

PHILOLOGIAI PROGRAMM-ÉRTEKEZÉSEK.

1888/9.

17. Farkas József, Titus Flavius Vespasianus. (Kolozsvári róm. kath. főgymnasium, 1889, 1—57. ll.) — Farkas úr jelen dolgozatát tarthatjuk elég érdekes olvasmánynak, de bajosan szak szerű tanulmánynak. E tekintetben egy fokon áll az értesítőinkben megjeleni szokott értekezések túlnyomó számával. Minden problematikus részlet tárgyalásától még ott is, a hol az szinte elkerülhetetlennek látszik, tartózkodik. Úgy látszik, czélja főképp az volt, hogy a római császárok egyikét, a nemeslelkűségéről híressé lett Titust, Vespasianus fiát, közelebről megismertesse az ifjúsággal. Mindenesetre elismerésre méltó, hogy előadásának alapjául nem valamely újabbkori munkát, hanem az egykorú írók műveit, jelesen Flavius Josephus (s nem mint F. úr írja: Flavius József) zsidó történetét választotta, a mely Titus életére egyik főforrásunk, a zsidó háborúra pedig úgyszólván egyetlen forrásmunkánk. Minden attól függ tehát, mennyire szavahihetőnek és pártatlannak tekintjük a zsidók e történetíróját. A mi az Antiquitates Judaicæ-t illeti, adatait egészben hiteleseknek mondhatnók, annyival kevésbbé állítható ez azonban, a mi saját korára és személyére vonatkozik. Ismeretes dolog, hogy historikusunk, mielőtt a rómaiak kezébe esett, a zsidó háború egyik vezére volt s életben maradását első sorban Titus közbenjárásának köszönhette. Innen van, hogy Titus szereplését, a hol csak lehet, a kelletténél kedvezőbb színben feltüntetni el nem mulasztotta. Észrevette ezt Farkas úr is, annyival feltünőbb tehát, hogy azon általános felfogástól, mely ép Flavius Josephus irata nyomán Titusról képződött, nem volt képes kellőleg megszabadulni. Még ott is, a hol a tények maguk a legadázabb kegyetlenséget bizonyítják, Titus szelidségét, emberszerető gondolkozását állítja előtérbe. A zsidó háború lefolyása a szívtelen kegyetlenség dolgában párját ritkítja s épen nem alkalmas arra, hogy az ifjúságot a fővezérlő Titus jószívűségéről meggyőzze. Még élesebb ellentétben állanak vele Titus későbbi cselekedetei, a midőn apjának kormánytársra. S mégis mi történik végül? Midőn apja halálával egymaga lesz a birodalom ura, az uralkodó mintaképének tűnik fel, szelid, jámbor, nemeslelkű, a kinek legfőbb gondját népének boldogítása képezi. De hogy valóban ilyen volt-e, vajjon apja szellemében uralkodott volna-e tovább, vagy Nero üzelmeit követi-e, már nem nyílt alkalma a világnak róla meggyőződni. Kicsapongó életmódja teljesen megrontotta szervezetét, úgy hogy két évi uralkodás után meghalt.

Farkas úr az előbbi alternatívát fogadja el s ehhez képest igyekszik a 7. fejezetben Steinwenter Arthur (Titus Flavius Vespasianus)

Graz, 1876) nyomán mindenesetre talányszerű jellemét megfejteni. Dolgozatának kétségtől eltekintve ez a legérdekesebb része, s megérdemli, hogy ne csak a tanuló ifjúság olvassa, hanem szélesebb körökben is tudomást vegyenek róla. Irodalmunkban ez az első dolgozat, mely Titus császár életéről a kellő részletességgel szól.

Dr. Kuzsinszky B.

18. Pintér Ede, A latin igeragozás rendszere. (Kaposvári áll. főgymnasium.) — Valóban dicséretre méltó eljárás, ha egy tanár tárgyának valamely nagyobb összefüggő szakaszát úgy mutatja be tanártársainak és az iskola iránt érdeklődő közönségnek, a mint ő azt legjobb belátása szerint tanítványaival megértetni igyekszik. A mint a kezdő tanár legtöbbet tanul az igazán mintaszerű tanárok előadásának meghallgatásából, úgy bizonyára mindnyájan csak örömmel vehetjük tudomásul egyik-másik kartársunknak eljárási módját, mert föltéve a legrosszabbat, hogy t. i. belőle csak negative gyarapodnánk, mégis csak okulunk, a mennyiben megtudjuk belőle azt, hogyan *nem* szabad tanítanunk.

Pintér, kérdések és feleletek alapján bemutatja azt a táblázatos összefoglalást, melyet a latin és magyar igeragozás befejezése után mintegy tíz órában keresztülvihetőnek, illetve megalkothatónak tart és a mely szerinte arra való, hogy minden fiú rendszeresen átismétlje az igeragozást. Mióta napvilágra jött az «Állandó tanmenet», a kaposvári gymnasiumban két-három hetet (14—21 órán át) az egész igeragozás ismétlődő táblázatos összeállítására fordítanak. Természetesen más gymnasiumokban is azt tartják, hogy: Repetitio est mater studiorum, de ebből nem következik, hogy az ismétlés ugyanígy történjék, mint az említett előadó által bemutatott tíz órában.

A fiúk már bevégezték a latin conjugatiót. A tanár szükségesnek véli a rendszeres átismétlést. A végett több egyszerű mondatot diktál, melyekben az igék különféle alakot tüntetnek fel, hogy ezeknek alapján meg lehessen oldani az első órára kitűzött themát, mely így hangzik: «Az igék felosztása értelem és alak szerint, szám és személy». Azt hiszem, ha túlságosan nem fontoskodunk, akkor ez a thema az ismétlésnél megoldható egy negyed óra alatt. De vannak pädagogusok, kik azt képzelik, hogy előadásuk csak akkor teljes, alapos, kimerítő és mintaszerű, ha a magukban véve egyszerű dolgokat lehetőleg felfújják és egy óráig pertractálnak oly kérdést, mely tíz perc alatt világosan és szépen elvégezhető. De szerző rendszeres (!) ismétlést és összeállítást igyekszik adni. Lássuk tehát a rendszert! Erre a kérdésre, hogy «Ha az értelmet tekintjük, hányféle igét találunk az aláhúzott kilencz igében? azt kell felelnie a fiúnak: «Hármat: cselekvő, szenvedő és álszenvedő igét». — A tanár így folytatja: «Van-e még másfajta ige is a latinban?» A fiú: «nincsen». — A tanár: «Tehát hányféle a latin ige, értelmét tekintve?»

A tanuló: «Háromféle: cselekvő, szenvedő és álszenvedő». — A tárgyilagos szemlélő, hallgató vagy olvasó a rendszeres tanítástól és a rendszer összeállításától mindenekelőtt logikát vár. De a maga rendes, megszokott logikájával nem bírja felfogni, hogy miképpen lehetnek az igék értelemre nézve álszenvedők. De már értjük! Az előadó egy csillog alatt nekünk olvasóknak azt jegyzi meg, hogy «a deponens igéket czélszerűség (!) szempontjából nem az alaki felosztás, hanem az értelmi meghatározás alapján» osztályozta!

Menjünk tovább! «Hát a magyar igék értelem szerint hogyan osztatnak fel?» — kérdi a tanár. A felelet: «Cselekvő, szenvedő és középigékre». Azt hiszem, nem kell valami különös pädagogiai tapintat annak megértéséhez, hogy e két hármas felosztásnak párhuzamos egymás mellé állítása minden megjegyzés nélkül igen sok 11—12 éves fiú fejében azt eredményezi, hogy tehát latin cselekvő megfelel magyar cselekvőnek, latin szenvedő magyar szenvedőnek, latin álszenvedő magyar középigének. Csodálom, hogy a szerző, a ki teljesen azon az alapon kérdezget és feleltet, csoportosít és táblázatosan összeállít, mint némely pädagogusaink, kik mindig a nevelés és tanítás pszichológiai momentumairól mesélnek, — ily fontos és igazán számba veendő pszichológiai tényt nem méltat figyelemre. Hát ha még egy fiú azt mondta volna, hogy vannak úgynevezett semideponentia is, akkor vége lett volna a pompás hármas rendszernek.

Hallgassuk csak tovább a rendszeres felosztásokat! «Hány alakja van a latin igének?» — Felelet: «Cselekvő (forma activa) és szenvedő (forma passiva)». «S a magyarnak?» — Felelet: «Szintén kettő: t. i. ik-es és ik-telen alakja». — Szegény fiú, bizony ítélet napig gondolkozhatik azon, hogy mi módon kerültek ezek egymás mellé. Csak ez a fölötte tág és elvont fogalom: «alak» képezi a kettő között a kapcsolatot. Ez mindenesetre a latin és a magyar párhuzamos tanításnak egy élvezhetetlen gyümölcse!

Ilyesmi talán nem annyira rendszeres összeállítás, mint inkább külsőségek szerint való egymáshoz illesztés, melynek haszna semmi, kára végtelen, mert csak zavart idézhet elő egyik-másik kis fiú fejében.

A második órában szintén egy órán keresztül csupán csak szavakkal és elvont fogalmakkal manipulál egy 11—12 éves gyermekcsereg. Ezuttal az igemódok, igeidők vannak a szőnyegen. A tanár fölteszi a fogós kérdést: Az indicativus coniunctivus és imperativuson kívül van-e más módja a latin állítmánynak (már nem igének)? Ne legyünk kíváncsiak arra, hogyan kerül ide egyszerre ez a mondattani fogalom: állítmány! Csak azért, hogy a fiú ne merje azt mondani: igenis, van még egy mód: az infinitivus. Az infinitivus ugyanis az előadó szerint nem mód (Cf. p. 8. jegyzet). Azzal ő úgylátszik nem törődik, hogy az eredeti latin gramma-

tika rendszerében a hímnemű infinitivus mellé a «modus» szót kell érteni. Az infinitivus kétségkívül igemód, épugy a mint pl. számneveknek tartjuk a «nehány», «minden» és «semmi» szavakat; általa ép oly határozatlanul van kifejezve az ige fogalma, mint a mily határozatlanul jelentenek az utóbbiak mennyiséget. Az az indokolás, hogy az infinitivus azért nem mód, mert állítmány nem lehet, nem fogadható el, mert a módok viszonya az ige egész fogalmára vonatkozik és nem annak mondattani funkciójára. A cselekvés, szenvedés és állapot igenis határozatlanul lehet kifejezve és azért nem szabatos az a közkeletű definitió, hogy az igemódok az állítás módját fejezik ki. Az állítmány ugyan rendszerint ige, de nem minden ige állítmány és azért nem is szabad ezt az utóbbi szűkebb fogalmat (állítmány) a tágabb körűnek (ige) helyébe tenni, mint azt az előadó is teszi. Ezt a logikában fallacia-nak hívják.

Az előadásnak, a mint láttuk, nem kell több mód a latinban, mint három: indicativus, coniunctivus, és imperativus, mert — a fiú felelete szerint — a magyarban is van három mód: kijelentő, feltételes és felszólító. Ismét egy rendszeres összeállítás! No de itt mégis szükségesnek látta az előadó kérdezni: «Vajjon megfelelnek-e egymásnak a latin és magyar nyelv módjai?» A fiú — mirabile dictu — azt mondja hogy: igen. — Én azt feleltem volna: Igenis, nemis, a hogy vesszük. — Hisz nagyon természetes, hogy minden egyes latin módot valami móddal le lehet fordítani a magyarban és így az a magában véve helyes igenlő felelet szinte fölösleges. Másrészt pedig az is igaz, hogy az előadás folyamán említett három-három igemód *nem* felel meg egymásnak.

A harmadik óra a képzelhető legfárasztóbb. Itt a kis fiúcskákat felavatják kezdő philologusokká. Képzelem, hogy az óra alatt és végén csakúgy káprázik a szemök, a tövek, ragok, képzők és kapcsoló hangok tanától. Hja a modern nyelvtanítás — némelyek szerint — megkívánja az efféléket! Mi annak idején megtanultuk az alakokat és tudtuk azokat használni: az egyetemen kissé megtanultunk etymologizálni és philologizálni, miközben hallottunk beszélni tövekről, képzőkről, ragokról és különféle thematikus hangokról. De némelyek azt tartják, hogy alaposabban kell eljárni és az ilyen nyelvészkedést be kell vinni az első és második osztályba. Az ilyen kanállal beszedett tudákos tanulásnak végeredménye azonban oda szokott kilyukadni, hogy a fiúk az egyetem küszöbénél nem tudják magukat az alakokat. A sok theoretizálás, etymologizálás és rendszeres összeállítás miatt nem maradt idő a praktikus használat megtanulására.

No de kérdezzük hát az előadóval: «Hányféle ragok vannak a latinban?» — Felelet: «Kétfélék, u. m. cselekvő és szenvedő ragok». — Helyes! — «Hát a magyarban hányféle ragok vannak?» — Felelet: «Kétfélék t. i. alanyi és tárgyi ragok.» — Ez is helyes! De a kettőnek

egymás mellé helyezése nem helyes! A «rag» szó itt összetákol két egészen különböző gondolatkört, a mi nem egy fiú fejecskéjében zavart fog előidézni.

Én többé nem kérek ilyen rendszeres összeállításokat és a hátralevő hét órát végig hallgatva teszek még néhány megjegyzést. A képzelhető legnagyobb visszaélést követik el azokkal a szerencsétlen kapcsoló hangokkal. Ezeket is előránccigálják még olyan alakoknál is, hol voltaképen semmit sem kapcsolnak össze. Így pl. az előadó szerint a «capi» igetőből úgy lesz imperativus 2. személye, hogy az «e» kapcsolóhang kiszorítja a többeli «-i»-hangzót. (L. cf. p. 16.: «S minden 4. oszt. ige megkapja ezt az «e» kapcsoló hangot; valamint alább az előadó ragnak nevezi ezt az «e» betűt»). — Másszor is csodadolgokat művel egy kapcsoló hangzó. Az előadó pl. megmagyarázza a passivum «amor» alak képzését (cf. p. 19) és teszi azt imígyen: Az egyes szám 1. személyében a tőbetű és a rag «r» közé «o» kapcsoló hang járul, mely «o» az I. osztálynál a tő «a»-jával «o»-ba olvad. Furcsa! Hát ez az «o» más «o», mint az activumnak «o»-ja?! Ha már egyszer philologizálva akarunk tanítani, akkor járjunk utána, hogy miképen magyarázza az illető alakokat a tudomány. Ugyanígy kapcsoló hangképen szerepel állítólag az «o» az «amabor» futur. pass. alakban. Szívesen elismerjük, hogy az előadó «jóakaró, szerény kísérletet» akart nyújtani, nem annyira mint szakember, hanem mint tanár; csak hogy ha hajánál fogva vonszoljuk az iskola körébe a szakembernek való foglalkozást, akkor a tanár ne jöjjön collisioba a szakemberrel. Legyen meggyőződve, tisztelt kartársam, a szakember is azt sugja fülébe a tanárnak, hogy «ne vigyétek be az iskolába ezt a nekünk való szörszálhasogatást».

Egy másik felöltő tant is olvastam a 20. lap alján és a 21. lap első soraiban. Az előadó azt tanítja, hogy a 4. osztály igéinél (mássalhangzós tövűek, rövid i- és rövid u-tövűek) az állítólagos «ri» képző «r» betűje, valamint az «i»-csoport többeli «i» betűje a képző «i»-je előtt kiesik. Ez mégis kissé sok. Jó lenne mégis a szakembert consultálni! Ez a szakember talán vállat vonogatna, ha 11—12 éves fiúcska tudós képpel rendszeresen összefoglalná a perfectum képzését, a mint az a 14. lapon olvasható: «Az act. indic. perfectumot a perfectumtőből képezzük úgy, hogy e tőhöz «i» kapcsoló hanggal hozzá adjuk a ragokat; *megjegyzendő* 1. hogy az egyes 1. személyben az «m» rag elveszett, 2. hogy az egyes 2. személy, «s» ragja «ti» szótaggal bővült, 3. hogy a több. 2. személyben az «i» kapcsolóhang s a rag «tis» közé még «s»-et toldunk be, 4. hogy a több. 3. személyben az «i» kapcsoló hang «e»-vé gyengül s hogy az «e» kapcsolóhang s az «nt» rag közé még «ru» szó-

tagot toldunk be, 5. hogy a több. 3. személy «-runt» végzete «-re» vel is felcserélhető.

Eszembe jut, hogy egy magát nagy pædagogusnak tartó fiatal tanár, ki a görög nyelvet szintén ilyenformán tanítja, azt mondotta nekem: «Higgye el, ha egy német tudós osztályomba jönne és tanítványaimat vizsgálni akarná, azt kinevetnék a gyerekek». — Én — megvallva az igazat — egy pillanatig haboztam ilyen szavak hallatára, de végre mégis annyit mondtam, hogy elhiszem, de talán ő is egy szánó mosolyt vetne a gyerekeire. — Hja bizony, ilyen mintatanításnak fogja köszönni a gymnasium, ha ellenségei előbb-több ugyanúgy döngetik a latin nyelv érzekapuját, mint a hogy mostanában legyűrik a görögöt. És az ilyen tanításról mondják, hogy a «Tanterv» és az «Utasítások» szellemében jár el, melyek «szakítva a régi slendrián módszerrel» praktikus tanmódot sürgetnek.

Még csak egy dologról kívánok szólni, a mely nekem saját szerű tévedésnek látszik. Ne féljenek, benevoli lectores, többé nem szólok kapcsoló hangokról. Az előadó két helyen is (p. 18. és 22.), a hatodik és a nyolczadik órában szóba hozza az *activi infin. futurum*-ot. A példa: *rex negavit se hosti bellum indicturum esse*. «Minő esetben áll itt a participium?» — kérdi a tanár. — «Accusativusban» — hangzik helyesen a felelet. — «Miért?» — A felelet: «Mert *indicturum esse* a mondat tárgya. Ezt nem értem. Hisz nyilvánvaló, hogy *indicturum* az *esse* állítmánynak kiegészítője, mely esetre nézve megegyezik a magyar tárgyi mellékmondat alanyával, mely a latinban *accusativusban* áll. A tanár folytatja a kérdezést: «S hogy lenne (t. i. participium) mint a mondat alanya?» A fiú azt mondja: «*Indicturus, -a, -um, indicturi, -æ, -a esse*». Nos, ezt talán még kevésbé értem. Talán csak nem gondolt az előadó ilyenféle mondatra: *Rex bellum indicturus esse videbatur*, mert ebben még nyilvánvalóbb, hogy *indicturus* állítmányi kiegészítő. Egész komolyan kérem az előadót, mondjon nekem példát, mert szeretek okulni és valóban nem értem az ő állítását. A *passivum-ra* is hoz példát: *Regi nunciatum est hostem devictum esse*.

A kérdés itt is ugyanaz, mint előbb, a felelet nem kevésbé. Az előadó ezeket az alakokat nélkülözi a tankönyvekben; egy kis jegyzetben (p. 18) azt írja: «Kár, hogy az infinitivus nominativus alakjait tankönyveinkben egyáltalán nem láthatni». És utal W. Smit *Principia Latina I. r-re*. Nem tudom, mit mond a dologra nézve Smit úr, de a magam részéről csak annyit mernék állítani, hogy e helyen az alany és tárgy fölelgetésével nem boldogulunk. Egyébképen a vitatkozás némileg *de lana caprina* foly, miután az infinitivus említett alakjai a *participium* és *esse* combinatiójából eredtek és miután továbbá a *participium* melléknév számba megy, mint állítmányi kiegészítő abba az esetben

teendő, melyben az illető főnév áll. Még volna egy pár kisebb megjegyzésem az apróra szedett tíz órás latin tanítás néhány kérdése ellen, de talán elég lesz.

Eszem ágában sincs tagadásba vonni az előadónak kiváló tanári képességeit és készörömet adózom elismeréssel fáradságot nem kimélő buzgalmaért, melylyel az anyagot összeállította, valamint azt a jó szándékot is mindnyájan köszönettel vehetjük, melynél fogva velünk megismertette eljárását. De mindennek daczára nézetemet a következőkben foglalom össze. Ha a második osztályú tanuló ilyen latin órák után nem únja meg a latin nyelvet, akkor a tanár valóban büszke lehet a saját egyéniségére és temperamentumára, mert akkor egyes-egyedül ő köti le tanítványainak figyelmét és nem a tantárgy, melyet előad. Nem tudom, hogy az előadónak 44 tanulója közül hány kísérte szakadatlan figyelemmel azt a rendszeres összeállítást, de nekem eleve is valószínűtlennek látszik annak a föltevése, hogy 10 ilyen, csupán abstract theoretizálásal foglalkozó latin előadásnak állandóan figyelő közönsége lehetne 11—12 éves fiúk körében. És ha talán egy igazán mintaszerű modorú tanárnak sikerülne is a reá bizott kicsinyeket annyira fegyelmelni, hogy ilyen tíz órán át figyelmesen kövessék a kérdések láncolatát, akkor is azt mondanám, hogy *ilyen* rendszeres összefoglalástól meg kellene őket kimélni. Ez a tanárra és a tanítványokra nézve egyaránt fárasztó és célja nincs, mert túllő a célon. A fődolog az, hogy a fiúk az igealakokat megismerjék, megalkotni bírják és — ha kell — magyarból latinra fordítandó példákon használni is tudják. Ehhez pedig nem kell a kapcsoló hang theoremája, hanem eleven tudás.

Dr. PRUZSINSZKY JÁNOS.

19. Nosz Gusztáv: A görög drámáról. (Eperjesi ág. hitv. ev. collegium.) — A szerző célja ez értekezéssel az volt, hogy a tanulókat röviden megismertesse a görög drámára vonatkozó összes tudnivalókkal. A bevezetésben a tavaszi Dionysia ünnepét írja le s vázolja, hogy a Bacchus ünnepein énekelt dithyrambusokból hogyan fejtett ki a dráma, ennek kapcsán áttér Thespis, Pratinas, Phrynichus, Choerilus, majd Aeschylus, Sophocles, Euripides és Aristophanes működésére. Részletebben foglalkozik a színházzal, melynek úgy nézőterét, mint színpadát leírja, bőven ismerteti a színészek öltözetét, az álarcok számtalan neveit, a színházberlet viszonyait, a choregiát és a versenybírótságot. Majd æsthetikai fejtegetésekbe bocsátkozik a görög dráma tragikumáról és a végzet sokat vitatott szerepéről, bonczolja a tragédia szerkezetét s meghatározza a kar hivatását, végül pedig leírja Sophocles *Oedipus Kolonosban* című drámájának előadását.

Mint a tartalom e rövid kivonatából is kitűnik, az értekezés nem

felel meg czífmének, mert kevesebbet ád, mint a mennyit ígér. Az egész görög drámáról akar szólni s még sem nyújt egyebet, mint a tragédia ismertetését. A komédiát csak annyiban érinti, hogy egy fél lapon jellemzi Aristophanes működését, a nélkül, hogy egy szóval is megemlékezniék a közép és a római s a modern vígjáték helyes megértésére oly fontos új komédiáról. A színház, az egész színpadi technika, valamint az æsthetikai fejtegetések szakaszánál is majdnem kizárólag a tragédiára van tekintettel s midőn az előadást magát szemléltetni akarja, ismét csak egy tragédiára, Sophocles imént említett művére szorítkozik. Vagy egyforma gonddal kellett volna tehát tárgyalni úgy irodalomtörténeti és æsthetikai, mint technikai tekintetben mind a két drámafajt, vagy egy szót sem szólni a komédiáról s megelégedni a tragédia ismeretisével.

De úgy sem elégíthet ki minket e munka, mint a görög szomorújátékról írt népszerű értekezésé. Mert minő aránytalanság van abban, mikor valaki két lapon (2. 3. l.) végez az összes tragikus költőkkel, ugyancsak két lapon (12. 13. l.) adja a tragikumra és a végzet szerepére vonatkozó æsthetikai fejtegetéseket s a 20 lapos mű többi részében csupa technikai dolgokkal foglalkozik. Hol maradt a három nagy tragikus összehasonlító méltatása, a görög tragédia belső fejlődésének működésökben való ismertetése, a főbb remekművek bemutatása, melyeknek még czímeit sem olvassuk ez értekezésben, végre az antik és modern dráma egybevetése, mely a gymnasiumi irodalmi oktatásban mellőzhetetlen? Ha mindezekkel nem akart foglalkozni a szerző, miért írt a drámáról s miért nem szorítkozott a görög *színházra*? Ez magában is elég fontos és érdekes tárgy lett volna a tanulókra nézve.

Az értekezés külső alakja sem felel meg teljesen a közérthetőség és népszerűség kellékeinek. Az efajta munkákban fődolog az egyszerű, világos és élvezetes előadás, mely minden tudós lomtól megszabadítva, csak kész eredményeket ád s nem viszi piacra a kutatást magát. Nincs hát annak semmi értelme, hogy a szerző, a ki Sophocles egyes helyeit különben a Csiky fordításában idézi, több sornyi görög citatumokat közöl (még Polluxból is!) egyes állításai bizonyítására. E büneért különben eléggé megbűnhődött. A görög szöveg minden sora, kétségtelenül a vidéki szedők ügyetlensége miatt, annyira el van éktelenítve sajtóhibákkal, hogy absolute érthetlenné válik s csak sajnálnunk kellene azt a buzgó tanulót, a ki megpróbálkoznék a tudós idézetek értelmének kibetűzésével. Egyébiránt úgy látszik, hogy a nyomda nem is rendelkezik typosokkal egyes, különösen az accentusokkal ellátott betűalakok kiszedésére, a mi elég szomorú világot vet nyomdai viszonyaink nyomorúságos voltára.

Különben az értekezés adatai elég pontosak. Látszik, hogy a

szerző jó forrásokból szakértelemmel dolgozott. E tekintetben csak az ellen van kifogásunk, a mit a 11. lapon a trilogiáról általánosságban mond: «A 3 tragœdia együtt véve trilogiának neveztetett, mely egy és ugyanazon mythost tárgyalta három, egységes egészsze összekötött darabban». Ez szabályként kimondva nem áll; hiszen tudjuk, hogy belső egységről csakis Aeschylus trilogiáiban lehet szó, a másik két tragikusnál a trilogia három darabja rendesen teljesen független egymástól.

Esetlen rövidítés a 13. lapon *meli* vagy *chori* rész e helyett: *meli-kus* és *chorikus* rész.

Általában véve elmondhatjuk, hogy a szerző gondosan állította ugyan össze az egyes adatokat, de nincs meg benne a szerkesztés, az arányos beosztás és csoportosítás tehetsége. Ámbár mentségére felhozhatjuk, hogy a görög drámáról valami életre valót írni nehezebb 20, mint 200 lapon. Segítsen magán tehát máskor azzal, hogy válasszon szűkebb körű themát programmértekezése tárgyául, a hol a szerkesztés munkája nem követel művészetet s a hol maga az adatok lelkiismeretes összeszedése és egymás mellé állítása a célznak már teljesen megfelel. Így pl. ha jelen esetben nem akart volna kiterjeszkedni egyébire, mint a tragédia színházi előadására, kétségtelenül helyesebb munkát sikerült volna létre hoznia, melyet azután bátran felhasználhatott volna segédeszközüül a VIII. osztályban valamelyik dráma, esetleg az Antigone olvastatásánál.

NÉMETHY GÉZA.

VEGYESEK.

— Pályázat latin ódára. Ad certamen poeticum ab Academia Regia disciplinarum Nederlandica ex legato Heufftiano in annum MDCCCXCI indictum cives et peregrini invitantur.

In coetu Ordinis litterarii a. d. VI Id. Martias de carminibus ante Kalendas Ianuarias ad certamen oblati sic decretum est:

Laurea statuæ Josephi (sic) *van den Vondel*, *Amstelodami* legitimum versuum numerum non attingit.

Poeta, qui sub nomine *Polymetron* XVI carmina misit, rogatus ut indicaret quod ipsi optimum videretur, selegit carmen hendecasyllabum *Ad passerulum suum Bibi*, cuius nec argumentum nec forma placet.

Non melioris notæ est elegia *In mortem passeris solitarii*.

Carmen *Rei Vandalorum* continet Procopii narrationem versibus inclusam, cui multa aliena sine ullo nitore immixta sunt.

Dolus inanis est carmen ludicrum puro sermone scriptum versibusque canoris, sed versatur in argumento nimis tenni et pervulgato.