwoli cię z owego więzienia cielesnego sam bóg, do którego należy cały ten okrąg, który wzrokiem obejmujesz“.

N. Dalej czytać będzie U.!

U. (czyta).

N. Dobrze. Teraz proszę tłumaczyć.

U. „Ludzie bowiem zgodzili się z tem przeznaczeniem, aby oglądać ową kulę, którą widzisz w środku tego okręgu wszechświata, a która zowie się ziemią“.

N. Dość! Tutaj możnaby dać kropkę ze względu na to, że język nasz, w przeciwieństwie do łaciny, nie lubuje się w długich zdaniach i okresach. A zrobić to da się tutaj bardzo łatwo, ponieważ mamy do czynienia z dwoma zdaniami współrzędnymi. Nadto proszę mi powiedzieć, dlaczego tłumaczymy „tuerentur“ tak, jakby tam było „intuerentur“?

U. Jest to zwyczaj poetycki używania wyrazu prostego zamiast złożonego.

N. A skądże biorą się tutaj sposoby i wyrażenia poetyckie?

U. Traktatowi treści podniosłej musi odpowiadać niecodzienna forma stylistyczna.

N. Tłumaczy, po przeczytaniu, następne zdanie U.!

U. Otrzymali oni ducha od tych wiecznych ogni, które nazywacie gwiazdozbiorami i gwiazdami, a które są kuliste i okrągłe, ożywione zaś duchem bożym zataczają swe koła z przedziwną szybkością koła.

N. Jakiej nauki ślady zawiera to zdanie?

U. Ślady astrologji, wiążącej życie ludzkie z gwiazdami i ich wpływem na nie.

N. A czy spotykamy w naszym języku echa tej nauki, która kwitła niegdyś nawet w późnem średniowieczu?

U. Spotykamy je w wyrażeniach, jak np. „gwiazda Napoleona“, „człowiek z pod ciemnej gwiazdy“, „urodził się pod pomyślną gwiazdą“ i t. p.

N. Tłumaczy dalej U.!

U. „Dlatego to i ty, Publjuszu, i wszyscy uczeni ludzie, musicie zachować duszę w więzach cielesnych, a nie wolno wam uchodzić z życia bez rozkazu tego, od któregoście je otrzymali, aby się nie wydawało, żeście się uchylili przed przeznaczeniem ludzkim, danem wam przez boga“.

N. Grą jakich wyrazów wyrażali Grecy naukę pitagorejsko-platońską o ciele jako więzieniu, czy grobie duszy?

U. Σῶμα = σῆμα duszy (grób).

N. Skąd wziął Cyncero swój pogląd, odrzucający dopuszczalność samobójstwa? Czy z filozofji stoickiej?

U. Nie, bo stoicyzm dopuszczał samobójstwo.

N. To może z filozofji epikurejskiej?

U. Nie, bo epikureizm zgadzał się ze stoicyzmem pod tym względem, a zresztą Cyncero systemem filozoficznym Epikura wcale się nie przejmował.

N. A zatem?

U. Zapewne z filozofji Platona, która obok stoicyzmu wywarła nań wpływ największy.

N. A dlaczego Cyncero idzie tutaj za Platonem, choć w „Tuskulankach“ dopuszcza samobójstwo?

U. Bo Cyncero nie jest konsekwentnym filozofem, ale eklektykiem filozoficznym.

N. Dlaczego więc tutaj ten pogląd na samobójstwo wybrał i zastosował?

U. Bo odpowiadał on najlepiej społecznemu zmysłowi i patriotycznemu charakterowi przodków Scypjona Mł.

N. Dalej czytać zechce U.

U. (Czyta do końca lekcji, t. j. do słów „nuncupatis“).

N. Dość, proszę tłumaczyć i nie zapomnieć, że „in“, jak to już omówiliśmy, znaczy tutaj „w stosunku do“.

U. „Lecz, Scypjonie, tak, jak ten oto twój dziadek, jak ja, twój rodzic, przestrzegaj sprawiedliwości i wierności, które to cnoty, o ile mają wielkie znaczenie w stosunku do rodziców i krewnych, to już największe w stosunku do ojczyzny“.

N. Dalej U.!

U. „To życie (ziemskie) jest drogą do nieba i na zgromadzenie tych, którzy już odeszli ze świata i zwolnieni z powłoki cielesnej zamieszkują owe miejsca, na które spoglądasz, — a było to owo koło, jaśniejące wśród gwiazd, płonących blaskiem najjaśniejszym, które, jak nauczyliście się tego od Greków, zowiecie kołem mlecznym“.

N. Zauważyłem, że U., dla oddania kolorytu i wyrażień podnioslejszych w tym ustępie, trafnie wybierał odpowiedniki polskie, jak np.: „rodzic“, „powłoka cielesna“, „zowiecie“; możeby także i na wyrażenie podniosłe „Grai“ znaleźć coś odpowiedniego w polszczyźnie?

U. Może Hellenowie¹⁾?

N. Dobrze; a kto zna pogardliwe wyrażenie łacińskie na oznaczenie Greków?

U. Graeculi.

N. Dlaczego Emiljusz Paulus poleca synowi swemu pielęgnować przedewszystkiem „iustitiam“ i „pietatem“?

U. Bo Afrykańczyk Mł. ma być przyszłym „rector civitatis“.

N. A w jakim dziele rozprawia Cycero szerzej o cnotach wszystkich?

U. W dziele p. t. „De officiis“.

N. Czy znana jest wam druga nazwa łacińska „orbis lacteus“?

U. Tak, „via lactea“, jak i nasza „droga mleczna“.

N. A skąd ją znacie?

U. Z „Metamorfoz“ Owidjusza.

N. Który z was pamięta początek opisu owej drogi mlecznej z Owidjusza?

U. „Est via sublimis, caelo manifesta sereno;

Lactea nomen habet, candore notabilis ipso“.

II b.

N. Ponieważ rozumiecie już treść tego ustępu, przeczytam lekeję dzisiejszą po łacinie w całości, abyście się starali nauczyć podobnego czytania w domu. (N. czyta). A teraz poda główny tok myśli dzisiejszej lekcji U.!

U. Gdy Scypjon Mł. wyraził chęć popełnienia samobójstwa, celem szybszego połączenia się w niebie z dziadkiem i ojcem, tłumaczy mu Emiljusz Paulus, że tą drogą nie mógłby dostać się na drogę mleczną, bo samobójstwo byłoby mu poczytane za samowolne uchylenie się przed przeznaczeniem ludzkim. Wobec tego radzi mu, aby wzorem swoich przodków pracował na ziemi dla dobra współobywateli, a wówczas, po zasługach położonych dla ojczyzny, utoruje sobie drogę do najwspanialszej części nieba, gdzie mieszkają „rectores et conservatores civitatum“.

¹⁾ Grecy sami zawsze nazywali siebie i obecnie nazywają tylko „Έλληνες“.

N. Jakież rys naczelnny cechuje marę Scypjona St. i Emiljusza Pawła?

U. Rys wielkiej i gorącej miłości ojczyzny, który był zarazem naczelnym rysem dobrego Rzymianina.

III.

N. Zastanówcie się w domu nad częścią dalszą „Somn. Scip.“ aż do słowa „contemnito“ w § 20. Zwracam uwagę na znaczenie przysłówka *facile*, który tu tłumaczyć będziemy: „bez wątpienia“.

„*Luce luceo*“ jest to znana fig. etymologica. Przypomnieć sobie inne, jak: „*vitam vivo*“, „*pugno pugnare*“ i t. d.

Zastanowić się dalej nad etymologią wyrażen „*contemplari*“ i „*considerare*“, uwzględniając złożenia tych czasowników. *Stella* powstała ze sterła drogą asymilacji regresywnej; pomyśleć, czy mamy etymologicznie pokrewne wyrazy w znanych wam językach nowożytnych.

Treść krótka zadanej lekcji jest następująca: Scypjon Mł. po rozmowie z ojcem ogląda wszechświat. Porównyując małą ziemię z jego ogromem, chce teraz przekonać dziadek wnuka, aby nie ubiegał się w swej pracy dla dobra ojczyzny o znikomą sławę ziemską, lecz myślał o nagrodzie wiecznej: „*Caelestia semper spectato, illa humana contemnito*“ — ma być dla niego w tym względzie dewizą.

Dr. Władysław Chodaczek (Lwów).

H) Lekcja z II. rozdziału Obrony Sokratesa w kl. VII.

N. oznacza nauczyciela, a U. coraz to innego ucznia, przyczem jeden i ten sam U. może odpowiadać dwa razy z kolei lub po pewnej pauzie. Nauczyciel ma wszystkich U. na oczach i nie odrabia pańszczyzny, tylko się sam interesuje treścią i formą tego, co ma w ręku, i tem zainteresowaniem zaraża uczniów. Mówił im już o sofistach, o stosunkach politycznych w Atenach w V-ym w., o stanowisku Sokratesa na tem tle, czytał z uczniami Eutyfrona w wyjątkach i przerobił pierwszy rozdział Apologii. W tej chwili ma sprawdzić opracowanie materiału, poznanego na poprzedniej lekcji i zaczyna:

N. Więc dziś mamy rozprawę sądową naszego znajomego, któregośmy poznali trochę, jak rozmawiał z Eutyfronem. Iluż ludzi na ławach sędziów? Pamiętasz?

U. Pięciuset.

N. Ukwalifikowanych, przygotowanych do sądenia rozpraw, czy też wybieranych na chybił trafił?

U. Wylosowanych z pośród wszystkich trzydziestoletnich obywateli; kwalifikacji szczególnej nie było im potrzeba.

N. To znaczy, że prawo ateńskie jej nie wymagało, ale zapewne byłaby im się przydała. Żeby sędzić sprawiedliwie, trzeba się i na ludziach znać i na prawach, a tego się nie łapie z powietrza, ani to człowiekowi samo nie przyrasta z wiekiem, jak wąsy lub broda, tylko się trzeba gdzieś i kiedyś i od kogoś tych rzeczy porządnie nauczyć. Prawda?

U. Ale i u nas przecież sędziowie przysięgli i postowie nie potrzebują żadnej kwalifikacji do tego zawodu.

N. Bo i my mamy demokrację pod pewnemi względami podobną do ateńskiej, ale μή θοροβήσατε, moi kochani, na ten temat i żadnych nie wymieniajcie przykładów, bo nie mamy narazie krytykować ustroju ojczyzstego, lecz chcemy poznać bliżej wypadek interesujący na tle ustroju ateńskiego. Więc o co tu był Sokrates oskarżony? Jak brzmiała skarga?

U. Τάδε ἐγράφατο καὶ ἀντιώσατο Μέλητος Μελέτου Πικθεὺς Σωκράτει Σοφρονίσκου Ἄλοπεκῆθεν Ἄδικεῖ Σωκράτης, οὗς μὲν ἡ πόλις νομίζει θεοῦς, οὐ νομίζων, ἕτερα δὲ καινὰ δαιμόνια εἰσηγούμενος, ἀδικεῖ δὲ καὶ τοῖς νέουσι διαφθεῖρων. Τίμημα θάνατος.

N. Umiemy to na pamięć. Więc o wielką karę szło?

U. Karę śmierci!

N. Nie o drobiazg. A ile lat ma oskarżony?

U. Siedmdziesiąt.

N. Tak, jak na tym biuście, który tu macie. A jak wygląda scena? Kogo na niej widzimy?

U. W bardzo dużej sali, a może w teatrze pod gołem niebem siedzi amfiteatralnie pięciuset heliastów z dużemi laskami w rękach.

N. Same twarze inteligentne?

U. Niekoniecznie; są różne.

N. Jak na zebraniu politycznem, albo u wyjścia z lu-

dowego teatru; a kto przed nimi na scenie lub w orkestrze?

U. Sokrates; na estradzie jakiejś. Na innej trzej oskarżyciele: Meletos, Anytos i Lykon. Prócz tego, gromadka znajomych Sokratesa, oddzielona może jakąś kratą. I straż sądowa.

N. Czy Sokrates mówi pierwszy?

U. Nie; przed nim mówili oskarżyciele.

N. A publiczność znała już Sokratesa?

U. Owszem; znali go wszyscy — z ulicy i z rynku.

N. Kochali i szanowali?

U. Nie; tylko najbliżsi, z którymi bliżej żył. A publiczność, ludzie z miasta, raczej naśmiewali się z niego, bo znali już Chmury Arystofanesa i inne komedje, w których Sokrates występował w komicznych rolach.

N. To może było właśnie przeciwnie: dlatego komedjopisarze wprowadzili go na scenę, że miał na mieście opinię popsutą. I dziś, gdyby ktoś na scenie pokazał w komicznej roli osobistość kochaną i poważaną powszechnie, źle byłoby z komedją, awantura w teatrze gotowa. Dość, że sala sądowa była dla niego bezstronna, czy też uprzedzona w pewien sposób? Dodatnio, ujemnie?

U. Uprzedzona ujemnie.

N. Otóż w tej sytuacji przykrej i niebezpiecznej, kiedy się sprawa jego życia lub śmierci miała rozstrzygnąć na posiedzeniu, Sokrates, na znak przewodniczącego, wstaje i mówi po grecku jak? Weź tekst przetłumaczony dotąd i przeczytaj go po grecku tak, jak trzeba. To znaczy: miej tekst przed oczyma i mów tak, jak ci się zdaje, że on mówił wtedy, w tej chwili, w tem otoczeniu. On nie czytał przecież swojej obrony, tylko mówił do ludzi w miarę, jak mu poszczególne myśli przychodziły. Powoli, niebardzo prędko. Nie wiedział przecież przy pierwszym zdaniu, jak będzie brzmiało drugie. A prócz tego jest pod świeżem wrażeniem druzgocących mów oskarżycieli, które musiały być dobrze opracowane — kto wie, jacy adwokaci im je przygotowali; były w nich niewątpliwie kwiaty i klejnoty retoryczne. Otóż spróbujmy się wezuć w położenie Sokratesa i przeczytać jego słowa jego głosem i tonem. Kto spróbuje — być nim na chwilę?

U. Spróbuję.

Uczeń czyta rozdział pierwszy, stwarzając, jak potrafi, postać Sokratesa. Jeśli więcej w klasie jest takich, którzy się o to pokuszają, czyta kolejno dwóch, wzgl. trzech. Reszta słucha i ocenia ich pracę. Zależnie od stanu wiedzy i wprawy uczniów przetłumaczyło się zeszyłem razem mniej lub więcej. Niekoniecznie cały rozdział. To też obecnie uczniowie odtwarzają w formie możliwie żywej i skończonej, co poprzednim razem zostało opracowane. Nauczyciel, jeśli trzeba, zwraca przy czytaniu uwagę na ton ironji pierwszego zdania, zimną pogardę zdań następnych, pewność siebie i poczucie godności własnej, akcentowanie własnej formy surowej, a lekceważenie dla retorycznych ozdób i popisów w połowie rozdziału, ton gawędy w dalszym jego toku i poważne, wielkie akcenty na ostatnich zdaniach.

Po przeczytaniu greckiego tekstu uczniowie reprodukuja ustalony na poprzedniej lekcji przekład polski. Każdemu wolno odstąpić od tłumaczenia, które wspólnie zostało opracowane, jeżeli uzasadni odstępstwo albo szczęśliwie trafi. Każdy odpowiada pod stałą kontrolą czuwających kolegów i nauczyciela. Więc może tak np., mniej więcej, wypaść tłumaczenie.

U. „Jakieście, wy, o mężowie ateńscy...”

N. Tu coś zapomniałeś od wczoraj. Tłumaczymy przecież na dzisiejszy język. Dziś nikt na zebraniu publicznem nie mówi: „O mężowie warszawscy!” Tylko jak?

U. Już wiem. „Jakieście wy, obywatele, odnieśli wrażenie od moich oskarżycieli...”

N. Może być, ale usuń lepiej tę formę bierną. Z oskarżycieli zrób podmiot. Będzie lepiej po polsku.

U. „Jakie na was, obywatele, zrobili wrażenie...”

N. Jeżeli tak, to „obywateli” musisz wziąć przed nawias, na sam początek, bo inaczej będą wyglądali na podmiot zdania.

U. Wiem już: „Obywatele, jakie na was wrażenie zrobili moi oskarżyciele, tego nie wiem. Bo i ja pod ich wpływem...”

N. Jeżeli już „pod”, to lepiej byłoby: „pod ich urokiem”; wyszłaby wtedy nawierzeh ironja, która tu brzmi,

ale szew taki byłby zbyt gruby; więc wystarczy: „przy nich“.

U. „Bo i ja sam przy nich omal żem o sobie samym nie zapomniał“.

N. Dajesz dwa „sam“ w jednym zdaniu.

U. Platon też podobnie.

N. Istotnie. Wolno ci też. Ale unikniesz monotonii, jeżeli na drugim miejscu powiesz: „o własnej sprawie“. O to przecież chodzi.

U. Albo może poprostu: „bo i ja sam przy nich omal żem się nie zapomniał: tak przekonywająco mówili“.

N. Słusznie; ale już ci nie chcę przeszkadzać. Mów sam tak, jakżeśmy to wczoraj wypracowali.

U. „Chociaż prawdy, jeżeli o nią chodzi, powiem poprostu, nic nie powiedzieli. A najwięcej u nich podziwiałem z tych wielu kłamstw jedno, a mianowicie polegające na tem, że wyście się powinni strzec, abym ja was w pole nie wywiódł, jako zdolny mówca. To, że się nie wstydzieli, o czem natychmiast ja ich przekonam czynem...“

N. Ej, coś, nieprzyjemnie brzmi to: „przekonam czynem“. Prawie rym.

U. Tak, a więc: „ja przecież zaraz czynem obalę ich twierdzenie, skoro się pokaże, że ja ani trochę mówić nie umiem; to mi się wydało z ich strony szczytem bezwstydu; chyba że oni może zdolnym mówcą nazywają tego, co prawdę mówi. Jeżeli to mówią, zgodziłbym się, owszem, że jestem mówcą, ale to nie jest ich stanowisko, tylko moje“.

N. No, no; parafraza; nie objaśniaj, tylko oddawaj to samo po naszemu. Możesz zostawić po polsku te same słowa, które masz w tekście greckim; tylko je wypowiedz, jak trzeba, a wszystko będzie dobrze. Pauzami oddziel tę część wtrąconą następnika, bo ona jest tu obcym ciałem w tem zdaniu. Sokrates zapomina w tym momencie, jakie położył orzeczenie w poprzedniku i ma wrażenie, że mówił w nim o faktycznym stanowisku retorów, gdy tymczasem naprawdę postąpił inaczej: przyjął, dopuścił nibyto ironicznie, ale wbrew lepszej wiedzy, że ci ludzie pojmują dobrego mówcę tak samo jak on. Tę niezręczność można dobrze i po polsku oddać w tej samej formie, tylko pauzy trzeba kłaść, gdzie należy, i prędko czytać to, co wtrącone.

U. Ja już pamiętam. To tak: „jabym się zgodził, że — tylko nie według nich — jestem mówcą“.

N. Tak; to bardzo żywe miejsce; widać po tem, że Sokrates nie ma mowy napisanej i mówi, a nie czyta. A cóż on dalej powiada?

U. „Otóż tedy oni, jak mówię; bodaj że i słowa prawdy nie powiedzieli. A wy odemnie usłyszycie całą prawdę. Ale, serjo, na Dzeusa, obywatele, nie mowy, pięknymi słówkami przystrojone, tak, jak te ich mowy, pełne zwrotów i wyrazów wyszukanych, ani ozdobne, tylko usłyszycie zwykle, potoczne zwroty, wyrazy, jakie się nadarzą. Bo wierzę, że to sprawiedliwe jest, co mówię, i niech się nikt z was nie spodziewa czego innego. Nawetby przecież nie wypadało, obywatele, żebym ja, w tym wieku, jak sztubak...“

N. O, to za mocne i zbyt wolne, ale tędy droga.

U. Więc: „jak młodzieniaszek“?

N. Oczywiście, że i nie to; to przecież tylko w „Żywotach Świętych“ używane. Jest krótszy i prostszy wyraz żywy, współczesny.

U. Młodzik?

N. Zupełnie dobre.

U. „Żebym ja, w tym wieku będąc, jak młodzik mowy układał, do was przychodząc“.

N. Dwa imiesłowy jeden po drugim: „będąc i przychodząc“.

U. Więc opuszczę pierwszy; wystarczy mi samo: „w tym wieku“.

N. Słusznie: „żebym ja w tym wieku jak młodzik mówki układał, do was przychodząc“. W ten sposób to zdrobnienie zachowasz i oddasz intencję *πειράσιον*. A teraz to wezwanie, czy prośba serdeczna.

U. „Tylko, doprawdy, ja bardzo, obywatele, o to was proszę i błagam: jeżeli usłyszycie, że ja się bronię takimi samymi słowy, jakimi zwykłem mówić i na rynku i przy straganach, gdzie to wielu z was słyszało, i gdziekolwiek indziej, ani się nie dziwiecie, ani nie hałasujcie (nie podnoście wrzawy) z tego powodu. Bo rzecz ma się tak: teraz ja po raz pierwszy przed sądem stoję, a lat mam siedmdziesiąt. Poprostu więc obcy mi jest tutejszy sposób mówienia. A więc

tak samo, jak gdybym w rzeczywistości był właśnie obcy, wybaczylibyście mi przecież zapewne, gdybym w tym języku i sposobie mówił, w którychbym był wyrósł, tak i teraz o tę was proszę sprawiedliwość (jak ja przynajmniej uważam), abyście mi sposób mówienia darowali; bo może będzie gorszy, może lepszy; a tylko na to patrzyli i na to tylko zważali, czy sprawiedliwie mówię, czy nie. Bo to jest zaleta sędziego, zaleta zaś mówcy: mówić prawdę.

N. Z tego widać, że Sokrates co wyżej ceni w mowie: formę jej, czy prawdę treści? To „jak“, czy to „co“ ktoś mówi?

U. To, „co“. Prawda treści decyduje u niego, a do formy on nie przywiązuje wagi.

N. A do ozdób retorycznych odnosi się z sympatją, czy z niechęcią?

U. Z lekceważeniem pewnem.

N. Może nawet z pogardą. Uważa, że ubliżałoby to jego godności i wiekowi — bawić się retoryką przed sędziami. Ale, ostatecznie, frazesy kwieciste zawsze działają na ludzi nieświadomych rzeczy; porównania, obrazy, apostrofy, podobieństwa, analogie; na to je przecież wynaleziono. Dobrze robiony patos też. Sokrates odrzuca te środki artystyczne zgóry. Czy on się uczył wymowy? Chodził do szkoły?

U. Nie — był samoukiem, a z retorami zawsze był w walce. To był prosty człowiek. I sam to mówi o swoim stylu.

N. Tak; więc to nie ofiara z jego strony, ani kaprys, tylko szczerą, prostą prawdą. Nie próbuje tego, czego nie potrafi, nie udaje, ma odwagę okazywać się takim, jakim jest, i nie wstydzi się swego wyglądu. Przeciwnie: czuje własną wartość; on potrafi mówić prawdę i to chwali, jako największą zaletę mówcy. Sędziów też poucza, co jest ich obowiązkiem i zaletą. Czyli postawa jego, jaką tu widzimy, jest zgięta i pokorna, czy też prosta i męska?

U. Oczywiście, prosta i męska.

N. W wysokim stopniu. I on ma minę tego, który się boi i prosi o łaskę, poniża się i schlebia, czy też tego, który nie dba o przykre następstwa, żąda tego, co mu się należy, stoi prosto i poucza?

U. Znowu to drugie. Jemu jest wszystko jedno. On czuje, że ma słuszność.

N. Rozumiem. A to, myślisz, była postawa ujmująca i mogła mu pozyskać sympatje i względy sędziów, czy też może zrazić ich i uprzedzić?

U. Rozmaicie. Jednych tak, drugich inaczej.

N. Zapewne. Ale tam zwyczaj był w Atenach, że taki obwiniony przedewszystkiem grał na nerwach sędziów, starał się wszelkimi sposobami rozbudzić ich litość, płakał, skamlał, przyprowadzał dzieci, żonę, błagał miłosierdzia, uciekał się do łaski i protekcji, składał się jak scyzoryk, i to uchodziło, było nawet dobrze widziane, choć już w poczuciu dzisiejszych ludzi lepszych ubliża godności człowieka: od sprawiedliwości apelować do miłosierdzia.

Ci z sędziów, którzy na to byli przygotowani i tego od Sokratesa oczekiwali, oprócz pięknie i zręcznie przygotowanej mowy, co sobie musieli myśleć po tych pierwszych słowach jego przemówienia? Podobał się im?

U. Raczej nie. Musieli mówić: „On sobie lekceważy sąd. Co on sobie myśli właściwie? Co to za ton? On nas tu będzie uczył?! Stawia się; taki pewny siebie, zuchwały, on nas traktuje, jak dzieci, nie sobie z nas nie robi. Ta swoboda i ten brak ceremonji, to — zuchwalstwo“.

N. Ale on im żadnej obelgi nie powiedział przecież.

U. To nic. Właśnie taki najgorszy. Czuje się, co on sobie myśli, choć niby to delikatnie mówi. To musiało sędziów drażnić.

N. Prawdopodobnie. Uprzedzeni byli też i zgóry. Sokrates ich znał dobrze i wiedział, jak jego słowa wyglądają. Łatwo zgadnąć, że to wszystko w tej chwili była dla niego sytuacja przyjemna czy przykra? Wejdz w nią w duchu. Wyobraź sobie, że jesteś w jego skórze. Jakby ci było?

U. I przykro i przyjemnie.

N. Czemuż przykro?

U. To się przecież mogło źle skończyć — to nie są rzeczy przyjemne. W sądzie stać i tu wygadują na człowieka byle co.

N. Zapewne; jedno z najprzykrzejszych uczuć: osamotnienie w tłumie ludzi, nieporozumienie z otoczeniem, niechęć ludzka i uprzedzenie. A co w tem mogło być przyjemnego?

U. Przeciwstawiać się pięciu setkom — to jednak coś znaczy — i nie dać się zbić z tropu i swobodnie się ruszać wtedy i ryzykować życie. To ma swój urok. To takie: co mi zrobisz?!

N. Zapewne; byleby tylko zgodnie z sumieniem i w obronie dobrej sprawy. Bo bez tego, niech Bóg broni! W każdym razie i u Sokratesa mamy prawo dopuszczać w tej chwili mieszane uczucia. Posłuchajmyż, co on dalej mówi w tej chwili. Słówka i niektóre zwroty mieliście podyktowane zeszyłym razem — więc pokaż nam wszystkim, jakie sobie ułożyłeś tłumaczenie polskie drugiego rozdziału.

U. „Więc naprzód należy mi się bronić się, obywatele, przeciwko pierwszym fałszywym oskarżeniom na mnie i przeciw pierwszym oskarżycielom; następnie przeciwko drugim oskarżeniom i drugim oskarżycielom“.

N. Bardzo ciężko. Znacznie ciężiej, niż w tekście greckim. Kto tu co poprawi? Może naprzód usunąć te dwa „się“ na początku?

U. Już: „Winienem bronić się“.

N. Zgrabnie, ale jest w polskim ludowym języku zwrot zupełnie bliski greckiemu, który i obowiązek oznacza i prawo. Powiada: „Moje prawo bronić się“. Tak się w salonach nie mówi, ale stary kamieniarz koło straganu powie tak z pewnością, i my go będziemy rozumieli. A potem, zastąp te „oskarżenia“ jakąś liczbą pojedynczą; może się femininum trafi, aby nas nie gnębiły te jednako brzmiące narzędzi na końcu.

U. „Skarga“ może być.

N. Doskonale; więc jak całe zdanie wygląda teraz?

U. „Więc, naprzód, moje prawo bronić się, obywatele, przeciwko pierwszej fałszywej skardze na mnie i przeciw pierwszym oskarżycielom; potem przeciwko drugiej i drugim“.

N. Dobrze; popraw sobie w swoim tłumaczeniu przygotowanym, co potrzeba, abyś jutro umiał oddać to miejsce gładko i wiernie. A sens zdania jest narazie jeszcze niezrozumiały. Zawiera jakąś dyspozycję obrony, ale o jakie to dwa rodzaje skarg chodzi, to dopiero zobaczymy. Słuchajmyż, co dalej. Po grecku najpierw, a potem naszym językiem.

U. (przeczytał zdanie i tłumaczy): „Bo na mnie wielu oskarżycieli powstaje przed wami i oddawna, wiele już lat, a nic prawdziwego nie mówią, których ja się boję więcej, niż tych około Anytosa, chociaż i ci są straszni“.

N. Prościej będzie: „na mnie wielu skarży przed wami oddawna“. A zdanie względne lepiej zamień na współrzędne główne po średniku. „Tych ja się boję więcej“. To stary, dobry sposób w polszczyźnie; jeżeli chodzi o język potoczny. I co dalej?

U. „Ale tamci straszniejsi, obywatele, którzy wielu z was“...

N. Jeżeli tak powiesz, nikt nie pozna, czy „obywatele“ to podmiot, czy też wołacz. Poradź co na to.

U. Wziąć wołacz naprzód?

N. Niepodobna; nie puści go tam owo „ale“, które łączy to zdanie z poprzednim. Jedyne wyjście chyba dać wykrzyknik po „straszniejsi“. „Obywateli“ przenieść do następnego zdania i uniknąć formy zdania względnego; zobaczysz, jak to będzie brzmiało. Spróbuj.

U. „Ale tamci straszniejsi! Obywatele, oni wielu z was, jako dzieci“...

N. Oni jako dzieci?

U. Nie — was jako dzieci...

N. Nikt nie zgadnie, kto właściwie.

U. Więc: „kiedyście byli dziećmi“...

N. Za ciężko; pobocznych zdań unikaj, ile możesz. Ale zamiast „wielu“ weź „niejednego“. To samo znaczy, a zobaczysz, czy nie wypadnie zgrabniej. Teraz wystąpi różnica między podmiotem a przedmiotem. Jedno będzie w liczbie pojedynczej, a drugie w mnogiej.

U. Więc: „oni niejednego z was już jako dziecko brali do siebie i nakłaniali i skarżyli na mnie, nic prawdziwego (nie mówiąc)“.

N. Ciężko. Kto powie to samo jednym wyrazem trafnym? zamiast „skarżyli nic prawdziwego“?

U. „Skarżyli na mnie fałszywie“.

N. Zgoda. Że co właściwie, jaka treść oskarżenia?

U. „Że istnieje jakiś tam Sokrates, człowiek mądry, taki, co to się rozumie na zjawiskach niebieskich (napo-

wietrznych) i rzeczy pod ziemią ukryte wszystkie wybadal i z gorszego zdania robi lepsze. Ci, obywatele“ ...

N. Znowu niepewny związek. Może jaśniej będzie, jeżeli odwrócimy porządek. „Obywatele, to oni, to ci, którzy...“ co?

U. „To ci, którzy mnie tak osławili, ci są moimi strasznymi oskarżycielami“.

N. To orzeczenie w VI-ym przypadku przykro pachnie drukiem. „Osławili“ jest dobre, tylko to wyraz oderwany, a Platon ma tu barwne konkretum, obraz. Zostaw i po polsku to „rozsiewanie“, bo to człowiek zaraz widzi, a „osławić“ tylko rozumie — bez obrazu. Powiedz i ty kolorowo.

U. Więc kolorowo tak powiem: „to ci, którzy te pogłoski o mnie porozsiewali, to są moi straszni oskarżyciele“.

N. Słusznie; to żyje teraz. Słuchajmyż dalej. Czemuż to ci plotkarze są tacy straszni?

U. „Bo słuchający myślą, że ci, takich rzeczy szukający, nawet w bogów nie wierzą“.

N. To dosłowne, ale drapie po uszach.

U. Ja wiem; dwa imiesłowy: słuchający, szukający, a jeszcze wierzący, byłyby trzy naraz.

N. Więc zrób z tem coś. Tu sobie użyj raz zdania względnego, a raz zrób rzeczownik z imiesłowu i wyjdiesz obronną ręką.

U. „Bo, kto słucha, ten myśli, że tacy badacze nawet w bogów nie wierzą“.

N. O, widzisz. I oto mamy treść opinji ujemnej, która Sokratesa prześladowała. Uchodził za przyrodnika, a to było i wtedy i jeszcze długie wieki potem źle widziane. Takie badanie tajemnic przyrody uważane było za rodzaj świętokradztwa i lekceważenia bogów. Hybris! Pan Bóg zakrył pewne rzeczy przed ludźmi, mówiono, nie godzi się ich odsłaniać. Tak, jak i dziś, nie godzi się z tego samego powodu pytać cyganki o przyszłość osobistą. Inna rzecz, że one i tak plotą byle co. I Sokrates uchodził za takiego, co robi Panu Bogu na tym punkcie na złość. Chociaż wcale się nie bawił dociekaniem przyrodniczemi. Ale plotkarze mało się z tem liczyli. I dziś jeszcze nieraz szerokie koła ludzi nieoświeconych, a pobożnych patrzą z niechęcią i zgrozą

na ludzi oświeconych, zwłaszcza przyrodników. Przekonasz się, jeżeli zajrzysz choćby do małej broszurki X. Rafała Kapucyna p. t. „Jak się Pani Jędrzejowa spowiadała, a jak się spowiadać potrzeba“. Zrozumiesz lepiej nastrój sędziów, do których w tej chwili mówi Sokrates. Wogóle łatwo zauważyć, że ludzie, widząc kogoś, kto nie jest ich zdania w dziedzinie religii lub polityki, podniecają się; i często mają potrzebę zgnębić, unicestwić, zabić tego, który chodzi luzem, albo stoi po przeciwnej stronie. Wiesz o strasznych walkach religijnych i politycznych, o walkach stronnictw w dziejach. Jedynie tylko uczeni, którzy też różnią się nieraz między sobą skrajnie, nigdy sobie nawzajem nie wypuszczali wewnętrznosci i nie było w historii nigdy wojen naukowych z nożami i prochem strzelniczym. Ty sam, kiedy słyszysz, że ktoś źle rachuje własne pieniądze, albo nie rozpoznaje pospolitych zwierząt, nie masz żadnej ochoty zabić go za to, czy obić, tylko go nauczysz raczej. I nie jesteś skłonny przypisywać jego mylnych przekonań w zakresie rachunku złej woli z jego strony. Nie boisz się takiego człowieka; nie czujesz się wobec niego bezsilnym i nie masz w nim wroga. A inaczej bywa między ludźmi, kiedy chodzi o kwestje polityczne lub religijne. Dlatego też dziś n. p. w kąpielach morskich w Bretanii, w uzdrowiskach klimatycznych na Zachodzie w wielu miejscach zarząd uzdrowiska zabrania zgóry dyskusyj religijnych i politycznych w obrębie Zakładu. Wiedzą ludzie, jak bardzo to krew psuje i do czego prowadzi. Czemu to tak jest, będziecie może mówili na lekcjach psychologii. Narazie wiemy, jaka to pierwsza grupa oskarżycieli i jakie oskarżenie jest dla Sokratesa groźniejsze, niż skarga Meletosa i Anytosa. Czy nie umiałbyś jednym oderwanym wyrazem nazwać tego bezimiennego wroga Sokratesowego, o którym on wspomina w tej chwili?

U. Może: opinja publiczna.

N. I ja tak myślę. Opinja bezbożnika; rozpowszechnione i zastarzałe posądzenie o badania przyrodnicze. Ale jeszcze jakiś zarzut podnosiła przeciw niemu opinja publiczna. A mianowicie?

U. „Że z gorszego zdania robi lepsze“.

N. Tak, a cóż to miało znaczyć? Pamiętasz?

U. Owszem; tak pojmował Protagoras z Abdery zadanie sztuki wymowy. Mówca powinien być umieć w sądzie i na zgromadzeniu politycznym tak popierać swoje zdanie, żeby je przeprzeć wkońcu wbrew zdaniom przeciwników. I to popierać nie tylko zdania tak oczywiste, że wszyscyby się za nimi oświadczyli, i bez argumentów, to jest zdania mocne, ale i zdania nawet i mało przekonujące, słabe.

N. Więc Protagoras nie dzielił przekonań na prawdziwe i fałszywe, tylko na?

U. Słabsze i mocniejsze, czyli gorsze i lepsze.

N. A czy każde fałszywe uważał za słabsze, a prawdziwe za silniejsze?

U. Niekoniecznie; słabszym mogło być i prawdziwe, jeżeli było niedostatecznie poparte i nie zdołało się utrzymać na wierzchu w walce, a mocniejszym mogło się okazać i fałszywe, jeżeli tylko zwyciężyło.

N. Czy jest coś niewłaściwego w takim podziale?

U. Podział sam nie ma w sobie nic niewłaściwego; wolno dzielić przekonania, jak się komu podoba. Nawet np. na wcześniejsze od chwili X i późniejsze od chwili X.

N. Zupełnie słusznie — tylko czy godzi się tak określać zadanie mówcy, że zawsze powinien umieć przeprzeć zdanie, którego broni; bez względu na to, czy ono będzie prawdziwe, czy fałszywe?

U. Ostatecznie, może i tak można; określenia są rzeczą umowy; tylko wtedy sztuka mówcy nie będzie zawsze zasługiwała na pochwałę.

N. Zapewne; wtedy mówca będzie znaczyło tyle, co suggestjoner, wmawiacz; figura niebezpieczna, zdolna do wszystkiego. A jeżeli zechcemy sztukę mówcy szanować, to musimy pojąć jej zadanie nieco ciśniej, niż Protagoras, i dodać mówcy jeden ważny obowiązek. A mianowicie ten, żeby bronił zawsze jedynie tylko przekonań prawdziwych. Ale to znowu wymaganie trudne bardzo do spełnienia. Człowiek niezawsze wie przecież, czy ma prawdziwe przekonanie, czy nie. Zczasem się przekonywa nieraz, że był w błędzie. W najlepszej wierze był, a mylił się nieraz, mimo to:

U. To wystarczy w takim razie, żeby mówca umiał

bronić tych przekonań, które w danej chwili za prawdziwe uważa; w dobrej wierze aby był, kiedy mówi. Nie powinien nigdy mówić wbrew przekonaniu.

N. Słusznie: tegośmy dziś powinni wymagać od dziennikarzy i od każdego człowieka wogóle, i tego właśnie Sokrates wymagał od mówców. Mimo to, na mieście podsuwano mu opinie Protagorasa i innych sofistów. W środowisku nieoświeconem trudno o rozróżnienia zbyt subtelne, a opinia publiczna nie tworzy się na podstawie protokółów, tylko na drodze plotek, pogłosek, gadek i przekręceń dowolnych i nieodpowiedzialnych.

Zatem pierwsze oskarżenie, które ma teraz zbijać Sokrates, jest to — powiemy krótko — głos opinii publicznej, który mu fałszywie zarzuca badania przyrodnicze i praktyki sofistyczne.

To sobie zapamiętamy na przyszły raz, a w domu przygotujcie wzorowe tłumaczenie rozdziału drugiego.

Do tego celu zanotujcie następujące uwagi:

1. ἐρήμην (ἐρίην) κατηγορεῖν — skarżyć kogoś zaocznie,
2. πάντων ἀπορώτατός ἐμι — kłopot ze mną największy,
3. διαβολή — potwarz, oszczerstwo (stad djabeł),
4. εἶεν — odruchowy wyraz odetchnienia i namysłu,

jakby po odwaleniu pewnej części ciężaru. Jak nasze: No tak, i. t. p.

Może który jakiego słówka jeszcze nie zna? — niechże zapyta; zaraz sobie zanotuje, aby mniej miał do szukania w słowniku.

D z w o n e k.

W tej lekcji mało udało się wziąć tekstu nowego, bo wiele się nasunęło wyjaśnień. Stosunkowo dużo było dawnego materiału. Ale to przecież są rzeczy zmienne i zależne od stanu wiedzy uczniów. Wystarczy niekiedy wziąć i dziesięć wierszy nowej lekcji, byle tylko uczniowie rozumieli je doskonale i tłumaczyli wzorowo. Zadawać lepiej choćby po pięć, po dziesięć wierszy naprzód do domu — a jeśli się te za prędko w szkole przerobi, iść naprzód na godzinie a prima vista, przyczem należy zgóry podać uczniom słówka i zwroty nieznane, jakie mogliby znaleźć

w słowniku. Nauczyciel ma przygotowane tłumaczenie, które uważa za wzorowe, i uzupełnia je sobie w miarę pogłębiania tekstu z uczniami, ale nie powinien go klasie gwałtem narzucać pod groźbą złego stopnia; fikcyjni uczniowie w powyższej lekcji również nie trzymali się ślepo mego tłumaczenia z wydania zbiorowego pism Platona. Co jakiś czas, kiedy dłuższy ustęp zostanie przerobiony, można urządzać recytację wedle wzorowego tekstu polskiego. Nie napamięć — napamięć dobrze byłoby, gdyby się chłopcy wyuczyli po parę wierszy z tekstu greckiego, od czasu do czasu. Tylko nie cały rozdział, broń Boże, z jednej lekcji na drugą! Lekcja jest oparta na założeniu, że uczniowie już się orientują w tekście, odnajdują bez trudu podmiot i orzeczenie, znają dobrze formy i składnię. Tylko wtedy może się nauczyciel zająć z nimi pracą nad stylem oraz tłem kulturalnym i psychologicznym czytanego utworu. Pracy wstępnej dokonali uczniowie w domu.

Dr. Władysław Witwicki (Warszawa).

1) Przykład lekcji, poświęconej interpretacji tekstu Tacyta w kl. VIII.

N. Co stanowi treść lekcji poprzedniej (Roczniki, ks. I. ostatnie zdanie z rozdz. 60 i połowa 61)?

U. Opis wyprawy Germanika na pobożowisko Teutoburskie.

N. Proszę przelożyć lekcję poprzednią bez głośnego czytania tekstu.

U. „Prowadził potem Germanik wojsko w głąb kraju Brukterów, pustosząc wszystko, cokolwiek było między rzekami Amizją i Lupią, niedaleko lasu Teutoburskiego, gdzie, jak powiadano, zwłoki Warusa i legionów leżały niepogrzebane. Zdjęła go zatem żądza uczczenia ostateczną posługą wodza i żołnierzy, czego pragnęło całe wojsko, rozrzewnione wspomnieniem o (poległych w boju) krewnych i przyjacielach, wzruszone myślą o losie wojen i doli ludzkiej. Po wyprawieniu naprzód Cecyny dla wybadania tajemniczych puszczy, budowy mostów i sypania grobel na bagnach i trzęsawiskach, wkraczają Rzymianie w miejscowości po-

nure, wstrętne oczom, obrzydłe pamięci. Pierwszy obóz Warusa szerokością obwodu i wielkością kwatery głównej wskazywał (że się w nim mieściły) oddziały trzech legionów; dalej stał napół rozwalony szaniec z płytką fosą, gdzie, jak się domyślano, zamknęła się reszta niedobitków“. (Przełożony urywek czyta chóralnie po łacinie cała klasa).

N. Proszę odczytać i przełożyć lekcję dzisiejszą.

U. „Medio campi albentia ossa, ut fugerant, ut restiterant, disiecta vel aggerata. Adiacebant fragmina telorum equorumque artus, simul truncis arborum antefixa ora; lucis propinquis barbārae arae, apud quas tribunos ac primorum ordinum centuriones mactaverant. Et cladis eius superstites, pugnam aut vincula elapsi, referebant: hic cecidisse legatos, illic raptas aquilas; primum ubi vulnus Varo adactum; ubi infelici dextra et suo ictu mortem invenerit; quo tribunali contionatus Arminius; quot patibula captivis, quae scrobes, utque signis et aquilis per superbiam illuserit. Igitur Romanus, qui aderat, exercitus sextum post cladis annum, trium legionum ossa, nullo noscente alienas reliquias an suorum humo tegeret, omnes ut coniunctos, ut consanguineos, aucta in hostem ira, maesti simul et infensi, condébant. Primum exstruendo tumulo caespitem caesar posuit, gratissimo munere in defunctos et praesentibus doloris socius“.

U w a g a 1. Uczniowie urywek przygotowali w domu; otrzymali oni byli od nauczyciela na lekcji poprzedniej wskazówki, dotyczące miejsc trudniejszych; także podczas przekładu w klasie nauczyciel pomaga im tam, gdzie uczniowie, znając znaczenie wyrazów oddzielnych, nie mogli ich związać w całość logiczną, lub gdzie język polski jest wadliwy. Każdy nauczyciel urabia swą własną metodę, którą się posilkuje przy wspólnem opracowaniu brzmienia ostatecznego; zależy ona od indywidualności nauczyciela i audytorjum, przeto nie podaję samego procesu tłumaczenia, czyli sumy dialogów, których przypuszczalnie mogło być ono wynikiem. Tym sposobem pewna liczba uczniów, przy pomocy nauczyciela i udziale całej klasy, tłumaczy urywek mniej więcej tak: „W pośrodku pola białeły kości ludzkie, rozrzucone lub w kupach, zależnie

od tego, czy żołnierze uciekali, czy stawiali opór. Opo-
dał leżały ułamki broni i gnaty końskie; sterczały do pnia-
ków przybite czaszki; w krzaczach pobliskich stały barba-
rzyńskie oltarze, przy których trybunów i starszych cen-
turjonów porznięto. Ci zaś, którzy ocalili w boju i uniknęli
kajdan niewoli, opowiadali: „Tu polegli legaci, tam wydarto
orły. Oto — gdzie pierwszą ranę Varus odebrał; tam się
sam nieszczęsną ręką dobił; a z tego wzniesienia przema-
wiał do swoich Arminjusz“. Wymieniali nadto, ile szubienic
dla jeńców wystawił, ile dołów wykopać rozkazał i jak się
zuchwale natrzasał z chorągwi i orłów rzymskich. Przeko-
rzyli Rzymianie, którzy w lat sześć po owej klęsce przybyli na po-
bojowisko, nie mogąc rozemnić swoich od obcych, wszystkich
pospołu kości, jako krewnych i powinowatych, grzebali, tem
większą nienawiścią ku wrogowi przejęci, smutni i gniewni
zarazem. Pierwszą bryłę darni na pagórek mogilny poło-
żył sam Germanik, spełniając najbliższy sercu obowiązek
względem zmarłych i we wspólnym żalu z całym wojskiem
się łącząc“.

N. Jaką zasadniczą cechę Tacytowskiego sposobu wy-
łuszczenia materiału historycznego zaznaczyliśmy na po-
przednich lekcjach?

U. Wyborne połączenie pierwiastków nauki i sztuki —
głębi myśli i polotu wyobraźni.

N. A więc, zapominając o wartościach artystycznych
fragmentu, jaką korzyść mógłby z niego osiągnąć historyk,
zwłaszcza badający epokę pierwszych cesarzy?

U. Poznanie ważnego epizodu z wojen, toczonych przez
Rzymian z Germanami o posiadanie Renu.

N. Nadto ma on tutaj przyczynek do charakterystyki
Germanika i psychiki żołnierza legjonów cesarskich. A co
zwróciłoby uwagę etnografa, badacza obyczajów ludów?

U. Znajduje się tu dowód, jak głęboko zakorzeniony
i święty był dla starożytnych obyczaj grzebania zmarłych,
skoro cała armja podejmuje w tym celu wyprawę.

N. A opis placu boju jaką myśl nasunąć może? Czy
rzucea jakie światło na obyczaje starożytnych Germanów?

U. Można wprowadzić wniosek, że Germanowie po-

suwali swe okrucieństwo do tego, że zabijali w ofierze bogom jeńców wojennych lub ich mordowali.

N. Jak analizowaliśmy urywek z punktu widzenia nauki wojskowej?

U. Jest to opis jednej operacji wojskowej: cel ekspedycji; sposób odbywania marszu, uwarunkowany właściwościami terenu; zadania awangardy. Nadto zarys przebiegu bitwy, w której poległ Varus.

N. Nie mogąc ze względu na czas analizować szczegółowiej urywka ze strony naukowej, przytoczę wam słowa Gibbona, wypowiedziane o pracy Tacyty p. t. „Agricola“:

„Traktat ten, zawierający w sobie, być może, więcej idei, niż wyrazów, był i jest komentowany w naszych czasach przez bardzo wielu uczonych i w dalszym ciągu ćwiczy geniusz i przenikliwość historyków-filozofów“. Słowa te dadzą się powiedzieć i o materiale naukowym, zawartym w Annalach. Proszę mi teraz powiedzieć, czy w historii Tacyty pierwiastek naukowy góruje nad artystycznym?

U. Odwrotnie. Dla dziejopisarza starożytnego historia jest przede wszystkim utworem sztuki; myśl tę wyraża Ciceron w słowach: „Historia opus maxime oratorium“.

N. Czy wywiera wrażenie artystyczne urywek, przeczytany na poprzedniej lekcji?

U. Owszem. Piękny jest opis nastroju żołnierzy, gdy znaleźli się niedaleko pobojowiska; zaznaczono na lekcji, że pisarz zachował w opisie prawdę psychologiczną, bo tłum żołnierski łatwo roztkliwia się bezpośrednio po dokonaniu rzezi. Podoba się nam również malowniczy widok kolumn żołnierskich, przedzierających się przez puszcę.

N. A jak objaśniono to, że pisarz nie daje tu szczegółów, któreby czytelnikowi ułatwiły wizję plastyczną; nie mówi np., czy żołnierze szli w lśniących pancerzach, czy w szarych opończach, czy w puszczy drzewa były iglaste, czy liściaste; szczegółów tych nie pominąłby pisarz dzisiejszy. Naprzykład, historyk nasz (L. Kubala, wojna Brandenburska), opisując ekspedycję Czarnieckiego w celu uwolnienia Jana Kazimierza, zamkniętego w Gdańsku, a więc opracowując temat, w pewnej mierze zbliżony do omawianego, mówi między innymi: „Śnieżyce w dzień, noce jasne,

mróz silny, ale spokój w powietrzu. Jeźdźcy sunęli pochyleni, jak kopice śniegu, konie otoczone kłębamii pary, co im nozdrzami buchała, biegły opakowane furazem po grząskim śniegu w cichości“ i t. d.

U. Historyk dzisiejszy jest realistą, a historyk starożytny — idealistą. Idealizm starożytny polega na uwydatnianiu cech typowych i zasadniczych; w związku z tem pisarz starożytny unika zaznaczania rysów zbyt indywidualnych i nie dba o tak zwany koloryt lokalny.

N. Co można powiedzieć o artystycznej wartości urywka dzisiejszego?

U. Pole bitwy jest opisane z plastyką większą, niż pochód wojska; dane są szczegóły, umożliwiające czytelnikowi widzenie; opis wzrusza go; białe kości, w polu rozrzucone, lub leżące w stosach, czaszki zatknięte na gałęziach, ołtarze w zaroślach, pogrzeb i żal wojska — wszystko to daje mocny obraz.

N. Proszę tu zwrócić uwagę na pewien szczegół, świadczący o tem, jak bardzo Tacyt dba o stronę artystyczną utworu; mówiąc o pobojowisku, rozumie, że winien dać w tem miejscu opis klęski, z drugiej strony czuje, że wprowadzenie oddzielnego opisu wydarzenia z przed lat sześciami nie jest tu pożądane ze względów artystycznych, bo przerywa rozwój akcji i przez to osłabia dramatyczne napięcie opowieści. Proszę powiedzieć, jak tę trudność rozwiązuje Tacyt?

U. Wprowadza on naocznych świadków (eladis superstites), którzy opowiadają o przebiegu walki.

N. Czy podobny efekt spotykamy po raz pierwszy?

U. Nie. Chcąc dać charakterystykę Augusta po opisie jego zgonu, Tacyt wprowadza jego zwolenników i przeciwników, którzy kolejno wypowiadają swe opinie o zmarłym. Było to w początkowych rozdziałach księgi I. Ten sposób daje pisarzowi możność wyluszczenia cech dodatnich i ujemnych princepsa, bez przerwania toku opowiadania.

N. Czy jest w naszym opowiadaniu postać główna, która ogniskuje w sobie zainteresowanie i niejako tworzy z urywka całość artystyczną?

U. Owszem. Postać Germanika. Występuje na początku i końcu opowiadania.

N. Jakie cechy podkreśla w nim autor?

U. Poczucie obowiązku wódza i miłość dla żołnierzy.

U waga 2. Analiza treści bardziej jeszcze, niż przekład, nadaje się do wciągnięcia klasy do wspólnej pracy, np.:

N. Kto z uczniów zauważył w urywku przełożonym dążenie Tacyty do efektu artystycznego nawet w tej dziedzinie, gdzie historia z konieczności jest oschłą?

W klasie — milczenie.

N. Co w nauce historii jest najźmudniejsze, bo nietyle wymaga rozumowania i wyobraźni, ile obarcza pamięć?

Jeden z uczniów. Dany. N. Co jeszcze? Inny uczeń. — Nazwy.

N. Zwłaszcza dane liczbowe, chronologia i statystyka. Proszę przypomnieć, czy Tacyt usiłuje podać materiał chronologiczny w formie nie oschłej, lecz urozmaiconej, w pewnej stylizacji zgodnej z ogólnym charakterem opowiadania?

Jeden z uczniów. Owszem; na początku rozdz. 9 ks. I polecono nam podkreślić urywek, w którym Tacyt przytacza niektóre daty z życia Augusta.

N. Jaki to urywek? Uczeń czyta: „Multus hinc ipso de Augusto sermo, plerisque vana mirantibus: quod idem dies accepti quondam imperii princeps et vitae supremus... Numerus etiam consulatum celebrabatur, quo Valerium Corvum et C. Marium simul aequaverat“ i t. d.

N. Dając nazwiska osób, Tacyt raz zachowuje zwykły porządek: nomen — cognomen, innym razem odwrotnie: cognomen — nomen, np. Asinius Gallus (§ 12 L. I.), i Gallus Asinius (§ 8 L. I.). A w dążeniu do ożywienia oschłości liczby Tacyt idzie tak daleko, że wydać się nam może przesadnym, np. datę pożaru Rzymu za Nerona określa tak: „Fuere, qui adnotarent quartum decimum Kal. Sextiles principium incendii huius ortum, quo et Senones captam urbem inflammaverint. Alii eó usque cura progressi sunt, ut totidem annos mensesque et dies inter utraque incendia numerent“. — „Byli tacy, którzy zauważyli, że początek tego pożaru wydarzył się w dniu 17 lipca, w którym Se-

nonowie spalili Rzym. Inni staranność posunęli do tego, że obliczają między dwoma pożarami tyleż lat, co miesięcy i dni“. W samej rzeczy, jak objaśnia komentarz, między pożarami upłynęło 454 lata, czyli 418 lat, tyleż miesiące i dni z różnicą kilku. Czy spostrzeżenie nasze da się stwierdzić na zasadzie naszego urywka?

Jeden z uczniów. Tak. Tacyt zamiast powiedzieć wprost, że Varus wprowadził 3 legjony, mówi, że wielkość obozu wskazywała, że mieścił trzy legjony.

N. Kto może przytoczyć inny szczegół w omawianym zakresie?

Jed. z uczniów. Tacyt ubocznie podaje datę bitwy w słowach: „Sextum post cladis annum“...

N. Zastanowimy się, co można powiedzieć o stylu i języku Tacyty na zasadzie naszego urywka. Powtórzę tu, że o ile okres Liwjużowski zawiera myśl główną, uzupełnioną przez podrzędne, to okres Tacytowski jest misternem połączeniem myśli często równowartościowych. Przytoczę tu słowa Taine'a o stylu Tacyty: „Zwartość doprowadza do granic ostatecznych; znać wszędzie napięcie i wysiłek; zdanie otacza tylu myślami, że, przygniecionie tem bogactwem, pozbawione jest swobody i lekkości... lecz zapominamy o tych brakach, gdy wsłuchamy się w smutny, hamowany ton jego historii. Napatrzywszy się przy Domicianie w ciągu 15 lat, do jakiego stopnia może dojść upodlenie przez tyranię, zmuszony do milczenia długiego, poznał do głębi smutek i rozmyślanie. Podobny blask stylu namiętnego i ponurego, przesyconego poezją i pełnego erudycji, raz tylko spotyka się w historii; aby go wydać, trzeba było takiej duszy jak Tacyty, takiej cywilizacji i takiego upadku społeczeństwa, jakie było wówczas w Rzymie“. A w innym miejscu mówi: „Tacyt nie tylko zamyka myśli poszczególnie w krótkich zwartych zdaniach jak Sallustjusz, lecz wiąże je nadto w okres jednolity, często tak obszerny jak u Liwjużusa; dlatego czytelnik, zmuszony do zatrzymywania się przy każdym słowie, żeby zmierzyć głębię tylu myśli, skupionych na małej przestrzeni, musi nadto, wskutek związku między oddzielnymi częściami, zebrać to mnóstwo myśli w jedno ustopniowane logicznie rozumowanie“. Czy przykład okresu,

którego charakterystykę dano, znajduje się w naszym urywku?

U. Owszem. Jest to przedostatnie zdanie: „Igitur Romanus, qui aderat, exercitus“ i t. d.

N. Liwjuś lubi symetrię pomiędzy pierwszą połową okresu (protasis) i drugą (apodosis); tymczasem Tacyt urywa nagle powyższy okres wyrazem „condebant“; jak nazwiemy tę cechę jego okresu?

U. Inconcinnitas.

N. Okres tego rodzaju, stanowiący wybitną cechę stylu Tacyta, znajduje się bezpośrednio po szeregu zdań urwanych. Zjawisko to obserwowaliśmy już nieraz w poprzednich rozdziałach. Czemu należy je przypisać?

U. Dążeniu do osiągnięcia w stylu tak zwanej — *varietas*.

N. Dlaczego Tacyt lubi formę okresu złożonego i doprowadził ją do mistrzostwa?

U. Był on wychowankiem szkoły retorycznej, a krasomówstwo było jego zawodem.

N. Czy mamy w dzisiejszym urywku jakie elipsy, które są tak charakterystyczne dla języka Tacyta i które obok innych środków służą mu do osiągnięcia słynnej *brevitas*?

U. Zauważyłem w wielu miejscach opuszczone *verbum-esse*, np. przy *ossa*, *arae*, *raptas*, *vulnus adactum* i t. p. Nadto zaznaczono, że *ablāt. — gratissimo munere* byłby dość niejasny bez dodania imiesłowu *fungens*.

N. Jakie inne cechy języka Tacyta zaznaczyły się w tym urywku?

U. Tacyt mówi: „*Amisiam et Luppiam amnes inter*“ zamiast zwykłego: „*Inter amnes*“. Nadto używa rodzaju nijakiego przymiotnika w znaczeniu rzeczownika w nowym urywku dwa razy: „*occultā saltuum*“ — tajniki puszczy i „*humidum paludum*“ — moczary.

N. Czy w języku klasycznym mamy podobne zjawisko?

U. Rzadko, np. *bonum* — dobro, *malum* — zło, *medium* — środek. Tacyt częściej tworzy rzeczowniki z przymiotnika rodzaju nijakiego pluralis, niż singularis.

N. Skąd zapożyczył Tacyt wymienione właściwości?

U. Objaśniono, że użycie przyimka po rzeczowniku nazywa się anastrofa i jest zapożyczone z greckiego. Ta dowolność, z którą mógł być położony w zdaniu przyimek, wynika stąd, że był on pierwotnie przysłówkiem, co już omawiano na lekcjach polskiej gramatyki i na lekcjach łaciny w klasie IV. Użycie zaś przymiotników rodz. nijak, w sensie rzeczowników zapożyczone od poetów.

N. Jakich?

U. Wergiljusza przeważnie, także dawniejszych: Lukrecjusza i Katulusa.

N. Czy zwrot: „*sextum post cladis annum*“ jest klasyczny?

U. Nie sędzę. Byłoby w jęz. klasycznym: „*post sextum annum a clade*“.

N. Czy zwrot: „*pontesque et aggeres*“ jest klasyczny?

U. Nie. Byłoby: „*pontes et aggeres*“.

N. Jak ustaliliśmy znaczenie wyrażenia „*dimensa principia*“?

U. Principia w jęz. wojsk. oznacza plac w obozie, punkt zborny, gdzie były mieszkania wodza i oficerów — to odpowiada dzisiejszemu pojęciu „kwatery główna“. Zaś „*dime-tior*“ należy do tych deponentia, których partici-pia perf. obok czynnego mają i bierne znaczenie. Ponieważ partici-pia perf. pass., położone obok rzeczownika, mogą być czasem tłumaczone zapomocą rzeczownika, np. *patria liberata* — uwolnienie ojczyzny, to dlatego wzięliśmy *dimensa principia* nie w sensie „rozmiar kwatery głównej“, ale „wielkość kwatery głównej“.

N. W lekcji dzisiejszej mamy w zdaniu: „*Et cladis*“... formy „*invenerit*“ a w końcu „*illuserit*“. Proszę powiedzieć, dlaczego użyto tu *coniunctivus* i dlaczego w *perfectum*?

U. *Coniunctivus* użyto, bo mamy tu *oratio obliqua*; *perfectum* jest nieprawidłowe, bo *verbum regens* „*referebant*“ jest położone w czasie przeszłym, więc powinno tu znajdować się *plusquamperfectum con.* na zasadzie reguły o *consec. tempor.*

N. Trudno nazwać to nieprawidłowością, skoro zjawisko takie spotykamy u Cezara, a nawet, choć bardzo rzadko, u Cycerona. Wobec tego jest to raczej dopuszczalna w ora-

tio obliqua zamiana plusq. perf. con. na perf. con. Psychologiczna podstawa tego zjawiska językowego, jak objaśniają specjaliści, polega na tem, że w mowie zależnej, zwłaszcza obszernej, autor przerzuca się na stanowisko osoby, której mowę referuje, lub, co na jedno wypada, przenosi treść referowaną w płaszczyznę współczesnej mu teraźniejszości; stąd praesens zamiast imperfectum, perfectum zamiast plusquamperf. Kończąc o stylu i języku w naszym urywku, zaznaczę, że proza Tacyta sprawia wrażenie poezji wierszowanej. Być może, krytyka przyszłości odnajdzie jaką specjalną miarę, którą stosował Tacyt. Próby podobne czyniono z utworami, napisanemi prozą. Np. uczony Antonius Muretus twierdzi, że znana wam dobrze pierwsza mowa przeciwko Katylinie zaczyna się od trzech jambów, po których następują dwa peony 1 0 0 0 /:

Quoús | que tánd | abú | térè, Cíti | lína, páti... Według Muretusa mówca użył jambu świadomie, bo stopa ta nadaje się do agresywności (qui pes ad insectationem accommodatus est).

W kwestji tej nie można narazie wyrokować z pewnością. Ograniczę się więc do uwagi, że postać i brzmienie wyrazów, używanych przez Tacyta, służą mu wybornie do uwypuklenia tematu, o którym mówi. Mamy tu niezwykle efekty dźwiękowe. Nie chcę nikomu narzucać swych osobistych wrażeń, lecz zdaje mi się, że trzy początkowe trocheje „ductum inde agmen“ brzmią głucho, jak daleki łoskot miarowych kroków piechurów rzymskich i huk wozów taboru. W słowach: „Cupido solvendi suprema militibus ducique permoto ad miserationem“ i t. d., a także „nullo noscente alienas reliquias an suorum humo tegetet, omnes ut consanguineos ut coniunctos“, a wreszcie: „Primum extruendo tumulo caespitem caesar posuit gratissimo munere in defunctos et praesentibus doloris socius“ — słychać jakoby płacz.

A zakończenie nagle wielkiego okresu wyrazem: „condebant“ sprawia wrażenie, jakby rzucono bryłę ziemi w dół mogiły. Zamykając ostatecznie analizę omawianego fragmentu, zaznaczę, że jego treść wogóle ujawnia zamiłowanie Tacyta do tematów dramatycznych, w czem wyraża się, być może,

zawód mówcy, przyzwyczajonego do wzruszania słuchaczy. Zasluguje jeszcze na uwagę, że w innem dziele „*Historiae*“ (Lib. II. § 70) Tacyt kreśli jeszcze bardziej wstrząsający widok pobojuwiska pod Bedriacum, pokrytego trupami od 40 dni nieoprzebanemi.

Przełożony i analizowany urywek klasa odczytuje chórem kilkakrotnie.

Na przyszłą lekcję weźmiemy koniec § 62 i § 63 do słów „*Augustus is trames*“. (Nauczyciel czyta tekst i objaśnia). W końcu § 62 historyk zaznacza, że Tyberjusz nie pochwalił wyprawy Germanika (*Tiberio haud probatum*); podaje do wyboru czytelnika aż 3 przyczyny niezadowolenia cesarza: 1) dopatrywał się zła we wszystkich czynach synowca, 2) obawiał się, że żołnierz straci dzielność na widok szczątków rodaków pobitych, i 3) zaszczyconemu godnościami kapłańskimi Germanikowi nie wypadało zajmować się pogrzebem. Tacyt nie lubił Tyberjusza; jednak z podanych przyczyn tylko pierwsza źle świadczy o cesarzu; dwie następne malują go nawet ze strony dodatniej, jako troskliwego wodza i człowieka, szanującego religję. Z tego widać, jak usilnie stara się Tacyt o zachowanie obiektywizmu i wierności swej dewizie: opisywać fakta „*sine ira et studio*“. W rozdz. 63 mamy pościg Rzymian za Arminjuszem, zasadzkę, w którą wpada rzymska jazda, umiejętne zarządzenie wodza, ratujące jazdę od klęski, wreszcie odwrót Rzymian.

Okres początkowy „*Quod Tiberio haud probatum, seu cuncta Germanici in deterius trahenti, sive exercitum imagine caesorum insepultorumque tardatum ad proelia et formidolosiores hostium credebat, neque imperatorem, augurato et vetustissimis caerimoniis praeditum, attrectare feralia debuisse*“ — zasługuje na baczną uwagę. Bez przesady można powiedzieć, że rozbiór tego jednego okresu daje w ogólnym zarysie pojęcie o Tacycie historyku i pisarzu. W treści okresu widzimy charakterystyczną dla Tacyta sumiennność, dążenie do obiektywizmu, z jakimi maluje portret Tyberjusza, postaci głównej pierwszych sześciu ksiąg *Annalów*; w tem dążeniu Tacyta znać pewne natężenie; czasem zdaje się nam, że w tonie jego słyszymy tłumione

oburzenie; że pozorny spokój maskuje duszę namiętą. W formie zaś okresu znajdziemy typowe cechy stylu Tacyty. Jak określają je w podręcznikach?

Jeden z uczniów. *Poeticus color, varietas, brevitās.*

N. Więc w zwrocie: „*Haud probatum Tiberio*“... Tacyt wzorem poetów użył *dativus* zamiast *ablat.* z *ab*: czy widzimy to po raz pierwszy?

Jeden z uczniów. Nie. Już w pierwszym rozdziale zaznaczono: „*Sed veteris populi Romani prospera vel adversa claris scriptoribus memorata sunt*“.

N. Także pod wpływem języka poetów Tacyt używa, „*probatum*“ zamiast „*approbatum*“. W tym samym okresie spostrzegamy podwójną *varietas* w użyciu spójników *seu* i *sive* oraz w składni; mianowicie, wyluszczać przyczyny niezadowolenia Tyberjusza, pierwszą wyraża w formie: „*Seu in deterius trahenti*“, a pozostałe — w formie dwóch *acc. cum infinit.*, uzależnionych od *credebat*. *Brevitas* poza ogólną zwartością okresu ujawnia się także tu w elipsach; po „*haud probatum*“ opuszczono „*est*“, po „*seu*“ i „*sive*“ opuszczono spójniki przyczynowe: nie pochwałał, bądź dlatego, że brał ze złej strony..., bądź dlatego, że sądził; także w zwrocie „*Exercitum tardatum*“... opuszczone *fore*.

Z oddzielnych wyrazów tego okresu mamy imiesłów *tardatus* w sensie przymiotnika *tardus* — opieszwały. *Formidolosus* ma dwa znaczenia: 1) budzący trwogę i 2) ulegający trwodze, tu użyte w znaczeniu biernem; widzimy więc, że starożytna właściwość jęz. aryjskich, polegająca na tem, że pewne czasowniki mają jednocześnie znaczenie czynne i bierne (np. w polskim pędzić, w łac. *ruere, morari* i t. p.), rozciąga się także na niektóre przymiotniki; *formidolosus* z *genet.* spotyka się u Tacyty raz jeden. Następnie *caerimonia*, świętość, obrządek religijny, tu — godność kapłańska, pochodzi od starożytnego wyrazu *cerus*, oznacza „bóg“; tego samego pochodzenia jest nazwa bogini *Ceres*. Wyraz ten piszą także *cerimonia*; należy zwrócić uwagę, że łac. dwugłoska *ae* nie zawsze jest wynikiem pierwotnego *ai*. Proszę dać przykład przejścia *ai* w *ae*; była o tem mowa przy I deklin.

Jeden z uczniów. *Mensae z mensai.*

N. Otóż ac w łac. może także oznaczać poprostu e długie, jak o tem świadczy wyraz scaena, wzięty z greckiego *σκηνη* (grecka η jest długie w przeciwieństwie do ε krótkiego). To samo widzimy w caeteri (*καὶ ἑταροι*), caena, saeculum, paenuria, paene, paenitet, faenus; pisownia ta, chociaż niezgodna z etymologją, nie jest błędna, bo była w użyciu w epoce rozkwitu literatury rzymskiej.

U w a g a 3. Wobec całkowitego braku odpowiedniego słownika samodzielna praca ucznia w dziedzinie etymologii łac. jest bardzo utrudniona. Nauczyciel może dyktować klasie etymologję wyrazów najważniejszych; tylko rozpoczęcie tej pracy od klas niższych pozwoli mu mieć więcej czasu na lekturę autorów w kl. VIII. Mniemam, że pilnym uczniom można poradzić nabycie krótkiego „Dictionnaire étymologique latin“ par M. Bréal et A. Bailly. Paris. Hachette et C^e. F. A., oraz Heinichena „Latinisches Schulwörterbuch“. 9-te Aufl. B. G. Teubner. Leipzig, 1917. Także szkoła winna sprowadzić przynajmniej po jednym egzemplarzu na klasę.

Dalej feralia — obrządki pogrzebowe, uroczystości żałobne; attrecto — dotykam się, mam do czynienia, z tracto, które z kolei wyprowadza się z traho. Słowa „neque... attrectare feralia debuisse“, zawierają cenną dla badacza obyczajów wzmiankę o tem, że według wierzeń starożytnych zetknięcie z trupem kala człowieka.

W rozdz. 63 mamy: „monitos colligi et propinquare“ zamiast ut colligerentur, a więc monere użyto nie z ut obiectivum, lecz z infinit. wzorem greckim. Gnarus nie w znac. czynnem, lecz biernem — wiadomy (vid. formidolosus). Dalej ciekawy okres warunkowy typu irrealis, w którym apodosis jest położony w indicat.: cohortes trudebantur... ni (si) caesar legiones instruxisset — kohorty byłyby zepchnięte, gdyby cesarz nie wyprowadził legionów. Takie okresy rzadkie u klasyków, u Tacyty dość częste, wyrażają, że czynność, zawarta w apodosis, była bardzo bliska urzeczywistnienia, że nawet zaczęła się urzeczywistniać, i tylko czynność z protasis stała jej na przeszkodzie. Manibus aequis — równoznacznik z aequo Marte: mówią tak o bitwie z wynikiem równym dla obu stron. Quanquam regrederetur — spójnika quanquam Tacyt używa

z *coniunctivus*, co nie jest klasyczne. *Pontes longi*: mniemają, że szczytki tej budowli rzymskiej znaleziono w Holandji w prowincji Munster.

Uwaga 4. Przy lekturze Tacyty w kl. VIII staram się o uwzględnienie następujących założeń:

1) Udział całej klasy w analizie tekstu, mającej na celu przygotowanie tłumaczenia, jest i na tym stopniu nauczania zasadą obowiązującą, zachęca bowiem do wspólnego wysiłku, budząc ducha współzawodnictwa, przez to rozwija i potęguje zamiłowanie do przedmiotu; nadto, zmuszając wszystkich do uwagi, niweczy rozpowszechniony do niedawna przez uczniów brzydki obyczaj doraźnego i pospiesznego przygotowania dalszego ciągu tekstu w tym czasie, gdy jeden tłumaczy pewien urywek, i uwaga nauczyciela jest nim zajęta.

2) Dobra metoda prowadzenia lekcji może ucznia zaprowadzić do sztuki przekładu i ułatwi mu pogłębione zrozumienie autora, lecz opanować sztukę tłumaczenia tekstu łacińskiego uczeń może przede wszystkim tylko dzięki własnej ciężkiej pracy ze słownikiem w rękę; dla tego niezbędne jest badanie oddzielnych uczniów, w celu sprawdzenia, w jakim stopniu oddają się w domu swej pracy.

3) Uczeń kl. VIII znajduje się na progu uniwersytetu, gdzie musi umieć nadążyć w ciągu kilkudziesięciu minut za tokiem myśli profesora, często wypowiedzianych bez efektu i bez specjalnych zabiegów w celu przykucia uwagi; dlatego nauczyciel w tej klasie winien także uczyć młodzież uważnego słuchania dłuższego wykładu.

4) Intuicja nauczyciela i poznanie poziomu umysłowego, oraz ogólnego charakteru klasy rozstrzyga w każdym poszczególnym wypadku, kiedy i w jakim stopniu ma być stosowana każda z wymienionych zasad.

Uwaga 5. Przy przekładzie urywków z Tacyty posilkowałem się pięknym tłumaczeniem Naruszewicza, usuwając z niego archaizmy i zbyt dalekie uchyleńia od tekstu. Mniej, według mnie, do celów szkolnych nadaje się przekład dr. Okęckiego.

K. Ruszkowski (Warszawa).

J) Lekcja z „Roczników“ Tacyta w klasie VIII¹⁾.
Annales XV, 44.

Założenie: Poprzedniego dnia przerobiono jako nową lekcję: *Ann.* XV, 43. Uczniowie mieli nauczyć się tłumaczenia tego rozdziału, słówek z uwzględnieniem etymologii²⁾, zwrotów i wyjaśnień, podanych przez N(auuczyciela), nadto wypisać słówka z XV, 44.

W ciągu początkowych 3—5 minut N. sprawdza znajomość znaczenia słówek (w kontekście), przyczem chodzi o znaczenie całych grup wyrazów i zwrotów, stwierdza, czy uczniowie zdają sobie sprawę z etymologii wyrazów poszczególnych, z ich zasadniczego i dalszego znaczenia, czy pamiętają wyjaśnienia z poprzedniej lekcji; czasem zapyta o formy (utrwałać się je musi przez częste powtarzanie z początkiem lub końcem godziny, nawet na najwyższym stopniu nauczania). Następnie dla nawiązania z treścią poprzednich lekcji zapytuje: Jak zabudowywano tę część spalonej stolicy, która leżała poza obrębem złotego domu Nerona? U(czeń): Według nowego placu regulacyjnego (Plan Rzymu, tablicę St. Cybulskiego XV^b, uczniowie mają przed sobą). — N. Odczyta to i przetłumaczy A. — Uczniowie czytają kolejno i tłumaczą szybko rozdział 43, podzielony na 5 ustępów: 1) do *protegerent*, 2) do *apiscerentur*, 3) do *impervius est*, 4) do *ambirentur*, 5) do końca. — N. Jak streścimy ten rozdział? — U. Zarządzenia budowlane Nerona. — Potem N. każe jednemu z uczniów odczytać pierwsze zdanie z r. 44 i zapytuje: Do czego odnosi się *haec*? — U. Do zarządzeń budowlanych omówionych w poprzednim rozdziale, które miały zapobiegać pożarom. — N. Od czego pochodzi i co znaczy *providebantur*? — U. Od *provideo* 2, *vidi*, *visum* —

¹⁾ Materiał, zawarty w tej lekcji, może ulec redukcji, o ile ma wypełnić jedną godzinę szkolną, lub też zachowany w całości w ciągu dwóch godzin szkolnych.

²⁾ Etymologję wyrazów opracowano na podstawie: A. Walde, *Lat. etymol. Wörterbuch*, Heidelberg, 1910, 2 wyd., oraz słowników szkolnych, oprócz polskich, także niemieckich, np. Stowasser-Petschenig-Skutsch, *Lat.-deutsches Schul- und Handwörterbuch*, Wien—Leipzig 1910.

przewidywać, starać się, zabiegać o co. — N. *Quomodo haec providebantur?* — U. *Humanis consiliis* — ludzkiemi zamysłami, sposobami. — N. Jaki to więc *abl.*? — U. *Abl. modi.* — U. tłumaczy to zdanie: „I o to właśnie starano się ludzkiemi środkami“. — Gdy inny U. odczyta drugie zdanie, N. zapytuje: Co znaczy *piaculum*? — U. *Piaculum, i, n.* (pio, 1 — przebłagać ofiarą) — ofiara pokutna, błagalna; *piacula peto* (3, — *ivi, itum*) — brać się do ofiar błagalnych, zarządzać ofiary błagalne. — N. Dla kogo urządzono ofiary błagalne? — U. Dla bogów, bogom — *dis.* — N. Co uzupełniamy przy *petita i aditi*? — U. *Sunt*; opuszczanie słowa posiłkowego — *est, sunt* jest u Tacyta jednym ze sposobów osiągnięcia zwięzłości (*brevisitas*) stylu. — N. *Adire Sibyllae libros?* — U. Udawać się do, radzić się ksiąg sybilińskich. Księgi sybilińskie (według podania, przyniesione przez Sybillę kumejską do Tarkwinjusza Pysznego), przechowywano na Kapitolu, w kamiennej szkatułce w piwnicy świątyni Jowisza (*Iovis Optimi Maximi*), gdzie spłonęły w czasie pożaru świątyni w wojnie domowej Sulli z Marjuszem w r. 83 (por. Tacyta *Hist. III. 72*). Z istniejących wszędzie w Grecji i prowincjach wschodnich wyroczni sporządzono nowy zbiór ksiąg sybilińskich i umieszczono je w odnowionej świątyni kapitolinńskiej, której odbudowę rozpoczął Sulla, dokończył zaś i poświęcił w r. 69 przed Chr. Q. Lutatius Catulus Capitolinus (stąd właśnie przydomek), syn zwycięzcy Cymbrów. W r. 12 przed Chr. August kazał przejrzeć te księgi, przenieść do świątyni Apollina na Palatynie i umieścić w dwóch pozłacanych szkatułkach w podstawie posągu bóstwa. Księgi sybilińskie zawierały przepowiednie, spisane w wierszach greckich, a pozostawały pod opieką kolegium kapłańskiego, zw. *interpretes* albo *sacerdotes Sibyllini*. Początkowo, prawdopodobnie już w czasach królestwa, było tylko dwóch takich kapłanów, potem od r. 367 (*leges Liciniae Sextiae*) 10 (połowa patrycjuszów i połowa plebejuszów), za Sulli i Augusta 15, *duumviri, decemviri, quindecimviri sacrorum, sacris faciundis* lub *libris Sibyllinis inspiciendis*. W ważnych dla państwa chwilach, na polecenie senatu, kapłani ci szukali w księgach przepowiedni i wskazówek do postępowania

nia. (Uczniowie powinni to pamiętać z lektury, np. z Eneidy VI, 71 i n.). — N. Co uzupełniamy przy *supplicatum*? — U. Est; *supplicio* 1.: *supplex*, *icis* — pokornie proszący, pokorny — z **sub* — *plācos*, — *plācare*, do *plācare* — uprosić, przejednać, ułagodzić, *causativum* do *plācare* — podobać się, jak wynika ze starej formułki modlitewnej: *sub vos placo*, wymienionej przez Festusa (218, 444), gramatyka z II w. po Chr., autora słownika, wyjaśniającego dawne wyrazy. Słownik ten doszedł do naszych czasów w wyciągu kapłana Paulusa z przydomkiem *Diaconus*, z czasów Karola W. *Supplicare alicui* — pokornie błagać, prosić, kogo modlić się do kogo. — Na pytanie N. wyjaśniają uczniowie znane im z poprzedniej lektury: *Voleānus* — *Vulcānus* (por. sanskryckie *ul ká* — zjawisko ogniowe, meteor, greckie *Φελαχάνος* (*Φελαχάνος*) = *Ζεός* na Krecie, według Hesychiosa, autora słownika greckiego, z końca IV w. po Chr.; pierwiastek **uelq* — „świecić, ognisty“; greckie *Ἡφαιστος*, doryckie *Ἄφαιστος* do *ἀφαί*, plur. od *ἡ ἀφή*, w związku z *ἄπτω* — przy czepiam — podpalanie, więc: bóg zapalania ognia, bóg ognia i sztuki kowalskiej, syn Jowisza i Junony). — *Cerēri Proserpinaeque* połączone w całość: *Cerēs*, — *ēris* bogini ziemi, wydającej plony, córka Saturna i bogini „Ops“, siostra Jowisza, bogini rolnictwa i małżeństwa. Nazwa jej pozostaje w związku z *creare* — wydawać, tworzyć, „*Ceres a creando*“ według Serwjusza (komentatora Wergiljusza z IV w. po Chr.). Później utożsamiono ją z grecką boginią rolnictwa, córką Kronosa i Rhei, *Δημήτηρ* (prastara nazwa bogini ziemi). Córka Cerery i Jowisza, *Proserpina* (greckie *Περσεφόνη* z **b hers* = *far* i pierwiastek *φεν* „zabójczyni orkisz“, jako symbol roślinności, zamierającej w jesieni: wyraz łaciński przejęty z greck. może przez etymologję ludową w oparciu o *prōserpēre* naprzód pelzać) jest małżonką *Disa* (*Plutona*), boga podziemia; — *propitiata sc. est*; *propitio* 1. (*propitius* 3 — przychylny, skłonny, łaskawy, życzliwy, — zapewne od *petere*, dążyć, por. greckie *προπετής* naprzód spadający, pochyłony), używ. w łacinie przedklas. i poklas., uczynić sobie życzliwym, przebłagać, zjednać *aliquem*. — N. Posąg Junony znajdował się w świątyni Jowisza Kapitońskiego, w jednej z 3

del (w środkowej posąg Jowisza, na prawo Minerwy, na lewo Junony). *Jūno, ōnis, f.* (zapewne do *iuvenis, iūnior* młodzieńcza (młódka), staroitalska bogini małżeństw, utożsamiona później z gr. Herą (**Ἥρα* — silna, opiekunka, pierwiastek *vēr*, por. *ἦρως* — bohater), córką Saturna i Rhei, siostrą i małżonką Jowisza, królową nieba i bogów. Jako *Juno Capitolina* i *Regina* tworzy Junona wraz z Jowiszem i Minerwą trójkę bóstw, opiekujących się państwem rzymskim. — Wyraz *matrōnae* obejmuje też wdowy, które musiały zrzec się udziału w *sellisternia* i *pervigilia*. — *Apud proximum mare* — u najbliższego morza, przy Ostji. — *Haurio* (z **hausio*, może do greck. *αῖω* z *αἶσσω* — czerpię, biore, *ἕξ-αδστήρ*) 4., *hausi*, *haustum* — czerpię (por.: *haust*). *Templum et simulacrum deae* — ta sama świątynia i posąg bogini, co powyżej. — *Perspergo* 3. *spersi, spersum* (*spargo, *sper-, *spre-, *sperēu-*, gr. *σπείρω* — rozrzucam, sieję) — kropię, zraszam. *Et = etiam. Sellisternium, ii, n.* (*sella, ae*, z **sed-la*, stółek, krzesło; *sterno* 3. *stravi, stratum* — rozpościerać) wyraz pokłās.: uczta dla bogiń, czem dla bogów *lectisternia*, uczty, zastawiane przed posązkami bóstw, leżących na wezglówiach, w czasie dziekczynnych lub błagalnych nabożeństw, *supplicationes*. — *Pervigilium, ii, n.* (pokłās.) — czuwanie nocne; nocne nabożeństwo ku czci bogów, jutrznia, obchodzona w Rzymie tylko przez mężatki. *Celebro* 1 (*celeber-, bris-bre*, liczny, ożywiony; wiele omawiany, czczony, częsty, może do gr. *κέλλω* *pēdżē*) często lub licznie odwiedzam; uroczyście obchodzę.

Następuje tłumaczenie: „Wkrótce zarządcono ofiary błagalne i szukano porady w księgach sybilińskich, wedle których modlono się do Wulkanu oraz Cerery i Prozerpiny; a matrony zjednywały Junonę wprzód na Kapitolu, następnie u najbliższego morza, skąd zaczerpniętą wodą skropiono świątynię i posąg bogini. Również niewiasty, które miały mężów, odprawiły uczty dla bogiń i jutrznie“.

Po odczytaniu przez innego ucznia następnego zdania, na podstawie stosownych pytań N., uczniowie wyjaśniają: *Ope humana, largitionibus, placamentis* — *abl. causae* (przyczyna zewnętrzna). — *Ops, opis, f.* (*nom. i dat.*

sg. nieużywane; greckie ἄμνη — pożywienie, zboże, bogactwo, posiadanie) — siła, moc; pomoc, wsparcie, opieka. — *Largitio*, onis, f. (largior 4. daję obficie) — hojność, szczodroblliwość, szczodrota. — *Placamentum*, i, n. (poklas. od *placo*, 1. przejednywam) — środek przebłagania, zjednywania. — *Decedo* 3, cessi, cessum — odchodzę, oddalam się, ustępuję; znikam, mijam, ubywam, zmniejszam się. — *Infamia*, ae (fama, ae — pogłoska, sława, gr. ἡ φήμη, doryckie φάμα — wieść, wyjaśnienie; *infāmo* 1. — zniesławiam; *infāmis*, e — osławiony z *infamare*, jak *illustris* z *illustrare*) — niesława, hańba. — Począwszy od *Liwjusza quin* jest używane nierzadko w ten sposób, że do zdania głównego, w którym jest przeczenie, dołącza myśl przeciwną w luźniejszy nieco sposób, wtedy *quin* ma znaczenie spójnika przeciwnego (*coniunctio adversativa*) — *sed*: lecz. — *Quin iussum esse incendium crederetur* (nom. c. inf.). — „Jednak mimo pomocy ludzkiej, mimo hojności *princepsa*, mimo zjednywania bogów nie ustępowała niesława, lecz przeciwnie wierzono, że pożar został nakazany“.

Po odczytaniu dalszego zdania na podstawie pytań wyjaśnia się: *ergo*, adv. — więc, przeto, — *aboleo* 2, ēvi, itum (poet. poklas.; zapewne w związku z gr. ἄλλομι, ἀπόλλομι — gubię, ἄλεθρος — zguba, ἄλέω — niszczę, por. *deleo* z **de-oleo*) — niszczę, tłumię, ukrócam. — *Abolendo rumori*, dat. gerundivi na oznacz. celu. — *Subdo* 3, dīdi, ditum — przypadkowo, znienacka poddaję coś pod inną czynność, podstawiam, podsuwam. — N. Słowa *subdēre reos* — oznaczają, że chrześcijan oskarżono nie z powodu ich wyznania religijnego, lecz podsumięto ich jako obwiniętych o podpalenie stolicy, *incendiarii* — podpalaczy. — *Quaesitus* 3. (part. pf. pass. od *quaero* 3. *quaesivi*, *quaesitum*) (nieklas.) — wyszukany, wytworny, niezwykły. — *Aliquem poena* (abl. instrumenti) *afficio*., 3, feci, fectum — dręcę kaźnią, wymierzam karę, poddaję karze, kaźni. — *Flagitium*, ii, n. — hańbiący czyn, występki, bezecność. — N. *Tacyt* z nieświadomości wydaje potępiający sąd o pierwszych chrześcijanach, gdyż nie znał ich wiary i życia. Kierował się opinią oszczerszą, panującą

wówczas wśród pogan. Czynili oni chrześcijanom zarzuty, stawiane Judejczykom za odsuwanie się i stronienie od innowierców w jedzeniu i obcowaniu, za zbytnią żarliwość w nawracaniu innych na swą religję (prozelityzm) (np. Horacy, Sat. I 4, 142 i n.: *ac veluti te Iudaei cogemus in hanc concedere turbam*). Było to następstwem nieodróżniania jednych od drugich. Zdarzać się to mogło tem łatwiej, że wśród pierwszych chrześcijan znaczną część stanowili mieszkańcy Judei, kolebki nowej wiary. Pogarda, jaką Rzymianie żywili dla Żydów (por. Horacy, Sat. I 9, 69 i n.: *vis tu curtis Iudaeis oppedere?*) przenosiła, się także na chrześcijan. Szczególnie jednak tajemniczość nabożeństw i wieczerz wspólnych była powodem oszczerstw, ponieważ posądzano chrześcijan, że oddają się hańbiącej rozpuście, jak poganie podczas nocnych bachanalij. — *Invisus* 3, (*in video* 2, *vidi*, *visum* — nienawidzę) — znieawidzony, nienawistny.

Tłumaczenie: „Przeto dla stłumienia pogłoski Neron podsunął jako winnych i poddał najwyszukańszym karom tych, których — znieawidzonych z powodu bezeczności — gmin zwał chrześcijanami“.

Po odczytaniu dalszego zdania do słów: *affectus erat*, następują wyjaśnienia: *auctor*, *oris m.* (*augeo* 2, *auxi*, *auctum* — powiększać, źródłosłów **aug* z **augēg*, gr. **ἀυξέω* *αὐξέω* — powiększam, niem. *wachsen* — rosnać; porównaj *auxilium* — przyrost, wzmocnienie, pomoc; więc *auctor* właściwie: ten, który coś popiera, wzrost czegoś powiększa) — sprawca, twórca, założyciel, przyczyna, początek. — *Procurator*, *oris* (*procuro* 1. — zarządzam) zarządca, szczeg. urzędnik cesarski w Rzymie, lub na prowincji dla ściągania dochodów do prywatnej kasy cesarskiej. — *Aliquem supplicio* (*abl. instr.*) *afficere* — kogoś ukarać śmiercią, skazać na karę śmierci.

Tłumaczenie: „Twórca tego imienia — Chrystus za panowania Tyberjusza przez starostę Pontiusa Pilatusa (Pilata) został na śmierć skazany“. — Następuje odczytanie i wyjaśnienie dalszego zdania: *repressaque... celebranturque*. — *reprimo* 3, *pressi*, *pressum* — odpieram, gnębię, gniotę, tłumię; *in praesens* (*sc. tempus*) — narazie, chwilowo;

exitibilis, e (exitium, i zguba) — prowadzący do zguby zgubny, szkodliwy. Superstitio, — najdawniejsze znaczenie: wieszczenie, wróżenie, superstitiosus — pierwotnie: wieszcz, wróżbita, podniecony proroczem natchnieniem, szaleńcem; ponieważ poważny i oschły Rzymianin z nieufnością i niechęcią odnosił się do entuzjazmu, używano tego wyrazu w ujemnym znaczeniu — in malam partem, tylko w zastosowaniu do abalienatio mentis, pozbawienia rozumu, nieprzytomności i zбочenia umysłowego, następnie obawy (kiedy człowiek w podnieceniu nie panuje nad sobą), zabobonu, religji, pełnej przesądów opartej na płonnej bojaźni. (Por. Otto w Archiv für Religionswissenschaft XII 548 nn.). Znaczenie to nauczyciel stara się wprowadzić w związek ze znac. superstes, stītis (z *super-stās, stātis) — stojący przy czemś, obecny, przeżywający coś w ten sposób, że, jak greckie ἐκστασις, oznacza wyjście duszy z siebie, tak superstitio oznacza „podniesienie się duszy lub serca ku ustom“, „podniecenie“. — N. Superstitio nazywali Rzymianie wszelką religję obcą. — Repraesentatio in praesens superstitio: słowa te odnoszą się zapewne do edyktu Kladiusza, nakazującego wyjście z Rzymu wszystkim Żydom. Wówczas także wielu chrześcijan pochodzenia żydowskiego musiało ustąpić. — Origo, inis, f. (orior 4, ortus sum, ale oritūrus — podnoszę się, powstaje, pochodzę, ortus, us, m. — wschód; pierwiastek er (or, ar) — wschodzić; greckie: ἐρρωμι -- poruszam, ἐρωρα — podniosłem się, ἔρωος — latarośl, pęd) — początek, pochodzenie, gniazdo, ojczyzna. — Atrox, ōcis (może z ateri *ox = greck. ἄψ, więc „ponuro, groźnie patrzący lub wyglądający“, wprost lub pod wpływem ferōx — dziki) — straszny, groźny, szkaradny. — P u d e n d u s (pudet me alicuius rei — wstydę się czegoś; pierwiastek p u d — z tworzącym praesens d z pierwiastka p a v, por. pavio 4, greckie πάλω z πα.Ψωw biję; prō-pudium — czyn haniebny, repudium — odtrącenie) — taki, którego należy się wstydzić, haniebny, sromotny. — A t r o c i a a u t p u d e n d a (n. pl.) — szkarady albo sromoty, szereg, rozwiązałe kultury wschodnie.

Tłumaczenie: „Tłumiony na razie zgubny zabobon znowu wybuchał nietylko w Judei, gnieździe tego zła, lecz

także w stolicy, dokąd wszystkie szkarady i sromoty ze-
wsząd spływają i gdzie mają wziętość (pilnie są wykony-
wane)“. — Potem inny U. czyta dalsze zdanie, które wyja-
śniają uczniowie przy pomocy nauczyciela: słowa — cor-
repti i convicti sunt odnoszą się jako orzeczenia za-
równo do tych, qui fatebantur, jakoteż do multitudo
ingens. — Corripio, 3, ripui, reptum (con, rapio
3, rapui, raptum, pierwiastek rep — porywam, rabuję,
greckie ἐρέπτομαι — żrę, obok pierwiastka srep-, w greek.
ἀρπάζω — porywam) — chwytam. — N. Qui fatebantur
(= profitebantur, fateor 2, fassus sum — wyznaję,
przyznawam; porówn.: fabula, fari, na podstawie part. fa-
tos, zwykle composita: confiteor, profiteor 2, fessus
sum — wyznaję) sc. se Christianos esse — ci, którzy
otwarciem tę wiarę wyznawali, którzy dobrowolnie, nie wsku-
tek śledztwa, jak wskazuje correpti, przyznawali się, że
są chrześcijanami, nie robili tajemnicy ze swych przekonań
religijnych. — Ingens ma u Tacyty osłabione znaczenie:
wielki, bardzo wielu, wielu. — Haud proinde = haud
perinde — nietyle, nie tak. — Przed odio trzeba uzupełnić
in. Oskarżono chrześcijan o nienawiść do rodzaju ludzkiego,
ponieważ unikali obcowania z poganami, a ich nauka gro-
ziła innowiercom wiecznem potępieniem. — Humani ge-
neris (zwykle używa Tacyt szyku: genus humanum)
jest gen. obiet. do odio. — Convinco 3, vici, victum (vinco
3, vici, victum — zwyciężam, natężam się, walczę) — zwy-
cięsko zbijam, odpieram; dowodzę, udowodniam komuś cze-
goś, przekonywam kogoś o czemś — aliquem alicuius rei
lub aliquem in aliqua re.

Tłumaczenie: „Przeto najpierw schwytano tych, którzy
otwarciem tę wiarę wyznawali, następnie, za ich wskazówką,
wielką rzeszę, i dowiedziono im nietyle zbrodni podpalenia,
ile nienawiści do rodzaju ludzkiego“.

Następuje odczytanie i wyjaśnienie dalszego zdania:
addita sc. sunt — dodano, przydano. — Terga zam.
tergora — od terigus, oris, n. (greckie: τέρπος, στέρπος — skóra,
szczeg. na grzbiecie zwierząt; poet. i poklas.) — grzbiet,
przenośnie skóra (synekdoche, część zamiast całości). — La-
niatus, us, m. (lanio 1 — szarpie, rozdieram na kawałki; la-

nio, onis i lanius, ii — rzeźnik; porówn. łamać, ułomek, niem. lahm (lähmen) — kulawy) — szarpanie, posiekanie. — Canum — psów, które na nich szcztu (canis — pies, greckie: κύων, niem. Hund, porówn. — suka). — Crucibus (crux, crucis) — krzyż, drzewo męczeńskie, w miejscu kaźni, zarówno do wbijania na pal, jak do wieszania, szczeg. do krzyżowania, narzędzie katuszy, w kształcie T lub †, dla wymierzania kary śmierci niewolnikom i cudzoziemcom za ciężkie przestępstwa (por. niem. Rücken — grzbiet, „Kreuz“, polsk. — „krzyż“, przejęte z łac.). Dat. w danym miejscu zależy od słowa, złożonego z ad. — Affigo 3, fixi, fixum (porówn. niem. Degen; gr. δῆγω — ostrze) — przybijam. — Deficio 3 fēci, fectum (facio 3 feci, factum czynię; por. gr. τῆμι, δερῆ — conditor — stwórca; niem. Tat; porówn.: condo, abdo, credo, perdo i t. d., faci-lis, faci-nus, ponti-fex, bene-ficus, facies) — kończę się, brakuję, ustępuję. — U bi z coniunct. — defecisset. Nepos, Cezar, Liwjuś i późniejsi historycy (rzadziej Salustjuś i Cjzero) dla oznaczenia czynności powtarzającej się używają coniunct. impf. lub plusqpf. (coniunct. iterativus); w zdaniu rządzącym jest wtedy impf. Można z tego przypuścić, że „pochodnie Nerona“ nie ograniczyły się do jednego dnia. — In usum — na użytek, w miejsce, miast, zamiast. — U ro 3. ussi, ustum (*euso, pierwiastek eus, us palić, gr. εῶ (inf. aor. εῶσαι) — pale, εῶσται — dół do wędzenia zabitych świń) — pale; w pass. — palić się, gorzeć; — in... urerentur. Nieszczęśliwym ofiarom wyrafinowanego okrucieństwa Nerona wymierzano karę taką, jakiej podlegali podpalacze. Otrzymywali oni t. zw. tunica molesta, t. j. ciało ich smarowano (allinere) smołą, żywicą i lojem tak, że wyglądałi jak żywe pochodnie. (Por. H. Sienkiewicza — „Quo vadis“ rozdz. 62 i H. Siemiradzkiego obraz „Pochodnie Nerona“ w Muzeum Narodowym w Krakowie). Pisarz chrześcijański z IV w. Sulpicjuś Severus pisze podobnie o mękach chrześcijan (II 29): quin et novae mortes excogitatae, ut ferarum tergis contecti laniatu canum interirent, multi crucibus adfixi aut flamma usti plerique in id reservati, ut cum defecisset dies, in usum nocturni luminis urerentur.

Tłumaczenie: „A ginącym przydano urągowiska, iż okryci skórami dzikich zwierząt ginęli od szarpania psów, albo do krzyżów przybici, ilekroć skończył się dzień, gozrzeliz zamiast światła nocnego (rozpraszającego noc)“.

Po odczytaniu dalszego zdania następują wyjaśnienia: Hortos suos, na prawym brzegu Tybru na wzgórzu Watykańskim (por. Ann. XIV 14, 10. XV 39, 7). — Habitus, us, m. (habeo 2, habui, habitum — trzymam, posiadam, mam postawę ciała; w klas. łacinie tylko o wyglądzie zewnętrznym, zależnym od postawy) — strój, ubiór, odzienie. — Permisco 2, miscui, mixtum (pierwiastek mik, migmieszać, gr. μίγνυμι — μείγνυμι, μείξεσθαι, μείξαι — z *μυγ-σκω = łac. misceo, z mic-sceo, niem. mischen) — mieszam, łączę, pass. mieszam się, łączę się, z kim alicui, cum aliqua re, aliqua re. — Auriga, ae, m. (starsza, ludowa forma origa, z aureae lub oreae — lejce, i ago — pędzę: oreae freni, quod ori inseruntur według Festusa; o Festusie por. objaśn. do supplex).

Curriculum, i, n. w znac. czynnem: bieganie, bieg: a) zawody piesze, konne i wozowe; b) poszczególny obieg, c) w znac. przen. (metonymia) tor, boisko do biegania; d) wóz, rydwan do wyścigów, z curriculum por. currus, us, m. — wóz; cursus, us, m. — bieg; curro 3, cucurri, cursum biegać z *curso, pierwiastek qers, — biegać, gr. ἐπιχορπέω z ἐπιχορπέω — nadbiegam. — Insisto 3, stiti (sisto 3, steti, stiti, statum — ustawiam: reduplicatio sto; gr. ἵστημι z ἵστημι) — stawam na czem alicui rei.

Tłumaczenie: „Neron ofiarował swe ogrody na to widowisko i urządził igrzyska cyrkowe, w odzieniu woźnicy zmieszany z motłochem, lub stojąc na rydwanie“.

W końcu następuje odczytanie i wyjaśnienie ostatniego zdania: Sontes (sons, sontis — winny, winowajca, zasługujący na karę; w klas. łacinie tylko rzeczowniki: winny, winowajca, zbrodniarz. Niektórzy uczeni uważają to za part. do es(se) być, gr. ὄν- i porównywają z gr. ἐτεός — prawdziwy, ἐτάζω — badam, niem. Sünde, gr. ἄτη — wina, nieszczęście, kara): w danem miejscu mamy sąd subiektywny Tacyta. Rzymianie uważali chrześcijan za zbrodniarzy — malefici — z powodu wyznawania obcej poganom

wiary, karano ich zaś jakby podpalaczy — incendiarii. *Novus* 3. (gr. νέος z νεφές, niem. neu — nowy) — nowy, niezwykły; superl. *novissimus* — ostateczny; przenośnie u poetów i pisarzy przed- i poklas. — najwyższy, najdroższy, najgorszy. — *Exemplum*, i, n. (z **exemlom* do *eximo* 3, emi, *emptum* wyjmować z przejściem ml w mpl) — właśc.: rzecz wyjęta z wielkiej ilości podobnych przedmiotów, po czem poznać można ich wspólne własności, przykład, wzór; *exempla* — kary, które z powodu surowości miały być odstrasającym przykładem, przykładowe kary. — *Miseratio*, onis, f. — biadanie, „litość“, jako znak współczucia ludzkiego; *miseratio* i pokrewne słowa por. z *miser* 3. — nędzny, spokrewnione są z *maereo* 2. — smućę się i *maestus* 3. — smutny, pierwiastek *mis*. — *Saevitia*, ae, f. — srogość, okrucieństwo; *saevus* 3 — szalejący, straszny, gr. ἄδης z Αἰθήρης z ἀλάνης z *αιφάνης — o obliczu okrutnem, porówn. niem. sehr. — *In saevitiam unius* — dla zaspokojenia okrucieństwa jednostki, dla dogodzenia srogości jednostki. — *Absūmo* 3, *sumpsi*, *sumptum* — zużywam, niszczę, gładzę, topię.

Tłumaczenie: „Stąd, aczkolwiek w stosunku do winnych i zasługujących na najdroższe kary, powstawała litość, bo, jak się zdawało, tępieno ich nie dla pożytku powszechnego, lecz dla dogodzenia srogości jednostki“.

Teraz N., po odczytaniu całości chóralnie, daje wzorowy przekład całego rozdziału. „I o to właśnie starano się ludzkimi sposobami. Wkrótce zarządzono ofiary błagalne i szukano porady w księgach sybilińskich. Według ich wskazówki modlono się do Wulkanu, oraz do Cerery i Prozerpiny, a matrony zjednywały Junonę, wprzód na Kapitolu, następnie u najbliższego morza. Zaczepniętą stąd wodą skropiono świątynię i posąg bogini; także niewiasty, które miały mężów, odprawiły uczyty dla bogiń i jutrznie.“

Jednak mimo pomocy ludzkiej, mimo hojności princepsa, mimo zjednywania bogów, nie ustępowała niesława, lecz przeciwnie wierzone, że pożar został nakazany. Przeto dla stłumienia pogłoski Neron podsunął jako winnych i poddał najwyższukanym karom tych, których, znienawidzonych z powodu bezceności, gmin zwał chrześcijanami. Ta nazwa

pochodzi od Chrystusa, którego za panowania Tyberjusza śmiercią ukarał Poncjusz Piłat. Zgubny zabobon, tłumiony narazie, znowu wybuchał nie tylko w Judei, gnieździe tego zła, lecz także w stolicy, dokąd wszystkie szkarady i sromoty zewsząd spływają i gdzie mają wielu zwolenników. Najpierw więc schwymano tych, którzy otwarcie tę wiarę wyznawali, następnie, za ich wskazówką, wielką rzeszę, i dowiedziono im nietyle zbrodni podpalenia, ile nienawiści do rodzaju ludzkiego. Ginącym zaś dodano urągowiska, iż okryci skórami dzikich zwierząt ginęli od szarpania psów, albo do krzyżów przybici, ilekroć skończył się dzień, gorzeli zamiast światła nocnego. Ogrody swoje na to widowisko ofiarował Nero i urządzał igrzyska cyrkowe, w odzieniu woźnicy zmieszany z motłochem, lub stojąc na rydwaniu. Stąd, aczkolwiek w stosunku do winnych i zasługujących na najśrodsze kary, powstawała litość, bo rozumiano, że tępieno ich nie dla pożytku powszechnego, lecz dla dogodzenia srogości jednego człowieka“.

Następnie N. może wspomnieć o przekładach Naruszewicza i Okęckiego, ewentualnie, o ile mu czas pozwoli, odczytać odnośny ustęp z Naruszewicza, po usunięciu zeń archaizmów.

Pytaniem: „Czegośmy się dziś nauczyli“? i szeregiem odpowiedzi na nie — kończy się lekcja.

Na następną lekcję N. powtórzy z uczniami treść r. 44, za pomocą stosownych pytań, jak np.: W jaki sposób starano się przejednać bóstwa? Jakiej pogłoski jednak nie udało się zagłuszyć? i t. p. — Zwrócić też może uwagę uczniów, że w nowszych czasach niektórzy uczeni próbowali bronić Nerona przed zarzutem podpalenia Rzymu i zwalić winę na chrześcijan. Usiłowania ich odparł W. Śmiałek w artykule „Świadectwo Tacyta o pierwszych chrześcijanach“ (Eos VIII 1902; str. 22 i n.), wykazując, że świadectwo Tacyta nic nie traci na wartości. Historyk ten wyraźnie podaje jako fakt, że Nero wśród cichych szeptów, które mimo jego starań o zatarcie śladów pożaru nie ustawały w oskarżaniu go jako sprawcy podpalenia stolicy, zrzęcznie wysunął jako winnych (subdidit reos) chrześcijan. W swym sądzie o winie Nerona Tacyt poszedł za zdaniem,

które wyrobiło się zaraz po pożarze, a które znalazł w swych źródłach. Wyraźnie to powiada na początku r. 38: „Sequitur.. prodidere“. Wyrażeniem subdere daje do zrozumienia, że dolo principis wybuchł pożar. Wyraz ten dobrze oddaje charakter Nerona: skrycie podpalil Rzym i zrećnie odwrócił podejrzenia od siebie na chrześcijan. Nerona jako sprawcę pożaru wymieniają też świadectwa najbliższe tym czasom: Plinusz Starszy, Swetonjusz i Cassius Dio.

Już przy tym rozdziale lub po następnym, po ukończeniu ustępu p. t. „Pożar Rzymu i prześladowanie chrześcijan w r. 64“ (Ann. XV 38—45), będzie miał nauczyciel sposobność rozważyć z uczniami, jak H. Sienkiewicz w „Quo vadis“, opierając się na lapidarnym opisie Tacytowskim, rozwinął grozą przejmujące obrazy pożaru Rzymu i prześladowania chrześcijan; np. „Quo vadis“ XLIV, szczególnie słowa (wyd. Gebethnera z r. 1924 str. 335): „Wieść publiczna... zalewiska“. = Ann. XV 38; Q. v. XLVII (str. 350), „W oddali syczały... Rzymu“ = Ann. XV 41; Q. v. pocz. XLIX, „Obozowiska... po moście“. = Ann. XV 39; Q. v. XLIX (str. 362), „Szóstego dopiero... krótko“. = Ann. XV 40; Q. v. LII (str. 390), „rozszerzyło się... czuwania.“ = Ann. XV 44 pocz.; Q. v. LXIV (str. 481) słowa: „rozszerzało się... niewinnie“ są reminiscencją Ann. XV 44, środek i koniec; (str. 482) słowa „ogłoszono przepisy... ognia“. = Ann. XV 43.

Te i wiele innych reminiscencyj Tacytowskich w „Quo vadis“ omówił Fr. Nagorzański w rozprawce „Tacyt a Quo vadis Sienkiewicza“. II Sprawozd. Gimn. im. A. Mickiewicza we Lwowie za r. szk. 1909/10. Roczniki Tacytowe były bowiem dla H. Sienkiewicza czynnikiem inspiracyjnym do napisania „Quo vadis“ i głównem źródłem tej powieści (por. 2 listy H. Sienkiewicza: Pisma zapomniane i niewydane. Z polecenia rodziny wydał T. Chrzanowski. Lwów-Warszawa-Kraków 1922 str. 417 i n. oraz 420 i n.).

Po ukończeniu lektury Roczników N. będzie miał sposobność omówić z uczniami J. I. Kraszewskiego „Capreae i Roma“ (Wilno 1860; Lwów 1875), oraz „Rzym za Nerona“ (Kraków 1864). — Dla tych dzieł Tacyt był również głównem źródłem.

L) Lekcja w klasie VIII z Horacego C. I 4.

Założenie: Uczniowie przeczytali już Sat. I 1. 9. II. 6., Epod. II. IV. VII., C. I 14. 37. 12. 1. 32. II. 20. III. 30. Pieśń IV 3 pominięto narazie rozmyślnie, przeznaczając kilka utworów ks. IV na zakończenie lektury ód, ponieważ zdecydowano się czytać dzieła Horacego z uwzględnieniem jego rozwoju duchowego. Ostatnim zatem utworem, poznany na poprzedniej godzinie, była pieśń III. 30.

N. pyta najpierw kilku uczniów o znaczenie następujących wyrazów:

situs, Libitina, tacita virgo, Aufidus, Daunus, Aeolium carmen. Jeden uczeń odczytuje cały utwór, czterej inni tłumaczą ustępami ww. 1—5, 6—9, 10—14 (połowa), zakończenie. — N. zapyta jeszcze o stanowisko ostatniej pieśni w pierwszym zbiorze ód, tudzież o nastroj, w jakim poeta pisał ten epilog, z potrąceniem o przeczytane dotychczas ody, poczem zagał nową lekcję temi słowy:

Już przy lekturze Sat. II 6 i Epod. II mieliśmy sposobność stwierdzić zamiłowanie naszego poety do życia w wiejskim zaciszu. Kto kocha wiejskie zacisze, temu przyroda z pewnością do serca swemi nieśmiertelnymi czarami wymownie przemawiać musi. A z tych czarów niewątpliwie czar wiosny najbardziej za serce nas chwyta. Po wszystkie czasy opiewali go poeci; ich serce szło zawsze za tym odruchem, który kazał im królowanie najpiękniejszej pory roku przybierać w szaty poezji. A że każdemu wolno piękno tak odczuwać, jak mu się podoba, więc aby lepiej zrozumieć naszego poetę, chodźmy do jego kraju w myśl zasady, wypowiedzianej przez Goethego:

Wer den Dichter will verstehen, muss im Dichters Lande gehen.

Dziś, gdy do rzymskiej Kampanji zawita wiosna, zaczyna się dla mieszkańców miasta pora zabaw ogrodowych, wycieczek do lasów, will okolicznych i t. p. Z wielkiem prawdopodobieństwem przyjąć możemy, że także za czasów Horacego nie bywało inaczej; że i on także wy-

biegł za mury, by podążyć na łono przyrody, święcić tam, wzorem innych, święto jej. Zmartwychwstania. Wszystko dookoła niego, obudzone już z zimowego letargu, promieniuje radością, faluje nowem życiem: ludzie, zwierzęta, rośliny... Z tego, cośmy na początku powiedzieli, wnioskować musimy, że i jego serce żywiej zabić powinno. — Czy trafny nasz wniosek? Zaraz się przekonamy. Poszukajcie C. I 4. Przeczyta (prozą) pierwszą zwrotkę A. — U. czyta. — N. Przypomnij nam formy wyrazu *vice*, znanego ci już choćby z Verg. Aen. VI 535 *hac vice sermonum*: rozmowa, dialog; podaj znaczenie. — U. podaje formy tudzież znaczenie: zmiana, przemiana, kolej; zatem *vice veris*: skutek kolejnego następstwa. — N. Favonius w związku z *faveo*; *faveo* pierwotnie identyczne z *fovere* — grzać, ogrzewać, ocieplać, zatem ciepły wiatr zachodni (Zefir), często wymieniany jako symbol wiosny. Wrócimy jeszcze niżej do tego wyrazu.

Zwróć uwagę na pierwotne znaczenie wyrazu *solvo*. — U. Rozwiązuję. — N. Z pojęciem zimy związane jest blisko pojęcie lodu. Jeżeli przełożysz *hiems* przez *gelu*, *glacies*, i przypomnisz sobie, że my także mówimy o mrozach, czy lodach, które pętają ziemię, masz obraz gotowy: pękają pęta „ostrego“ mrozu. Także do tego wyrazu wrócimy jeszcze niżej. — Weszliśmy odrazu *in medias res*: Tają lody, wieje ciepły zefir. Dla Rzymian zaczyna on wieć w połowie lutego; byłby to zatem początek wiosny. Czy tak jest, zobaczymy. Weźmy w. 2. Wyraz *machinae* oznacza tu krągłe belki, walce drewniane. Podkładano je pod okręty, które zapomocą lin wyciągano na ląd z nastaniem zimy (listopad; żegluga ustawała); na wiosnę, z wykle w marcu, staczano je zpowrotem na morze. Jesteśmy zatem najprawdopodobniej w pierwszej połowie marca. — Zob. dalsze następstwa wiosny. — U. tłumaczy bez trudności w. 3. Przy w. 4. nauczyciel zapobiegnie odrazu bardzo możliwemu — jak uczy doświadczenie — nieporozumieniu przy wyrażeniu *canis*, uczniowie bowiem skłonni są łatwo kojarzyć pojęcie wychodzącego z pługiem oracza z pojęciem psa, który rad towarzyszy swemu panu w pole. — Następuje przekład ww. 1—4 jako całości.

N. Z wiersza 2 wnioskowali niektórzy objaśniacze, że poeta, który zimę spędzał nieraz nad morzem, witał ją tam właśnie. To powitanie nie sprzeciwia się zasadniczo naszemu założeniu: w każdym razie wita ją poza murami miasta. — Następuje objaśnienie metrum. Uczniowie znaczą je ołówkiem na książce. — N. skanduje ww. 1—4, powtarza wywołany uczeń, potem cała klasa. N. czyta jeszcze raz pierwszą część składową w. 1. — Co maluje ten heksametryczny początek swemi daktylami, powie B. — U. Ruch i szybkość. — N. Czujemy w tym rozmachu potężne obudzenie się przyrody ze snu zimowego. — Ale to obudzenie nie odbywa się odrazu; są jeszcze przeszkody do pokonania; malują je powolne trocheje: *veris et Favoni*. Przeczytam wam w. 2. Co wyczuwacie w rytmie tego wiersza? — U. Także szybkość. — N. Oczywiście. Po okrągłych belkach toczą się wartko wyschnięte okręty, jak wyzwolony z lodowych pęt strumień.

Może w metrum w. 3 znajdziecie jaką wskazówkę, ilustrującą widziany przez poetę obraz. — U. Pośpiech, z jakim bydło pędzi na pastwisko, oraz powolne wrzynanie się pluga w twardą glebę. — N. Jeszcześmy zamało wydobyli z metrum. Przypatrzcie się w. 1 i powiedzcie mi, jakie dźwięki przeważają tutaj? — U. Dźwięki *s* i *v*. — N. Jakie to dźwięki? — U. Malujące łagodne tchnienie wiosennej pory. — N. Porównajcie efekt, jaki osiągnął Mickiewicz wskutek nagromadzenia podobnych dźwięków przy odmalowaniu wiosennych nastrojów: O wiosno, kto cię widział wtenczas w naszym kraju, Pamiętna wiosno wojny, wiosno urodzaju. O wiosno... — Teraz już łatwo wam będzie wyczuć, co chciał wyrazić poeta dźwiękami *r* w w. 2 (turkot). — Chodźmy do następnej zwrotki. Przeczyta ją D. — U. czyta. — N. Dlaczego *Venus* nazywa się *Cytherea*? Miałeś ten wyraz w *Verg. Aen. I 257: Parce metu, Cytherea*. — Uczniowie prawdopodobnie zapomnieli. — N. Ponieważ na wodach wyspy *Cytery* (dziś *Cerigo*) miała się najpierw ukazać, zanim ostatecznie wynurzyła się koło *Cypru*. — Gdzie spotkaliście się z wyrazem *chorus*? — U. *W C. I 1, 31*. — N. Co znaczy dosłownie *duco*? — U. Ciągnę (za sobą), potem: idę na przedzie, przoduję, przewodzę. — N. Teraz zrozumiecie rolę

Wenery w tych płasach. — Co znaczy *immineo*? — U. Sterczeć nad czemś, pochylać się nad czemś. — N. Przekłóż zatem odpowiednio *imminente luna*. — U. Przy blasku (pełni) księżycy, w jasną noc księżycową. (Następuje przekład w. 5). — N. Któż zawodzi te płasy z Wenerą? — U. (na podstawie w. 6): Gracje z nimfami. — N. Może wiesz, jak się nazywały Gracje po grecku, oraz, ile ich było? — U. Trzy Charyty: Talja, Aglaja, Eufrozyne. — N. Występują one w towarzystwie Afrodyty już w *Odyssei* (XVIII 192), gdzie „Atena Penelopie tchnęła boski czar... Kitera z takich wdzięków wieniec ma uwity, Kiedy w płasy się puszcza ze swemi Charyty“. — Są one przystojne (*decentes* — *decet*), wdzięczne, powabne, nadobne, — ulubione przez Hor. słowo obok *decorus* zam. *lepidus*, które już za Cycerona wyszło z użycia ¹⁾. Venus, jako staroitalska bogini nie tylko uroku, lecz także rozkwitającej przyrody, towarzyszy wiosnie tak samo, jak Cerera latu, Bachus jesieni. Do Wenery i Gracyj przyłączają się nimfy gajów, które teraz poczynają zieleń się na nowo, oraz nimfy źródeł, które swym łagodnym szmerem wtórują świętu zmartwychwstania przyrody. Ten taniec bogiń na ziemi, w którym rej wodzi Venus, przypomina inny taniec, tam, na Olimpie, gdzie według „Homerowego“ hymnu (I 199 nn) tańczą boginie, trzymając się za przeguby rąk ²⁾, zatem *iunctae* oznaczać będzie...? — U. Trzymając się za ręce. — N. Taki taniec istot, będących wcieleniem powabu, musi być również powabny, pełen harmonji, dlatego *alternò pede*, co dosłownie znaczy: naprzemian, czyli inaczej: w takt. — (Następuje przekład w. 6/7 do *pede*). — Wyraz *officina* powstał z *opificina* (*opifex*): pracownia, warsztat (oficyna); w odniesieniu do Wulkanu znaczy...? — U. Kuźnia. — N. Tak. Poeta rozumie przez to góry ogniem zionące (na Sycylii, Liparze, Hierze),

¹⁾ Przy tej sposobności może N. zwrócić uwagę uczniów, że nie przechowały się nam posągi Charyt; znamy je tylko z malowideł, płaskorzeźb, waz, gemm i monet. Natomiast posiadamy grupę Charyt w stylu klasycznym dłuta Canovy. Można ją uczniom pokazać w reprodukcji na pocztówkach.

²⁾ *Ἐπιπλόκαμοι Χάριτες καὶ εὐφρονας Ὠραι, Ἀρμονίη δ' Ἥβη τε, Διὸς θυγάτηρ, τ' Ἀφροδίτη, ὀρχεῦντ' ἀλλήλων ἐπὶ καρπῷ χεῖρας ἔχουσαι.*

w których pomocnicy Wulkana, cyklopi, kują pioruny dla Jowisza. — Ponieważ uczniowie z pewnością nie odpowiedzą na pytanie, czem uzasadnione odwiedziny kuźnic na wiosnę, przeto N. zwróci uwagę uczniów, że na wiosnę (oraz w jesieni) burze są na Południu najczęstsze; cyklopi mają więc teraz, po wypoczynku zimowym, dużo pracy. — Wyrazu *gravis* użył poeta w znaczeniu *laboriosus*, żmudnie pracujący, lecz czy same kuźnice mogą być takimi? — U. Nie, to prace w kuźnicach są żmudnie dokonywane. — N. W czym wyczuwacie tę żmudną pracę cyklopów? — U. W metrum: *dum gravis Cyclopum*. — N. Z czym to kontrastuje? — U. Z wierszami 6/7 (*iunctae... pede*). — N. zwraca uwagę, że *ardens* łączy tutaj w sobie dwa znaczenia, pierwotne i obrazowe, charakteryzując równocześnie i palący się ogień i gorący zapal, gorliwość boga (scharakteryzowaną również zapom. żywego metrum).

Następnie, po dokonanych przekładzie, każe uczniom wydobyć kontrasty obrazowe: chromający Wulkan (którego zjawę wywołało w wyobraźni poety zapewne wymienienie żony jego Wenery) pośrodku swych ogrubnych, potwornych cyklopów, wszystko oblane krwawem światłem ognia — z drugiej strony wdziek Wenery i jej towarzyszek, oblanych łagodną poświatą księżycy. Naprowadzi jeszcze uczniów na to, że w zwrotce I stawia nam poeta przed oczy obrazy rzeczywiste, w zwrotce II zjawy wyobraźni. — Następnie każe czytać ze zwrotki III i tłumaczyć w. 9/10. — N. Dlaczego *nitidum caput*? — U. Widocznie chodzi o wesołą ucztę; w takiej okoliczności namaszczano włosy wonnościami i wieńczono się. — N. W jakim znaczeniu użyte *impedire*? — U. W znaczeniu *vincio* lub *cingo*. — N. Dlaczego *myrto*? — U. Ponieważ był poświęcony Wenerze. — N. W jakim znaczeniu użyte *flore*? — U. W zbiorowem. — N. zwraca uwagę na wyraz *solutae*, w którym jeszcze lepiej występuje znaczenie, omówione w w. 1. — Następnie czyta U. wiersze 11/12. — N. Co znaczy dosłownie *immolare*? — U. Posypać mąką ofiarną głowę zwierzęcia, przeznaczonego na ofiarę. — N. Mamy tu przykład, jak pierwotne znaczenie wyrazu się zaciera. Dlaczego poeta każe złożyć ofiarę Faunowi? — U. (reminiscencja z Owidjuszowego Kalenda-

rza: *idibus agrestis fumant altaria Fauni*) Gdyż jemu, łaskawemu bożkowi pól i lasów, pasterzy i rolników, składali 13 lutego, w okrytych pierwszą zielenią gajach, ofiarę wieśniacy, przed wypędzeniem trzód na świeżą paszę. — N. Tak; jagnię lub koziołka — zależnie od zwyczaju. — Przy tej sposobności nawiązuje N. jeszcze do wyrazu *Favonius*, wskazując, że z pierwotnych znaczeń wytworzyło się znaczenie sprzyjać, — być życzliwym, zatem: życzliwy, łaskawy. — Mówiliśmy wyżej, że jesteśmy prawdopodobnie w pierwszej połowie marca. Czy nie będzie tu sprzeczności wobec tego, że ofiarę *Faunowi* składano 13 lutego? — U. Nie. Pócić wolno w traktowaniu chronologicznem rzeczy postępować swobodnie (C. I 37). — (Następuje przekład w. 11). — N. Od czego zawisłe ablatywy *agna — haedo*? — U. Prawdopodobnie odrazu nie odpowie. — N. zwraca uwagę, że słowa oznaczające ofiarowanie mogą się łączyć z abl. rzeczy ofiarowanej; wtedy już uczniowie z łatwością uzupełnią sobie: *sibi immolari*. — Następuje przekład w. 11/12 tudzież całej zwrotki. Przytem zwróci N. uwagę na anaforę *nunc — nunc*, z czego już łatwo wydobędą uczniowie, że na *nunc* spoczywa w tej zwrotce nacisk. Tu nastąpi przerwa dla ćwiczeń oddechowych oraz odśpiewanie C. III 30¹⁾.

Inny uczeń czyta zwrotkę IV, w. 13 i 14 do *turris*. W tych ww. jedynie wyraz *taberna* objaśni sam N., potem przypomina uczniom *palma nobilis* z C. I 1, 5, tamże już objaśnione, i każe uczniowi odpowiednio przełożyć *pallida Mors* (*Mors quae pallidos reddit*), przy czem zapyta, czy w tym wypadku nie można użyć atrybutu *pallida* o samej śmierci, aby doprowadzić do odpowiedzi, że tutaj oba znaczenia zlały się w jedną całość. Zwróci dalej uwagę na aliterację *pallida... pulsat pede* i każe uczniom zestawić *dulce decus* (C. I 1, 2), aby w ten sposób naprowadzić ich na efekt, jaki poeta zamierza wywołać nagromadzeniem twardych dźwięków *p*. Doda wreszcie,

¹⁾ W firmie warszawskiej „Syrena-Record“ zostały naśpiewane płytki gramofonowe. Firma wydała: „Quando te dulci sine prole solam“ — Sarbiewskiego, „Odi profanum vulgus“, „Sic te diva potens Cypri“, „Beatus ille, qui procul negotiis“ i „Carmen Seculare“ — Horacego, oraz urywek z pieśni II Eneidy Wergilijusza — vv. 148—153.

że w pulsat pede mamy przekazany zwyczaj starożytnych pukania we drzwi nogą. Zestawiwszy wyrazy pauperum i regum wydobędzie łatwo znaczenie ostatniego (bogaczy) — a w takim razie wyjaśni uczniom, że turres w przeciwieństwie do tabernas oznaczają wielopiętrowe domy lub krótko — pałace. Gdyby który z uczniów wołał przeciwstawienie upatrywać w wyrazach: nędzarz — król, zaznaczy N., że i taka interpretacja jest dobra, ponieważ myśl na tem nie cierpi, a w takim razie zwróci uwagę, że turres oznaczają albo — jak wyżej — wspaniałe pałace, albo wprost wieże przy pałacach władców wschodnich, o których poeta czytał u autorów greckich (np. u Herodota), albo które widział na malowidłach w rodzaju tych, jakie i dziś znajdujemy na ścianach pompejańskich. — Zwróci teraz uwagę na wyrażenie aequo pede: aequus przeniesione przez hypallage na pes, uzasadnione tem, że Mors ma już przydawkę pallida. — Z motywem, że wszyscy są równi w obliczu śmierci, która, nie zważając ani na dostojęstwa, ani na wiek puka bezwzględnie do drzwi człowieka, spotkają się uczniowie u samego Horacego jeszcze kilkakrotnie. Motyw ten stał się ulubionym tematem poetów wszystkich czasów. Tu może N. powołać się na następujące miejsca z Kochanowskiego: P. I 5, 21 nn: „Więc śmierć nieużyta, Ta za gardło chwyta bogate pany, jako proste sługi, Ani zborguje, byś wyciągnął długi.“ — P. I 24, 13 nn: „Dygnitarstwa, urzędy, Wszystko to jawne błędy: Bo nas równo śmierć sadza, Ani pomoże władza.“ — P. II 14, 14 nn:... „ani się pyta, Jeśli kto chłop, czyli się grofem poczyta.“ — Zostawiwszy na później omówienie związku myślowego między tą zwrotką a poprzedniemi, każe N. przeczytać w. 14 do końca, oraz w. 15. O osobie Sestjusza powie tyle, ile zawiera Słowniczek Sinki; przypomniawszy znaczenie wyrazu summa, naprowadzi uczniów przy vitae summa brevis na możliwość dwóch interpretacji, przyczem uczniowie przekonają się, że obie interpretacje są dobre, gdyż myśl w obu wypadkach jest dobra. Po dokonaniu przekładu zostanie ustalone, iż beate ma znaczenie przyzwalające: chociaż los obdarzył cię hojnie (bogactwami, darami młodości i t. p.) — nie wolno ci snuć nadziei na daleką metę,

gdyż, jak mówi Kochanowski P. I 14, 12 nn.: „W godzinie wszystko Bóg wywróci snadnie. Krótki wiek długiej nadzieje nie lubi“. — Lada chwila — (tu każe N. czytać w. 15/17 do wyrazu Plutonia) — przytłoczy cię noc... Jaka?... U. Wieczna, w przeciwstawieniu do rozlanych przez wiosnę strumieni światła. — N. Co znaczy Manes? — U. Dusze zmarłych, mary, cienie. — N. A więc fabulae Manes? — U. Bajki — cienie. — N. Cóż to znaczy? — U. będą najprawdopodobniej odpowiadali, że poeta życie pozagrobowe uważa za bajkę. — N. zwróci więc uwagę, że z możliwych interpretacji dwie zwłaszcza zasługują na uwagę. Jeżeli przyjmiemy, że fabulae jest dopowiedzeniem, wysuniętem przed Manes (por. C. I 1, 6) w znaczeniu przydawki (na wzór *ata vis regibus*), otrzymamy znaczenie *fabulosae*: bajeczne, mityczne, legendarne, zmyślone („Ja to między bajki włożę“ Krasickiego) — interpretacja tem bardziej pojętna, że poeta w młodszych latach był wyznawcą filozofji epikurejskiej (o tem słyszeli uczniowie przy Sat. I 1) i sceptycznie zapatrywał się na życie pośmiertne (a mamy dowody, że pieśń niniejsza należy do najstarszych). Czy jednak mamy prawo przyjąć taką interpretację? Jeżeli uwzględnimy poważny nastrój, w jakim teraz przemawia do przyjaciela ogarnięty czarnymi myślami poeta, wątpić należy, czy w takiej chwili nasunął mu się usłudnie sceptycyzm. Przyjęcie więc tej interpretacji wypadłoby zupełnie z tonu, w jakim cała zwrotka jest utrzymana. — Teraz zwróci N. uwagę uczniów na pierwotne znaczenie wyrazu *fabula*: rozmowa, przedmiot rozmowy (*fari*); *Manes* są tylko takim przedmiotem rozmowy; są to — według powszechnej wiary i utartego sposobu mówienia — bezcielesne, nieuchwytnie cienie, w przeciwstawieniu do istot cielesnych, mających realną, dotykalszą, uchwytną postać. — Następnie podaje N. znaczenie wyraz *exilis* i pyta, czy *domus Plutonia* należy brać dosłownie? — U. Nie. Przenośnie: przybytek Hadesu, podziemie. — N. W cóż więc ubogi jest przybytek Hadesu? — U. nie odpowiedzą może odrazu na to. Wobec tego musi N. odłożyć objaśnienie tych wyrazów na później. Każe innemu uczniowi przeczytać ostatnią zwrotkę do końca, poczem przystępuje do

objaśnień. Wyraz *simul* w znaczeniu *simulac* powinien już być uczniom znany. N. podaje więc tylko znaczenie wyrazów *mearis* (forma wyrazu wystąpi jasno z form *sortiere* i *mirabere*), przypomina znaczenie wyrazów *regna vini sortiere talis* (na podstawie *Sat. II 6, 68 inaequalis*) — zwróci uwagę, że ów młodzieńcy Licidas jest poetycką fikcją pięknego, otoczonego rojem przyjaciół chłopca, który stoi teraz na progu wieku młodzieńczego (*tener*; *C. I 1, 26*), dlatego *mox* (sc. *ubi erit robustior factus*) *virgines tepebunt*: zaczną się nim interesować, przedstąpienie pojęcia *caleo*. Doda dla wyjaśnienia, że imiona własne, występujące u Hor. w opisie sytuacji miłosnych, są tworamii czystej wyobraźni, że sytuacje same są również po największej części zmyślone (nieodczuta liryka grecka, przeniesiona na grunt rzymski, a należąca do niezbędnego sprzętu poety, tem zrozumiała, że już w erotyce liryków greckich znajdujemy dużo rysów konwencjonalnych, osłabiających rzeczywistość). Teraz dopiero może zapytać, w co ubogi jest przybytek Plutona. — U. Ponieważ brak tam wymienionych w w. 18/19 rozkoszy życiowych. — N. zwróci w końcu uwagę że według niektórych komentatorów poeta wyczuwał w *domus exilis* Plutonia jeszcze pierwotne znaczenie (gr. *ὁ πλοῦτος* — bogactwo), że więc powyższe połączenie tworzy sarkastyczne oksymoron. Gdyby to była igraszka słów, zawierająca aluzję do bogactw Sestjusza (*o beate Sesti*), to byłby to może dowcip w nienajlepszym smaku, który wypadalby tak samo z tonu całej zwrotki IV, jak drwiny z Manes, lepiej więc niczego w tem zestawieniu nie upatrywać. — Następuje przekład całej zwrotki V, poczem N. przebiega z uczniami tok myśli: „Sestjuszu! Wiosna na świecie. Tak pięknie dokoła, popatrz... Teraz pora uwieńczyć się, teraz złożyć ofiarę Faunowi. Lada chwila zapuka nieubłagana śmierć. Życie tak krótkie a — na tamtym świecie niema tych przyjemności, co tutaj.“ — Teraz zapyta N., czy uczniów nie uderzyło co w toku myśli. Baczniejsi zwrócą prawdopodobnie uwagę na pozorny brak łączności logicznej między zwrotkami III a IV. — N. potwierdzi słuszność tego zapatrywania i każe przede wszystkim wydobyć ogniwo pośrednie: „Daj sobie to po-

wiedzieć, mój Sestjusz, i skorzystaj ze sposobności, by nasycić się urodą życia: tu quoque solve animum (albo curam) i nie odkładaj tego na później, ponieważż...“ — N. Zwróci uwagę, że Horacy często opuszcza myśli pośrednie i daje samo tylko uzasadnienie. Może jednak N. wezwać uczniów do zastanowienia się, dlaczego tak właśnie postąpił poeta. Aby im to zadanie ułatwić, zwróci uwagę na ciągle operowanie w tej odzie kontrastami i każe częścią powtórzyć już poznane, częścią nowe wydobyć: Venus z towarzyszkami — Wulkan i cyklopi; pełna radości wiosna — blada śmierć; wiecznie zielony mirt — pierwsze kwiaty; biedak — bogacz; brevis summa — spes longa; potoki światła wiosennego — nox, Manes, domus Plutonia; gorące uczucie chłopców — powolne budzenie się uczuć dziewczęcych. Teraz już rozumieją uczniowie, że poeta, który z takim upodobaniem stosuje tutaj kontrasty, pominął dlatego myśl pośrednią, aby tem drastyczniej stawić nam przed oczy, jak pośrodku wszelkich rozkoszy życiowych wyciąga śmierć swą brutalną dłoń i wybiera sobie swoje ofiary. Tę zmianę nastroju każe N. odszukać także w budowie zdań: po trzech wieloczłonowych, zasobnych w słowa okresach, trzy krótkie, skąpe zdania, które dopiero na końcu, roztaczającym znów obraz radosnego życia, przechodzą w okres. — Ale pozostaje pytanie, skąd na tle wiosny ta myśl o śmierci („Robak się lęgnie i w bujnym kwiecie“) zwłaszcza, że — jak to już wyżej N. zaznaczył — pieśń należy do najwcześniejszych. Odpowiedź na to pytanie ukaże uczniom nową stronę duchowego ustroju Horacego. Uczniowie z pewnością są tego zdania, iż młodego człowieka nie powinny na widok rozkosznej wiosny ogarniać takie smutne refleksje. N. zwróci uwagę, że trzy pierwsze księgi pieśni powstały między rokiem 30—23, że są zatem wytworem umysłu dojrzałego. Horacy pisząc tę ode, miał przypuszczalnie co najmniej 35 lat i sporo doświadczenia życiowego, a w tym wieku człowiek przesiewa chętnie twory swej wyobraźni przez pryzmat refleksji. Jeżeli Rzymianie byli wogóle ludźmi trzeźwymi, praktycznymi, to można powiedzieć, że ta skłonność do refleksji jest może aż nazbyt cechą Horacego jako poety, który zawsze — czy w radości

czy w smutku — umiał nakładać pewien tłumik na swe uczucia (Morawski), powściągając swą i tak już niezbyt bujną fantazję.

Następuje metryczne odczytanie utworu przez N., ucznia, całą klasę, przekład własny N., wreszcie odczytanie tej ody w tłumaczeniu x. Karyłowskiego, oraz zestawienie, czego się na nowej lekcji nauczono: 1) zrobiono jeden krok dalej w ujęciu stosunku poety do przyrody i do życia; 2) poznano nowy rys, rzucający światło na refleksyjność poety; 3) poznano nowe metrum. Na lekcji muzyki uczniowie odśpiewują opracowaną odeę.

Ignacy Strycharski (Warszawa).

M) Streszczenie 4 lekcyj lektury ód Horacego w klasie VIII.

Przystępując do opracowania 16-ej, 17-ej, 18-ej i 19-ej lekcji lektury Horacego w klasie VIII, postawiłem przed sobą następujące zadania:

1. Chcę podkreślić retorykę treści i sztukę formy Horacego, oraz jego zależność pod tym względem od autorów greckich.

2. Mam zamiar uwydatnić zagadnienia kulturalno-historyczne i tendencje literackie epoki Horacego, odbijające się w jego utworach.

3. Pragnę uwzględnić stosunek autorów łacińsko-polskich XVI i XVII w. do Horacego, oczywiście w bardzo skromnym zakresie.

4. Starać się będę, aby mój zarys nie był zbyt obszerny, lub przeciążający dla ucznia klasy VIII.

Dla wymienionych czterech lekcji obieram Horacego ody: I, 19; I, 21; I, 24.

Wstęp do lektury podaję w krótkich słowach na podstawie komentarza Kiesslinga-Heinzego, zaznajamiam z metrum, zaznaczam tok myśli. Następuje przekład, dokonywany przez uczniów przy mojej pomocy i chóralne odczytanie utworu przez całą klasę. Wyłania się konieczność wprowadzenia uczniów niejako w warsztat poetycki autora, przykucia ich umysłów do epoki i warunków psychicznych,

w jakich tworzył autor. Tu następuje interpretacja, którą zacznę od pokazania odpowiednich ilustracji:

„Mater saeva Cupidinum“. Dla objaśnienia liczby mnogiej pokazuję uczniom fotografię, na której widzą reprodukcję malowideł ściennych, wyobrażających roje wesołych Amorków przy pracy. Ten zrywa jabłka, ów wyciska oliwki, tam znów mali Erosi kują złote ozdoby. Jest to popularne malowidło, obrazek z życia, albo raczej z myślenia codziennego Rzymianina: widział je na ścianach, przeniósł jako epitet do utworu poetycznego.

Dlaczego Venus jest nazwana srogą?

Odczytuję wierszyk Anakreonta w tłumaczeniu Rydla, zatytułowany „Eros i Pszczoła“ (Lucjan Rydel. Poezje. Kraków 1909; str. 243). Porównanie w nim miłości z jakąś boleścią straszliwą, z trudem, z cierpieniem będzie również wytłumaczeniem zwrotu:

„urit me Glyceræ nitor“.

Zamiast tego wiersza można odczytać hymn Safony do Afrodyty (I, 1), w tłumaczeniu prof. Srebrnego w dziele prof. T. Zielińskiego i prof. S. Srebrnego: „Literatura Starożytnej Grecji“ T. I. Warszawa 1923 r., str. 90, albo w tłumaczeniu J. Czubka w dziełku: „Liryki greccy“. Kraków. 1883, str. 55. Przekład tej pieśni znajduje się w komentarzu do Horacego I. Strycharskiego (I. Strycharski „Komentarz do wybranych utworów Horacjusza“. Cz. III, str. 113). Chcąc jeszcze bardziej zwiększyć znaczenie ciężaru tej miłości, Horacy stosuje anaforę (urit.....urit) i alliterację (*lasciva licentia*), oraz rozpoczyna następną zwrotkę od obrazu, jakoby bogini Venus całkowicie zajęła się zgnębieniem i opanowaniem jego jednego. To ma służyć do spotęgowania wrażenia, wywieranego przez opis uczucia.

Zapytuję uczniów, czy przypominają sobie jakiś inny utwór łaciński, w którym byłby poruszony moment potęgi uczucia. Otrzymuję odpowiedź: miłość Dydony do Eneasza, opiewana przez Wergilego. Mam umyślnie pod ręką Eneidę. Otwieram wyd. Sinki i czytam na str. 91:

„... ingeminant curæ, rursusque resurgens

Sævit amor, magnoque irarum fluctuat aestu“. Aen. IV. 531—532. Z księgi VI-tej Eneidy biorę wiersze 450—476.

Uczniowie widzą podobieństwa w trzech przytoczonych opisach, i nasuwa się pytanie: ile jest szczerości w utworze Horacego. Tu przypominam im to, co mówiłem w kl. VII, w roku ubiegłym, o tematach retorycznych i o motywach stałych, któreśmy spotykali w epopiejach Homera i Wergilego. Mówię o systemach wykształcenia retorycznego, wzmiankuję, że znaleziono ostatnio w Egipcie na papiirusach zbiory ćwiczeń szkół retorycznych. Wśród ćwiczeń takich mogło być niejedno — a zresztą było napewno — mające na celu: opisać w sposób najpiękniejszy cierpienia np. Dydony. Tego rodzaju ćwiczenia były zwykłym dorobkiem — niejako arsenałem, którym rozporządzał każdy „poeta doctus“ starożytny.

Uwolnić się od ciężących motywów retorycznych było bardzo trudno i trzeba było doprawdy silnego uczucia, aby przełamało tradycję.

Słowa moje znajdują odzwiek w umysłach uczniów, którzy przypominają sobie, jak często w szablonowy sposób opisywali bardzo wiele rzeczy, nadając jednak tej szablonowej treści możliwie piękną formę.

Uczniowie pytają się, czyżby Horacy doprawdy tak nieszczęśliwie się kochał w owej Glycerze. Przecież w biografii nie było żadnej wzmianki o tem. I sami dają sobie odpowiedź, że czytana obecnie oda jest pięknym obrazkiem artystycznym, nie mającym związku z rzeczywistością, lecz opartym jedynie na pewnym stałym motywie, który został przeniesiony do szkół retorycznych z liryki greckiej VI wieku; a następnie — ponieważ Horacy „princeps Aeolium carmen“ wprowadził do literatury łacińskiej — więc i ten motyw ubrał w piękną formę czytanej ody.

Przechodzę do utworu, który miał temat podobny, ale wyrażony bez obrazowości. Przytaczam dwuwiersz Catulla (85) „Odi et amo“, podnoszę szczerłość uczucia, jego głębię, uwydatniającą się w zwięzłości formy. Zwracam jeszcze uwagę na przeciwstawienie liryki do epepej, jakie mamy zaznaczone w zwrotce IV-ej. Nakoniec, po ponownem podkreśleniu gradacji, Catullus—Horacy, przechodzę do ody XIX w. z książki I Sarbiewskiego (str. 35^a wyd. oo. jezuitów

w Starej Wsi. „Mathiae Casimiri Sarbiewski poemata omnia“. Starawieś, 1892 r.).

Uczniom rzuca się w oczy identyczna zupełnie forma obu utworów. Ale jakże różna treść. Tam mało szczery, choć niezwykle piękny obrazek miłości ziemskiej, tutaj pełna wiary tęsknota duszy do sfer wyższych — niebiańskich i poczucie nicości życia doczesnego.

Porównanie tych 4-ch utworów (Anakreonta lub Saffony, Catulla, Horacego i Sarbiewskiego) daje bardzo piękną gamę uczuć, a zarazem poucza uczniów o warsztacie artystycznym twórców: nawskroś oryginalna liryka grecka, głębokie uczucie ziemskie u Catulla, kunsztowna forma, objawiająca się zarówno w treści, jak i w wysłowieniu — u Horacego i wreszcie przejęcie się formą i włożenie w nią nowej religijnej treści u Sarbiewskiego.

Wymieniony powyżej materiał zajął niecałe półtorej lekcji. Pozostałą część lekcji 2-iej wyzyskali uczniowie na nauczenie się tej ody na pamięć w klasie.

Lekcja następna — 3-cia miała za temat Horacego odeę I, 21.

Wstęp, metrum, przekład interlinearny, następnie tłumaczenie przez poszczególnych uczniów, czytanie chóralne — odbywa się tak samo, jak na lekcji poprzedniej.

Dołączają się do tego wyjaśnienia mitologiczne, poczem przystępujemy do interpretacji. Rzucam pytanie: jak nazwalibyśmy utwory, czytane na lekcji poprzedniej. Odpowiedź: „utwory miłosne“. A jakbyśmy nazwali ten utwór, który czytamy obecnie? Jedni mówią „hymn“, drudzy „modlitwa“. I znów zaczynamy badać formę. Anafory (w drugiej i trzeciej strofice), alliteracje zwracają uwagę na pewien niezwykle styl. Zapytuję uczniów, czy znają jakąś modlitwę starożytną. Znają niejedną. Ale najpiękniejsza — to modlitwa Chryzesa w Iliadzie. Tę modlitwę umieją uczniowie napamięć, wskazują na jej elementy: wezwanie, sankcja, prośba. Wezwanie, tak samo jak u Horacego, — wymienia miejsce pobytu lub kultu boga. Notujemy to sobie jako rys charakterystyczny modlitwy starożytnej. Przypominamy, że w poprzedniej odzie też było wyraźnie wskazane miejsce, gdzie bogini Venus przebywa: mianowicie Cypr. Dalej po-

kazuję niektóre ilustracje (np. znajdujące się w atlasie Mużika i Perschinki na str. 99), opowiadam o chóralnych modlitwach. Wreszcie pokazuję odbitki rzeźb greckich w tymże atlasie, a mianowicie na str. 29. N. 1 podobiznę rzeźby, przedstawiającej modlącego się chłopca, oraz ilustracje na str. 85 i 86, lub zawieszane na ścianie dwie reprodukcje Apollina Belwederskiego i Artemidy Wersalskiej. Dzielimy odę na chóry: chłopięcy i dziewczęcy i odczytujemy głośno. Melodja do metrum *asclepiadeum* III jest znana uczniom, więc odśpiewują chętnie odę 21. Polecam uczniom przeczytać w domu krótki szkic prof. Morawskiego o modlitwie w starożytnym Rzymie („Rzym“. Portrety i szkice. Kraków 1921. str. 283), oraz przejrzeć dla powtórzenia I-ą księgę *Ilijady*, gdzie właśnie postać Apollina jest tak samo charakteryzowana, jak w odzie Horacego.

Znów sięgamy do Sarbiewskiego. Czytamy odę 18 z księgi II-iej „*In Virginem Matrem. Parodia ex Q. Horatio Flacco*“. Wymowny tytuł — dla uczniów już zrozumiały. Forma znów identyczna. Ale treść — tam pogańska — rzymska, tu chrześcijańska. Czy może być lepsze zobrazowanie stosunków humanistów — chrześcijan wierzących — do świata antycznego? Przypomina to wprawienie w piękną złotą starą oprawę nowego skrzącego się klejnotu — wiary.

Przechodzimy do czwartej z rzędu lekcji, na której omawiamy tren starożytny. To oda Horacego I, 24. — Wstęp, odczytanie, tłumaczenie, wyjaśnienia mitologiczne, odczytanie chóralne, jak zwykle. Jakbyśmy nazwali ten utwór? — pytam uczniów. Jedni mówią: — „tren“, drudzy — „pocieszenie“. Słowo tren przypomina odrazu treny Kochanowskiego. Staram się przypomnieć uczniom jakieś pocieszenie, któreśmy spotkali już na terenie klasycznym. Pytam: „Przypomnijcie sobie, kto kogo pocieszał tak, że was to wzruszyło“. Znajduje się jeden, drugi z bardziej zamilowanych, którzy przypominają sobie rozmowę Priama z Achillesem. Odczytujemy odpowiednie miejsce z XXIV pieśni *Ilijady* w oryginalnie albo w polskim tłumaczeniu Dmochowskiego w opracowaniu Sinki (str. 380, w. od 307—346). Oto jest pierwsze pocieszenie w lit. europejskiej. Jakież tu są pierwiastki? Tylko bogowie są wiecznie szczęśliwi; zazdrośni są o szczęście

ludzi; człowiek jest bezsilny wobec śmierci; lepiej przytłumić boleść, i jak mówi Achilles:

„Znoś więc! żaden od nędzy nie wyjęty człowiek.
Przytłum w sercu boleść i otrzyj łzy z powiek,
Bo nie odzyskasz syna, który już w Erebie,
Nie wskrzesisz go, a płaczem zgubisz siebie“.

Odczytujemy ponownie odę Horacego i znajdujemy te same pierwiastki: zmarły odznaczał się wielkimi przymiotami duszy — był zacnym synem i przyjacielem — stąd zazdrość bogów.

Drugi element: płakać i zawodzić rzecz zbyteczna; zmarły nie wróci z Erebu; cierpliwość leczy ból i chroni od bezbożnego skarżenia się na los. Różnice są jednak. Forma Horacego jest swoistą formą trenu, i ten element formalny odnajdą uczniowie w budowie trenów Kochanowskiego, których wielką zależność od trenów starożytnych uwydatnił prof. Sinko w Komentarzu do trenów w Bibliotece Narodowej (serja I N. 1).

Tu uczniowie przypominają sobie „Tusculanae disputationes“ Cycerona, które czytali w kl. VII. Tam pocieszał się Cycero filozofją stoicką, właśnie ową „patientia“ Horacjuszowską. Jakże srogiej krytyki doznała ta „patientia“ w Trenach Kochanowskiego. I tu odczytujemy tren XVI. Poczem czytamy tren XVII i XVIII. Zastanawiamy się, co było pocieszeniem dla Priama — wiara pobożna i naiwna; dla Horacego i dla Cycerona — filozofja stoicka, bo już wiary zabrakło. A dla Kochanowskiego — głęboka wiara. Znow głęboki i piękny przykład na to, jak kultura chrześcijańska wyrasta i jest dalszym etapem rozwoju kultury starożytnej. Na zakończenie lekcji pytanie, czemu się to dzieje, że ustęp Homera i oda Horacego są tak podobne z treści. Odpowiedź — dziedzictwo motywów. Oda I 24 jest typowym trenem starożytnym. Na tem lekcja 19-a się skończyła.

Przystępuję do omówienia bardziej szczegółowego i wykraczającego poza wymienione cztery lekcje punktu 2-go planu pracy, a mianowicie do zagadnień literackich, nasuwających się przy lekturze Horacego. A więc przedewszy-

stkiem stosuję odczytywanie urywków z liryki greckiej i ciągle staram się czytać porównania z przeczytanymi poprzednio utworami łacińskimi oraz z dziełami autorów łacińsko-polskich, lub innych — znanych uczniom z literatury bądź powszechnej, bądź polskiej. Tak np. przy odzie I 37 odczytuję urywki z „Antonjusza i Kleopatry“ Szekspira. Przy odzie I 14 (O navis) przypominam uczniom, że i Skarga porównywał Rzeczpospolitą do okrętu na wzburzonym morzu. Poza tem staram się wykazać charakterystyczne cechy każdego utworu Horacego, pozwalające go zaliczyć do tego lub innego gatunku literackiego, co ma niezmiernie znaczenie wobec wpływu, jaki Horacy wywarł na literaturę europejską. Ale być może, że najważniejszym i najbardziej kształcącym momentem w interpretacji jest zwrócenie uwagi na formowanie się utworu w duszy poety. A tutaj będzie dla autora starożytnego najpoważniejszym momentem uwzględnienie typowości i tradycyj retorycznych, występujących w formie wspólnych motywów przy odtwarzaniu podobnych sytuacji. Dam przykład: czytamy w kl. VI opis czterech wieków; czytamy w kl. VII Eklogę IV Wergilego; wreszcie w klasie VIII czytamy epodę XVI-a. W tych wszystkich trzech utworach mamy opisy idealnego bytu, rzucone na jaskrawe tło upadku moralnego epoki współczesnej. Motywy, ilustrujące życie w wieku złotym, są u wymienionych autorów identyczne. Uczniom nasunąłem przypuszczenie: a może oto istniał temat retoryczny p. t. „Jak wyglądał świat w epoce błogosławionej?“ Z wielką satysfakcją obserwowałem, jak uczniowie zabrali się do tej — ściśle filologicznej zresztą — pracy odbudowania tego ćwiczenia retorycznego, wynalezienia wszystkich motywów wspólnych (τότοι κοινοί) w znanych im opisach. Wogóle nie unikam wzmianki o retorach i mówcach przy lekturze Horacego. Wykazywałem na wstępie lektury, którą rozpocząłem od ody I ks. I, że daje tam poeta parę typów, które w innych utworach, jakie później z nimi czytałem, charakteryzuje w podobny sposób.

Przy końcu lektury zebraliśmy wiadomości o tych typach i opowiedziałem przy tej sposobności uczniom o dziełach greckich retorów, w których właśnie rzucone zostały

charakterystyki typów różnych klas społecznych. Nie potrzebuję wzmiankować, że dla opanowania języka łacińskiego owo ciągle zaglądnienie do dzieł poprzednio przeczytanych, odczytywanie ich w całości, aby dokonać porównań, jest niezmiernie pożyteczne, a zarazem powtarzanie nie jest już dokonywane dla samego powtarzania, ale ma inne cele przed sobą — literackie. W ten sposób uczeń się nie nudzi i zawsze tworzy coś nowego.

Jeżeli przytem udaje mi się zmusić sugestywnie ucznia, aby w Horacym podziwiał piękno formy i to piękno cenił — nie będę żałował, że odmówi mu pewnej oryginalności treści. Będzie to stanowisko słuszne historycznie, a taka lektura wprowadzi go w literaturę starożytną zarówno grecką jak i łacińską i zorientuje go w warunkach twórczości, jakie otaczały autora starożytnego. Pozwoli mu to zarazem zrozumieć teorię literacką, głoszoną przez Horacego, z którą się zapoznaje przy lekturze listów i księgi IV ód. Zastanawianie się nad osobliwościami stylistycznymi i niektórymi archaizmami będzie znowu służyło do ożywienia uwag gramatycznych, którym obecnie nadany jest inny cel: uczeń będzie powtarzał gramatykę i stylistykę — ale będzie to czynił z myślą, że w ten sposób wyluskuje piękno poetyckie utworu. (Np. zachowanie zakończeń ósnów na — o, jak *vacuos*; znaczenie *infinitivus perf.* — *collegisse* w I, 1). Nie chciałbym pominąć ani jednej sposobności ilustrowania lektury zapomocą fotografii i rysunków, to bowiem umożliwia uczniom przeniesienie się poprostu wyobraźnią w epokę opisywaną. Obrazki ulicy rzymskiej, wierzenia i obrzędy religijne (np. wiara w dziedzictwo winy w epodzie VII), zagadnienia polityczne (np. kult Augusta, który można pięknie porównać z tendencją Eneidy i z eklogą I-ą), wreszcie zagadnienia prawne, — oto tematy, które się nasywają przy interpretacji, a które uczniowie mogą sami rozwinąć przy stosowaniu metody heurystycznej. Podstawą dońcich będą bowiem tłumaczone w klasie utwory. Spotkam się być może z zarzutem, że lekturę przeładowuję i uczniów obciążam. Na to odpowiem: 1) wyszukiwanie motywów wspólnych jest najbardziej z punktu widzenia pedagogicznego godne poparcia, bo wychodzi od rzeczy znanych

do nieznanych i zabiera o wiele mniej czasu, niż uczenie się i zapamiętywanie treści utworów, z sobą nie powiązanych; wprowadza ono zarazem uczniów w ścisłą metodę filologiczną. 2) Badanie stylu autora łączyć się może z uwagami gramatyczno-składniowymi. 3) Wprowadzenie uczniów w szerszy horyzont świata antycznego wzbudza zainteresowanie, a to ułatwia i uprzyjemnia pracę obustronną — ucznia i nauczyciela.

Na zakończenie dodam, że jak to wynika z planów moich lekcji, stosując się do wymienionych wyżej wytycznych, przeczytałem w ciągu 38 lekcji — 3 epody, 19 pieśni i 4 listy.

Lekturę tę ułożyłem sobie, o ile to było możliwe, stosownie do okresów powstawania utworów, chcąc uwydatnić możliwie najwyraźniej momenty rozwijania się i krzepnięcia talentu poety.

Zakończyłem lekturę omówieniem teorii literackiej Horacego, odczytując jego listy ¹⁾.

Dr. Z. Zmigryder (Warszawa).

N) Lekcja z lektury „Króla Edypa“ Sofoklesa w klasie VIII-ej.

Wstęp do lekcji.

N(auczyciel). Jaką mieliście lekcję poprzednią?

Kilku u(uczniów). Mieliśmy fizykę.

N. Przejdźmy teraz do nowych wrażeń. Niech nas odpowiednio nastroi odśpiewanie chóru, którego nauczył was

¹⁾ „Przytoczone uwagi dają poznać, jak można opracowywać niektóre ody Horacego, ale nie mogą bynajmniej obowiązywać nauczyciela przy czytaniu wszystkich ód. Lektura pieśni Horacego nie może być w gimnazjum ćwiczeniem w śledzeniu zależności literackich, ćwiczeniem w tak zwanej „wpływologii“, lecz musi dawać poznać utwory liryka Augustowskiego, jako wyrazy chwili, a więc na tle psychologii Rzymianina i — Horacego; jako wyrazy arcyzmu, a więc na tle poetyki. Raz akcentuje się pierwszy moment, innym razem drugi; zawsze zwraca się uwagę na efekty stylistyczne i środki, przez które poeta je osiągnął, ale nigdy nie zapomina się o tem, by objaśnienia nie zajęły więcej czasu, niż czytanie samego tekstu“. T. Sinko.

mój kolega p. F. na swojej lekcji. Ten chór możemy nazwać pieśnią pożegnalną po Edypie. Tebańczycy stracili swego mądrego i wielkiego władcę: „Ὀὐ γυναιξὶ βροτῶν“.... A., czyja to muzyka?

A. Kompozytora angielskiego Villiersa Stanforda, napisana specjalnie do tekstu greckiego tragedji.

N. Przypomnijcie sobie metrum.

Wszyscy uczniowie czytają wskazany tekst (ww. 1186—1195) według następującego metrum:

$$\begin{array}{r}
 \text{— — } \cup \cup \text{— } \cup \text{— } 2 \\
 \left\{ \begin{array}{l} \text{— — — } \cup \cup \text{— } \cup \text{—} \\ \text{— — — } \cup \cup \text{— } \cup \text{—} \end{array} \right. 4_H 6 \\
 \text{— } \bar{\cup} \text{— } \cup \cup \text{— } \cup \text{— } 4_H \\
 \text{— } \bar{\cup} \text{— } \cup \cup \text{— } \cup \text{—} \\
 \text{— } \bar{\cup} \text{— } \cup \cup \text{— } \cup \text{— } 4_H 8 \\
 \text{— — — } \cup \cup \text{— } \cup \text{— } 2_H \\
 \left\{ \begin{array}{l} \bar{\cup} \text{— — } \cup \bar{\cup} \text{— } \cup \text{—} \\ \text{— } \bar{\cup} \text{— } \cup \cup \text{— } \cup \text{—} \\ \text{— — } \cup \cup \text{— } \text{—} \end{array} \right. \left. \begin{array}{l} 2 \\ 2 \\ 2 \end{array} \right. 8
 \end{array}$$

(według O. Schrödera „Sophoclis Cantica“),

albo:

$$\begin{array}{cccc|cccc|cccc|cccc}
 \text{—} & & & & \text{—} & \cup & \cup & \text{—} & \text{—} & \cup & \cup & \text{—} & \text{—} & & & & \\
 \left\{ \begin{array}{l} \text{—} & \bar{\cup} & & & \text{—} & \cup & \cup & \text{—} & \text{—} & \cup & \cup & \text{—} & \text{—} & & & & \\ \text{—} & \bar{\cup} & & & \text{—} & \cup & \cup & \text{—} & \text{—} & \cup & \cup & \text{—} & \text{—} & & & & \end{array} \right. \\
 \text{—} & & & & \text{—} & \cup & \cup & \text{—} & \text{—} & \cup & \cup & \text{—} & \text{—} & & & & \\
 \text{—} & \bar{\cup} & & & \text{—} & \cup & \cup & \text{—} & \text{—} & \cup & \cup & \text{—} & \text{—} & & & & \\
 \text{—} & \bar{\cup} & & & \text{—} & \cup & \cup & \text{—} & \text{—} & \cup & \cup & \text{—} & \text{—} & & & & \\
 \text{—} & \bar{\cup} & & & \text{—} & \cup & \cup & \text{—} & \text{—} & \cup & \cup & \text{—} & \text{—} & & & & \\
 \text{—} & & & & \bar{\cup} & \bar{\cup} & & & \text{—} & \cup & \cup & \text{—} & \text{—} & & & & \\
 \left\{ \begin{array}{l} \text{—} & \bar{\cup} & & & \text{—} & \cup & \cup & \text{—} & \text{—} & \cup & \cup & \text{—} & \text{—} & & & & \\ \text{—} & \bar{\cup} & & & \text{—} & \cup & \cup & \text{—} & \text{—} & \cup & \cup & \text{—} & \text{—} & & & & \end{array} \right. \\
 \text{—} & & & & \text{—} & & & & \text{—} & \cup & \cup & \text{—} & \text{—} & & & &
 \end{array}$$

(według prof. T. Zielińskiego).

N. Teraz śpiewamy:

Andante molto moderato.

pp

— ω γε-νε-αλ βρο-τών,

ως υμᾶς ἴ-σα καὶ τὸ μη — — — δὲν ζώ-σας ἐν-α — ρι-θμῷ.

ως υμᾶς ἴ-σα καὶ τὸ μη — — — δὲν ζώ-σας ἐν-α — ρι-θμῷ.

poco cresc.

τίς γάρ, τίς ἀ-νήρ πλέ-ον τὰς εὐ-δαι-μονί-ας φέ-ρει

dim.

ἢ το-αὐτόν, ὅ-σον δο-κεῖν καὶ δοξάντ' ἀ-πο-κλι-ναι;

mf

espress.

cresc.

τὸν σόν ται παράδειγμ' ἔχ-ων, τὸν θὸν δαίμο-να, τὸν θέν, ᾧ

sf *sf* *f*

τᾶ-μον Οὐ-δικό-δα, βροτῶν οὐ — — δὲν μα-κα-ρί-ζω.

p *sf* *pp*

pp

i tak dalej.

N. Jaka myśl jest zawarta w tych wierszach, jakie uczucie w tej muzyce, powie D.

D. Śmiertelnicy! Jakże godne pożałowania jest życie wasze! Kto może nazwać się szczęśliwym, gdy ma przed oczyma twój los, nieszczęsny Edypie?

N. Już nastroiliście odpowiednio myśl i uczucie ¹⁾. Przystępujemy do powtórzenia lekcji poprzedniej. Były to wiersze 1346 sqq.

Powtórzenie lekcji poprzedniej.

N. Jak tłumaczyliście *ἴσον τοῦ νοῦ τῆς τε συμφορᾶς*? ²⁾ Powiedz, T.!

T. „Narówni (*ἴσον* — *ἴσως*) z powodu myśli i nieszczęść“, *aeque miser et animi et sortis*; *τοῦ νοῦ*, jest to — *genetivus causae* przy wykrzyknięciu: *δαίλαιε*.

N. Jaki jest stosunek wzajemny pomiędzy *τοῦ νοῦ* i *τῆς συμφορᾶς*?

L. Ta siła myśli, to zrozumienie podwaja jeszcze odczucie tego nieszczęścia.

N. Jakie myśli budzą u Edypa wspomniane słowa koryfeusza?

U. Niech będzie przeklęty ten, kto ocalił mnie na Kiteronie: śmierć byłaby uratowała mnie od wszystkich klęsk.

N. T., Jak rozumiesz *δαίλαιε*? ³⁾

T. Jest to *optativus* w zdaniu głównem: wyraża życzenie, które mogło i może się spełnić.

N. Jakie znaczenie przybiera w danem miejscu *ἔστις ἦν*?

J. Edyp mówi ogólnikowo, chcąc się uwolnić od wszelkich wspomnień o swoim nieszczęściu.

¹⁾ Jako wstęp może również służyć odczytanie przystosowanego wiersza polskiego, lub znowu odśpiewanie wiersza greckiego, np. ody Pindara: *Χρυσᾶ φέρμιγξ Ἀπόλλωνος*... (Harmonizacja O. Fleischera. Breitkopf und Härtel. Leipzig).

²⁾ Przy opracowywaniu tej lekcji korzystałem z komentarza profesora T. Zielińskiego (w języku rosyjskim) do „Króla Edypa“.

³⁾ Nauczyciel mógłby powtórzyć z uczniami znaczenie form poszczególnych od *ἄλλωμι* z *ἄλωμι* — gubię, *ἄλλωμαι* — ginę, *ἄλλων* — gubiłem, *ἄλλωμην* — ginałem, *ἄλωσκα* — zgubiłem (ostatecznie), *ἄλωλε* — zginał (już go niema), *ἄλωσα* — zgubiłem, *ἄλωτο* — zginał, *ἄλῶ* — zgubię, *ἄλωμαι* — zginę; porówn. łac. *ab-oleo* i *t. pod.*

N. A., daj konstrukcję zdania: ὅς ἀγρίας...

A. ὅς ἐμέ ἔλαβε (τὸν τῆς) ἀγρίας, ἐπιποδίας πέδης νομάδα.

N. Jak rozumiesz νομάδα?

A. τὸν ὑπὸ τῆς πέδης νεμόμενον: ἐνεμόμην ὑπὸ τῆς πέδης.

N. Jaką poznaliście analogję do takiej konstrukcji?

A. πρὶ χθῶν νέμεται. W rzeczy samej więzy, wetknięte w przedziurawione nogi, paliły ogniem.

N. ἀπ-έρυτο (ἀπὸ — ἔρυτο: tmesis) od jakiego czasownika?

C. Od ἀπ-ερύομαι: ἐρύω (Ἐερύω = Ἐερύομαι; homerowe perfectum εἶρυμαι = Ἐεἶερύομαι); ἀπερύω — odciągam.

N. Czas — ἔρυτο?

G. Plusquamperfectum, przyczem końcówka czasu historycznego jest dodana bezpośrednio do tematu, bez spójki. Jest to plusquamperfectum użyte w znaczeniu aorysta II.

N. Co znaczy ἐρύω, ἐρύομαι?

K. ἐρύω — ciągnę; ἐρύομαι — ciągnę do siebie; ἐρύομαι — wybawiam, pozbawiam.

N. Jaki wskazaliśmy rzeczownik, pokrewny co do znaczenia?

L. ὁ βυμός — dyszel: konie zaprzęgano do jarzma, które przymocowywano do dyszla, a zatem konie ciągnęły za dyszel, jak obecnie woły (τὰ ροτά — francuskie les rênes).

N. O., czy możesz dodać genetivus separativus przy ἀπέρυτο?

O. Chyba: (ἀπέρυτό) μου.

N. τότε γὰρ θανόν..., ... jakie byłoby pełne zdanie warunkowe?

Z. εἰ ἔθανον τότε, οὐκ ἂν ἦ(ν), a zatem jest to zdanie, wyrażające nierzeczywistość przypuszczenia.

N. Na czym jest wzorowane zdanie: θελόντι ... κάμοι....?

U. βουλομένῳ κάμοι ἂν ἦν: βουλομένῳ μοί τι γίγνεται — coś się zgadza z moją wolą.

N. L., daj pełne zdanie warunkowe do wiersza 1357 sqq.

L. οὐκ... ἂν φωνεὺς ἦλθον, οὐδὲ νομφίος ἐκλήθην ἂν, εἰ ἔθανον (domyślna protasis).

N. Dlaczego Edyp używa liczby mnogiej w zdaniu: ὧν ἔφον ἄπο?

T. Aby uniknąć wyrazu ἦς (= μητρὸς); jest to w swoim rodzaju eufemizm.

N. Dalej ἀνοσίων — wskazuje na obojga rodziców (Iokastę i Laiosa)¹⁾.

Jak tłumaczyliśmy: „τοῦτ' ἔλαχ' Οἰδίπους“ ?

D. „Wszystkie (nieszczęścia) stały się udziałem Edypa.“

N. Co znaczy λαχάνω ?

D. Dostaję w udziale²⁾.

N. Język poezji należy rozumieć najdokładniej, zdawać sobie sprawę ze znaczenia każdego wyrazu, by odczuć wszystkie odcienia oryginału. Jeżeli zaś idzie o przetłumaczenie, to wiersz można oddać jedynie zapomocą wiersza. Ponieważ nie potrafiłbym dać poezji Sofoklesa w swoim wierszowanym przekładzie, zatem przeczytam wam w tłumaczeniu profesora K. Morawskiego, urywek przerobiony na lekcji poprzedniej, który, jak się przekonałem z dzisiejszych waszych odpowiedzi, opanowaliście należycie: umiecie go prawie napamięć.

Chór.

Kłęska cię gnębi, świadomość cię mroczy;
Czemuż cię, czemu poznały me oczy?

Edyp.

O niechajby się ten nie był narodził,
Który mnie znalazł dzieckiem opuszczonem,
Życie zratował i z pęt oswodził.
Czemużem wtedy mym zgonem
Sobie i miłym nie ujął niedoli?

Chór.

Po mojej także byłoby to woli.

¹⁾ Powtórzenie lekcji poprzedniej jest w swoim rodzaju egzaminem: nauczyciel sprawdza, czy uczniowie przyswoili sobie przerobiony materiał. Pyta więc zwykle najpierw z tłumaczenia, potem sprawdza, czy każda forma tekstu została zrozumiana, jak należy. Przy opracowywaniu nowego materiału analiza powinna poprzedzać tłumaczenie, które właściwie z tej analizy ma wynikać.

²⁾ Jeżeli okaże się potrzeba, nauczyciel zapytuje formy od λαχάνω.

Edyp.

Nie byłbym krwawych spełnił win,
Ni matki skalał sromu;
Dziś nędzny ja, wyrodny syn,
Zakałą jestem domu,
I wszelkie klęski i katusze
W głowę godzą, dręcą duszę¹⁾.

N. Powiedz nam, Z., jakim wyrazem oryginału odpowiadają słowa K. Morawskiego. „Czemużem wtedy.... niedoli?“

Z. τότε γὰρ ἂν θανάων
οὐκ ἦν φιλοισι, οὐδ' ἐμοὶ τοσόνδ' ἄχος.

A. ty, F., wskaż, jakie słowa oryginału profesor Morawski przetłumaczył przez:

„Nie byłbym krwawych spełnił win“...

F. οὐκ οὐκ πατρὸς γ' ἂν φονεὺς
ἦλθον...

L. Ależ to bardzo dalekie tłumaczenie!

N. Jest to tłumaczenie wierszowane. W każdym przekładzie wierszowanym odzwierciedla się duch tłumacza. Przytoczę wam inne jeszcze wcześniejsze tłumaczenie K. Kaszewskiego²⁾, poprzedzające przekład prof. Morawskiego.

Przewodnik chóru.

Edypie! Podwójną dotknięty niedolą,
Bo niedość, że klęski dotkliwie cię bołą,
I jeszcze myśl twoja tak trapi się niemi;
Bodajbym cię nigdy był nie znał w mej ziemi!

Edyp.

A bodajże przepadł człek,
Co tak pośród leśnej drogi
Z pęt rozwiązał moje nogi

¹⁾ Biblioteka Narodowa. Sofokles. Król Edyp. Opracował Kazimierz Morawski. Kraków. Spółka Wydawnicza. 1922.

²⁾ Tragedje Sofoklesa w przekładzie Kazimierza Kaszewskiego. Warszawa. Własność i druk S. Lewentala. 1888.

I od wczesnej śmierci strzegł!
Nie przysłużył mi się woale!
Stądto poszły moje biedy,
Stąd przyjaciół moich żale.
Bodajem był umarł wtedy!

Przewodnik chóru.

W tem i ja się z tobą godzę.

Edyp.

Ni-bym ojca zabił w drodze... i t. d.

Porównajcie urywek z jeszcze innego przekładu wierszowanego; jest to tłumaczenie Franciszka Weżyka:

Chór.

W jakąż cię przepaść los grzebie.
Bodajbyś nie znał sam siebie!

Edyp.

Niech tego dotknie cios srogi,
Co rzuconemu w lasów gęstwinie
Ocalił życie, rozpętał nogi —
Bo, gdyby trup mój zaległ pustynię,
Nie byłbym celem płaczu w tej dąbce
Ni przyjaciółom, ni sobie!

Chór.

Niechaj zginie! Niechaj zginie!

Edyp.

Wtedyby dłoń ma krwawym orężem
Ojcu śmierci nie zadała.

— — — — —
— — — — —

Dziś przez nieszczęść natłok rzadki,
Co wstręt srogi w ludziach nieci,
Syn bezbożnych, ojciec dzieci

— — — — —

A nawet zbrodnie, o których nie śniłem,
Wszystkie spełniłem ¹⁾.

N. Widzę, że niektórzy z was życzą sobie coś powiedzieć. Proszę!

T. Tłumacz Kaszewski z wierszy chóru (koryfeusza; 1347—1348) zrobił cztery wiersze: z jednego — trzy. Ładnie, co prawda, brzmi tłumaczenie, ale jest dalekie od oryginału greckiego.

G. Tłumacz dodaje niepotrzebnie: „w mej ziemi“.

N. Czyni to dla rymu: „niemi“ — „ziemi“.

L. W zdaniu „od wczesnej śmierci strzegł“ niepotrzebne jest „wczesnej“, ale ten dodatek nie zmienia sensu, ponieważ idzie o śmierć dzieciątka wnet po przyjściu na świat.

N. Słusznie.

A. Wiersze: „Stąd to poszły moje biedy — — — umarł wtedy!“ podobają mi się ze względu na formę i na dość dokładne oddanie myśli oryginału.

L. Węzyk dwóch pierwszych wierszy (1347—1348) nie tłumaczy, lecz oddaje tylko ich myśli: krępuje go konieczność rymu.

D. Dalsze wiersze (1349—1355) tłumacza (o jeden wiersz więcej, niż w oryginale) bardzo mi się podobają ze względu na formę, wyrażają przytem dokładnie myśl poety greckiego.

F. Nie podoba mi się: θανών = „gdyby trup mój zaległ pustynię“.

N. Przecież Jokasta, jak zapewne pamiętacie, mówi do Edypa:

„ἔρριψεν ἄλλων χερσὶν ἄβρατον εἰς ὄρος“...

T. Już znalazłem cytowane miejsce; jest to wiersz 719.

D. Niedopuszczalne chyba jest: „Niechaj zginie, niechaj zginie (θελόντι κάποι τοῦτ' εἶν ἦν). Tu widzę już tylko fantazję tłumacza.

K. O ile piękniej i bliżej do tekstu greckiego wypadło to miejsce w tłumaczeniu profesora Morawskiego:

„Po mojej także byłoby to woli“.

¹⁾ Pisma Franciszka Węzyka. Poezje z pośmiertnych rękopisów Edyp król. Kraków, 1878.

T. W tłumaczeniu następnych wierszy „ὄρκιον πατρὸς“.. zupełnie niepotrzebne jest „k r w a w y m orężem“.

N. Masz rację. Przypomnijcie sobie, jak opowiada sam Edyp o zabiciu Laiosa.

D. Znalazłem te słowa. Tam czytam (ww. 811—812):

„σκήπτρῳ τυπείς ἐκ τῆσδε χειρὸς ὕπτιος
μέσης ἀπήνης εὐθὺ; ἐκκυλίνδεται“...

Jest tu zatem mowa tylko o kij u.

Z. Dalszy przekład Wężyka zbyt realnie odtwarza tekst oryginału. Pięknie uniknął tego realizmu profesor Morawski, tłumacząc:

„Dziś nędzny ja, wyrodny syn,
Zakałą jestem domu“.

Uczniowie chóralnie odczytują grecki tekst powtórzonej lekcji poprzedniej według następującego metrum:

E d y p.		
υ _ υ _ υ _ υ _ υ _ υ _ υ _	theses	
υ υ υ υ υ υ υ υ υ υ υ υ υ υ υ υ		12
υ _ υ _ υ _ υ _ υ _ υ _ υ _		6
υ _		2
υ _ υ _ υ _		3
υ _ υ _ υ _ υ _ υ _ υ _ υ _ υ _		6

Ch ó r.		
υ _ υ _ υ _ υ _ υ _	4	21

E d y p.		
υ _ υ _ υ _ υ _	4	
_ υ _ υ _ υ _	4	
υ _ υ _ υ _ υ _ υ _ υ _	6	[14
υ υ υ υ υ υ υ υ υ υ υ υ υ υ υ υ	6 _H	
υ υ υ υ υ υ υ υ υ υ υ υ υ _	6	
υ υ υ υ υ υ υ υ υ υ υ υ υ _	6	
_ υ υ υ υ _	3	21

Ch ó r.		
υ _ υ _ υ _ υ _ υ _ υ _		
υ _ υ _ υ _ υ _ υ _ υ _		12

(według O. Schrödera „Sophoclis Cantica“).

albo:

Chór (koryfeusz)	— — — — — — — — — — — — — —
Edyp	" — " — " — " — " — " — " — " — " — " — " — " — " — " — " — " — " — " — " —
Chór (koryfeusz)	— — — —
Edyp	" — " —

(według prof. T. Zielińskiego).

Opracowanie nowej lekcji.

N. J., czytaj jako prozę słowa chóru, względnie koryfeusza (ww. 1366 sq.).

J. czyta: οὐκ οἶδ', ἔπως... τυφλός.

N. Jaka część mowy ἔπως?

L. Spójnik.

N. Mylisz się. Czytaj bez — οὐκ οἶδα!

L. ἔπως σε φῶ... Już rozumiem; bez οὐκ οἶδα byłoby: πῶς φῶ: zatem jest to przysłówek względny.

N. W języku polskim odróżniamy przysłówek pytajny „jak” od względnego „jak” tylko na podstawie intonacji: jak (mocniej) i jak (słabiej i bardziej rozwlekłe). Orzeczenie?

T. φῶ: w pytaniu zawisłem, właściwie — coniunctivus dubitativus w połączeniu z (δ)πως.

N. Składnia przy φῶ?

R. Cum infinitivo acusativus, ponieważ podmioty są rozmaite (ἐγώ—σέ); βε-βουλεῦ-σθαι — infinitivus perfecti.

N. Tłumacz, J.!

J. „Nie wiem, jak mam powiedzieć, czyś dobrze obmyślił“...

N. κρείσσων γὰρ ἦσθα: Zdanie osobowe. Jak brzmiałoby to zdanie, gdybyśmy mieli formę nieosobową?

B. κρείσσων γὰρ ἦν...

N. Jest to apodosis zdania warunkowego: modus irrealis. Kontynuuj dalej to zdanie w pełnej formie, L.!

L. κρείσσων γὰρ ἂν ἦν, εἰ μηκέτι ἦσθα (ἔζης), ἢ ἔζης τυφλός.

T. Co do ζῶν τυφλός mamy taki sam skrót imiesłowowy, jak poprzednio: ... ἂν θανῶν οὐκ ἦν.

N. Tłumasz, S.!

S. „Albowiem lepiejby było, gdybyś nie żył, niż żył ślepy“.

F. Należy podkreślić τυφλός, jako okoliczność (określenie okolicznościowe), a zatem: „będąc ślepym“.

Nauczyciel odczytuje po grecku w jambach dwa przetłumaczone wiersze, uczniowie powtarzają czytanie chóralnie.

N. Dwa te wiersze stanowią zakończenie kommosu. Słowa Edypa od wiersza 1313 — ἀπὸ σκηνῆς mogły być deklamowane z akompaniamentem klarnetu lub odśpiewane.

Chór odpowiada mu w śpiewie. Daję wam melodię dla tylko co przetłumaczonych wierszy chóru. Nuty odbiłem na hektografie. Odśpiewacie z profesorem F.!

Zapozyczyłem je z „Antygony“ Mendelsohna.

Lento

The image shows a musical score for a choral piece. It consists of two staves, a treble clef on top and a bass clef on the bottom. The music is in a 2/4 time signature and a key signature of one flat (B-flat). The tempo is marked 'Lento'. The score begins with a piano (p) dynamic. The lyrics are written below the notes in both Greek and Polish. The Greek lyrics are: Οὐκ οἶδ', εἴ πως σε φῶ βε βου-λεῦ-σθαι κα λῶς. κρείσσων γὰρ ἦς-θα μη-κέτ' ἂν. ἢ ζῶν τυφ-λός.

Albo inna melodja, napisaná na dwa głosy kontrapunktycznie:

οὐκ οἶδ', ὅπως σε φῶ βεβου-λεύσθαι κα- λῶς.

οὐκ οἶδ', ὅπως σε φῶ βεβου-λεύσθαι κα- λῶς.

λῶς, κρείσ-των γάρ ἦσ-θα μηκέτ' ὦν, ἢ ζῶν τυφ-λός.

κρείσ-των γάρ ἦσ-θα μηκέτ' ὦν, ἢ ζῶν τυφ-λός.

T. Jedna i druga meledja są tak proste, że odśpiewamy je sami w czasie pauzy, bez pomocy.

N. W czasie pauzy odpoczynek. Odśpiewajcie lepiej po skończonych lekcjach. Życzę wam w tem powodzenia.

A teraz uważajcie dalej. Chór sądzi, iż lepiej byłoby dla Edypa, gdyby był umarł, niż żył ślepy. Te słowa stanowią poniekąd wstęp do nowej sceny, w której Edyp usprawiedliwia swój czyn. Dla charakterów niskich, jak np. dla sługi, życie jest szczęściem wielkiem.

L., Przytocz nam owe słowa z monologu sługi, w których ten wyraża swe zdanie o życiu, gdy opowiada o śmierci Iokasty.

L. „ὁ πρὶν παλαιὸς δ' ἄλβος ἦν πάροιθε μὲν ἄλβος δίκαιος, νῦν δὲ τῆδ' ἐν ἡμέρᾳ“... (ww. 1282 sqq.).

N. A Iokasta czy mogła znieść hańbę?

U. Jest to charakter słabszy; Iokasta nie jest bohaterką, walczyć nie potrafi: ratunek widzi tylko w śmierci.

W. Jej zdanie chyba podziela chór w słowach:

„οὐκ οἶδ'....

κρείστων γάρ ἦσθα μηκέτ' ὦν, ἢ ζῶν τυφλός.“

N. Dobrze. Posłuchajmy, co mówi sam Edyp. Musimy sobie wyobrazić, że po skończonym kommosie dźwięki mu-

zyki słabną powoli. Tymczasem Edyp podchodzi do koryfeusza i tłumaczy swój postępek.

W., Przeczytaj bez metrum pierwsze dwa wiersze!

W. Czyta.

N. T., objaśnij formę *εἰργασμένα*.

T. Participium perfecti od *ἐργάζομαι* z *Ἐργάζομαι* (porówn. niem. Werk), stąd *Ἐ-Ἐργασμαι = εἰργασμαι*.

N. Kto zmieni konstrukcję grecką w ten sposób, aby porządek słów wyraźniej uwydatniał porządek myśli?

O. *Μή μ' ἐκδιδασκέ, μηδὲ συμβούλευ' ἔτι, ὡς τάδε ἔστι εἰργασμένα ὧδε οὐχ ὡς ἄριστα.*

N. Tłumacz, B.!

B. „Nie pouczaj mnie i nie przekonywaj więcej (ἔτι), że to (τάδε — wspomniane) zostało spełnione...”

N. (przerywa). Przecież unikamy strony biernej.

B. „... że spełniłem to w ten sposób (ὧδε) nie najlepiej”.

N. A., czytaj dalej tekst grecki jako prozę!

A. czyta:

*ἐγὼ γὰρ οὐκ οἶδ', ὅμμασιν ποίοις βλέπων,
πατέρα ποτ' ἂν προσεῖδον εἰς "Αἴδου μολών,
οὐδ' αὖτάλαιναν μητέρ'...*

N. Proszę się zatrzymać. Na podstawie tego, co przeczytano, postaraj się dać zdanie warunkowe pełne, biorąc za protasis *βλέπων*; czytaj F.!

F. *εἰ ἔβλεπον, ποίοις ὅμμασι προσεῖδον ἂν πατέρα...*

N. Tłumaczy A. Zwrócić uwagę, że *ἐγὼ* z jednej strony jest przeciwstawieniem do podmiotu (domyślnego) przy „*ἐκδιδασκε*” i „*συμβουλεύου*”, a z drugiej stanowi prolepsis, jako użyte na początku zdania.

A. „Albowiem (*γὰρ*) co do mnie, to nie wiem, jakimi oczyma, gdybym był widomy (*βλέπων*), na ojcabym spojrział kiedyś (*ποτε*), zstąpiwszy do przybytku Hadesa”.

N. Należy dodać jeszcze jedno zdanie równorzędne w stosunku do poprzedniego.

F. *οὐδ' αὖτάλαιναν μητέρα.*

N. *οὐδ'* jest tylko powtórzeniem poprzedniego *οὐκ (οἶδα)*. A zatem co możnaby dodać?

L. „I nie wiem, jakimi znowuż (αὐ) oczyma patrzyłbym na matkę nieszczęśliwą.“

A. Chyba *μολών* odnosi się jednakowo i do tego zdania jak protasis: *μολών* = *εἰ ἔμολον*.

N. Naturalnie. Aby nie powtarzać całego zdania, tłumaczmy jako participium.

O.... „przyszedszy“.

N. Lepiej — „zstąpiwszy“. Macie wyraz *τάλαινα*. Chyba wszyscy wiecie, jak jest rodzaj męski i nijaki.

K., L., M... *τάλας*... *τάλαν*.

Ten sam pierwiastek mamy w czasowniku *τλήναι*: *τάλας*, *τάλαινα*, *τάλαν* jest w swoim rodzaju participium. Czytamy dalej: *ὅν ἐμοὶ δοῦν*...

Zwracam waszą uwagę na *ἐμοὶ*. Z czym należy połączyć?

U(czniowie) nie wiedzą.

N. A pamiętacie konstrukcję przy perfectum passivi?

L. Już wiem: *ἐμοὶ* odnosi się do *εἰργασμένῃ*.

N. Pozostaje jeszcze drugi datyw: *οἷν*.

A. Jest to naturalnie dualis, odnoszący się do *εἰργασμένα*, jako dativus commodi lub incommodi.

T. Tu incommodi = „którym“.

N. „Wobec których“. J., tłumacz!

J. „Wobec których spełniłem uczynki“.

N. Jak tłumaczysz *κρείσσον(α)*?

B. „Lepsze.“

N. *κρείσσων* ma ten sam pierwiastek, co *κράτος* — siła. *κρείσσων* z *κρείττων*, więc *ἔργα κρείσσονα*?

C... „uczynki silniejsze“.

N. Co znaczy *ἀγχόνῃ*? jaki czasownik znacie pokrewny?

Z. *ἀγχω*, łac. *ango* — duszę (stąd *angina*), znaczy — stryczek.

N. Przypomnijcie sobie łaciński przymiotnik *angustus* — wąski, greckie przysłówki *ἀγχῶς*, *ἀγχί* — blisko.

Niektórzy tłumaczą tu *ἀγχόνῃ* dosłownie przez „stryczek“. Zapewne Edyp mówi te słowa pod wrażeniem śmierci Iokasty, ale chyba ma na względzie ogólniejsze pojęcie — śmierć; *κρείσσονα ἀγχόνῃς* byłoby po łacinie: *laqueo atrociora*. Tłumaczy F.

F.... „wobec których spełniłem uczynki silniejsze nad śmierć“.

N. Kto powie poprawniej?

S... „których nie można odkupić śmiercią“.

N. O., przeczytaj ten urywek metryczniel

O. czyta i myli się w πατέρα.

N. F., popraw!

F. Jest to tribrachys z akcentem na środkowej sylabie.

N. Klasa powtórzy chóralnie ten wiersz.

Wszyscy uczniowie powtarzają dobitnie.

N. Gdy czytacie —

..... „ὄμμασι ποίοις βλέπων,
πατέρα ἢν προσείδον, εἰς Ἄϊδου μολών,
οὐδ' αὖτάλαιναν μητέρα“...

do jakiego wniosku dochodzicie?

D...., że dusza ludzka zachowuje po śmierci formę ciała. Wiemy zresztą o tem z szóstej pieśni Eneidy.

N. Cały świat podziemny odtworzył tam poeta, wzorując się na pieśni XI-ej Odyssei. Przyniosłem wam następujące wiersze z Iljady XXIII 65—67, świadczące, jak wyglądała dusza Patroklesa, gdy się we śnie zjawiała śpiącemu Achillesowi:

„... ἦλθε δ' ἐπὶ ψυχῇ Πατροκλῆος δειλοῖο,
πάντ' αὐτῷ μέγεθος τε, καὶ ὄμματα κάλ' εἰκνία.

Uczniowie tłumaczą tę cytata, poczem nauczyciel odczytuje w przekładzie Dmochowskiego:

„Wtem przyszedł cień, Patrokla istne wyrażenie:

Ten wzrost, ten dźwięk, ta odzież, toż miłe spojrzenie“.

A więc dusza Patroklesa zachowała nietylko wygląd dawny ciała i głos, lecz nawet ubranie na ciele, ale wszystko niby „astralne“.

N. Wróćmy na chwilę do tego, o czem już dziś mówiliśmy.

Określiliśmy już postacie gońca i Jokasty, właściwie — ich poglądy na życie. A., wskaż, jak pod tym względem przedstawia ci się charakter Edypa.

A. Edyp jest bohaterem, człowiekiem wyższym nad poziom zwykły. Nieświadomie spełnił zbrodnię. Nie pozbawia siebie życia, lecz chce zmyć swą winę, pozbawia siebie największego skarbu — wzroku, oslepia siebie, przeznaczając siebie na nędzę, pogardę, wie bowiem, iż traci koronę, wie, że w kraju nawet nie pozostanie.

N. Słusznie mówisz. Przecież do Edypa stosują się słowa, przez niego wyrzeczone. Patrzenie dalej wiersze 1381 sqq:

„ αὐτὸς ἐνέπων
ὤθειν ἅπαντας τὸν ἀσεβῆ, τὸν ἐκ θεῶν
φανέντ' ἀναγνον καὶ γένους τοῦ Λαῖου“.

Z. Przypominam sobie to przekleństwo Edypa z jego mowy, którą nazwaliśmy manifestem; ww. 236 sqq:

„τὸν ἀνδρ' ἐπαυδῶ τοῦτον, ὅστις ἐστὶ, γῆς
τῆσδ', ἧς ἐγὼ κράτη τε καὶ θρόνους νέμω,
μὴτ' εἰσδέχεσθαι, μῆτε προσφανεῖν τινα,
μὴτ' ἐν θεῶν εὐχαίαις, μῆτε θύμασιν,
κοινὸν ποιεῖσθαι, μῆτε χέρνιβας νέμειν,
ὤθειν δ' ἀπ' δίκων πάντας, ὡς μίαισματος
τοῦδ' ἡμῖν ὄντος“

N. Edyp rzeczywiście opuszcza Teby.

T. Znane nam są i dalsze losy Edypa. Króla-żebraka, nędzarza pędzą zewsząd jako zarazę. Aż na koniec ten zbrodniarz przez cierpienie odkupił swe winy i staje się poniekąd świętym.

N. Skąd czerpiesz te wiadomości?

T. Z innej tragedji Sofoklesa „Edyp w Kolonie“, którą czytałem w przekładzie polskim.

A. Dowiedzieliśmy się o tem również z lekcyj kultury klasycznej, gdy była mowa w klasie VII-ej o dramacie greckim.

N. Przypomnijcie sobie zatem cytaty z poetyki Arystotelesa, jego określenie tragedji, jego naukę o catharsis.

M. Tak, tak! Catharsis — oczyszczenie duszy widza przez oglądanie niezasłużonych cierpień.

N. Posłuchajcie, co o tem pisze, według Arystotelesa, prof. W. Dzieduszycki w swojej „Historji filozofji“¹⁾.

„Zadaniem sztuki jest oczyścić ludzi od namiętności, nie dopuszczających, aby żyli wedle praw rozumu. Poeta tragiczny budzi podziw i współczucie dla głównego bohatera swojej powieści, okazując nam człowieka rozumniejszego, mężniejszego, cnotliwszego, moralnie piękniejszego od ludzi zwyczajnych i pokazując jego cnotę taką, jakąby była, gdyby mogła działać swobodnie; bohater takiej tragedji bywa nieszczęśliwym, bywa wreszcie zgruchotanym przez straszliwe nieszczęścia, a zadaniem poety jest wzbudzić w nas taką miłość i takie współczucie dla tego bohatera, aby nam się zdawało, żeśmy wszystko wraz z nim przeboleli, byśmy doznali litości i trwogi, i abyśmy wyszli z tej burzy uczuć oczyszczeni od drobnych namiętności i drobnych samolubstw powszednich, wydających się po widoku wielkiej tragicznej barwy drobnostkami, niegodnymi uwagi. Bohater tragedji powinien być wielkim i powinien znosić wspaniałe niezasłużone nań spadające ciosy losu, albo otrząsać się wśród nieszczęścia od namiętności, która jego cnotę na chwilę uwiódła, i która stała się przyczyną upadku i klęski; a widok zwycięstwa rozumu w tragicznym bohaterze powinien i nam dodawać męstwa wśród utrapień losu; źle czyni jednak poeta, opiewający ze wszystkiem doskonałego, nieomylnego bohatera. Bo taki bohater wyda się tak dalekim od zwykłych ludzi, tak nieprawdopodobnym, tak nieczułym zresztą na doczesne losy, że nie potrafi dla siebie żadnego współczucia wzbudzić, że wzbudzi jedynie zimny podziw, niewystarczający do oczyszczenia namiętności ludzkich“²⁾.

Inne zupełnie jest zadanie eposu.

Do celu oczyszczenia ludzi od namiętności „nie dąży poemat, pouczając wprost i napominając“, pisze W. Dzieduszycki, streszczając Arystotelesa, „dąży do niego, bawiąc, wzruszając, sprawiając rozkosz.... Jeżeli poeta chce działać

¹⁾ Dzieduszycki hr. Wojciech. Historia Filozofji. Tom I. Filozofia starożytna. Brody—Lwów, 1914. Nakładem księgarni Feliksa Westa.

²⁾ Str. 318.

skutecznie, nie może przedstawiać ludzi nieprawdopodobnie śmiesznych lub wstrętnych, bo niktby mu wtedy nie uwierzył, bo niktby własnych występków nie poznał. Niechaj przedstawia ludzi takich, jakimi są, i skutki ich czynów rzeczywiste, nie zakryte tylko mnóstwem okoliczności pobocznych, przeszkadzających naszemu sądowi o ludziach i rzeczach; a spełni chlubnie swoje zadanie... Każda boleść, powstająca w człowieku, bywa skutkiem słabości i przynajmniej wewnętrznej niedoskonałości człowieka, i poemat winien boleść wytłumaczyć winą bojącego, inaczej będzie kłamcą; doskonały bowiem mędrzec nie bolałby nigdy i byłby dla wszelkiego nieszczęścia niedostępnym¹⁾.

Do tych słów nawiązują inne rozstrzygnięcie losu Edypa w *Odyssci* Homera, XI, 271—280. Mieliście zadane te wiersze do przygotowania w domu. Teraz tłumaczymy:

Μητέρα τ' Οἰδιπόδαο ἴδον, καλὴν Ἐπικαστήν,
 ἣ μέγα ἔργον ἔρεξεν ἀδρείησι νόοιο
 γηραμένη φ' οὐκ ὁ δ' ὄν πατέρ' ἐξενκρίξας
 γῆμεν ἄφαρ δ' ἀνάπτωστα θεοὶ θέσαν ἀνθρώποισιν.
 ἄλλ' ὁ μὲν ἐν Θήβῃ πολυηράτω ἄλγεα πύσχων,
 Καδμείων ἦνασσε θεῶν ὀλοᾶς διὰ βουλᾶς
 ἣ δ' ἔβη εἰς Ἄϊδαο πυλάρτας κρατεροῖο,
 ἀφαμένη βρόχον αἰπὸν ἀφ' ὑψηλοῖο μελάθρου,
 φ' ἔχει σχομένη τῷ δ' ἄλγεα κάλλιπ' ὀπίσω
 πολλὰ μάλ', ὅσα τε μητρὸς ἐρινύες ἐκτελέουσιν“.

Uwaga. Tłumaczenie zabiera nie dużo czasu — około 4 minut. Nauczyciel odczytuje to samo w przekładzie J. Wittlina:

„I piękną też Epikastę widziałem, matkę Edypa,
 Co w nieświadomym umyśle okropny czyn popełniła...
 Aliści ohydne te wszeteczeństwa
 Bogowie ludziom odkryli. Jakoż żył Edyp i władał
 Ludom Kadmosa, w kochanej Tebie, i wiele tam cierpiał,
 Lecz mać Epikasta
 Poszła do Hadu, gdzie wrotny potężny stoi u dzwierzy.
 Na szpetnej się obwiesiła pętli, co była przypięta

¹⁾ Str. 316—317.

Do wysokiego okapu. Tak zmarła¹⁾ z wielkiej bóleści,
A jemu cierpień bez liku, bez liku pozostawiła
W spadku od onych Erynij, mszczących się krzywdy
[matczynej“.

Zakończenie lekcji.

Lekcja zbliża się ku końcowi. Dzwonek przypomina nam, że pozostaje 4 minuty. Zastanówmy się więc; czegośmy się nauczyli i cośmy wogóle zrobili.

B. Jako wstęp do lekcji odśpiewaliśmy urywek jednego z chórów.

T. Powtórzyliśmy lekcję poprzednią.

S. Poznaliśmy trzy rozmaite przekłady wierszowane.

F. Opracowaliśmy nowe tłumaczenie.

O. Przy tłumaczeniu odświeżyliśmy w pamięci formy niektórych czasowników, a szczególnie: ἄλλοι, ἐργάζουσι, ἀποθνῆσκω, φῶς, λαγγάνω, ὄραω...

Z. Ze składni upamiętniliśmy sobie zdania warunkowe, zdania, wyrażające życzenie i t. p.

A. Zwróciliśmy uwagę na hypallage, eufemizm, prolepsis.

Z. Charakteryzowaliśmy postacie Iokasty, sługi (zwykłych ludzi) i Edypa.

W. Zastanowiliśmy się nad catharsis tragedji.

A. Przeprowadziliśmy pod pewnemi względami porównanie pomiędzy tragedją a eposem.

B. Otrzymaliśmy dwie nowe melodje.

F. Zapomniałem dodać, że przetłumaczyliśmy, oprócz tekstu tragedji, również — urywek z Odyssei.

N. Powtórzcie sobie w domu to, czegośmy się dziś nauczyli. Powinniście opracować tekst przerobiony tak, że go będziecie prawie umieli napamięć. Wtedy dam wam polskie tłumaczenie wierszowane tego samego tekstu, jak to dziś uczyniliśmy w stosunku do tekstu lekcji poprzedniej. Proszę dalej przejrzeć, posiłkując się słownikiem, wiersze 1374 — 1396, których tłumaczenie będzie stanowiło treść główną lekcji następnej.

Stefan Cybulski (Warszawa).

¹⁾ U Wittlina: „zdechła“.

O) Lekcja kultury klasycznej w klasie VIII.

Materiał naukowy: Plautus, Aulularia 713—726.

Cel lekcji: 1. zapoznanie uczniów, którzy znają już niektóre komedje Plauta z przekładów, z wyimkiem w oryginalnej mowie,

2. wykazanie wpływu Plauta na Moljera,

3. rozgraniczenie pojęcia „plagjatu“ dawniej a dziś,

4. wzbudzenie zaciekawienia na lekcję następną, której przedmiotem będzie omówienie roli, jaką Plautus odegrał w kulturze i piśmiennictwie polskim.

I.

N. (nauczyciel). Które komedje Plauta poznaliśmy dotąd?

U. (jeden z uczniów). Poznaliśmy komedje: Żołnierz Samochwał (Miles Gloriosus), Dzień Trzygroszowy (Trinummus), Bracia (Menaechni), Skarb (Aulularia).

N. W jaki sposób zaznajomiliśmy się z ich treścią?

U. Czytaliśmy wyimki w przekładach polskich i wiązaliśmy je podanemi przez p. profesora streszczeniami.

N. Którą komedją zajmowaliśmy się ostatnio?

U. Skarbem, Aulularia.

N. Od jakiego wyrazu pochodzi nazwa tej komedji i co ona oznacza dosłownie?

U. Nazwa Aulularia pochodzi od wyrazu aulula, ae, który jest zdrobnieniem wyrazu aula, późniejszego olla, ae, garnek i znaczy: „Komedja garnuszkowa“.

N. O ile ten tytuł odpowiada treści komedji?

U. Tytuł ten odpowiada w zupełności treści komedji, albowiem koło skarbu, ukrytego w garnku, obraca się cała akcja.

N. Przeczytaj treść Aulularji, którą mieliście napisać w domu.

U. Eukljo, w biedzie wychowany i żyjący, znajduje nagie skarby, zakopane w ogrodzie. Skarb ten, umieszczony w garnku, staje się dla Eukljonu powodem tysiącznych utrapień. Eukljo nie umie bowiem z niego skorzystać, ale boi

się go naruszyć i w największej tajemnicy przed ludźmi ukrywa. W ten sposób z nędzarza przemienia się w skąpea, we wszystkich i wszystkim dopatrującego się wrogów, czyhających na jego pieniądze, w całości pochłoniętego staraniem ustrzeżenia ich przed kradzieżą. Eukljo ma córkę, o której rękę ubiega się dwóch mężczyzn, stary i bogaty Megador, oraz jego siostrzeniec młody i zakochany w dziewczynie Lykonides. Ponieważ Megador głosi zasadę, że posażna żona to nieszczęście dla męża, skąpiec jego wybiera i każe przygotować wesele. Lecz nagle wszystko się urywa. Eukljo spostrzega, że skradziono mu garnek ze złotem. Rozpacz jego nie ma granic. Na to przychodzi Lykonides i prosi o rękę córki. Ale Eukljo, opanowany myślą o utraconym skarbie, nie rozumie jego wynurzeń, biorąc je nawet za przyznanie się do kradzieży. Tymczasem kradzieży dopuścił się niewolnik Lykonidesa, który za wydanie złota panu otrzymuje przyrzeczenie wolności. W ten sposób stawszy się posiadaczem skarbu, Lykonides zwraca go Eukljonowi, a za to dostaje nie tylko rękę ukochanej dziewczyny, ale również znalezione pieniądze.

N. Kto w tej komedji jest główną osobą i jaki typ przedstawia?

U. Główną osobą jest tu Eukljo, przedstawiający typ skąpea.

N. Jaki inny tytuł moglibyśmy wobec tego nadać komedji?

U. Eukljo lub Skąpiec.

N. Co powiedzieliśmy o oryginalności osnowy tej jak i innych komedji Plauta?

U. Powiedzieliśmy, że Plaut osnowy swych komedji nie wymyślił sam, ale zaczerpnął ją w każdym wypadku z komedji greckiej t. zw. nowej, która cieszyła się bujną uprawą w czasach po Aleksandrze Wielkim. Komedje jego są przetopiekładami lub przeróbkami oryginałów greckich komedjopisarzy, wśród których najznacniejszym był Menander.

II.

N. Dziś przedłożę wam urywek z Aulularji w oryginalnej szacie łacińskiej, w języku Plauta. Będzie to mono-

log zrozpaczonego Eukljona, gdy zauważył kradzież ukrytego skarbu.

Piszcie, a ja wam będę dyktował jak prozę, zaznaczając rozpoczynanie się nowego wiersza.

Perii, interii, occidi. Quo curram? Quo non curram? Tene,
[tene! Quem? Quis?

Nescio, nil video, caecus eo atque equidem, quo eam aut
[ubi sim aut qui sim,

Nequeo cum animo certum investigare. Obsecro vos ego,
[mi auxilio,

Oro obtestor, sitis et hominem demonstratis, quis eam abs-
[tulerit.

Quid ais tu? Tibi credere certumst, nam esse bonum e voltu
[cognosco.

Quid est? Quid ridetis? Novi omnes, scio fures esse hic
[complures,

Qui vestitu et creta occultant sese atque sedent, quasi sint
[frugi.

Em, nemo habet horum? Occidisti. Dic igitur, quis habet?
[Nescis?

Heu me misere miserum! Perii! Male perditus pessume or-
[natus eo.

Tantum gemitu et mali maestitiaequae hic dies mi obtulit,
[famem et pauperiem.

Perditissimus ego sum omnium in terra. Nam quid mi opust
[vita? Tantum auri

Perditi, quod concustodivi sedulo. Egomet me defraudavi,
Animumque meum geniumque meum. Nunc ergo alii laeti-
[ficantur

Meo malo et damno. Pati nequeo.

Tego monologu nie będziemy czytać metrycznie i to z dwóch powodów. Po pierwsze sprawiłoby nam to niemało kłopotu, bo Plauta wogóle nie jest łatwo czytać metrycznie. Wprawdzie wiersze nasze ujęte są zasadniczo w anapesty (∪∪∪), które—jak widzimy ze schematu—są odwrotnością daktyłów, komedjopisarz pozwala sobie jednak na tyle dowolności w ich zastępowaniu innymi miarami, że samo czytanie zajęłoby nam dużą część godziny. Z wierszami anape-

stycznymi poznaliście się przy lekturze tragiczków greckich; co zaś znaczy swoboda w traktowaniu zasadniczej miary wierszowej przez poetów rzymskich, widzieliście już, gdy mieliśmy do czynienia z jambami bajkopisarza Fedrusa. Drugi powód i usprawiedliwienie leży w tem, że przy najlepszem nawet odczytaniu metrycznym monologu Eukljona nie oddalibyśmy należycie oryginału, albowiem ta partja była śpiewana jako arja, a nie wygłaszana.

Poprzestaniemy tedy na czytaniu prozaicznym. Czytaj!

U. Perii, interii, occidi certum investigare.

N. Zatrzymamy się. Przekładaj!

U. „Zginałem, przepadłem“ ... nie znajduję trzeciego synonimu ... „zniszczałem“ nieodpowiednie.

Inny uczeń: „stracony jestem“.

N. Trafne! Można by powiedzieć również „już po mnie“. Przekładaj dalej!

U. „Dokąd biec? Dokąd nie biec? Łapaj, trzymaj! Kogo? Kto? Nie wiem, nie nie widzę, ślepy idę“ ... lub „jestem i naprawdę, dokąd iść, albo gdzie jestem, lub kto jestem, nie mogę tropić“ ... raczej „wytropić na pewno“ nie wiem, jak przełożyć cum animo „z duchem“?

N. Co oznacza animus?

U. Animus — duch, dusza, to wszystko, co dotyczy duchowej strony człowieka, w odróżnieniu od ciała.

N. A jakiej właściwości duchowej potrzeba człowiekowi, by mógł coś wytropić, coś certum investigare?

U. Rozumu, ... rozsądku, ... przytomności umysłu.

N. Poszukaj więc odpowiedniego równoważnika polskiego dla naszego „cum animo“.

U. Z rozumem, rozumnie, rozsądnie, przytomnie.

N. Polskiem wyrażeniem „tropić, wytropić“ nie posługujemy się tak często, zwłaszcza w przenośnym znaczeniu, jak posługiwali się Rzymianie swoim „investigare“. Dlatego wypada zastąpić je innem, więcej codziennem.

U. „Nie mogę przytomnie z całą pewnością zbadać, przekonać się“ ... pro prostu „powiedzieć“.

N. Powtórzmy całość z odpowiednią intonacją i pauzami.

U. „Zginałem, przepadłem, już po mnie. — Dokąd biec?

Dokąd nie bieć? — Łapaj, trzymaj! — Kogo? Kto? Nie wiem, nic nie widzę, ślepy jestem i naprawdę, dokąd iść, albo gdzie jestem, lub kto jestem, nie mogę przytomnie z całą pewnością powiedzieć“.

N. W jakim nastroju znajduje się Eukljo?

U. Eukljo jest bardzo podniecony, zrozpaczony.

N. Po czem poznałeś jego podniecenie?

U. Uważa się za zgubionego, nie wie, dokąd i do kogo udać się o pomoc, wreszcie sam zaznacza, że nie jest zdolny myśleć rozumnie, poprostu, że odchodzi od przytomności.

N. A czy poeta nie uwydatnił tego podniecenia środkami formalnymi, zewnętrznymi?

U. Owszem. O podnieceniu Eukljona świadczą krótkie, urywane zdania, oraz brak powiązania poszczególnych myśli.

N. Czytamy dalej!

U. Obsecro vos ego, quis habet? Nescis?

N. mi = mihi, podobnie jak nil = nihil.

eam = aulam, garnek.

certumst = certum est > certum 'st > certumst.

voltus = vultus. Skąd znacie już podobną pisownię, by po v następowało o zamiast u?

U. Z Salustjusza.

N. creta — od jakiego verbum pochodzi i co znaczy?

U. A verbo cerno, cernere, crevi, cretum — gr. *κρίνω* — odłączać, spostrzec — i oznacza coś odłączonego, spostrzeżonego.

N. A czy wyraz creta nie przypomina wam podobnego brzmieniem polskiego?

U. Może kreda?

N. Tak! Macie tedy genezę wyrazu creta, kreda —, który oznacza coś odróżnionego, czy też odróżniającego się: terra creta — ziemia wyróżniająca się białością. W naszym miejscu creta, ae oznacza kredową ziemię, kredę, używaną do czyszczenia sukni. A jak przełożymy vestitus et creta, wzięte jako hendiadyoin?

U. vestitus et creta — wyczyszczona kredą suknia, czysta, biała suknia, szata.

N. frugi — powiedz wyraz łaciński o tym samym pierwiastku?

U. fruges — owoce; fruor, frui — używam, korzystam.

N. Odtwórz nom. sing. do rzeczownika fruges.

U. frux, gis.

N. Jest to nom. rzadko używany, a od niego dat. frugi.

Co wobec tego może znaczyć „frugi sum“?

U. frugi sum — jestem owocny, korzystny.

N. W dalszem znaczeniu: jestem dobry, zacny, porządny, uczciwy.

Em — o! ej! no!

Teraz chwilka zastanowienia. Czytajcie sobie pocichu i starajcie się zrozumieć!

..... Tłumacz!

U. „Zaklinam was ja, przyjdźcie mi z pomocą, błagam ... proszę, i wskażcie człowieka, kto go porwał. Co mówisz ty? Tobie ufam w zupełności, albowiem poznaję z twarzy, żeś dobry. Co jest? Co się śmiejecie? Znam wszystkich, wiem, że złodziei jest tu wielu, którzy białą szatą ukrywają się“ ... lub „pod białą szatą ukrywają się“.

N. Wyraź dokładniej, co ukrywają pod białą szatą ci fures complures?

U. ... kradzież, występki, swe sprawki ...

N. A ogólnie biorąc, co jest przeciwieństwem białej sukni, co się pokrywa nieraz czystą szatą?

U. Brud „którzy białą szatą pokrywają swe brudy i siedzą, jakby byli uczciwi. No, żaden z tych tu nie ma? Zamordowałeś. Powiedz więc, kto ma? Nie wiesz?“

N. Kogo mamy rozumieć pod wyrazem „vos“?

U. Vos — wy — słuchacze z widowni. Eukljo zwraca się do nich o pomoc, by mu wskazali złodzieja. Szczególnie do jednego widza ma zaufanie, któremu dobrze patrzy z twarzy. Ogólny jednak śmiech tak podnieca bezradnego skapca, że obrzuca widzów obelgą, nazywając ich złodziejami.

N. Powtórz przekład tej przemowy do widzów.

U. „Zaklinam was ja, przyjdźcie mi z pomocą, błagam-proszę, i wskażcie człowieka, kto go porwał. — Co mówisz ty? Tobie ufam w zupełności, albowiem poznaję z twarzy, żeś dobry. — Co jest? Czemu się śmiejecie? — Znam wszystkich, wiem, że złodziei jest tu wielu, którzy białą szatą po-

krywają swe brudy i siedzą, jakby byli uczeni. — No, żaden z tych tu nie ma? — Zamordowałeś. — Powiedz więc, kto ma? — Nie wiesz?”

N. Dokończymy monolog Eukliona. Czytaj!

U. Heu me misere miserum! Pati nequeo.

N. Przeglądniej uważnie przeczytany tekst i zapytaj o niezbrane słowa.

U. opust?

N. Porównaj z certumst.

U. opust = opus est > opus 'st > opust.
sedulo

N. se dolo = sine dolo (se — curus) — bez podstępów, szczerze, pracowicie, starannie.

U. genium, czy równoznaczne z naszym „genjusz“?

N. Tak. Nasze „genjusz“ wywodzi się od łac. genius, ii, oznaczającego ducha opiekuńczego, który nigdy nie odstępował człowieka, coś w rodzaju anioła stróża. Często genius, podobnie jak animus, znaczy tyle, co pol. „ja“.

U. Zresztą znane mi są wszystkie słowa.

N. A co to jest za forma pessime i czy podobnej nie spotkaliśmy już u któregoś z pisarzy łac.?

U. Jest to superlativus do malus, znany nam już z wyimków z Salustjusza. Podobny superlativus na — umus zamiast — imus mamy poniżej: perditissimus. Między pessime a pessime zachodzi jedynie różnica ortograficzna, jak pomiędzy voltus a vultus.

N. Dodam tutaj nawiasowo, czego wy sami zauważyć nie możecie, bo nie macie przed sobą autentycznego tekstu Plauta, że w wydaniach Plauta, zgodnie z pisownią rękopisów, nigdzie niema v, lecz zawsze u, np. uideo, uos i t. p. Przypominam, że w starożytnym Rzymie, kiedy pisano tylko dużymi literami, jeden znak V służył do oddania dźwięków u i v. (I = i, j).

Teraz chwila namysłu. Przyjrzyjcie się tekstowi łacińskiemu.

..... Przekładaj!

U. „Ach ja strasznie biedny! Przepadłem! Złe zgubiony“ ... lepiej „zupełnie zgubiony ide, najgorzej przystrojony“ ... Nie rozumiem, co by miało znaczyć „najgorzej przy-

strojony“. Tu musi się kryć jakaś inna myśl, a może przenośnia ..., boć przecież o żadnym stroju mowy być tu nie może.

N. Jakie znaczenie ma słowo orno, prócz zdobić, przystrajać, np. *classum ornare, convivium ornare*?

U. Przygotować, przysposobić, urządzić. *Pessume ornatus* może tedy znaczyć „najgorzej urządzony“ t. j. okradziony.

N. Przypominam, że mówimy „ale mię urządził“, „ale mię ubrał“, albo „alem się ubrał“.

U. „Zupełnie zgubiony, jak najgorzej urządzony idę“, ... lub „jestem. Tyle jęku i nieszczęścia i smutku ten dzień mi przyniósł, głód i nędzę. Najbardziej zgubiony“ ... lub „najnieszcześniejszy ja jestem ze wszystkich na ziemi. Bo poco mi trzeba życia?“ ... albo „poco mi żyć dłużej? Tyle złota utraciłem, które strzegłem starannie. Ja to sam siebie okradłem, i duszę moją i ducha mego opiekuńczego. Teraz więc inni radują się z mego nieszczęścia i mej straty. Znieść tego nie mogę“.

N. Podaj krótką treść przełożonych wierszy.

U. Eukljo, widząc, że wśród widzów nie znajduje pomocy, a nawet naraża się na szyderstwo, biada nad swem nieszczęściem i swą stratą. Uważa się za zupełnie zgubionego i doprowadzonego do nędzy, która mu grozi śmiercią głodową.

N. Powtórz przekład tej trzeciej części monologu Eukljona.

U. „Ach ja strasznie biedny! — Przepadłem! Zupełnie zgubiony, jak najgorzej urządzony jestem. — Tyle jęku i nieszczęścia i smutku ten dzień mi przyniósł, głód i nędzę. — Najnieszcześniejszy ja jestem ze wszystkich na ziemi. — Bo poco mi żyć dłużej? Tyle złota utraciłem, które strzegłem starannie. Ja to sam siebie okradłem, i duszę moją, i ducha mego opiekuńczego. Teraz więc inni radują się z mego nieszczęścia i mej straty. — Znieść tego nie mogę“.

N. Jaki nastrój duszy Eukljona i przy pomocy jakich środków formalnych przedstawił poeta w przeczytanym monologu?

U. W przeczytanyim monologu przedstawił poeta przeżalenie, rozpacz i bezradność okradzionego Eukljona, dla którego utrata skarbu jest równoznaczna ze śmiercią. By ten stan duszy skąpca odmalować jak najplastyczniej, użył Plautus krótkich zdań, nierzadko pojedynczych wyrazów, oraz apostrofy do widzów.

N. Co powiesz o języku Plauta i jego stosunku do języka klasyków rzymskich, n. p. Cycerona?

U. Język Plauta nie różni się od języka klasyków rzymskich i jest łatwy do zrozumienia oraz tłumaczenia. Odmienne jest tylko certumst, opust, a od Cycerona odbiega pismo superlatywów pessumus, perditissumus, nadto uideo, i t. p., która jednak właściwa jest pismom Salustjusza.

N. Język Plauta w wyimku, który przekładaliśmy, rzeczywiście jest bardzo zbliżony do języka klasyków. W błędzie jednak byłibyście, gdybyście myśleli, że jest do niego w zupełności podobny. Sto lat, które dzielą Plauta od pisarzy klasycznych, i na języku musiały się odbić. To też różnice są tak w słownictwie, jak w odmianie i składni, ale nieznaczne, takie, że kto ma wprawę w przekładaniu łacińskich pisarzy, należących do kanonu lektury szkolnej, i z Plautem łatwo sobie poradzi. Na jedną może nasz wyimek przynosi nam przykład, a nie zauważyliście tego. Czytamy w wierszu 4 „hominem demonstreretis, quis eam abstulerit“. Dlaczego con. abstulerit?

U. Bo to jest zdanie pytajne zawisłe.

N. W w. 8 mamy: „Dic igitur, quis habet?“ Porównajcie z poprzednim przykładem!

U. Tu jest również zdanie pytajne zawisłe, ale w indie. Sprzeciwia się to zasadzie języka klasycznego.

N. Można tak powiedzieć, choć można również zdanie „quis habet?“ uważać za zdanie główne, oczywiście pytajne: Dic igitur! Quis habet? Powiedz więc! Kto ma? Dlatego w wydaniu dano znak zapytania, a nie kropkę.

Teraz patrzcie w tekst łaciński, a ja wam coś przeczytam po polsku.

Już po mnie! już zginąłem! przepadłem na wieki!
Gdzież mam biec? gdzie biec nie mam? Łapaj! chwytaj! Kogo?

Kto? Nie wiem; jestem ślepy, niczego nie widzę,
Gdzie jestem, lub czem jestem, gdzie mam iść, nie nie wiem.
Was błagam i zaklinam, proszę, pomagajcie,
Pokażcie mi człowieka, który garnek ukradł.
Co mówisz? Tobie ufam, z ocz ci dobrze patrzy.
Dlaczego się śmiejecie? Znam was! Tu złodziei
Dużo jest między wami, którzy, szatą białą
Brudy swe pokrywając, siedzicie jak zacni.
Hem! więc żaden z tych nie ma? Zginałem! Powiedzże,
Kto je ma? Czy ty nie wiesz? O ja nieszczęśliwy!
Jakiż mnie los nawiedził! Zginałem! przepadłem!
Tyle smutku, zmartwienia przyszło w tym dniu na mnie:
Z niemi głód i ubóstwo! O! ja najnędzniejszy
Jestem na całym świecie pośród wszystkich ludzi.
Oż po życiu, gdy tyle utraciłem złota,
Którem pieścił starannie. Ja sam się okradłem
Z chęci życia i szczęścia! Inni się niem cieszą —
Z mem nieszczęściem i szkodą. Tego znieść nie mogę“.

Czem są przeczytane wiersze w stosunku do łacińskiego monologu Eukliona?

U. To jest wierszowany przekład monologu Eukliona.

N. Rzeczywiście jest to urywek z znanego wam z lekcji ubiegłych przekładu Jana Wolframa.

Zkolei przeczytam wam coś innego. Śledźcie tekst Plautowy!

„Złodziej! złodziej! rozbójnik! morderca! Ratunku! Kto w Boga wierzy! Jestem zgubiony, zamordowany! gardło mi poderżnęli: wykradli mi pieniądze! Kto to być może? Co się z nim stało? Gdzie uciekł? Gdzie się ukrywa? Jak go znaleźć? Kto to taki? Trzymaj! *(Chwytając siebie za ramię)*. Oddaj pieniądze, łotrze!... Ha, to ja sam! Zmysły tracę, nie wiem gdzie jestem, kto jestem, co robię. Och, moje kochane złoto! moje biedne złoto! mój drogi przyjacielu! wydarto mi ciebie; odkąd mi ciebie wydarto, straciłem mą podpórę, pociechę, radość: wszystko skończone dla mnie, nie mam co robić na świecie. Bez ciebie żyć mi niepodobna. Stało się; już nie mogę; umieram; już umarłem; pogrzebano mnie! Czyż nikt się nie znajdzie, ktoby mnie wskrzesił, oddając

mi moje drogie pieniądze, lub wskazując, kto je ukradł? Co? Co mówisz? Niema nikogo? Ha, ten co popełnił tę zbrodnię, oddawna musiał mnie śledzić: wybrał chwilę, gdy rozmawiałem z wyrodnym synem. Spieszmy. Pójdę sprowadzić sąd, cały dom każę wziąć na tortury: sługi, służące, syna, córkę, siebie samego. Co tu ludzi naokoło! Na kogo spojrzę, już go podejrzewam: w każdym domyślam się, widzę złodzieja. Hej tam! o kim tam mówią? O tym, co mnie ograł? Co to za hałas na górze? Czy to złodziej? Przez litość, jeśli ktoś zna jaki ślad, błagam, niechaj mi wskaże. Czy się nie ukrył tam, między wami? Patrzą na mnie wszyscy i śmieją się! Przysiągłbym, że oni wszyscy pomagali mi w kradzieży. Dalej, prędko, komisarzy, policji, strażę, sędziów, kleszcze, szubienice, katów! Wszystkich każę powywieszać; a jeśli nie odnajdę mego skarbu, sam się potem powieszę...”

A to, co przeczytałem, czym jest w stosunku do Plauta?

U. Przypomina to bardzo Plauta. Nie jest to jednak przekład, ale jakaś swobodna przeróbka monologu Eukljona, z opuszczeniami i dodatkami.

N. Tak! To nie przekład z komedji Plauta, ale przekład z komedji Moljera, dokonany przez Żeleńskiego. Kto przypomina sobie tę scenę, i z jakiej komedji Moljera ona pochodzi?

U. Moljer napisał komedję p. t. Skąpiec, czytaliśmy ją w przekładzie w kl. VI¹⁾. W niej Harpagon, podobnie jak Eukljo u Plauta, rozpacza po stracie ukrytego skarbu.

N. To właśnie ta scena, zamykająca u Moljera akt IV. Moljer nie tylko tę scenę zaczerpnął z Aulularji Plauta, ale także inne, jak wogóle całą osnowę swego „Skąpca“ oparł na rzymskim pierwowzorze. Podobnych naśladowań Plauta można się doszukać i w innych komedjach Moljera. — O czem świadczą te naśladownictwa: 1. w odniesieniu do Plauta, 2. w odniesieniu do Moljera?

U. Naśladownictwa te świadczą: 1. że Plautus cieszył się wzięciem i uznaniem u Moljera, 2. że Moljer nie cofał

¹⁾ Młodzież ucząca się języka francuskiego znać będzie sztukę Moljera w oryginale, dlatego odpowiedź w tem miejscu będzie brzmieć nieco odmiennie.

się przed braniem z Plauta osnowy do swych komedyj, czasem nawet kopjowaniem jego poszczególnych scen.

N. Co do pierwszego punktu dodam, że ślady Plauta znaczą się nie tylko u Moljera, ale także u wielu innych, n. p. Szekspira, którego „Komedia Pomyłek“ jest rozszerzoną przeróbką znanych wam „Braci“ Plautusa. Plautus bowiem, z wyjątkiem wieków średnich, które nie były dla niego zbyt łaskawe, cieszył się zawsze wielką popularnością i zawsze wywierał wpływ niemały. — Drugi punkt uzupełnię o tyle, że genialną przeróbkę, jakiej dokonał Moljer na monologu Eukljona, dziś nazwanoby może plagiatem, a naśladowcę pociągnięto do odpowiedzialności, nawet sądowej. Tak jednak zapożyczeń nie oceniano ani w starożytności, o czem świadczy choćby znany wam dobrze stosunek Wergilego do Homera, ani jeszcze za czasów Moljera, kiedy brać z pism drugiego, co się komu podobało, nie uchodziło za kradzież literacką.

III.

N. Ujmij w punkty wyniki dzisiejszej naszej pracy, a pamiętaj wspomnieć również o języku Plauta!

U. 1. Przełożyliśmy z komedji Plauta p. t. Aulularia monolog skąpca Eukljona, rozpaczającego nad utratą skarbu.

2. Przekonaliśmy się, że język Plauta niewiele różni się od języka klasyków, n. p. Cycerona.

3. Przez porównanie monologu Eukljona z monologiem Harpagona stwierdziliśmy, że Plaut wywarł znaczny wpływ na twórczość Moljera.

4. Określiliśmy różnicę, jaka zachodzi w pojęciu plagjatu dawniej a dzisiaj.

N. Na następnej lekcji, na zakończenie naszych rozważań plautyńskich, odczytamy sobie kilka miejsc z dzieła prof. Gustawa Przychockiego p. t. Plautus, w których znakomity badacz i znawca Plauta omawia rolę, jaką komedjopisarz rzymski odegrał w kulturze i piśmiennictwie polskim.

Dr. Stanisław Skimina (Kraków).

SPIS RZECZY.

	Strona
Dr. Tadeusz Zieliński, prof. Uniwersytetu, Wstęp	3— 18
Stefan Cybulski, wiz. M. W. R. i O. P., Uwagi ogólne	19— 23
— Klasa IV (I): Język łaciński	23— 36
— " " " Język grecki	36— 41
— " " " Kultura klasyczna	41— 43
— " V (II): Język łaciński	43— 49
— " " " Język grecki	49— 53
— " " " Kultura klasyczna	53— 54
— " VI (III): Język łaciński	54— 61
— " " " Język grecki	62— 67
— " " " Kultura klasyczna	67
— " VII (IV): Język łaciński	68— 72
— " " " Język grecki	72— 78
— " VIII (V): Język łaciński	79— 81
— " " " Język grecki	82— 86
— Kultura klasyczna w kl. VII i VIII.	86
— Lektura	87— 88
— Kultura grecko-rzymska	88— 92
Dr. Tadeusz Sinko, prof. Uniwersytetu, Lektura uzupełniająca z autorów polsko-łacińskich (klasy V—VIII)	92—100
Stefan Cybulski, wiz. M. W. R. i O. P., Referaty i koreferaty uczniów	100—103
— Przedstawienia teatralne szkolne	103—105
— Muzeum filologii klasycznej	106—107
" A. Kopje galwanoplastyczne	107—108
" B. Monety	108—110
" C. Modele	110—113
" D. Gipsowe odlewy figur	113—114
" E. Fotografje i przezrocza	114—117
" F. Rysunki	117—121
" G. Obrazy artystyczne	121—122
" H. Mapy	123—124
" Wybór zbiorów do Muzeum	124—125

— Biblioteka podręczna filologii klasycznej:

I. Łączność pomiędzy kulturą nowożytną a klasyczną	125—128
II. Metodyka i dydaktyka nauczania filologii klasycznej	128—129
III. Język łaciński i grecki	129—132
Słowniki	132—133
IV. Autorowie rzymscy i greccy	133—139
Tłumaczenia	139—142
V. Literatura	142—143
VI. Kultura klasyczna	143—147
VII. Dzieła encyklopedyczne	147—148
VIII. Czasopisma	148

Lekcje przykładowe.

- A) Dr. Emil Urlich, dyrektor gimnazjum, Lekcja z lektury Cyncerona Listów w klasie V 149—155
- B) — Lekcja z lektury Owidjusza Przemian w klasie VI 155—162
- C) — Lekcja z lektury Homera Iljady w klasie VI . 162—170
- D) Dr. Zdzisław Zmigryder, nauczyciel gimnazjum, Lekcja z mitologii w klasie VI (z ilustracjami) 170—182
- E) Kornelja Skorska, nauczycielka gimnazjum, Lekcja kultury klasycznej w klasie VII (z ilustracją) . . 182—187
- F) Dr. Stanisław Piłch, nauczyciel gimnazjum, Lekcja z Eneidy Wergiljusza w klasie VII. Przyczynek do referatu 188—201
- G) Dr. Władysław Chodaćzek, nauczyciel gimnazjum, Cicero—Somnium Scipionis. Lekcja w klasie VII 202—209
- H) Dr. Władysław Witwicki, profesor uniwersytetu, Lekcja z drugiego rozdziału Obrony Sokratesa w klasie VII. 209—223
- I) Kazimierz Ruszkowski, nauczyciel gimnazjum, Przykład lekcji, poświęconej interpretacji tekstu Tacyta w klasie VIII 223—236
- J—K) Dr. Stanisław Piłch, nauczyciel gimnazjum, Lekcja z Roczników Tacyta w klasie VIII 237—249
- L) Ignacy Strycharński, nauczyciel gimnazjum, Lekcja w klasie VIII z Horacego C. I, 4 250—260
- M) Dr. Zdzisław Zmigryder, nauczyciel gimnazjum, Streszczenie 4 lekcji ód Horacego w klasie VIII. 260—268
- N) Stefan Cybulski, wizytator M. W. R. i O. P., Lekcja z lektury „Króla Edypa“ Sofoklesa w klasie VIII (z ilustracjami muzycznymi). 268—288
- O) Dr. Stanisław Skimina, nauczyciel gimnazjum, Lekcja kultury klasycznej w klasie VIII 289—300

33/46

