



MEANDER

ROK LXXIX 2024: s. 135–162
ISSN 0025-6285
DOI: 10.24425/meander.2024.152488

MARTA PSZCZOLIŃSKA
ORCID: 0000-0002-2473-8144
e-mail: m.pszczolinska@al.uw.edu.pl
Wydział „Artes Liberales”, Uniwersytet Warszawski

JAK PRZECHYTRZYĆ ŁACINNIKA. ZUKERKANDLA „BIBLIOTEKA KLASYKÓW RZYMSKICH I GRECKICH” JAKO ODPOWIEDŹ NA METODY NAUCZANIA JĘZYKÓW KLASYCZNYCH W GIMNAZJACH W LATACH 1899–1939*

OUTSMARTING YOUR LATIN TEACHER. ZUKERKANDEL’S “LIBRARY OF CLASSICAL GREEK AND LATIN AUTHORS” AS A RESPONSE TO THE METHODS OF TEACHING GREEK AND LATIN IN CLASSICAL GYMNASIA IN THE YEARS 1899–1939

Streszczenie: Nauczanie łaciny w szkołach sześciu średniego w latach 1899–1939 oparte było głównie na metodzie gramatyczno-tłumaczeniowej. Wielu uczniów żywiło obawy przed karą i konsekwencjami błędów w przygotowanych tłumaczeniach. Do nich skierowana została wydawana przez dom wydawniczy Zukerkandlów w Złoczowie seria „Biblioteka Klasyków Rzymskich i Greckich”. W krótkim czasie stała się ona ważnym materiałem pomocniczym w nauce języków klasycznych, chętnie wykorzystywanym przez młodzież. Łatwo dostępne i tanie bryki z tej serii dostarczały gimnazjalistom nie tylko słówek do łacińskiego tekstu, wspartych komentarzem gramatycznym, ale i gotowych tłumaczeń na wysokim poziomie. Dzięki rzetelnemu przygotowaniu poszczególnych zeszytów fenomen popularności serii klasycznej Zukerkandla znacznie przetrwał samo wydawnictwo, zniszczone w 1939 r.

* Tekst powstał w wyniku badań prowadzonych w projekcie „Our Mythical Childhood... The Reception of Classical Antiquity in Children’s and Young Adults’ Culture in Response to Regional and Global Challenges” (ERC Consolidator Grant nr 681202) pod kierunkiem prof. dr hab. Katarzyny Marciniak, UW, i dzięki inspiracji dr Elżbiety Olechowskiej, którym dziękuję za wszechstronną pomoc i współpracę.



Ten utwór jest dostępny na warunkach licencji Creative Commons Uznanie autorstwa 4.0 Międzynarodowe (CC BY 4.0), która umożliwia nieograniczone korzystanie, rozpowszechnianie i kopiowanie utworu pod warunkiem odpowiedniego oznaczenia autora i źródła. Zob. <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pl>

Słowa kluczowe: edukacja klasyczna; polskie gimnazjum; nauczanie łaciny; bryki; wydawnictwo Wilhelma Zukerkandla; Złoczów

Summary: Latin language teaching in the late nineteenth- and early twentieth-century Polish gymnasia (general secondary schools) consisted mainly in grammatical instruction and verse by verse translations. Pupils were often afraid that even a simple error might provoke the anger of their Latin teacher and lead to punishment. For that reason, many of the students resorted to using cheat sheets, either to study more effectively or to deceive the teacher. Such cribs were printed in booklet form until 1939 by the publishing house of William Zukerkandel in Złoczów (now Zolochiv, Ukraine), as part of a series titled “Library of Classical Greek and Latin Authors”. They were published for the specific use of gymnasium students as they answered their need for teaching aids. They provided translations of Latin and Greek authors along with a grammatical commentary and vocabulary. Their thorough preparation along with widespread accessibility and popularity among students made the emergence of cribs a unique cultural phenomenon, which outlasted the publishing house itself.

Keywords: classical education; Polish gymnasia; teaching Latin; cheat sheets; the publishing house of Wilhelm Zukerkandel; Złoczów (Zolochiv)

Nazwisko Wilhelma Zukerkandla, księgarza, drukarza i wydawcy ze Złoczowa, trwale powiązane zostało z kulturą antyczną i jej upowszechnianiem. W istniejących od 1874¹ do 1939 r. księgarni, drukarni, introligatorni oraz składzie papieru, prowadzonych przez jego rodzinę, zajmowano się nie tylko sprzedażą książek, pocztówek i artykułów papierniczych oraz drukiem wydawnictw oficjalnych dla aparatu państwowego. Przygotowując poręczne wydania, przystosowane do powszechnego obiegu, księgarnia Zukerkandla popularyzowała arcydzieła literatury światowej (w tym oczywiście pisarzy starożytnych) i poczytne polskie powieści dla dorosłych. Wydawano również serię książeczek dla dzieci. Księgarnia ta zapoczątkowała także na niespotykaną dotąd skalę pomoc dla uczniów, uczących się po polsku języków klasycznych, obecnych w programie nauczania: łaciny i greki. Od r. 1898 lub 1899 (egzemplarze nie są datowane) Wilhelm Zukerkandel rozpoczął druk serii wydawniczej „Biblioteka Klasyków Rzymskich i Greckich”. Seria ta w krótkim czasie stała się szczególnie lubiana przez gimnazjalistów, podczas gdy nauczyciele zgodnie zakazywali korzystania z niej w szkole. Dla wielu osób, zarówno gorących zwolenników serii klasycznej, jak i przeciwników, nazwisko Zukerkandel, zamiast posłużyć za symbol upowszechniania oświaty i literatury w okresie zaborów i w latach po odzyskaniu niepodległości, stało się synonimem zjawiska wydawniczego, określanego jako bryk, *Eselsbrücke* czy *pons asinorum* – czyli pomocy dla mniej zdolnych lub leniwych uczniów.

W porównaniu z dzisiejszym systemem edukacyjnym nauczanie łaciny tak pod zaborami, jak i po odzyskaniu niepodległości było o wiele bardziej powszechne, zarówno jeśli chodzi o odsetek uczących się języków klasycznych uczniów, jak i wymiar godzin w toku nauczania².

¹ S. Wojciechowski, *Zukerkandel*, [w:] *Słownik pracowników książki polskiej*, oprac. I. Treichel, PWN, Warszawa – Łódź 1972, s. 1027–1028. Ta data znajduje się na reklamach, zamieszczanych przez wydawnictwo.

² Zob. E. Olechowska, *Introduction*, [do:] *Biographical Dictionary of Polish Women Classicists. 20th Century*, oprac. ead., OBTA, Warszawa 2018, s. 6–18; ead., *Teaching Latin and Greek in Interwar Poland*, [w:] *Classics and Class. Greek and Latin Classics and Communism at School*,

W Królestwie Kongresowym najpopularniejszym typem ośmioletniego gimnazjum było gimnazjum klasyczne, z nauką łaciny i greki, natomiast gimnazjów realnych, dających prymat przedmiotom ścisłym, o profilu bardziej technicznym lub ekonomicznym (bez nauki języków klasycznych i kultury antycznej), było znacznie mniej. W zaborze pruskim szkolnictwo średnie umożliwiało naukę w dziewięcioletnich gimnazjach klasycznych, szkołach realnych lub seminariach nauczycielskich. Podobnie w Galicji szkoła średnia dostępna po ukończeniu czterech klas szkoły ludowej to głównie ośmioklasowe gimnazja o charakterze klasycznym (osiem lat nauki łaciny, sześć lub pięć lat greki³) lub siedmioklasowe szkoły realne⁴. Szkoły galicyjskie prowadzono w języku polskim, ale treści nauczania dostosowane były do programu austriackiego. W takich warunkach z językami klasycznymi zetknął się znaczny odsetek polskich chłopców, pobierających naukę na tym etapie edukacji. To do nich właśnie skierowana została oferta nowej serii wydawniczej, która ukazywała się u Zukerkandla w Złoczowie. Czy trafiła ona na podatny grunt, czy była potrzebna, a jeśli tak, to dlaczego? Poszukajmy odpowiedzi na te pytania w tekstach literackich, których autorzy przy obrazowaniu nauczania łaciny w europejskich systemach edukacji sprzed I wojny światowej wykorzystali własne wspomnienia szkolne, obserwacje czy powszechnie panujące przekonanie o tym, jak przebiegała w szkole nauka języków klasycznych. Zarazem należy pamiętać, że są to teksty literackie pisane nie przez samych uczniów, ale z perspektywy dorosłych autorów, którzy kiedyś byli uczniami. Lektura tych tekstów, chociaż ukazują niepełną perspektywę, pozwala dokonać pewnego uogólnienia, a mianowicie że lekcja łaciny była wspólnym, zaskakująco podobnym doświadczeniem pokoleń chłopców z tych krajów europejskich, w których znajomość języka i kultury antycznej była konieczna do podjęcia dalszych etapów kariery naukowej (w Oksfordzie i Cambridge egzaminy z łaciny jako wymóg wstępny do podjęcia studiów zostały wycofane, niezależnie od siebie, dopiero w 1960 r.), urzędniczej czy wojskowej. Obraz lekcji łaciny, jakkolwiek uproszczony, jednostronny i stereotypowy, trwale wpisał się w literaturę, przechowując wspomnienie o nieskutecznych metodach nauczania oraz kreując niezbyt pozytywny wizerunek nauczyciela tego przedmiotu⁵. Choć z całą pew-

oprac. D. Movrin, E. Olechowska, Faculty of “Artes Liberales”, University of Warsaw and Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani (Ljubljana University Press), Warsaw – Ljubljana 2016, s. 213–228; J. Starnawski, *Łacina i greka w szkole w dwudziestoleciu międzywojennym*, Meander 61, 2006, s. 148–156; W. Popiak, *Języki klasyczne – łacina i greka w średniej szkole ogólnokształczącej w Polsce w latach 1919–1939. Z badań nad programami, metodami i podręcznikami*, Centrum Doskonalenia Nauczycieli im. Władysława Spasowskiego, Warszawa 1990; F. W. Araszkievicz, *Szkoła średnia ogólnokształcząca w Polsce w latach 1918–1932*, Ossolineum, Wrocław 1972.

³ Starnawski, op. cit., s. 149: „U progu niepodległości Polski kwitły doskonałe gimnazja klasyczne ośmioklasowe w byłej Galicji, z łaciną w ciągu ośmiu lat, z greką w ciągu sześciu, nieco później pięciu lat...”.

⁴ J. Sadowska, *Jędrzejewiczowska reforma oświaty w latach 1932–1933*, dysertacja doktorska, Uniwersytet w Białymstoku, 1999, s. 11–12, <https://repozytorium.uwb.edu.pl/jspui/bitstream/11320/3123/1/doktorat.pdf> (dostęp 24 grudnia 2024).

⁵ W polskiej literaturze najbardziej znana jest osadzona znacznie później, bo w latach 30. XX w., karykatura skostniałej, instytucjonalnej, bezmyślnej szkolnej nauki łaciny w *Ferdynandzie* Gombrowicza oraz osadzony również w latach 30. szkic *Lekcja łaciny* Zbigniewa Herberta zawarty

nością wśród łacinników znaleźć można było również nauczycieli o gołęmbim sercu, którzy potrafili zainteresować klasę tematyką zajęć i zmotywować do nauki, to jednak powszechność odmiennych doświadczeń sprawiała, że młodzież sięgała po bryki do łaciny.

Jako pierwszy przykład posłużyć może lektura ostatniej części noblowskiej powieści *Buddenbrookowie*, wydanej w 1901 r.⁶ Tomasz Mann przedstawia w rozdziale drugim szkolny dzień najmłodszego bohatera czwartego pokolenia rodzinnej sagi, delikatnego piętnastolatka Jana, zwanego przez bliskich Hanno. Chłopiec budzi się przed świtem ze strachu, że będzie odpowiadał z *Metamorfoz*, kalkuluje prawdopodobieństwo wezwania do tablicy i nie może już zasnąć. Kiedy zbliża się lekcja, desperacko przegląda zadane wersy z Owidiusza, ale nie rozumie znaczenia ani jednego zdania. Pyta kolegę, co znaczy *deciderant patula Iovis arbore glandes*⁷, i próbuje zapewnić sobie jego pomoc. Zwierza się też przyjacielowi, że nauczyciel wywołuje w nim nieudawany lęk:

– Boję się – mówił Hanno do Kaja [...]. – Boję się szalenie, Kaju, aż do bólu. Czyż pan Mantelsack jest człowiekiem, którego należy obawiać się w taki sposób? Powiedz sam! Żeby ta ohydna łacina już przeszła! Żeby już miał w dzienniku zły stopień i wiedział, że zostanę, i żeby już raz było wszystko w porządku!⁸

Sama lekcja polega na odpytywaniu kolejnych uczniów ze znajomości tekstu łacińskiego *Metamorfoz* Owidiusza i jego tłumaczenia. Jeden z chłopców „recytuje”, czytając z ukrytej książki, ale nie omija go połajanka łacinnika, który wytyka mu słabe poczucie rytmu⁹. Również Hanno zostaje wezwany do odpowiedzi, udaje mu się jednak odczytać tekst z książki ucznia siedzącego w ławce przed nim. Nie chcąc, żeby nauczyciel odkrył jego oszustwo, w obawie przed konsekwencjami

czytał z umęczonym i pełnym wstrętu wyrazem twarzy, czytał umyślnie źle i bez związku, świadomie zaniedbywał pewnych elizji, które w książce Kiliana zakreślone były ołówkiem, błędnie wymawiał, zatrzymywał się, posuwał się pozornie z trudem naprzód, pamiętając ciągle, że nauczyciel może wszystko odkryć i rzucić się na niego...¹⁰

w tomie *Labirynt nad morzem* (Zeszyty Literackie, Warszawa 2000). Pomimo całej sympatii i szacunku, jakie Herbert przejawia w stosunku do swojego nauczyciela, przezywanego Grzesiem, pisze on o nim, że „budził świętą grozę” (s. 168), „Uśmiechał się rzadko, a jeśli już to sardonicznie, natomiast skala jego gniewu była nieporównana w swoim bogactwie i odcieniach – od ironicznego syku, przez retoryczną tyradę o powinnościach młodzieńców, aż do padającego jak jowiszowy grom: siadaj, durniu!” (s. 185) oraz „uczyliliśmy się łaciny u Grzesia. Jak? W męce. Panował w klasie dryl niemal wojskowy, a dwóje sypały się gęsto” (s. 186).

⁶ Thomas Mann, *Buddenbrooks. Verfall einer Familie*, S. Fischer Verlag, Berlin 1901. Cytuję dalej późniejsze wydanie: Deutscher Bücherbund, Stuttgart – Hamburg, na podstawie wydania z 1922.

⁷ *Ov. Met.* I 106.

⁸ Tomasz Mann, *Buddenbrookowie. Dzieje upadku rodziny*, t. II, przeł. Ewa Librowiczowa, Wydawnictwo Dolnośląskie, Wrocław 2005, s. 271–272.

⁹ *Ibid.*, s. 277.

¹⁰ *Ibid.*, s. 279.

Reakcja nauczyciela nie jest natychmiastowa. Początkowo milczy, porażony ułomnością interpretacji, którą właśnie usłyszał, następnie jednak nie może powstrzymać się od zjadliwego komentarza *ad personam*:

– O, panie Buddenbrook, *si tacuisses!*¹¹ Wybacz mi pan chyba wyjątkowo klasyczne ty!... Czy wiesz pan, co popełnił? Wandalizm, barbarzyństwo, straciłeś pan piękno z piedestału. Nie masz pan nic wspólnego z muzami, to znać po nosie! Zadaję sobie pytanie, czyś pan przez ten cały czas kaszłał, czy też mówił wzniosłe wiersze, i przechylał się raczej ku pierwszemu zapatrywaniu. Timm wykazał słabe poczucie rytmu, ale – wobec pana – toż to geniusz, rapsod... Siadaj pan, nieszczęsny. Uczyłeś się pan, oczywiście, uczyłeś się. Nie mogę panu dać złego stopnia. Zapewne, starałeś się pan wedle swych sił... Podobno jesteś pan muzykalny, grasz na fortepianie? Czyż to możliwe?... No dobrze już, dobrze, siadaj pan, jednak starałeś się, dobrze...¹²

Ostatecznie Hanno daje radę wybronić się przed katastrofą, ale doktor Mantelsack kontynuuje odpytywanie i przyłapuje innego ucznia na nieuczciwości:

Petersen tłumaczył, rzucając od czasu do czasu okiem na drugą stronicę książki, która właściwie nie powinna go była interesować. Czynił to bardzo zgrabnie. Udawał, że mu tam coś przeszkadza, przesuwał rękę po owej kartce, dmuchał na nią, jakby szło o usunięcie stamtąd pyłku lub czegoś w tym rodzaju, co mu zawadzało. A jednak wówczas nastąpiło coś przerażającego.

Mianowicie doktor Mantelsack wykonał nagle żywy ruch, na który Petersen odpowiedział podobnym. W tej samej chwili nauczyciel szedł z katedry, rzucił się formalnie głową naprzód i wielkimi, niepowstrzymanymi krokami szedł ku Petersenowi.

– Masz pan klucz w książce, tłumaczenie – powiedział, stając przy nim.

– Klucz... ja... nie... – bełkotał Petersen. [...]

– Nie masz pan klucza w książce?

– Nie... panie profesorze... panie doktorze... klucza? Doprawdy nie mam klucza... Pan jest w błędzie... Pan rzuca na mnie niesłuszne podejrzenie – Petersen wyrażał się inaczej, niż zazwyczaj się wyrażano. Strach wpłynął na ten wyszukany sposób mówienia [...].

– Ja nie oszukuję – wyjąkał z rozpacz. – Zawsze byłem uczciwy... całe życie!

Ale doktor Mantelsack był zbyt pewien tej smutnej sprawy.

– Proszę mi dać książkę – powiedział zimno.

Petersen uczeplił się książki, podniósł ją do góry w obu rękach zaklinającym ruchem i dalej deklamował na pół obezwładnionym językiem: – Niech mi pan wierzy... panie profesorze... panie doktorze... Nic nie ma w książce... Nie mam klucza... Nie oszukiwałem... zawsze byłem uczciwy...

– Proszę mi dać książkę – powtórzył nauczyciel i tupnął nogą.

Wówczas Petersen osłabł i zszarzał na twarzy.

– Dobrze – powiedział i oddał książkę – oto jest. Tak, jest tam klucz! Niech pan spojrzy, siedzi tam!... Ale go nie używałem! – rzucił nagle w powietrze.

¹¹ Scil. ...*philosophus mansisses*; por. Boeth. *Cons.* II pr. 7, 20.

¹² Tomasz Mann, *Buddenbrookowie...*, s. 280.

Ale doktor Mantelsack puścił mimo uszu to niedorzeczne kłamstwo, które dyktowała rozpacz. Wyciągnął „klucz”, przyglądał mu się z takim wyrazem twarzy, jakby trzymał w ręku cuchnący śmieć, wsunął go do kieszeni, a Owidiusza pogardliwie odrzucił Petersenowi.

[...] Petersen otrzymał pałkę za usiłowanie oszustwa, co kładło go na długi czas i przypięczętowało pozostanie w tym samym oddziale po Wielkanocy.

– Jesteś pan zakałą klasy – powiedział doktor Mantelsack, po czym powrócił na katedrę¹³.

Po przyłapaniu Petersena na oszustwie nauczyciel przepytuje jeszcze dwóch chłopców, z których drugi nie wie, co znaczy *patula Iovis arbore glandes*. Zapytany po nim o to samo Hanno na szczęście zna poprawną odpowiedź, ale odpowiada „cicho i nie patrząc, gdyż pytał go doktor Mantelsack”¹⁴.

W opisie nauczania zwraca uwagę kilka ważnych elementów. Po pierwsze, zanim jeszcze lekcja się rozpoczyna, jej groza antycypowana jest w nocy przed zajęciami przez koszmarnie myśli chłopca niepozwalające na spokojny sen, wyrażone później przez dialog z przyjacielem, z którego przebija nieskrywany strach przed nauczycielem łaciny. Po drugie, zwraca uwagę sam sposób prowadzenia zajęć, podczas których dominuje metoda gramatyczno-tłumaczeniowa¹⁵ i suche odpytywanie z zadanego materiału. Z ustępu nie wynika, żeby nauczyciel w ciekawy sposób prezentował materiał, poszerzał wiedzę uczniów lub bezstresowo ugruntowywał wiadomości z poprzednich zajęć, wręcz przeciwnie – egzekwuje on tylko to, co wcześniej zadał do nauczania. Po trzecie, nakreślony został również stosunek doktora Mantelsacka do chłopców, w którym dominuje surowa, często niesprawiedliwa ocena, połączona z pełnym sarkazmem brakiem szacunku i lekceważeniem. Wyraża się ono poprzez poniżające uczniów inwektywy wypowiedziane przed całą klasą, co skutkuje ich niską samooceną i strachem przed osobą prowadzącego. Czwartym elementem lekcji, mocno wyeksponowanym przez autora, jest reakcja uczniów na sposób nauczania, w tym milczące przyzwolenie chłopca z poprzedzającej ławki na korzystanie z jego podręcznika i epizody ze ściąganiem.

Rudyard Kipling w napisanym w 1908¹⁶, a wydanym w 1917 r. *Regulusie*¹⁷ ukazuje lekcję łaciny opartą na doświadczeniach autora w United Services College w Westward Ho! (tak zapisuje się nazwę tego miasta w angielskim hrabstwie Devon). Tak jak w szkole Kiplinga, piąta klasa przygotowuje się do egzaminów wstępnych do kształcącej kadrę oficerską Royal Military Academy w Sandhurst, gdzie znajomość łaciny jest wysoko

¹³ Ibid., s. 280–282.

¹⁴ Ibid., s. 282.

¹⁵ Metoda ta wykorzystuje czytanie i tłumaczenie tekstów oryginalnych i/lub preparowanych na język ojczysty oraz analizowanie form gramatycznych, objaśnienia i komentarze. Podstawowym celem nauki języka obcego jest w niej przede wszystkim opanowanie słownictwa i materiału gramatycznego w stopniu umożliwiającym czytanie tekstów oryginalnych ze zrozumieniem. Więcej o metodach – zob. F. Waquet, *Latin or the Empire of a Sign. From the Sixteenth to the Twentieth Centuries*, przeł. J. Howe, Verso, London – New York 2001, s. 30–33.

¹⁶ Zob. N. Page, *A Kipling Companion*, Macmillan Press, London 1984, s. 118.

¹⁷ O dość skomplikowanej historii wydawniczej tego opowiadania zob. E. A. McDermott, „*Playing for His Side*”. *Kipling's Regulus, Corporal Punishment, and Classical Education*, *IJCT* 15, 2008, s. 369–370, przyp. 1.

punktowana. Lekcja toczy się wokół tłumaczenia *Ody* III 5 Horacego. Nauczyciel, pan King, zapowiada, że ze względu na czekający uczniów egzamin ustny nie oczekuje tym razem przekładu dosłownego, ale swobodniejszego i bardziej literackiego. Wyjątek robi dla jednego z uczniów, Beetle’a, którego wzywa do tłumaczenia:

Beetle wstał, ufny w ściągę gwarantowanej jakości zostawioną przez M’Turka, który tego dnia leżał przeziębiony w infirmerii. Jednak był za starym wygą, żeby okazywać pewność siebie.

– *Credidimus*, wierzymy... wierzyliśmy – zaczął wolno i z wahaniem – *tonantem Jovem*, że piorunowładny Jowisz, *regnare*, rządzi, *caelo*, w niebie. *Augustus*, August, *habebitur*, będzie uznany lub uważany, *praesens divus*, za obecnego boga, *adjectis Britannis*, po dodaniu Brytów, *imperio*, do cesarstwa, *gravibusque Persis*, i ciężkich... eee... surowych Persów.

– Że co?

– Poważnych lub surowych Persów – wywinął się Beetle, zadowolony z dobrze spełnionego obowiązku niczym Nelson na mostku kapitańskim.

– Rozumiem doskonale – powiedział King – że na tej zwrotce kończy się twoja wiedza, ale tłumacz dalej, rozkoszniczku, tłumacz dalej. *Gravibus*, nawiasem mówiąc, oddaje się zazwyczaj jako „uciążliwi”.

Beetle wciągnął powietrze, głośno i głęboko. Druga zwrotka tej *Pieśni* (której sens zahacza o trzecią) stanowi to, co żargonowo określa się „zagwozdką”. Jednak M’Turk nie zawiódł kolegi.

– *Milesne Crassi*, czy żołnierz Krassusa, *vixit*, mieszkał, *turpis maritus*, zhańbiony mąż...

– Niewyraźnie wymówiłeś długości sylab w słowie po *turpis* – powiedział King. – Posłuchajmy jeszcze raz.

Beetle znowu strzelił na oślep i, o dziwo, trafił. – Eee... zhańbiony mąż, *conjuges barbara*, z barbarzyńską małżonką¹⁸.

– Dlaczego z całego słownika wybrałeś właśnie tę możliwość? – warknął King. – Czy „żona” już ci nie wystarcza?

– Tak, wystarcza, proszę pana. Ale co robić z tym nawiasem, proszę pana? Czy mam go teraz przetłumaczyć?

– Na razie skup się na żołnierzu Krassusa.

– Tak, proszę pana. *Et*, i, *consenuit*, zestarzał się, *in armis*, w... eee... wojsku, *hostium socerorum*, wrogów swego teścia.

– Kto? Jak? Czyich?

– W wojsku teściów, swoich wrogów, proszę pana.

– Dziękuję. A swoją drogą, jaki sens ma tu *in armis*?

– Chodzi o broń – oręż wojenny, proszę pana – w głosie Beetle’a zabrzmiała nuta świętej niewinności, jak gdyby go niesłusznie oskarżono o używanie nieprzyzwoitych słów. – Czy mam teraz przejść do nawiasu, proszę pana?

– Jeżeli tak ci na tym zależy.

– *Pro curia*, o, na senat, *inversique mores*, i obalone... przewrócone do góry nogami tradycje.

¹⁸ Żołnierze Krassusa żyli w partyjskiej niewoli po klęsce pod Karrami w 53 r. przed Chr.

- Taaak, to całkiem jak twój przekład. A tymczasem żołnierz Krassusa?
- *Sub rege Medo*, pod panowaniem króla medyjskiego, *Marsus et Apulus*, on, Marsyjczyk i Apulijczyk.
- Kto? Król medyjski?
- Nie, proszę pana. Żołnierz Krassusa. *Oblitus* zgadza się z *milesne Crassi*, proszę pana – zaproponował nieopatrznie Beetle.
- Zgadza się? Ale ja się nie zgadzam.
- *O-bliiit-us* – Beetle poprawił pośpiesznie wymowę – niepomny, *anciliorum*, na tarcze, czyli trofea, *et nominis*, i na własne imię, *et togae*, i togę, *aeternaeque Vestae*, i wieczną Vestę, *incolumi Jove*, podczas gdy bezpieczny jest Jowisz, *et urbe Roma*, i miasto Rzym.

[...] Beetle usiadł z ulgą, dobrze wiedząc, że dalej czyhały na niego nieoznaczone na mapie rafy *genetiów*, o które, mimo wskazówek nawigacyjnych M'Turka, rozbiłby się niewątpliwie¹⁹.

Jak widać, nauczyciel skupiony jest głównie na poprawności przekładu i z rzadka zadaje pytania dodatkowe, gdy tymczasem uczeń korzysta z tłumaczenia przygotowanego przez nieobecnego kolegę. Następny odpytywany nie ma tyle szczęścia:

- A tu wzmaga się napięcie – powiedział King. – Oddajemy głos samemu Regulusowi. Kto się wcieli w opatrznociowego bohatera? Winton, nie zechciałbyś łaskawie?

Winton [...] wstał i oświadczył między innymi, że widział „znaki przymocowane do punickich potopów”. Połowa klasy ryknęła z radości, a druga połowa z radości, że jest okazja do ryku. Pan King szybko zamrugał oczami.

- *Signa adfixa delubris* – powiedział zdławionym głosem. – Więc *delubris* znaczy „potopów”, czy tak? Winton, czy kiedykolwiek przedtem zdradzałeś skłonności do kpin?

– Nie, proszę pana – odrzekł sztywny i kanciasty Winton, a w klasie wokół niego zawrzało.

- A jednak powiedziałaś, że *delubris* znaczy „potopów”. Być może jestem właściwym adresatem takiego żartu, ale przecież ty, Wintonie, jesteś zazwyczaj skrupulatny. Czy możemy założyć, że sprawdziłeś słowo *delubris*?

– Nie, proszę pana. [...]

– W takim razie strzeliłeś na ślepo?

Wystarczyło spojrzeć na Wintona, by mieć pewność, że niczego takiego nie zrobił. [...] Jednak odpowiedział: – Tak [...].

- Hm! – zaczął sucho King. – Już chciałem powiedzieć – *flagitio additis damnum*²⁰, ale myślę – myślę, że widzę, dokąd to zmierza. Beetle, proszę przetłumaczyć *delubris*.

Beetle wysunął głowę wbitą w drżące ramiona na tyle, żeby odpowiedzieć:

– Ruiny, proszę pana.

Zapadła znacząca cisza [...].

¹⁹ Tu i dalej nieco zmieniony przekład *Regulusa* autorstwa Elżbiety Olechowskiej (niepublikowany), udostępniony dzięki uprzejmości tłumaczki. Tekst jest dostępny na stronie <https://www.kiplingsociety.co.uk/tale/regulus.htm> (dostęp 24 grudnia 2024).

²⁰ „Do hańby dodajecie stratę” (Hor. *Carm.* III 5, 26–27).

Chociaż chłopiec myli się tylko dwa razy – oprócz błędnego skojarzenia rzeczownika *delubra* ‘świątynie’ z angielskim słowem *deluge* ‘potop’ w dalszej części odpowiedzi nazbyt kwieciście przekłada ironiczne *scilicet* z w. 25 – wykładowca jest rozczarowany, wręcz oburzony jego brakiem wiedzy i nieudolną interpretacją. Wytyka mu ignorancję, ale w przeciwieństwie do swojego niemieckiego odpowiednika nie wyraża swojego niezadowolonia obraźliwymi inwektywami, lecz pozostaje przy ironii czy wręcz sarkazmie, choć innemu uczniowi zarzuca: „twój przekład chociażby tego jednego słowa *probrosis* [zdaje się, że uczeń wziął ten przymiotnik za czasownik] piętnuje cię jako istotę niższego rzędu niż zwierzęta polne²¹”. Pomimo że, podobnie jak Mantelsack, wykorzystuje na lekcji niekiedy dziś krytykowaną, a wtedy jedyną metodę gramatyczno-tłumaczeniową, brnąc przez pieśń Horacego wers po wersie, próbuje jednak nawiązać z uczniami pewien rodzaj dialogu i przekazać im coś więcej niż tylko znajomość struktur gramatycznych. Samo nauczanie cały czas podporządkowuje jednak wymogom egzaminu do Sandhurst, na co wskazuje wzmianka o nim opatrująca rzucony mimochodem rasistowski komentarz o Kartaginie:

– Howell, a jak tłumaczysz to podwójne *vidi, vidi ego*? Przecież nie chodzi tu o wypełnienie metrum.

– Czy to nie jest emfaza? – odrzekł Howell, ogarnięty prawdziwą pasją do tego, co czytał. – Regulusowi bardzo zależało, żeby Rzym nie wchodził w układy z Kartaginą – i chciał do tego Rzymian przekonać, prawda, proszę pana?

– Poszło ci mniej składnie niż zwykle, ale masz rację. Regulusowi bardzo na tym zależało. A jednocześnie każdym wypowiedzianym słowem zawzięcie podcinał sobie gardło. Znał Kartaginę, która była czymś w rodzaju zapomnianego przez Boga murzyńskiego Manchesteru – na egzaminie nie będą z tego pytać, więc nie musicie notować. Regulus nie myślał o własnym życiu. Mówił Rzymowi prawdę. Grał dla swoich. Te wersy od 18 do 40 powinny być napisane krwią. A jednak są tacy – i nawet uważają się za ludzi – którzy twierdzą, że Horacy był dandysem, wytwornisiem. Unikajcie tych istot. Horacy wiele rozumiał ze świata. On jeden rozumiał! *Erit ille fortis* – „czy zdobędzie się na męstwo ten, co raz już ukląkł przed zdradzieckim wrogiem?”

Po odpytaniu uczniów z zadanej lekcji pan King wyklada o Regulusie, Horacym, Rzymie, Kartaginie i przechodzi do następnej *Ody* – *Delicta maiorum...* (*Carm.* III 6), którą zajmuje się do dzwonka.

Pomimo różnic w czasie (niewielkich) i przestrzeni (Lubeka około 1877 r. i Westward Ho! pod koniec XIX wieku) wiele elementów lekcji łaciny pokrywa się dość ściśle. Metoda gramatyczno-tłumaczeniowa króluje w obu przypadkach; tłumaczenie tekstu oryginalnego zajmuje centralną część zajęć. Co więcej, w obu przypadkach nauczyciel posługuje się sarkastycznymi komentarzami na temat nieuctwa konkretnych chłopców w obecności całej klasy, nie pomaga im w samodzielnym myśleniu, nie ułatwia naprawienia błędu. Widać też, że zawstydzanie w obecności grupy przynosi efekt – chłopcy wyśmiewają potknięcia delikwentów już i tak upokorzonych przez nauczyciela. Jest jeszcze jeden wspólny element: w obu przypadkach reakcją na bogaty program, niedostateczne

²¹ „Zwierzęta polne” – wyrażenie biblijne (*Is.* 56, 9).

zrozumienie materiału i wygórowane wymagania nauczyciela jest po prostu nieuczciwość. Wielu uczniów korzysta z pomocy kolegów, przygotowuje sobie dyskretnie wykorzystywany „klucz”, nie ma ambicji lub umiejętności, by samodzielnie wyszukać potrzebne słówka, nauczyć się ich i złożyć w sensowne zdania.

Chłopcy z obu klas, podobnie jak w większości klas i szkół dzisiejszych, są grupą zróżnicowaną. Nie każdy z nich ma wrodzone zdolności, nie każdy jest pilny i pracowity, nie każdy jest zainteresowany nauką przedmiotu czy poszczególnych tematów zawartych w programie nauczania. Wielu z nich, pomimo indywidualnej pracy włożonej w naukę, ma trudności i żyje w permanentnym strachu przed lekcją łaciny, następstwami niewystarczającej wiedzy i popełnianych błędów. Podobną sytuację przedstawia tekst dotyczący edukacji polskich chłopców w Królestwie Polskim. Metody pamięciowego nauczania wykorzystywane przez łacinnika Izdebskiego w szkole w Pułtuskach ukazuje Wiktor Gomulicki we *Wspomnieniach niebieskiego mundurka*²²:

– Książki zamknijcie! – dyryguje z ręką wciąż podniesioną, jak u wodza naczelnego. – „Korneliusza” [scil. Neposa] dziś nie będzie. Przypomnimy sobie rzeczy dawniejsze – ważne – bardzo ważne – najważniejsze...

[...]

– Podstawą języka łacińskiego – ciągnie Izdebski – są deklinacje i koniugacje. Bez Korneliusza, Owidiusza, Wergiliusza możesz zostać choćby biskupem – ale jeśli nie znasz deklinacyjki i koniugacyjki, nie będziesz nawet dobrym...

– Organistą! – kończy któryś z chłopców [...].

Nauczyciel ma osobliwą słabość do początków gramatyki; wyższe jej części traktuje z lekceważeniem i niechęcią.

[...]

– Smoliński, bacność, uwaga! Napisz na tablicy cztery słowa czynne: *amo, moneo, lego, audio*.

[...]

– Durniu! – krzyczy [...] Izdebski. – Mów zaraz, co znaczy *amo*!

– *Amo* kocham, *moneo* upominam, *lego*...

– Stój, bestio! – wstrzymuje go łacinnik. – Pytałem tylko o *amo*!

Ale tamten, jak puszczona w ruch pozytywka, kończy, nie mogąc się powstrzymać:

– *Lego* czytam!... *audio* słucham!... Tryb bezokoliczny: *amare, monere, legere, audire*!

... Czas przeszły dokonany: *amavi, monui, le...*

W tejże chwili rozczapierzona ręka nauczyciela spada mu na czuprynę. [...]

Tymczasem Smoliński zdążył już wypisać kredą żądane słowa.

[...]

– Smoliński, bacność, uwaga. Napisz *praeteritum imperfectum* od *amo, moneo et caetera*.

Kreda głośno skrzypi – Bonuś w pocie czoła wykonywa swe zadanie.

²² Wyd. I książkowe (wcześniej, w 1905 r., druk w odcinkach w „Przyjacielu Dzieci”): Wiktor Gomulicki, *Wspomnienia niebieskiego mundurka, z 6 rysunkami W. Górskiego [sic! – recte Konstantego Gorskiego]*, Gebethner i Wolff, Warszawa 1905. Cytuję wyd. II (1913), s. 141–145, pisownia współczesna.

- Durniu! bestio jedna! – rozlega się nagle głos Izdebskiego. – Coś ty napisał?
- Napisałem, co kazał pan profesor.
- Czytaj!
- *Amo, moneo et caetera.*
- Po coś napisał *et caetera*?
- Pan profesor tak dyktował.
- Zwariowałeś, durniu!

[...] Izdebski wyciąga rękę do czupryny Bonusia – ale cofa ją zaraz, gdyż chłopiec ma włosy przy samej skórze ostrzyżone. [...]

- Mów, durniu: jak będzie czas przeszły niedokonany od *amo*?
- *Ami... ame... ama...* – bąka Smoliński, dziwnie w tych sprawach tępy.

Do najwyższej pasji doprowadzony łacinnik zaczyna krzyczeć, podnosząc pięść zaciśniętą:

– Czas przeszły niedokonany... *praeteritum imperfectum*... we wszystkich czasownikach łacińskich... kończy się na *bam!*... *bas!*... *bat!*...

Przy wygłaszaniu końcówek: *bam, bas, bat*, pięść łacinnika, w równych odstępach czasu, spada na szerokie plecy Bonusia. Chłopiec ugina się pod każdym uderzeniem – oczy nabrzmiwiają mu łzami.

Gomulicki dotyka w tym opisie kolejnego elementu obecnego w nauczaniu – metoda gramatyczno-tłumaczeniowa wzmocniona została przez nauczyciela nie tylko poprzez przemoc werbalną – użycie wyzwisk i podniesionego do krzyku głosu, ale również fizyczną. Profesor ciągnie opornych na wiedzę uczniów za włosy i wielokrotnie wymierza wściekle uderzenia ręką zaciśniętą w kulał. Na lekcji w Pułtusku jeden z chłopców odwraca uwagę łacinnika, żeby uratować doprowadzonego do płaczu kolegę przed kolejnymi ciosami.

Podobne opisy lekcji łaciny znaleźć można również w literaturze innych krajów. Swoje wspomnienie z lekcji, na której w reakcji na próbę odmiany czasownika trzeciej koniugacji *lego* doznaje od nauczyciela przemocy słownej połączonej z rzucaniem przedmiotami, opisuje Paul Verlaine w *Mes prisons*²³:

- Verlaine, proszę odmienić *legere*.
- *Lego*, czytam; *legis*, czytasz itd.
- Dobrze. *Imperfectum*?
- *Legebam*, czytałem itd.
- Doskonale. *Perfectum*?
- Na to ja, świeżo po pierwszej koniugacji.
- *Legavi*.
- *Legavi*?
- *Lexi* – wyszeptał do mnie jeden z kolegów, „mocniejszy” ode mnie, w jak najlepszej wierze.

Ja, pewny siebie:

²³ Paul Verlaine, *Mes prisons*, Vanier, Paris 1893, s. 3–4; tłumaczenie własne. Por. Waquet, op. cit., s. 114.

– *Lexi*, psze pana.

– *Legavi! Lexi!* – psor dosłownie zawył, [...] spurpurowiały, niemalże tocząc pianę, podczas gdy [...] porywczco rzucony pęk kluczy uderzył w ścianę na lewo od mojej głowy, którą zasłoniłem obiema rękami i wsunąłem w ramiona, a zaraz po nim poleciał słownik Noëla i Quicherata, prawie rozmiarów Bottina²⁴, który roztrzaskał się o wspomnianą ścianę po prawej stronie od mojej głowy.

Także tutaj przedstawienie lekcji łaciny przypomina poprzednie opisy: skupienie na pamięciowej nauce tekstu i gramatyce, brak indywidualizacji, upokorzony uczeń postawiony pod ścianą. Jeśli popełnia błąd, zostaje ośmieszony i każe mu się siadać ze złą oceną. Nauczyciel nie jest Sokratesem, który metodą majeutyczną doprowadza wychowanka do samodzielnego odkrycia pożądaných zagadnień i wysnucia wniosków. Nie ma na to ani czasu, ani warunków, ale zapewne również dobrej woli, powieła więc metody, za pomocą których sam był uczony.

W jaki sposób zwykły uczeń mógł milcząco przeciwstawić się tyranii nauczyciela, niezdolnego nie tylko do uatrakcyjnienia lekcji, ale i do poszanowania w swoim wychowanku człowieka czy do zwykłego współczucia? Czy w ogóle potrzebował się przeciwstawić? Być może jego marzenie było znacznie skromniejsze: nie być przedmiotem nauczycielskich drwin i zminimalizować stres związany z lekcją. Jednym z najskuteczniejszych sposobów, by zniknąć z pola rażenia inwektywy i kary cielesnej, wydaje się wzmożone zaangażowanie w naukę przedmiotu, wyuczenie reguł języka, zastosowanie ich w praktyce i aktywne zapamiętywanie słownictwa. Rozwiązanie to jest jednak trudne, wymaga pracowitości i systematyczności w nauce. Chłopcy, dla których przedmiot szkolny był sam z siebie atrakcyjny, którzy widzieli korzyści z nauki i aktywnie pożytkowali swoje zdolności, oczywiście istnieli, opisywani w literaturze jako prymusi pytani przez nauczyciela, czy to kiedy już miał dosyć wysłuchiwania bzdur od innych, czy kiedy należało wykazać się przed wizytatorem. Oprócz prymusów byli i tacy uczniowie, którzy pomimo mniejszych zdolności wkładali wiele wysiłku w mozolne przyswajanie łaciny i osiągnęli nie spektakularne, ale zazwyczaj zadowalające wyniki. Ich praca w domu wspomaganą była czasem przez korepetytorów, których zadanie często okazywało się niełatwe.

Trudno stwierdzić, jak często konieczne były korepetycje i jak często uczeń otrzymywał taką pomoc. Zapewne zależało to od poziomu uczniów i zasobności finansowej ich rodziców, ale z całą pewnością dodatkowe lekcje były wielu chłopcom potrzebne. Zjawisko to również zostało odzwierciedlone w literaturze. Przykładem może być choćby Władzio Płoniewicz z *Szyfowych prac*, douczany przez Andrzeja Radka bohater jednej ze scen powieści. Radek nie zna metod postępowania z dziećmi, więc stosuje na Władziu metodę pamięciową:

Wieczorem odbywała się nauka łaciny. Ponieważ Władzio nie grzeszył pamięcią, więc Radek zmuszony był słówka i przekłady łacińskie wykuwać z nim na spółkę dotąd, aż je

²⁴ François Noël (1756–1841) i Louis-Marie Quicherat (1799–1884) byli autorami popularnych w XIX w. słowników łacińsko-francuskich. Sébastien Bottin (1764–1853) to wydawca roczników statystycznych, w tym najbardziej znanego *Almanach du commerce de Paris et des principales villes du monde*, obecnie synonim książki telefonicznej.

niejako wchłostał w mózg uśpiony. Siedząc przy stole zavalonym książkami i kajetami korepetytor i uczeń oddawali się zbawczej czynności mordowania rozumu. Radek kiwając się miarowo pytał jednostajnym głosem:

– Słowik?

– *Luscinia*.

– Śpiewa?

– *Cantat*.

– W nocy?

– *Noctu*.

– *Noctu*?

Władzio wytrzeszczał oczy i zaczynał uśmiechać się drwiąco.

– Co znaczy *noctu*?

Milczenie, długie, niezmierne milczenie.

I znowu:

– Słowik?

– *Luscinia*.

– Śpiewa?

– *Cantat*.

– W nocy?

– *Noctu*.

– Co znaczy *noctu*?

Znowu milczenie²⁵.

Nie każdego stać było na prywatnego nauczyciela dostosowującego naukę do potrzeb indywidualnych konkretnego ucznia, nie każdego na doraźne korepetycje mające podnieść poziom znajomości przedmiotu, podczas których korepetytorzy wykorzystywali dokładnie te same metody nauczania, którymi sami byli wcześniej uczeni. W gruncie rzeczy te same co szkolny nauczyciel, tylko w odniesieniu do jednego, dwojga uczniów, a nie dwudziestokilkusobowej grupy. Spora grupa uczniów musiała więc radzić sobie inaczej. Tam, gdzie wysiłki szkolnego nauczyciela, żmudne przygotowanie zadań domowych i studiowanie podręcznika nie wystarczały do sprawnego opanowania materiału, oraz tam, gdzie lenistwo lub niedbalstwo wygrywało z pilnością i uczeń nie opanował materiału, ale potrzebował przetrwać szkolną męczarnię, uciekano się do oszustwa w postaci zakazanych w szkole pomocy. Takie pomoce przygotowali sobie bohaterowie cytowanych powieści. Beetle wykorzystywał ściągawkę z tłumaczeniem wiersza, napisanym przez przeziębionego kolegę, Hanno czytał z książki z zaznaczonymi elizjami, Petersen używał „klucza”. Czymże jest ów klucz? Raczej nie podejrzewamy, że autor podręcznika zamieścił rozwiązania zadań domowych, słówka i tłumaczenie tekstów na końcu swojego podręcznika lub w części z tak zwanymi preparacjami. A może pomylił się tłumacz i autorowi chodziło o ściągę, tak jak u Kiplinga? Nie, rzut oka do oryginału pozwala się upewnić, że w zacytowanej wyżej scenie Mann wielokrotnie używa słowa *Schlüssel*, a polski przekład jest wierny²⁶. Czym zatem jest „klucz”? Nauczyciel obok *Schlüssel* używa także słowa *Übersetzung* (gdy rzuca oskarżenie:

²⁵ Stefan Żeromski, *Szyfowe prace. Powieść współczesna*, Czytelnik, Warszawa 1956, s. 168–169.

²⁶ S. 616 we wspomnianym wydaniu z 1922 (zob. wyżej, przyp. 6).

„Sie haben einen Schlüssel im Buche, eine Übersetzung”), co może sugerować uprzednio umieszczone tam przez sprytnego chłopaka tłumaczenie, inne jednak niż zwykle oznaczenia ołówkiem w książce chłopca w ławce przed Hannem. Petersen podaje Mantelsackowi „klucz”, a ten konfiskuje go, oddając jednocześnie tomik *Metamorfoz*; „klucz” musi mieć więc formę kartki, kilku arkusików lub małego kajeciku. Petersen mógł sam przygotować sobie tłumaczenie i komentarz gramatyczny albo zrobił to ktoś inny, tak jak dla Beetle’a.

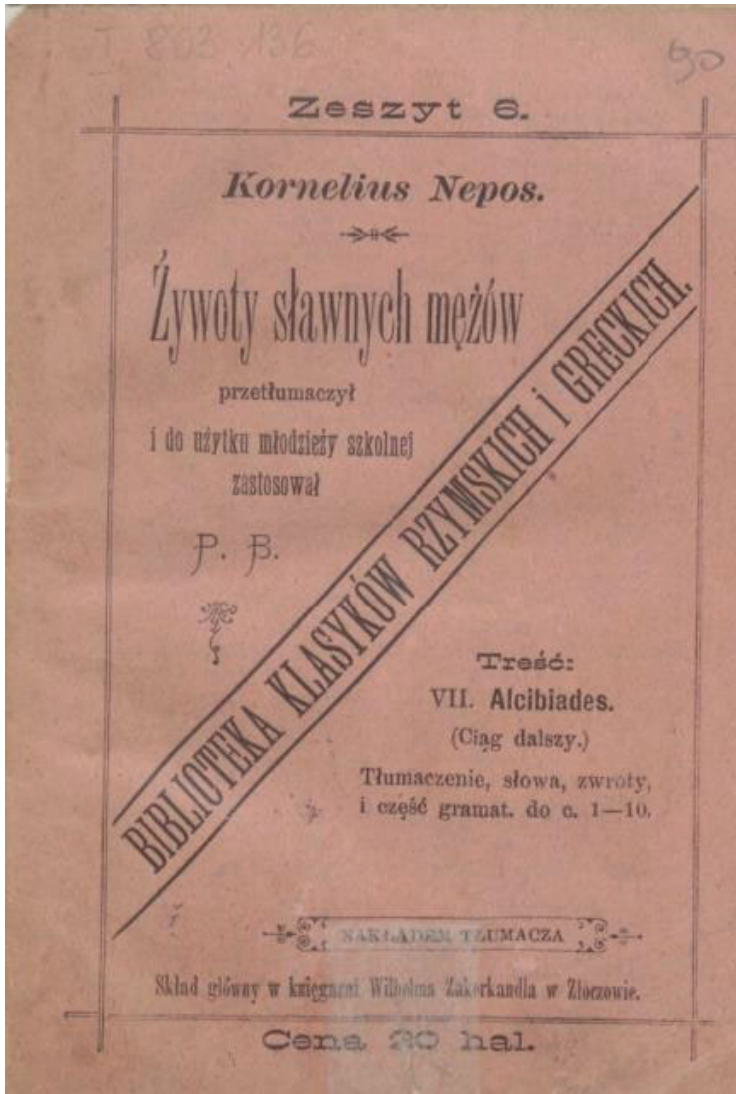
Czy można wyobrazić sobie, że problem z nauką przedmiotu zostaje zauważony na zewnątrz, poza środowiskiem szkolnym, a luka w materiałach edukacyjnych oficjalnego obiegu, zaakceptowanych przez ministerstwo do spraw nauczania, wypełniona zostaje przez osoby prywatne? Czy można wyobrazić sobie byłego ucznia, zdeterminowanego rodzica lub zorientowanego w skali problemu odważnego wydawcę, który postanawia zamienić dziecięce samoróbki na prawdziwe, pełnowartościowe, łatwo dostępne materiały pomocnicze? Tu właśnie na szkolną scenę nauki języków klasycznych wkracza księgarnia Zukerkandla z jej nieocenionymi brykami. Od 1898 lub 1899 r.²⁷, początkowo nakładem tłumacza ukrywającego się pod inicjałami P. B. (jest to Piotr Bojko), ukazują się w księgarni Wilhelma Zukerkandla w Złoczowie seria „Biblioteka Klasyków Rzymskich i Greckich”. Księgarnia Zukerkandla odniosła już wcześniej sukces wydawniczy zaczynając od powieści Kraszewskiego, tworząc serię wydawniczą „Biblioteczka dla Dzieci i Młodzieży”, a w 1891 r. rozpoczynając niezmiernie poczytną serię „Biblioteka Powszechna”, opartą na pomysły popularnej w Niemczech lipskiej „Universal Bibliothek” Philippa Reclama²⁸. Serię tę odznaczono w 1894 r. srebrnym medalem na Wystawie Krajowej we Lwowie. Tomiki miały wyróżniać się na rynku wydawniczym dobrą jakością papieru, korekty i estetyki oraz niską ceną, umożliwiającą dotarcie do jak najszerzej liczby odbiorców: „zarówno ucznia, jak i czytelnika dojrzałego, zarówno człowieka zamożnego, jak i biednego robotnika i kmiotka ze wsi”²⁹.

Nowa seria – „Biblioteka Klasyków Rzymskich i Greckich” – wychodzi naprzeciw palącej potrzebie gimnazjalistów. Każdy z numerów serii może pomóc chłopcom zminimalizować stres na dwa sposoby: służąc do nauki lub służąc do oszustwa. Nakładem tłumacza ukazały się pierwsze zeszyty o numerach 1–8, poświęcone *Żywotom sławnych mężów* Neposa (il. 1 i 2). Wybór ten był nieprzypadkowy, od Neposa bowiem, jako najłatwiejszego (w powszechnej opinii) z autorów rzymskich, zaczynało szkolną lekturę. Zeszyty, a właściwie poręczne zeszyciki z łatwością mieszczące się w książce, miały po szesnaście kart w formacie 15 cm i ciągłą paginację. Każdy z nich zawierał treści ściśle dostosowane do szkolnych wymogów. Ich układ był taki, jakby uczniowie sami przygotowywali w domu zadane łacińskie teksty: do kolejnych rozdziałów wypisane były słówka, wśród nich potrzebne zwroty i gramatyczne szczegóły, o które mógł być zapytać nauczy-

²⁷ Egzemplarze nie są datowane.

²⁸ S. Wojciechowski, *Zukerkandlowie*, Księgarz 3, 1965, s. 48. Rok 1890 podaje Ewa Tłuczek, *Zukerkandlowie ze Złoczowa (Biblioteka Powszechna). Komunikat*, [w:] Kraków – Lwów. *Książki – czasopisma – biblioteki*, t. VIII, oprac. H. Kosętko, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2006, s. 213.

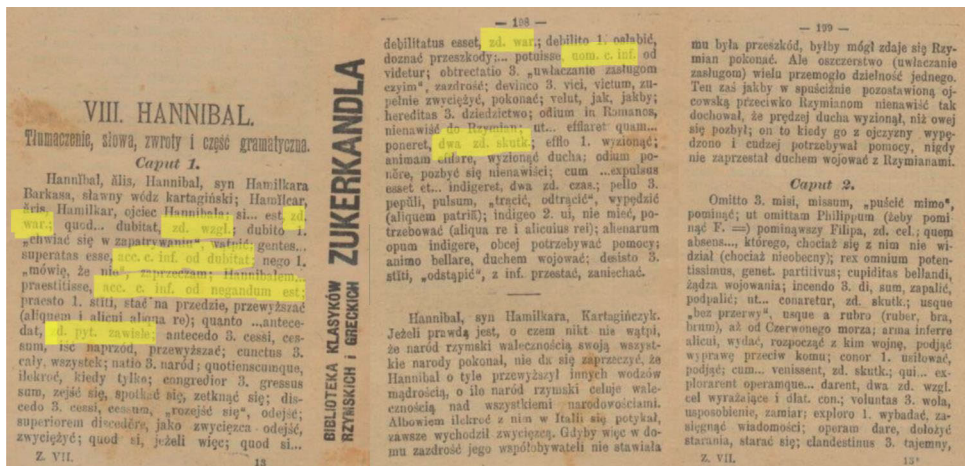
²⁹ *Biblioteka Powszechna. Najstarsze i najtańsze wydawnictwo dzieł literatury polskiej i obcej Księgarni W. Zukerkandla w Złoczowie. Jednodniówka wydana w związku z Powszechną Wystawą Krajową w Poznaniu w r. 1929*, [W. Zukerkandel, Złoczów 1929], s. 1.



1. Okładka zeszytu 6 „Biblioteki Klasyków Rzymskich i Greckich”: Kornelius Nepos, *Żywoty sławnych mężów. VII Alcibiades*, przetłumaczył i do użytku młodzieży szkolnej zastosował P. B(ojko), skład główny w księgarni W. Zukerkandla, Złoczów [ok. 1899].

Źródło: <https://polona.pl/item-view/ee49dc9f-1e1a-4a34-8383-06b58645a195?page=4> (dostęp 24 grudnia 2024)

ciel – na przykład typy zdań, konstrukcje gramatyczne, użycie przypadków w zdaniu, a na końcu rozdziału znajdowało się tłumaczenie przygotowane przez Piotra Bojkę. Co ważne, tłumaczenie zaproponowane czytelnikowi było dość dosłowne – tak żeby z łatwością zlokalizował on stosowne passusy w konkretnym miejscu w zdaniu (il. 2). Bardzo przystępna cena 20 halerzy (przed zmianą waluty 10 centów) była kontynuacją polityki firmy, według której tomiki miały być tanie, ale jednocześnie nie tracić przez to na jakości.



2. Cornelius Nepos, *Żywoty sławnych mężów. VIII Hannibal*, przetłumaczył i do użytku młodzieży szkolnej zastosował P. B(ojko), skład główny w księgarni W. Zukerkandla, Złoczów [ok. 1899] (Biblioteka Klasyków Rzymskich i Greckich 7), s. 107–109 (podkreślenia M. P.).
 Źródło: <https://polona.pl/item-view/fdf1b9cf-ed27-4f01-a7df-1ccc04584f13?page=2>, <https://polona.pl/item-view/fdf1b9cf-ed27-4f01-a7df-1ccc04584f13?page=3> oraz <https://polona.pl/item-view/fdf1b9cf-ed27-4f01-a7df-1ccc04584f13?page=4> (dostęp 24 grudnia 2024)

Przykładem tej polityki cenowej były tomiki „Biblioteki Powszechnej”, koszt wydania których zwracał się przy sprzedaży powyżej trzech tysięcy egzemplarzy³⁰.

Podobnie jak w przypadku „Biblioteki Powszechnej”, w której wydawca nie tylko dokładał starań, aby niewielki format nadawał się do podróży lub nawet przemytu przez granicę, ale również aby tekst był poprawny, tak i w przypadku bryków do łacińskich tekstów pieczołowitość przygotowania została utrzymana. Seria zachowuje charakterystyczne dla wydawnictwa Zukerkandla cechy: niską cenę, a przy tym troskę o jednolitą szatę graficzną i dbałość o zawartość – korektę i solidność opracowania. Zaletą były nie tylko objaśnienia słówek czy gramatyczny komentarz, ale i nota o autorze, jego twórczości i omawianym dziele, która pojawiała się w pierwszym zeszycie dotyczącym danego autora. Słowniczek do poszczególnych rozdziałów zawierał też krótkie informacje o antycznych postaciach występujących w tekście. Wśród łacińskich tytułów opracowanych dla uczniów wydano: Neposa *Żywoty sławnych mężów* (zeszyty 1–8)³¹, Cezara *Commentarii de bello Gallico* (9–18; 40–41), Liwiusza *Ab Urbe condita* (19–34; 65–66), Wergiliusza *Aeneis* (35–39; 42–44), Cycerona *De imperio Cn. Pompeii* i *Laelius de amicis* (45–50), Salustiusza *Bellum Catilinae* (51–55) i *De bello Jugurthino* (56–63), Owidiusza *Metamorphoses* i *Ex libris Fastorum* (64; 67–73). Dopiero od kolejnego zeszytu do serii dołączyły tłumaczenia greckie. Do numeru 377³² wśród autorów łacińskich znaleźli się również Kurcjusz Rufus, Horacy i Tacyt.

³⁰ Ibid., s. 3.

³¹ Zeszyty 1–8 ukazały się pod polskim tytułem, od zeszytu 9 używano tytułów łacińskich.

³² Jak podaje *Katalog księgarni wydawniczej W. Zukerkandla w Złoczowie (Młp.)*, [W. Zukerkandel, Złoczów] 1934.

2. *vas, vasis, n. plur. vasa, orum*, naczynie, bagaże wojskowe; *colligo* 3. *legi, lectum*, zbierać, — *vasa colligere* (wojsk. term. techn.), pakować się, być gotowym do wymarszu; *silentium, ii, n.* spokojność, cisza, — *silentio*, cicho, cichaczem; *ratis, is, f.* tratwa, łódź; *resolvo* 3. *solvi, solutum*, rozwiązać, rozpuścić, rozebrać; *insectatio, ōnis, f.* ściganie, gonienie za kim, prześladowanie; *Placentiam*, mian. aby w pobliżu tego miasta rozbić obóz; *moratus* 3. w znac. wojsk.: spóźniony, ociągający się, maroder (= Nachzügler), *sequiter*, opieszale, gnuśnie, leniwie, nie dość spieszenie; *extrema*, oba krańce mostu, w przeciw. do następu. *tota*; *in secundam aquam*, w dół rzeki, z wodą; *labor* 3. *lapsus sum*, posuwać się, toczyć się, padać, płynąć (np. *per aequora rate*); *tota rate*, dlatego sing., gdyż wszystkie tratwy złączone ze sobą tworzyły jakby jedną.

3. Przykładowe objaśnienia do tekstu łacińskiego w zeszytcie 33 „Biblioteki Klasyków Rzymskich i Greckich” (zob. niżej, przyp. 33).

Źródło: <https://polona.pl/item-view/7fab5b21-2aab-49cd-876b-22d6a1094172?page=12> (dostęp 24 grudnia 2024)

określenie narzędnika *silentio* – „cichaczem”, przy *moratus* oprócz „marudera” posiłkuje się określeniem niemieckim, podaje osobno znaczenia *vas* i *colligo*, ale natychmiast wyjaśnia, że *vasa colligere* to wyrażenie z żargonu militarnego. Podpowiada też, dlaczego użyto w zdaniu takiego, a nie innego przypadku (*Placentiam*) lub liczby (*tota rate*). Dodatkowo troskliwy wydawca zamieścił odpowiedni ustęp (po niemiecku!) z nagrodzonego dekadę wcześniej literackim Noblem dzieła *Römische Geschichte* Mommsena, opisujący bitwę nad rzeką Ticinus, o której pisze Liwiusz³⁴. Czy można zrobić jeszcze więcej, by oszczędzić uczniowi przygotowań do lekcji? Można. Dostarczając solidnego tłumaczenia, bryki Zukerkandla ratowały tych, którzy mimo zebrania wszystkich tych ułatwień w jednym miejscu nadal mieli problem z ich zastosowaniem. Mogli oni czy to porównać tłumaczenie z tym, które sami próbowali przygotować, czy to nauczyć się go na pamięć. Mogli też – i tu staje się jasne, dlaczego bryki Zukerkandla były zakazane w szkole, a przez łacinników znienawidzone – wprost posłużyć się nimi do oszustwa.

Niewielki, ułatwiający ukrycie między stronami książki lub kajetu rozmiar bryków Zukerkandla i ich solidne opracowanie zachęcały pozbawionych skrupułów gimnazjalistów do zastosowania tych pomocy w klasie tak, jak zrobił to Petersen ze swoim kluczem i Beetle ze ściągą M’Turka. Wątek ściągania na lekcjach łaciny wsparty użyciem Zukerkandlowych produkcji pojawia się we wspomnieniach, niekoniecznie tych, którzy przyznawali się do ściągania. Stanisław Nicieja cytuje wspomnienia poety Maksymiliana

³³ T. Livii *Ab Urbe condita libri*, przeł. i oprac. P. B(ojko), skład główny w księgarni Wilhelma Zukerkandla, Łódź [ok. 1913] (Biblioteka Klasyków Rzymskich i Greckich 33), s. 167.

³⁴ Th. Mommsen, *Römische Geschichte*, t. I, wyd. II, Weidmannsche Buchhandlung, Berlin 1856, s. 563–564.

Baranowskiego, ucznia złoczowskiego gimnazjum. Ów opowiada o epizodzie z lekcji łaciny, na której jego kolega, Mieczysław (Mek) Gulin został wezwany przez prof. Kazimierza Leszczyckiego do przetłumaczenia tekstu z lekcji 15. Mek Gulin:

Ociągając się, podniósł się z ostatniej ławki, wziął książkę łacińską, dyskretnie, bezszelestnie położył na niej „bryka” Zukerkandla i zaczął „tłumaczyć”. Profesor, patrząc w okno, słuchał z uwagą, cierpliwie. I w końcu powiedział:

– Doskonale to tłumaczyłeś, ale zrobiłeś jedną fatalną pomyłkę, bo z bryka Zukerkandla przeczytałeś czytankę nr 16, a to, niestety, będziemy przerabiać dopiero jutro³⁵.

4. Gazetowa reklama drukarni Zukerkandla.

Źródło: J. Kalkowski, *Z żalem o kalendarzach*, Przekrój, 1983, nr 1960, s. 14, <https://przekroj.pl/archiwum/numery/1960/8> (dostęp 24 grudnia 2024)

Bardziej rozbudowany obraz obecności „Zukerkandlów” w rozłożystym wachlarzu sposobów na przechytrzenie łacinnika można znaleźć we wspomnieniach Stanisława Lema, który opisuje lekcje u Mariana Auerbacha – docenta Uniwersytetu Jana Kazimierza we Lwowie, współautora podręcznika *Disce Latine* i słynnego podręcznika do gramatyki greckiej – w lwowskim gimnazjum im. Karola Szajnochy. Lem pisze:

³⁵ S. S. Nicieja, *Moje Kresy. Bryki Zukerkandla*, Nowa Trybuna Opolska Plus, 18 kwietnia 2017, <https://plus.nto.pl/moje-kresy-bryki-zukerkandla/ar/11988117> (dostęp 24 grudnia 2024).

[...] nie wszyscy uważali, że przygotowanie w domu lekcji jest pierwszym ich obowiązkiem. Toteż wiele nowego wnieśli bez wątplenia do skarbnicy owych wynalazków i sposobów, którymi od wieków uczniowie usiłują walczyć z pedagogami; szmugiel informacji, jak można by nazwać całokształt takich procederów, był właściwie bazą rozwojową dla przemysłowców rozmaitych. A więc, najpierw, rzemiosła i rękodzieła wielce mozolnego; mam na myśli te sposoby chałupnicze, którymi pomiędzy rządki druku w książce, łacińskiej na przykład, nanosiło się tekst tłumaczenia, a także ewentualnie cezury wiersza, znacząc sylaby długie i krótkie, daktyle, trocheje w ten sposób, że się kładło na stronicy kartkę papieru i pisało na niej ołówkiem, a litery i słowa wytłaczały się jedynie pod postacią wklęsłości niezabarwionych, na właściwych miejscach, między liniami tekstu. Przy odpowiednim trzymaniu książki skośnie padające światło pozwalało młodym zwłaszcza oczom odczytać w ten sposób zbawcze wiadomości. Kto nie chciał się zmęczyć taką robotą przygotowawczą, korzystając mógł z przemysłowych już wyrobów, albowiem wydawca złoczowski, bodajże Zuckerkandel, masowo drukował małe, żółte oprawne książeczki bryków, którymi posługiwały się wszystkie gimnazja Lwowa, a pewnie i całej Polski. Były to tłumaczenia łacińskie i rozbiory lektur przymusowych, poematów, dramatów, drukowanych na podłym papierze drobną czcionką. Posiadanie bryków było występkiem strasliwym, więc roztropniejsi przepisywali potrzebne fragmenty łacińskich tłumaczeń ręcznie, na przykład na malutkich paskach papieru, które chowało się w rękawie, w kieszeni, ale nie brakło i leniwych, co zwyczajnie wydzielali potrzebną stronę z Zuckerandla i wkładali ją do podręcznika. Niejeden liczył na swój wzrost, którym górował wszak, razem z trzymanym wysoko podręcznikiem, nad osobą Auerbacha. Naiwny, źle kończył! Niezrównany tropiciel jakoś cudownie, z samego sposobu drgania gałek ocznych wyrwanego może, potrafił bezbłędnie odgadnąć, że dzieje się przed nim oszukaństwo, a konsekwencją był natychmiastowy okrzyk paraliżujący: „A hii!” – skok z katedry, capnięcie za książkę suchą profesorską rączką i wydana tajemnica objawiona zostawała klasie pod postacią kartki bryka, którą, jak w jadzie umoczoną chustką, Auerbach tyleż z obrzydzeniem, co z gorzkim jakby tryumfem potrzasał na wsze strony. A gdy czasem udało się kartkę jakoś zeskamotować, podać ją koledze, mały profesor pospiesznie nakazywał opróżnienie całej ławki i po kolei wyciągał z pulpity, co tylko w nich było; rewizje takie smutno się na ogół kończyły. Zapewne, podejmowało się próby kontrakcji przeróżnych, wprowadzania nowych metod [...], ale niezmożony tropiciel, mistrz nad mistrze, z łatwością utraçał i takie szacherki; [...] bez wątplenia łatwiej było w końcu zwyczajnie nauczyć się tłumaczenia [...]³⁶.

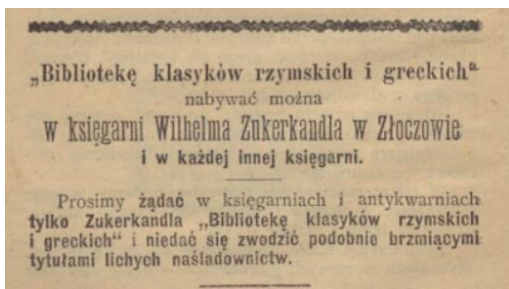
Z lektury obu tych passusów wyłania się już nie tyle obraz jakichkolwiek, często dość wymyślnych środków zaradczych, wykorzystywanych w swoistym pojedynku między uczniami i ich uznanym za przeciwnika w tej grze nauczycielem, ale konkretne wykorzystanie wydawnictw Zuckerandla bynajmniej nie do pomocy w zrozumieniu tekstu, ale do próby przechytrzenia nauczyciela. W obu przypadkach nauczyciel jest świadomy, że uczniowie mają i wykorzystują zakazane bryki w czasie zajęć, i jasno daje im do zrozumienia, że przejrzał ich oszustwo. U Lema profesor Auerbach jest na tyle skuteczny w przeciwdziałaniu ściąganiu z bryków, że zasadniczo osiąga swój cel: uczniowie przyswajają materiał na pamięć, żeby uniknąć przykrych konsekwencji przyłapania *in flagrante delicto*.

³⁶ S. Lem, *Wysoki zamek*, Wydawnictwo MON, Warszawa 1966, s. 116–118.

Zwraca uwagę również kolejne zagadnienie – masowość „Biblioteki Klasyków Rzymskich i Greckich”. Jej powszechna dostępność nie dotyczy już tylko rodzimego Złoczowa – sprzedaż odbywa się również we Lwowie, a Lem pisze wręcz o ogólnokrajowym zasięgu.

Choć seria początkowo ukazywała się nakładem tłumacza, eksperyment ten okazał się tak wielkim sukcesem wydawniczym, że popularność, wychodząca poza Złoczów, poza Lwów i poza Galicję przełożyła się również na próby naśladownictwa i zbitcia fortuny na cudzym pomysłe. We Lwowie podobną działalność podjęła na przykład księgarnia Samuela Bodeka, a potem Maksymiliana Bodeka i Arnolda Bardacha, w Krakowie księgarnia „Oświata”, w Warszawie pojawiła się popularna „fabryka bryków”, czyli Wydawnictwo „Pomoc Szkolna” Henryka Wajnera, w Łodzi pomysł wykorzystywała seria „Książnica

Tłumaczeń Łacińskich”, wydawana przez Abrama Fajwla Mittlera. To naśladownictwo wydawanych w Złoczowie bryków do języków klasycznych zostało dość szybko dostrzeżone przez wydawnictwo Zukerkandla. W tomiku zawierającym opracowanie pierwszej części *Iliady* z ok. 1902 r. (zeszyt 74) wydawca nie tylko reklamuje swoją serię i zachęca do zapoznania się, począwszy od tego zeszytu, z klasykami greckimi, ale wprost ostrzega gimnazjalną klientelę przed „podobnie brzmiącymi tytułami lichych naśladownictw” (il. 5)³⁷.



5. Biblioteka Klasyków Rzymskich i Greckich 74 (zob. niżej, przyp. 37).

Źródło: <https://polona.pl/item-view/e42c3c13-4943-482e-91cb-38d7f4543782?page=7> (dostęp 24 grudnia 2024)

Wilhelm Zukerkandel zachęca młodzież do wyboru swojej serii, przedstawiając jej zalety. Píše więc o tym, że nie musi wcale wychwalać swojego wydawnictwa, gdyż

samo się ono najlepiej zaleca, i każdy, kto miał w rękę i poznał nasze tłumaczenia łacińskie – przyzna, że nie ma u nas lepszego wydania w tym rodzaju. Chcemy tylko zaznaczyć w tym miejscu, że pracować będziemy nad klasykami greckimi z nie mniejszą gorliwością i sumiennością, z jaką pracowaliśmy dotychczas nad tłumaczeniami autorów rzymskich. Następnie chcemy krótko streścić, czego się będziemy trzymali przy opracowywaniu tłumaczeń, i podać cechy i cele naszego wydawnictwa.

Staraniem naszym będzie: podawać uczącej się młodzieży tylko wzorowe i dosłowne tłumaczenia, najdokładniejszą preparację i staranne objaśnienia rzeczowe i gramatyczne.

W miarę rzeczywistej potrzeby dodamy wstępy, zawierające życiorysy i bibliografię danego autora, następnie treść i rozbiór dzieła.

Tłumaczenia ściśle zastosowane do podręczników, używanych w naszych gimnazjach – będą sumiennie opracowane, co obok bezbłędnego wydania przyczyni się do wartości literackiej i pedagogicznej wydawnictwa.

³⁷ Homera *Iliada. Księga I 1–400*, przeł. i oprac. P. B(ojko), skład główny w księgarni Wilhelma Zukerkandla, Złoczów [1902] (Biblioteka Klasyków Rzymskich i Greckich 74), s. 4.

Tak opracowane tłumaczenia otrzymają formę zewnętrzną, zupełnie równą dotychczasowej zeszytów łacińskich: ładny papier, dobry druk, eleganckie i jednostajne wydanie – oto charakterystyczne jej cechy.

Nadzwyczajna taniaść, bo 20 hal. (10 ct.) za zeszyt o 2, a często 3 arkuszach druku ułatwi każdemu uczniowi bez wyjątku nabycie naszego dziełka, które jest nie tylko dla uczniów gimnazjalnych niezbędnie potrzebne, lecz stanowi także dla każdego, kto chce poznać lub przypomnieć sobie autorów starożytnych prawdziwą pomoc w tym studium. [...] ³⁸

Inne wydawnictwa, pojawiające się jako konkurencja dla złoczowskiego przedsięwzięcia, dostrzegali również sami uczniowie, którzy palmę pierwszeństwa oddawali jednak pieczołowicie przygotowanym, niezrównanym brykom ze Złoczowa, pomimo tego, że „ładny papier” był raczej lichej, „dobry druk” całkiem przeciętny, a „elegancja” wydania to określenie nieco przesadzone. Liczyły się wszystkie inne zalety, które wymienił zacny Zukerkandel, dobroczyńca gimnazjalistów. Taką właśnie oddolną opinię ze strony użytkowników bryków przekazuje w swoich wspomnieniach ze złoczowskiego gimnazjum Józef Błoński:

Przypomnieć też należy, że Złoczów był siedzibą ważnej firmy wydawniczej Wilhelma Zukerkandla. Jej zasługą było tanie wydanie (w serii Biblioteki Powszechnej) ponad 2000 tomików klasycznej literatury polskiej i obcej. [...] Doskonałe dochody przynosiła Biblioteka Tłumacheń Literatury Greckiej i Łacińskiej, opracowana przez filologa Piotra Bojkę. Służyła jako pomoc naukowa młodzieży w całym kraju (tzw. „bryki”). Była bezkonkurencyjna. Podobne wydawnictwa, np. S. Bodeka we Lwowie, ani się do niej nie umywały pod względem wartości i wierności tłumacheń. Nic dziwnego, żeśmy w kl. VI lub VII urządzili ku pobłażliwemu i wesołemu zgorszeniu prof. Kryczyńskiego żartobliwy jubileusz ku czci dobrodzieja młodzieży Piotra Bojki... bez jego wiedzy zresztą ³⁹.

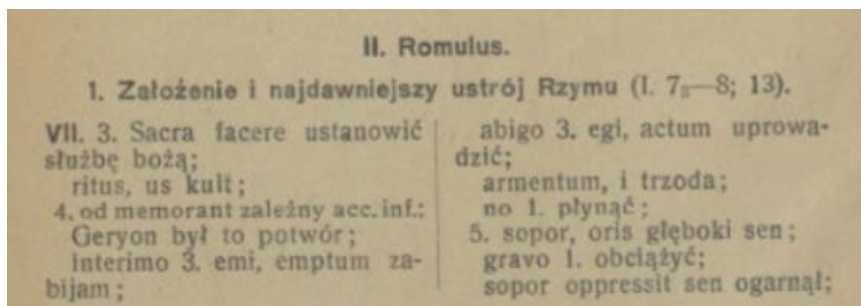
Wydawnictwo Bodeka w porównaniu z „Zukerkandlami” rzeczywiście „nie umywa się pod względem wartości i wierności tłumacheń” oraz całości zamieszczonego materiału. Na przykładzie preparacji do początku *Ab Urbe condita* (il. 6) ⁴⁰ widać, że Stefan Fiszer, który opracował preparację, zamieścił dla uczniów słówka z nielicznymi, śladowymi wręcz komentarzami ułatwiającymi lekturę (zwłaszcza w porównaniu z tymi dodawanymi przez Piotra Bojkę).

Dopiero po wypisaniu słówek do I księgi pojawia się tłumaczenie podane zwartym, mniej czytelnym i jasnym niż u Zukerkandla tekstem. Taki układ jest przede wszystkim mniej wygodny dla użytkownika, który musi przekartkować bryk za każdym razem, kiedy potrzebuje sprawdzić tłumaczenie kolejnego rozdziału. Oprócz tego bryk Bodeka nie jest dostosowany do metody gramatyczno-tłumaczeniowej w tym stopniu, co bryki ze Złoczowa, pozwalające na uważną lekturę tekstu ze zwróceniem uwagi na kwestie grama-

³⁸ Ibid., s. 3–4. Uwspółcześniono pisownię, podkreślenia za oryginałem.

³⁹ J. Błoński, *Pamiętnik 1891–1939*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 1981, s. 28–29.

⁴⁰ *Preparacja. Objasnienia gramatyczne i etymologiczne i tłumaczenie do Tytusa Liwiusza Ab Urbe condita libri. Księga I*, oprac. S. Fiszer, nakładem księgarń M. Bodeka, A. Bardacha, Lwów 1922.



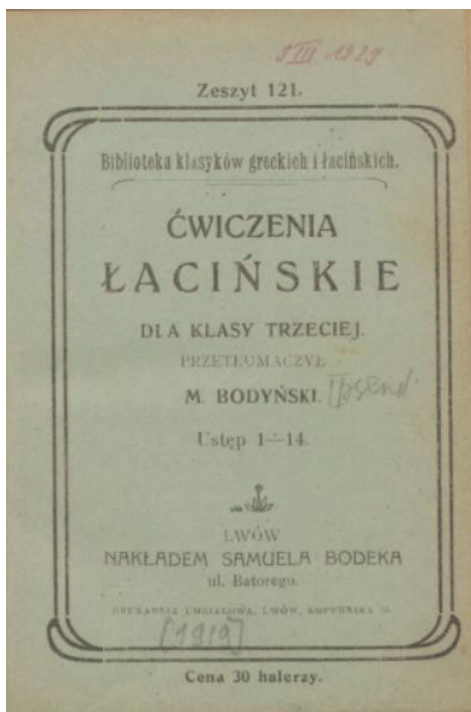
6. Bryk wydany przez Bodeka i Bardacha, konkurentów Zukerkandla (zob. wyżej, przyp. 40).
Źródło: <https://polona.pl/item-view/c3b78d75-73bb-4522-b688-14633a1bfc9c?page=7>
(dostęp 24 grudnia 2024)

tyczne (na przykład składniowe), z jednoczesnym zapoznaniem czytelnika ze słownictwem i tłumaczeniem na polski. Oczywiście nawet taka skromniejsza preparacja stanowiła dla uczniów pomoc i oszczędzała im czas spędzany nad wertowaniem słownika, eliminowała też niebezpieczeństwo niewłaściwego doboru słów i znaczeń.

Bodek (a po nim i inni naśladowcy drukujący bryki do łaciny) poszedł o krok dalej niż złoczowski wydawca w stronę wątpliwą etycznie. Zukerkandlowie ograniczali się wyłącznie do publikacji tekstów oryginalnych w tłumaczeniu i przygotowaniu Piotra Bojki, a następnie również Ignacego Strycharskiego (Sofokles, Tacyt, Horacy, Demostenes, Platon) oraz okazjonalnie tłumaczy podpisanych J. Bski (czyżby zacytowany wyżej Józef Błoński, co wskazywałoby, że wydawca mógł sięgać po dokonania uczniów?), S. T. (może wspomniany Ignacy Strycharski?) i Romulus. Bodek zamachnął się jednak na... szkolny podręcznik. Na przykład zeszyty 120 i 121 „Biblioteki Klasyków Greckich i Łacińskich”, wydane około 1919 r., zawierają gotowe tłumaczenia na łacinę konkretnych czytanek do tłumaczenia z polskiego z popularnego wówczas podręcznika dla klasy trzeciej i czwartej, przeznaczonych do ćwiczenia poszczególnych zagadnień gramatycznych (il. 7)⁴¹. Uprzyświeconym w ten sposób uczniom podręcznikiem były wydawane we Lwowie, wielokrotnie wznawiane *Ćwiczenia łacińskie* Franciszka Próchnickiego⁴². Trudno zaakceptować zaliczenie w tytule serii tego rodzaju szkolnych pomocy do „klasyków greckich i łacińskich”, ale być może w ten sposób lwowska księgarnia starała się być bardziej konkurencyjna. Nie mniej pozbawione skrupułów okazały się również inne wydawnictwa. Dokładnie w ten sposób zaczęła swoją działalność warszawska „Biblioteka «Pomocy Szkolnej»” Wajnera, jako że pierwszym wydanym tam brykiem było tłumaczenie podsta-

⁴¹ *Ćwiczenia łacińskie dla klasy trzeciej. Ustęp 1–14*, przetłumaczył [sic] M. Bodyński, nakładem Samuela Bodeka, Lwów [ok. 1919]; *Ćwiczenia łacińskie dla klasy czwartej. Ustęp 1–12*, przetłumaczył M. Bodyński, nakładem Samuela Bodeka, Lwów [ok. 1919]. Pseudonimu Marian Bodyński używał Maksymilian Bodek (syn Samuela); zob. E. Wójcik, *Magia książki – Bodekowie, antykwariusze lwowscy*, Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia ad Bibliothecarium Scientiarum Pertinentia 14, 2016, s. 311.

⁴² *Ćwiczenia łacińskie dla klasy trzeciej*, ułożył F. Próchnicki, wyd. VI, Towarzystwo Pedagogiczne, Lwów 1912; *Ćwiczenia łacińskie dla klasy czwartej*, ułożył id., wyd. V, Polskie Towarzystwo Pedagogiczne, Lwów 1914. Zob. Popiak, op. cit., s. 127.



7. Strona tytułowa bryku Bodeków (zob. wyżej, przyp. 41).

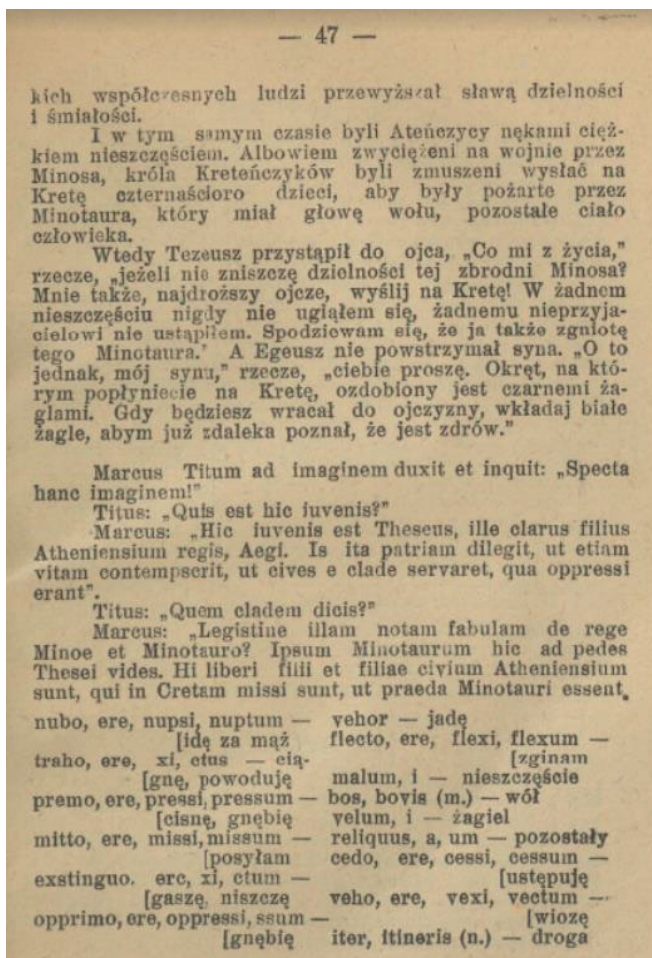
Źródło: <https://polona.pl/item-view/ea332c5c-3088-499b-812c-f17c599420b2?page=4>
(dostęp 24 grudnia 2024)

wowego, wielokrotnie wznawianego podręcznika Tadeusza Mariana Lewickiego⁴³. W latach późniejszych w Łodzi wydawał tłumaczenie następnej wersji tego podręcznika Mittler – strona po stronie, czytanka po czytance, ćwiczenie po ćwiczeniu (il. 8)⁴⁴.

Na korzyść serii wydawnictw łacińskich i greckich Zukerkandla, kontynuowanej po jego śmierci w 1924 r., przemawia też to, że ich trwałość, pomimo taniego papieru i intensywności użytkowania przez kolejne pokolenia gimnazjalistów, była zdumiewająca. Chociaż wydawnictwo przestało istnieć w 1939 r. i nie ukazał się już żaden nowy zeszyt tłumaczeń, z popularnych bryków korzystano jeszcze po wojnie. Nicieja przywołuje relację Michała Lisa – badacza Śląska, emerytowanego profesora Uniwersytetu Opolskiego (ur. 1935) – który wspominał, że

⁴³ *Tłumaczenie do Początków nauki języka łacińskiego Tadeusza Lewickiego*, cz. 1, tłumaczył M. Nowaczyński, Wydawnictwo „Pomoc Szkolna” H. Wajnera, Warszawa [ok. 1924] (Biblioteka „Pomocy Szkolnej” 1). Wyd. I części 1 podręcznika Lewickiego: *Początki nauki języka łacińskiego dla pierwszej klasy gimnazjalnej*, nakładem K. S. Jakubowskiego, Lwów 1913.

⁴⁴ *Tadeusz Marian Lewicki, Wstępna nauka języka łacińskiego. Tłumaczenie i słówka. Według najnowszego wydania*, oprac. J. Michalewski, nakład A. F. Mittlera, Łódź [ok. 1930]. Wyd. I podręcznika Lewickiego: *Wstępna nauka języka łacińskiego. Podręcznik dla czwartej klasy gimnazjów humanistycznych i klasycznych nowego typu przystosowany do programu Ministerstwa W. R. i O. P.*, nakład K. S. Jakubowskiego, Lwów 1925.



8. Przykładowa strona z wydanego przez Abrama Fajwla Mittlera bryku do *Wstępnej nauki języka łacińskiego* Tadeusza Lewickiego (zob. wyżej, przyp. 44).

Źródło: <https://polona.pl/item-view/325f1a5f-5d01-46ff-a795-e380ae6ce840?page=52>
(dostęp 24 grudnia 2024)

w latach 60. na zajęciach z łaciny w opolskiej Wyższej Szkole Pedagogicznej studenci korzystali z wzorcowych tłumaczeń Piotra Bojki w brykach Zukerkandla. Legendarny opolski filolog klasyczny Mieczysław Gąszczyński (1908–1977), przez studentów nazywany „Złotą Rybką” (bo zwracając się do odpytywanego, używał takiego powiedzonka), gdy złapał studenta na ściąganiu z bryka, mówił: „Ty mnie, Złota Rybko, Zukerkandlem nie próbuj oszukać”⁴⁵.

Po unifikacji szkolnictwa polskiego po 1918 r. większość szkół średnich ogólnokształcących w Polsce miała profil humanistyczny z obowiązkową nauką łaciny lub klasyczny

⁴⁵ Nicieja, op. cit.

z łaciną i greką. W roku szkolnym 1924/1925 (pierwszy rok, kiedy rocznik statystyczny uwzględnił kategorię typu szkół średnich) łaciny uczyło się w nich nieco tylko poniżej 80% wszystkich uczniów gimnazjów wyższych⁴⁶. Z danych za rok szkolny 1928/1929 wynika, że w szkołach typu matematyczno-przyrodniczego (realnego) kształciło się już tylko 14,26% ogółu gimnazjalistów⁴⁷. W czasach po reformie jędrzejewiczowskiej, chociaż zmniejszono liczbę godzin, nauka łaciny nadal była co do zasady obowiązkowa w czteroletnim gimnazjum; dopuszczano jej brak tylko w niektórych szkołach⁴⁸. Na naukę przeznaczano więcej godzin niż obecnie, a program również był bogatszy i bardziej wymagający⁴⁹. Metody stosowane w nauczaniu powodowały stres i spadek motywacji do nauki. Bryki Zukerkandla stanowiły dla młodzieży gimnazjalnej podporę i dawały nadzieję, że uda się przetrwać kolejną lekcję łaciny, przedstawiając opracowanie podręcznikowego tekstu na wymaganym poziomie. Chociaż stosowane były dość powszechnie, kojarzone były również ze wstydem – we wspomnieniach autorzy pisząc o ich masowym użyciu sami nie przyznają się, że z nich korzystali. Uważne przestudiowanie tych bryków nie tylko pomaga zrozumieć potrzeby uczniów, ale też pojawienie się tego fenomenu z całą pewnością można uznać za dowód niedoskonałości dydaktyki w okresie, w którym publikowano te szkolne pomoce. Mimo wszystko absolwenci gimnazjów oraz liceów humanistycznych kończyli szkołę ze znajomością łaciny o wiele głębszą niż dziś. Czy dzięki Wilhelmowi Zukerkandlowi ze Złoczowa, czy pomimo jego pomocy – trudno powiedzieć. Na pewno jednak należy mu się nie tylko wdzięczność więcej niż jednego pokolenia uczniów, ale i trwałe miejsce w dziejach edukacji klasycznej w Polsce.

Argumentum

Multi scriptores discipulos cum in aliis Europae regionibus, tum in scholis Polonis ante secundum bellum mundanum ad linguam Latinam discendam metu atque poena coercitos esse narrant. Ut ab eo terrore liberarentur, commentatiunculae ad praeceptores decipientes a quibusdam officinis typographicis in lucem edebantur, in quibus non solum loci scriptorum antiquorum in gymnasiis tractati, sed etiam ipsi libri manuales ad linguam Latinam docendam Polonice vertebantur explicabanturque. Quorum auxiliorum „Bibliotheca Scriptorum Romanorum et Graecorum” Zloczoviae a noto typographo Gulielmo Zukerkandel creata plurimi inter discipulos aestimabatur.

⁴⁶ *Rocznik statystyki Rzeczypospolitej Polskiej. Rok wydawnictwa IV, 1925/26*, GUS, Warszawa 1927, s. 405.

⁴⁷ *Rocznik statystyki Rzeczypospolitej Polskiej. Rok wydawnictwa VIII, 1930*, GUS, Warszawa 1930, s. 388.

⁴⁸ Tworzenie klas bez języka łacińskiego dopuszczano za zgodą ministerstwa. Zob. *Ustawę z dnia 11 marca 1932 r. o ustroju szkolnictwa* (Dz. U., 1932, nr 38, poz. 389), art. 21, pkt 1: „Gimnazjum jest pod względem programowym w zasadzie jednolite i obejmuje naukę języka łacińskiego. Minister Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego może jednak tworzyć gimnazja bez nauki języka łacińskiego”, <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=wdu19320380389> (dostęp 24 grudnia 2024).

⁴⁹ Zob. J. Ryba, *Reforma Janusza Jędrzejewicza i jej wpływ na nauczanie języków klasycznych*, Źródła Humanistyki Europejskiej 4, 2011, s. 47–55; Popiak, op. cit.; Araszkievicz, op. cit.

Bibliografia

- Araszkiewicz, F. W., *Szkoła średnia ogólnokształcąca w Polsce w latach 1918–1932*, Ossolineum, Wrocław 1972
- Biblioteka Powszechna. Najstarsze i najtańsze wydawnictwo dzieł literatury polskiej i obcej Księgarni W. Zukerkandla w Złoczowie. Jednodniówka wydana w związku z Powszechną Wystawą Krajową w Poznaniu w r. 1929*, [W. Zukerkandel, Złoczów 1929]
- Błoński, J., *Pamiętnik 1891–1939*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 1981
- Bodyński, M. (oprac.), *Ćwiczenia łacińskie dla klasy trzeciej. Ustęp 1–14*, nakładem Samuela Bodeka, Lwów [ok. 1919]
- Bodyński, M. (oprac.), *Ćwiczenia łacińskie dla klasy czwartej. Ustęp 1–12*, Nakładem Samuela Bodeka, Lwów [ok. 1919]
- B(ojko), P. (przeł. i oprac.), Kornelius Nepos, *Żywoty sławnych mężów. VII Alcibiades*, skład główny w księgarni W. Zukerkandla, Złoczów [ok. 1899] (Biblioteka Klasyków Rzymskich i Greckich 6)
- B(ojko), P. (przeł. i oprac.), Kornelius Nepos, *Żywoty sławnych mężów. VIII Hannibal*, skład główny w księgarni W. Zukerkandla, Złoczów [ok. 1899] (Biblioteka Klasyków Rzymskich i Greckich 7)
- B(ojko), P. (oprac. i przeł.), Homera *Iliada. Księga I 1–400*, skład główny w księgarni Wilhelma Zukerkandla, Złoczów [1902] (Biblioteka Klasyków Rzymskich i Greckich 74)
- B(ojko), P. (oprac. i przeł.), T. Livii *Ab Urbe condita libri*, skład główny w księgarni Wilhelma Zukerkandla, Złoczów [ok. 1913] (Biblioteka Klasyków Rzymskich i Greckich 33)
- Fiszer, S. (oprac.), *Preparacja. Objaśnienia gramatyczne i etymologiczne i tłumaczenie do Tytusa Liwiusza Ab Urbe condita libri. Księga I*, nakładem księgarń M. Bodeka, A. Bardacha, Lwów 1922
- Gomulicki, W., *Wspomnienia niebieskiego mundurka, z 6 rysunkami W. Górskiego* [recte Konstantego Gorskiego], Gebethner i Wolff, Warszawa 1905 (wyd. II 1913)
- Herbert, Z., *Labirynt nad morzem*, Zeszyty Literackie, Warszawa 2000
- Kalkowski, J., *Z żalem o kalendarzach*, Przekrój, 1983, nr 1960, s. 14, <https://przekroj.pl/archiwum/numery/1960/8> (dostęp 24 grudnia 2024)
- Katalog księgarni wydawniczej W. Zukerkandla w Złoczowie (Młp.)*, [W. Zukerkandel, Złoczów] 1934
- Kipling, R., *Regulus*, <https://www.kiplingsociety.co.uk/tale/regulus.htm> (dostęp 24 grudnia 2024)
- Lem, S., *Wysoki zamek*, Wydawnictwo MON, Warszawa 1966
- Lewicki, T. M., *Początki nauki języka łacińskiego dla pierwszej klasy gimnazjalnej*, nakładem K. S. Jakubowskiego, Lwów 1913
- Lewicki, T. M., *Wstępna nauka języka łacińskiego. Podręcznik dla czwartej klasy gimnazjów humanistycznych i klasycznych nowego typu przystosowany do programu Ministerstwa W. R. i O. P.*, nakład K. S. Jakubowskiego, Lwów 1925
- Mann, Th., *Buddenbrooks. Verfall einer Familie*, S. Fischer Verlag, Berlin 1901
- Mann, Th., *Buddenbrooks. Verfall einer Familie*, Deutscher Bücherbund, Stuttgart – Hamburg [na podstawie wydania z 1922]

- Mann, T., *Buddenbrookowie. Dzieje upadku rodziny*, t. II, przeł. Ewa Librowiczowa, Wydawnictwo Dolnośląskie, Wrocław 2005
- McDermott, E. A., „*Playing for His Side*”. *Kipling’s Regulus, Corporal Punishment, and Classical Education*, *IJCT* 15, 2008, s. 369–392
- Michalewski, J. (oprac.), *Tadeusz Marian Lewicki, Wstępna nauka języka łacińskiego. Tłumaczenie i słówka. Według najnowszego wydania*, nakład A. F. Mittlera, Łódź [ok. 1930]
- Mommsen, Th., *Römische Geschichte*, t. I, wyd. II, Weidmannsche Buchhandlung, Berlin 1856
- Nicieja, S. S., *Moje Kresy. Bryki Zukerkandla*, Nowa Trybuna Opolska Plus, 18 kwietnia 2017, <https://plus.nto.pl/moje-kresy-bryki-zukerkandla/ar/11988117> (dostęp 24 grudnia 2024)
- Nowaczyński, M. (oprac.), *Tłumaczenie do Początków nauki języka łacińskiego Tadeusza Lewickiego*, cz. 1, Wydawnictwo „Pomoc Szkolna” H. Wajnera, Warszawa [ok. 1924] (Biblioteka „Pomocy Szkolnej” 1)
- Olechowska, E., *Teaching Latin and Greek in Interwar Poland*, [w:] *Classics and Class. Greek and Latin Classics and Communism at School*, oprac. D. Movrin, E. Olechowska, Faculty of “Artes Liberales” University of Warsaw and Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani (Ljubljana University Press), Warsaw – Ljubljana 2016, s. 213–228
- Olechowska, E., *Introduction*, [do:] *Biographical Dictionary of Polish Women Classicists. 20th Century*, oprac. ead., OBTA, Warszawa 2018, s. 6–18
- Page, N., *A Kipling Companion*, Macmillan Press, London 1984
- Popiak, W., *Języki klasyczne – łacina i greka w średniej szkole ogólnokształcącej w Polsce w latach 1919–1939. Z badań nad programami, metodami i podręcznikami*, Centrum Doskonalenia Nauczycieli im. Władysława Spasowskiego, Warszawa 1990
- Próchnicki, F., *Ćwiczenia łacińskie dla klasy trzeciej*, wyd. VI, Towarzystwo Pedagogiczne, Lwów 1912
- Próchnicki, F., *Ćwiczenia łacińskie dla klasy czwartej*, wyd. V, Polskie Towarzystwo Pedagogiczne, Lwów 1914
- Rocznik statystyki Rzeczypospolitej Polskiej. Rok wydawnictwa IV, 1925/26*, GUS, Warszawa 1927
- Rocznik statystyki Rzeczypospolitej Polskiej. Rok wydawnictwa VIII, 1930*, GUS, Warszawa 1930
- Ryba, J., *Reforma Janusza Jędrzejewicza i jej wpływ na nauczanie języków klasycznych*, *Źródła Humanistyki Europejskiej* 4, 2011, s. 47–55
- Sadowska, J., *Jędrzejewiczowska reforma oświaty w latach 1932–1933*, dysertacja doktorska, Uniwersytet w Białymstoku, 1999, <https://repozytorium.uwb.edu.pl/jspui/bitstream/11320/3123/1/doktorat.pdf> (dostęp 24 grudnia 2024)
- Starnawski, J., *Łacina i greka w szkole w dwudziestoleciu międzywojennym*, *Meander* 61, 2006, s. 148–156
- Thuczek, E., *Zukerkandlowie ze Złoczowa (Biblioteka Powszechna). Komunikat*, [w:] *Kraków – Lwów. Książki – czasopisma – biblioteki*, t. VIII, oprac. H. Košetka, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2006, s. 213–216

- Ustawa z dnia 11 marca 1932 r. o ustroju szkolnictwa*, Dz. U., 1932, nr 38, poz. 389, <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=wdu19320380389> (dostęp 24 grudnia 2024)
- Verlaine, P., *Mes prisons*, Vanier, Paris 1893
- Waquet, F., *Latin or the Empire of a Sign. From the Sixteenth to the Twentieth Centuries*, przeł. J. Howe, Verso, London – New York 2001
- Wojciechowski, S., *Zukerkandel*, [w:] *Słownik pracowników książki polskiej*, oprac. I. Treichel, PWN, Warszawa – Łódź 1972, s. 1027–1028
- Wojciechowski, S., *Zukerkandlowie*, Księgarz 3, 1965, s. 46–50
- Wójcik, E., *Magia książki – Bodekowie, antykwariusze lwowscy*, *Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia ad Bibliothecarum Scientiam Pertinentia* 14, 2016, s. 305–313
- Żeromski, S., *Szyfowe prace. Powieść współczesna*, Czytelnik, Warszawa 1956