

Војин Недељковић

STUDIUM
Латински
на универзитету

Филозофски факултет у Београду
Академска мисао

Београд
2016

Војин Недељковић

STUDIUM: Латински на универзитету

Рецензенти
др Јулијана Вучо
др Дивна Солеј

Издавачи
Универзитет у Београду – Филозофски факултет
Академска мисао

Штампа
Академска мисао, Београд

Дизајн корица
Зорица Марковић, академски сликар

Слика на корицама
Laurens Alma Tadema
Пролеће (Cerealia)

Тираж 200 примерака

ISBN 978-86-7466-597-8

НАПОМЕНА: Фотокопирање или умножавање на било који начин или поновно објављивање ове књиге у целини или у деловима није дозвољено без претходне изричите сагласности и писменог одобрења издавача.

STUDIUM

Латински

на универзитету

MANIBVS
PARENTIS OPTIMI
*1925
†2015

LITTERAS COLVIT
GENTEM DILEXIT
IN DEO SPERAVIT
MEMENTO DOMINE

Приступ

Савременој латинској настави на универзитету главни је циљ да полазника оспособи за интелигентно читање аутентичних латинских текстова, при чему се разуме да у разне посебне сврхе она може циљати на текстове разних врста. И мада историјски корпус латинских текстова нуди непрегледну количину штива у огромном временском, типолошком и сваком другом распону,¹ настава се обично базира на античким и, још уже, класичним текстовима. Од овога принципа одступа, и по стручним школама и на универзитету, једино настава у специјалне сврхе, па и она, у бољим случајевима, само донекле.²

С тим и таквим циљем у виду, пред латинском наставом у њеном језичком аспекту (који, видећемо, није једини) одувек стоје два непосредна задатка: упознавање с граматиком и овладавање вокабуларом, а као њихова сврха поставља се и трећи, стварни задатак: оспособљење за структурну, смисаону и прагматичку перцепцију латинског исказа и латинског текста.

У данашњим околностима, и поготову с озбиром на невелик простор који се намењује латинској настави унутар курикула, тај разумни задатак није лако испунити; штавише, за његово испуњење често недостаје адекватног материјала као и методе. Зато ја овде хоћу да понудим релативно обилан материјал за латинску наставу на универзитету³ и да укажем, што експлицитно што имплицитно, на неке од проблема методе⁴ и њихова могућна решења.

1. О томе врло сугестивно J. Leonhardt, *Latein. Geschichte einer Weltsprache*, München 2009, 1–8.

2. Као примери уравнотежености општег и специјалног циља могу послужити уџбеници O. Stanojević, M. Jovanović, *Latinski za pravnike*, Beograd 1982, и I. Bekavac Basić, F. Mederal, *Elementa linguae Latinae medicae*, Zagreb⁶ 1995.

3. Поред своје базичне намене, ова књига може донекле да буде интересантна и наставницима у гимназији, па и стручним школама. Главни проблеми латинске наставе заправо су свима заједнички.

4. Што се тога тиче, Б. Маневић-Шијачки, *Методика наставе латинског језика*, Београд 1998, даје прегршт савета искусног наставника, а за шири и

Први део ове књиге састоји се од *Осамнаест поглавља*, замишљених као окосница једног латинског течаја који се протеже од елементарног до средњег нивоа. Шта ће се од тога користити у којем тренутку, и докле ће се укупно одмаћи, то треба да одлучи наставник по конкретной потреби курса који држи; но у сваком случају, поглавља заједно чине методу употребљиву овако како је дата, без крупнијих измена. Први и главни елемент сваког поглавља је *Штиво*, за којим следе *Граматичке партије и примери*, раздељени сваки пут натроје, с идејом да се граматика с примерима обрађује редом у (бар) три наврата упоредо с радом на одговарајућем штивоу. У првих пет поглавља, штиво је *вежбовно*, тј. језички и реално засновано на изворном материјалу али написано ради наставе и стога као текст неаутентично. Почев од шестог поглавља, штиво је *прилагођено*, тј. засновано на конкретним изворним текстовима али модификовано према потребама наставе. По истом принципу, даља и већа количина штива, на којој се може радити упоредо с поглављима течаја или касније, распоређена је у две читанке, од којих прва садржи вежбовне а друга прилагођене текстове; и док се у *Првој читанци* налази материјал који уз разнородне текстове по античким узорима обухвата и неколико прича из Књиге Постања и нешто штива у духу (али не стилу нити језику) средњолатинске приповедне прозе, прилагођени текстови *Друге читанке* потичу искључиво из римске књижевности. За прикупљање вежбовних текстова ја сам се корисно послужио старијом школском литературом,⁵

модернији увид у питања латинске наставе в. А. Giordano Rampioni, *Manuale per l'insegnamento del latino*, Bologna ⁴2010.

5. Најлепше су ми послужиле ове старе књиге: C. F. Lhomond / L. Duval, *De viris illustribus urbis Romae a Romulo ad Augustum*, Paris 1891. J. Girard, *Epitome historiae Graecae*, Paris 1893. H. R. Heatley, H. N. Kingdon / WM. C. Collar, *The New Gradatim*, Boston & London 1899. G. Fodor, I. Székely, *Liber Sexti. Latin nyelvkönyv a gimnázium I. es II. osztálya számára*, Budapest 1909. J. Steiner, A. v. Scheindler / R. Kauer, *Lateinisches Lese- und Übungsbuch*, 1–4, Wien ¹²1921–23. C. F. Lhomond / L.-M. Mingasson, *Epitome Historiae Sacrae*, Paris 1926. S. Mariotti, G. Sani, *Sintassi latina*, Firenze 1960. A. Cart, P. Grimal, J. Lamaison, R. Noiville, *Latin de cinquième. Cycle d'observation*, Paris ²1962. — Постоје (нарочито али не само међу новијим) и такви уџбеници који вежбовне текстове повезују у јединствен »сценарио«. Чувен је пример *Cambridge Latin Course* (из 1970, данас у петом прерађеном издању); најбољу такву методу, међутим, дао је Н. Ørberg, *Lingua Latina per se illustrata* (изворно ауторово издање Grenaa 1990–1991, до данас модуларно употпуњавано на разним странама; в. lingualatina.dk).

с тим што сам текстове прерадио спрам њихове нове намене и овдашње потребе. Штошта сам израдио и без предлошка. Кад је реч о прилагођеним текстовима, они су листом мој аранжман, мада, разуме се, ни та концепција није по себи нова.⁶

Сврха је латинске наставе да полазник дорасте и до *изворнога* штива, тј. до текстова старих писаца у аутентичној форми – или, што у пракси лакше и чешће бива, до одабраних пасажа из њих. Међутим, ја држим, и поред друкчијих мишљења, да су изворни текстови у неприлагођеном облику подесни тек за напредну фазу наставе. (То је и разумљиво, јер они, сем незнатних изузетака,⁷ нису писани да буду једноставни, а поготову не да послуже учењу језика.) Зато такви текстови остају изван ове књиге,⁸ с тим што наставник може (па и треба) да обради бар понешто од неолакшаног штива и пре него што исцрпи материјал одавде. До текстова је лако доћи захваљујући хрестоматијама,⁹ а и изобилној понуди на интернету.¹⁰

Рад на штиву захтева брижљиву припрему и план, пре свега зато да би се оно обрадило адекватним темпом, који ће омогућити усвајање тексту инхерентних и текстом мотивисаних језичких поука, а неће убити већ напротив побудити интерес за садржину и општи смисао текста. Типична сесија рада на штиву нека отпочне наставничким гласним, разговетним и умерено сугестивним читањем целог комада узетог у обраду.¹¹ Потом нека се текст тумачи

6. Као пример методе која углавном почива на олакшаним изворним текстовима може се узети Р. V. Jones, K. C. Sidwell, *Reading Latin*, Cambridge 1986.

7. Распожива сведочанства античке и раносредњовековне латинске глотидактике фасцинантно су презентирана код Е. Dickey, *Learning Latin the Ancient Way: Latin Textbooks from the Ancient World*, Cambridge 2016.

8. Изузев оно мало стихова из песника, који наравно нису преправљани.

9. Као што је познато, код нас се највише користио и користи М. Budimir, *Litterae Latinae*, Beograd 1996; вреди и D. Nevenić-Grabovac, *Liber Latinus*, Beograd 1975. Од безброј страних, као узорна хрестоматија, старинска, обилна и сјајно уређена, може се узети R. Morisset, G. Thévenot, *Les lettres latines*, Paris 1950; од модернијих, крајње је интересантна и особито примерена књижевној настави G. B. Conte (ур.), *Scriptorium. Antologia di autori latini*, 2 књиге, Firenze 2000.

10. На пример, импресивни ресурси приступачни су бесплатно на perseus.tufts.edu. Међутим, латински изворни текстови на интернету често пате од неисправности; местимице је тако и на самом Персеусу. Велик корпус изворних латинских текстова у потпуно коректном стању и по добрим издањима, с лепим могућностима претраге, налази се, опет бесплатно, на latin.packhum.org.

11. Подразумева се да штиво има, скоро без изузетка, облик везаног прозног текста а не оделитих реченица. То значи да ни из овдашњих поглавља не би

кроз превођење и разјашњавање, уз начелну претпоставку да разумевање претходи превођењу а не обратно. Рад треба да се одвија кроза што живљи разговор између наставника и полазника, у неком од четири модуса: или полазник самостално преводи/разјашњава задати комад текста; или он то чини уз припомоћ наставника, који антиципира тешкоће и даје одговарајуће наговештаје или решења; или наставник преводи/разјашњава подстичући полазнике да припомогну где умеју; или полазници слушају како наставник све сâм обавља. Метода *потпомогнутог читања* подразумева учестало, наизглед спонтано смењивање свих тих начина рада на путу кроз текст. Наставник пак треба што тачније да предвиди како ће разговор тећи на појединим местима, који ће се сегмент текста савлађавати у којем модусу, које ће појединости завредети узгредних примедаба, а шта ће се бити повод нарочитој поуци после читања.

Мањи али не мање важан део рада на штиву чине поуке о цивилизацији. Њих не треба третирати као скуп ванјезичких тема прикључених језичком течају; боље је кад упознавање с елементима цивилизације проистиче из самог тумачења текста као стожерне активности. Циљ при томе не може бити систематско знање, већ буђење радозналости и жеље да се у старим текстовима разазнају видљиви и мање видљиви знаци времена. До овога се долази кроз сензитивизацију полазника на значајне појединости и кроз подстицаје на »запитаност«; успех ће пак највише зависити од наставниковог умећа да добро пласираним опаскама изазива знаптижељу и његове спремности да на питања одговара чак и ако их сматра тешким, чудноватим или провокативним.

Рад на граматичици и вокабулару, значајан већ по томе што му се посвећује доста времена, често је у латинској настави премашивао своју практичну сврху и узурпирао место које му не припада: знање граматике и/или вокабулара узимало се као циљ по себи или бар практична мера успеха. По томе, знати латински мање је значило умети читати и непосредно разумети текст, а више – умети деклинирати и конјугирати, или изричито давати рачуна о правилима и изузецима, или памтити значења тих и тих речи по списку.

Савремена настава у напреднијим и боље уређеним школским

било добро обрађивати само реченице које иду уз граматичке партије. Оне су дате као примери, и треба их читати; као штиво, међутим, оне нису довољне.

Приступ

средионама не пати више од тог фундаменталног обесмишљења. Код нас, међутим, ствари још ни данас можда не стоје тако добро, и ја зато сматрам неопходним да о томе овде кажем и понеку реч која би у повољнијим приликама била сувишна.

Попут ватре и попут воде, граматика је добар слуга али зао господар; она битно помаже да се језик научи, али она сама није језичко знање и не може га никад одменити. Зато граматичка поука не сме ни да се постави ни да се у пракси претвори у циљ по себи: и у појединостима и као целина, она треба да буде мотивисана потребама које се јављају на путу ка разумевању латинског текста. За разлику од приручног приказа граматике, који подразумева серијско излагање заокружених целина, граматичка поука у савременој настави одвија се тако што у сваком тренутку постоји по неколико отворених тема из разних области граматике у разним стадијима обраде: настава се редом фокусира на сваку од њих у више наврата, од зачетка, преко надоградње, до свршетка старе и наступа нове теме. Тај начин дидактичког излагања граматике назива се *спиралном прогресијом*.

При избору и одређивању редоследа граматичких партија приоритет следеће оним елементима језичког система без чијег познавања није могуће читати ништа или скоро ништа на латинском. За распоред граматичких партија у овдашњих осамнаест поглавља ја сам се значајним делом угледао на познати универзитетски течај Морланда и Флејшерове.¹² Као сваки распоред, и овај ће се неке учинити подесним, а неко ће хтети да га мења. Ово друго сасвим је могуће, и може изаћи на добро. Треба, само, имати на уму општу повезаност граматичких партија, јер области сваке добро презентоване граматике стоје међу собом у функционалној вези: практични елементи фонологије (изговор, акценат) доприносе и правилном усвајању морфологије; поуздано знање морфологије служи поузданом разазнавању реченичних функција; најзад, познавање и разумевање синтаксе (и елемената прагматике) води разумевању исказа и текста. Ево примера. У распореду који сам усвојио има једна необичност: рано увођење погодбених склопова. То се може не свидети, али то је у склопу функционалне подршке брзом савладавању главнине морфологије правилнога глагола. На-

12. F. L. Moreland, R. M. Fleischer, *Latin. An Intensive Course*, Berkeley 1977.

ставник који буде хтео да до истог резултата стигне неким другим путем имаће практичан задатак да унутар првих пет поглавља течаја прерасподели граматичке партије, примере и поуку на штиву, како би глатко ступио у шесто поглавље. То се да̑ извести – али можда ће наставник, кад расмотри ствар, одлучити да ипак не одступи од понуђеног редоследа, већ само да првим поглављима течаја посвети особиту бригу и време.

Истина је да граматику у утилитарне сврхе треба предавати минималистички, али да би умео дати суштину без излишности, наставник треба о свему да зна многоструко више од онога са чим ће изаћи пред ђаке. Традиционалних концепата латинске школске граматике, старих вековима, не треба се лако одрицати, баш као ни приручника освештаних дугом употребом у настави.¹³ Добро је, међутим, делимице засновати поуку и на модернијим књигама, како полазници не би остали ускраћени за неке од најкориснијих појмова и поставки које латинска граматика данас има да понуди.¹⁴ Разуме се да је у свему томе неопходно одмерити и уклопити ствари тако да се да̑ што кохерентнија и пријемчивија слика језичког система латинског.¹⁵ Најзад, традиционалист вреди бити и

13. Као што је познато, у настави код нас већ дуго доминирају две школске граматике: V. Gortan, O. Gorski, P. Pauš, *Latinska gramatika*, Zagreb 1954, и Б. Шијачки-Маневић, *Граматика латинског језика*, Београд 1996. Ова друга садржи и језичкоисторијска објашњења, али за основне потребе она прва је поузданија.

14. Као модерније школске граматике вредеће M. Lavency, *Vsus: Grammaire latine. Description du latin classique en vue de la lecture des auteurs*, Louvain-la-Neuve 21997, и D. Panhuis, *Latin Grammar*, Ann Arbor 2005. Граматичком опису латинског језика са становишта савремених лингвистичких школа посвећени су С. Touratier, *Grammaire latine. Introduction linguistique à la langue latine*, Paris 2008 (и немачки превод с модификацијама (В. Liebermann): *Lateinische Grammatik. Linguistische Einführung in die lateinische Sprache*, Darmstadt 2013); R. Oniga, *Il latino. Breve introduzione linguistica*, Milano 2007 (и енглески превод с модификацијама (N. Schifano): *Latin. A Linguistic Introduction*, Oxford 2014); Н. Pinkster, *Latin Syntax and Semantics*, прев. Н. Mulder, London, New York 1990, а сада и id., *Oxford Latin Syntax*, књ. 1: *The Simple Clause*, Oxford 2015. Наставнику пре него ђаку ваља препоручити и универзитетски уџбеник Н. Menge / Т. Burkard, М. Schauer, *Lehrbuch der lateinischen Syntax und Semantik*, Darmstadt 42009, а уз ту опсежну књигу треба подсетити, помало и ради контраста, на стари, супериорни уџбеничић А. Ernout, F. Thomas, *Syntaxe latine*, Paris 21953.

15. По нарочито одмереном, прегледном и јасном излагању граматичких партија прочула се Вилокова метода, данас у седмом прерађеном издању: F. M. Wheelock / R. LaFleur, *Wheelock's Latin*, New York 2011 (в. и wheelockslatin.com).

што се дрила тиче. Наставник нек од почетка и неумитно настоји на правилном изговору¹⁶ и акцентовању. На меморисању и усменој ревизији парадигми (и то кроз подесне примере, а не рецитованем голих завршетака) такође треба инсистирати као на незаобилазној потреби; међутим, умеће конјугирања и деклинирања не треба уздизати међу циљеве наставе нити га вредновати као заслугу по себи.

Познавање непромењивих речи истовремено је ствар граматике и лексике. Наиме, непромењиве речи стоје добрим делом у спрези са синтаксом, која расветљава њихове функције и систематизује их. Посебну пажњу заслужују латинске »партикуле«: запостављене, оне ће представљати сталну сметњу при раду на текстовима; разјашњене у својим улогама, оне ће унапредити разумевање свакога штива. Зато нек не буде изненађења што ова књига местимице сугерише и које »партикуле« ваља обрадити, и којим редом.

Кроз усвајање непромењивих речи као лексичких јединица и, на другој страни, кроз поуку о облицима и њиховим функцијама биће умесно презентовани и значајни делови латинске синтаксе (као и неопходни елементи прагматике). Али и што се остатка те области тиче, овдашњи редослед претпоставља да се синтакса не узима као засебан конструкт који у настави стиже на ред тек иза морфологије. Напротив, као одговор на потребе рада на тексту, синтактичка поука не сме да касни; што треба да буде својствено напреднијој фази наставе, то није тек присуство синтаксе, већ њено употпуњавање и систематизација.

Још један задатак латинске наставе пре напредног нивоа јесте асимилација основног фонда речи. То се неретко испоставља као проблем: усвајање базичне латинске лексике као да изискује напор који му се, са овог или оног разлога, не може посветити, па се наставниче каткад мире с тиме да њихови ђаци не науче чак ни најпрече латинске речи – што се, онда, махом накнађује кроз непрестано, систематско, па од неких чак и хваљено и препоручивано ослањање на латинско-српски речник.

Да сваки онај ко учи латински треба да се научи и на речник, нема спора. Ипак, треба бити опрезан, јер код почетника се лако развија навика безглавог посезања за речником, с врло неповољним

16. Избор међу латинским изговорним стиливима при томе је споредан; битно је одредити се доследно за ма који од њих, и држати га се.

последикама. Добре навике које полазнику требају ради правилног рада с речником, то су, прво, да у свакој прилици дође, кроз анализу контекста, до што одређенијих претпоставки о ономе што ће као непознато потражити у речнику, и друго, да схватајући форму и структуру речничке одреднице, као и сврху разних елемената од којих је она састављена, чита речник не као аутомат за лиферовање преводâ већ као комплексан опис семантичког и формалног функционисања речи. Разуме се да је овај захтев већ по себи висок, а кад се узме у обзир неосавременеост и/или рђав квалитет латинских речника расположивих код нас данас,¹⁷ јасно је да до адекватног коришћења речника у латинској настави води тежак пут.

Утолико је важније да ђаци науче што се може кроз саму наставу и рад на штиву – то јест, да и без ослонца на речник усвоје што већи број речи. У овом пак циљу, дифузија лексичког материјала у настави треба да буде контролисана: нове речи морају пристизати равномерно и у савладивој количини, а њихов избор треба да се заснива на саставу базичног латинског вокабулара, уз елементарну покривеност главних појмовних сфера. У пракси, дабоме, није могуће сервисирати, ни кроз штиво ни другим путем, само речи вредне меморисања, те на крају крајева наставник мора да одређује шта се од свега виђеног има упамтити а шта не.¹⁸

Лексикологији је посвећено нешто од *Помоћног материјала у*

17. Два стандардна речника су Ј. Ђорђевић, *Латинско-српски речник*, Београд 1886, и М. Divković, *Latinsko-hrvatski rječnik za škole*, Zagreb 1900. Ти школски класици већ су застарели, па је њихова употреба данас скопчана с многостраним тешкоћама које треба имати у виду и, колико је могуће, уклањати живом речју. Од мањих, вредан је спомена једино М. Žepić / В. Horvat / V. Gortan, *Latinsko-hrvatski ili srpski rječnik*, Zagreb 1972, док од остале неколицине која се прештампала и продаје – ово се мора нагласити – ниједан није за препоруку. Квалитетни речници мањег обима ретка су ствар чак и тамо где има изврских великих речника. Најпрепоручљивији мали латински речници су, по мом непотпуном знању, стари С. Т. Lewis, *An Elementary Latin Dictionary*, Oxford 1890, и новоудобљени класик аустријске школе F. Lošek (уп.), *Stowasser. Lateinisch-deutsches Schulwörterbuch*, München 2006; такође је добар и радо коришћен, али не сасвим уједначен, *Großes Schulwörterbuch Lateinisch-Deutsch*, Langenscheidt 2001.

18. Базичном вокабулару у настави посвећена је књижица А. Müller и др., *Grund- und Aufbauwortschatz Latein*, Langenscheidt 2012, коју наш наставник, разуме се, не може да препоручи полазницима осим по срећном изузетку, али ће добро учинити да се сам упозна с њоме. Интересантна је (нарочито због предговора) и истоимена али не иста књига Е. Habenstein и др. / Е. Hermes, *Grund- und Aufbauwortschatz Latein*, Stuttgart 1990.

трећем делу ове књиге. Као елементарна помоћ наставнику при одабиру и дозирању обавезне лексике треба да послужи *Градирана листа* на којој је око 2000 најпречих латинских речи разврстано у четири фреквенцијска слоја. *Речник уз прва три поглавља* оставља почетнику времена за набавку приручног речника и у међувремену га навикава на основне речничке конвенције. Како се потом сачувати од злоупотребе речника, објашњено је у додатку *Када треба гледати...* Други су додаци уперени ка граматички: једни служе систематизацији извесних делова граматике који у школским приручницима не задобивају ту врсту пажње, а заслужују је: неодређене заменице, изражавање квантитета, партиципске конструкције. У другима су ствари постављене на начин хотимице различит од школске граматике: такав је додаток о трећој деклинацији, о реченицама са *dum*, као и онај о погодбеним склоповима.¹⁹ На сваки начин, граматичке додатке полазници не треба да читају без помоћи наставника, који пак треба добро да се упозна с њиховом садржином и одлучи колико ће им значаја придати.²⁰

Вежбања која се тичу појединости из граматике и лексике могу, под условом добре одмерености и фокусираности, узимати разне облике уобичајене у савременој глотодидактици. Ово укључује и невелик али важан удео вежбања срачунатих на целовито или делимично формулисање једноставнијих исказа на латинском, као и манипулисање граматичких склопова кроз трансформације и сл.: скромно активно знање које се изискује и постиже кроз таква вежбања потребан је корак ка стицању вештине читања као темељном циљу латинске наставе. Вежбе превођења са српског на латински наставник може лако приредити од материјала којим овде располаже. Такве вежбе су пожељне, али је битно да обимом

19. Да излагање погодбених склопова по увреженом школском начину не задовољава, у то се свако може уверити, ако не из властитог искуства, из подробнијих прегледа заснованих на местима из писаца; в. нпр. оно што су Буркард и Шауер (фусн. 14), §§ 558–569, изложили мање као убедљив покушај систематизације а више као какву ревију проблема. На моју систематизацију погодбених склопова, која је четворогуба и већ по томе друкчија од школске, битно је утицало поглавље које су дали U. E. Paoli, E. Lasinio, *Manuale di sintassi latina*, Firenze³1957, 292–327.

20. Наставник ће приметити да се граматички додаци већином тичу или елементарних поставки или напредних поглавља латинске граматике. То је зато што ја ценим да се и у школским књигама и у наставној пракси понајбоље обрађује »средњи« ниво граматике; ту је, по прилици, помоћ мање неопходна.

и тежином буду удешене да ђака не обесхрабре већ охрабре. Што се тиче трансформативних вежбања, она се, упркос доказаној користи, релативно ретко налазе по уџбеницима и методама. Због тога се овде у *Помоћном материјалу* налази и један доста издашан узорак те врсте задатака, опет с уверењем да ће наставник умети да одабере што жели или да по угледу на понуђено сâм произведе што му се учини да треба.

Латинска ортографија у овој књизи не одступа од устаљених решења и већинских навика, тамо где ове постоје; с друге стране, систематски су представљени обрасци који се примењују у латинском правопису: полувокалске графије *jJ v V* насупрот вокалским *i I* и *U* (*iube dari vinum IUBE DARI VINUM*) спроведене су свугде сем у последњих шест од *Осамнаест поглавља*, где је писано *i I* за вокал и за полувокал (*iube dari vinum IUBE DARI VINUM*), и у *Другој читанци*, која је сасвим без писменâ за полувокале (*iube dari uinum IVBE DARI VINVM*). У старозаветним причама поткрај *Прве читанке* спроведен је »барокни« правопис, који уз полувокалска писмена има и лигатуре за два дифтонга (*æ Æ, œ Œ*), прилошко-везнички гравис ради разликовања хомонима (*cum/cûm, quat/quât* итд.) и аблативски знак (*eâ causâ*).²¹ На све те варијанте правописа, широко заступљене у изворима, наставник ће можда хтети да се и изричито осврне у некој прилици.

Књиге попут ове често се илуструју сликама артефаката и других материјалних остатака класичне старине. Међутим, у модерним условима наставник лако може да опскрби полазнике мноштвом таквих слика, или да једноставно укаже где се оне налазе. Стога су илустрације за ову књигу одабране²² с другом сврхом: да приказујући рецепцију класичног наслеђа у њеним разним облицима подсети колико је труда и љубави Европа уложила да разуме, усвоји и упамти вредности заостале за античком цивилизацијом.

21. Вокалски квантитети обележени су само у *Градираној листи* (како би она могла послужити и правилном меморисању облика) и осталом помоћном материјалу који се непосредно тиче фонологије, лексике и морфологије.

22. Сав материјал употребљен за илустрације прибављен је из домена слободног за коришћење.