

К ВОПРОСУ О МЕТОДИКЕ И МЕТОДОЛОГИИ УЧЕБНИКОВ ПО ДРЕВНИМ ЯЗЫКАМ

Выход в свет в 1948 г. учебников по латинскому языку для средней школы С. Кондратьева и А. Васнецова и по греческому языку С. И. Соболевского является большим событием для всех, работающих в области классической филологии. Тем большее значение имеет это событие, что данные учебники не повторяют вышедших раньше книг, и в отношении методическом, и даже методологическом, представляют собой нечто новое, совершенно самостоятельное. Это дает нам основание произвести сравнительный обзор советских учебных пособий по древним языкам (учебники латинского языка А. Попова и П. Шендяпина, Я. М. Боровского и А. В. Болдырева, Н. Г. Крихацкого, А. Попова для заочников, грамматика латинского языка С. И. Соболевского и первая часть латинской хрестоматии того же автора, а из пособий по греческому языку грамматика А. Попова).

Судьба каждого из поименованных учебников, как это и вполне естественно при очень ограниченном их количестве, складывалась так, что в первый момент после их выхода в свет они бывали встречены с большим интересом, а потом, по мере того, как учебная книга проходила проверку на практике преподавания по ней, обнаруживались дефекты каждой из них, что тоже вполне естественно. Требовалось «исправленное и дополненное» переиздание учебника или выход в свет нового, учитывающего опыт предыдущего, построенного по новому методическому плану.

Не ставя перед собой задачи дать исчерпывающую рецензию на какой-либо из названных учебников, мы позволим себе высказать несколько соображений по вопросам методики и методологии учебников по древним языкам.

Если придерживаться исторической последовательности, то прежде всего надо назвать учебник Г. Крихацкого, изданный под ред. И. М. Шеллера (для самого автора это было уже посмертное издание) в Киеве в 1940 г. Учебник Крихацкого, составленный им для средней школы, первоначально вместе с Бурневским еще до революции, был хорошо известен всем, преподававшим в то время латинский язык. Повторное его издание в подновленном виде, к тому же приспособленное к потребностям высшей школы, было сочувственно встречено многими преподавателями. Особенно ценными считались тогда в учебнике следующие моменты: строгая и привычная последовательность расположения материала грамматики, связные статьи с самых первых уроков, отчетливо изложенная сводка всего грамматического материала, обилие примеров на каждое правило. Наконец, что особенно ценилось в практике преподавания в высшей школе, — это наличие отрывков архаической латыни и хрестоматии латинских авторов: Цезаря, Цицерона, Ливия, Овидия, Катулла, Федр, Вергилия, а также юридические тексты из *Corpus iuris, Institutiones* и *Digesta*. Многие из этих моментов не утратили своей ценности даже и до сего времени, особенно для преподавания латинского языка в таких учебных заведениях, как, например, педагогические институты, где программа не выходит за пределы элементарного курса; особенно удобными и ценными являются его статьи: *De Prometheus, De Croeso et Solone, De Scipione Nasica et poeta Ennio* и др., а также подбор текстов в хрестоматии, главным образом юридических.

Но с течением времени, особенно после выхода в свет (почти одновременно с ним) учебника А. Попова и П. Шендяпина, стали выявляться такие недостатки учебника Крихацкого, как так называемая «московская латынь», очень далекая по своему стилю от подлинных латинских авторских текстов, медленное развертывание грамматического материала, которое не позволяло охватить весь нужный объем его в отведенное для преподавания время, и связанная с этим невозможность добраться до отрывков из авторов за то же ограниченное число часов по учебному плану.

Учебник А. Попова и П. Шендяпина, вышедший первым изданием почти одновременно с учебником Крихацкого, вносил коррективы именно по всем этим вопросам. Авторы его безусловно отказались от традиционной «московской латыни», которая, по существу, являлась заимствованием из немецких учебников. Авторы нового учебника

пользовались с самых первых параграфов книги исключительно подлинными фразами древних латинских авторов, подбор которых был в значительной мере облегчен вышедшей в 1938 г. первой частью латинской хрестоматии чл.-корр. АН СССР С. И. Соболевского.

Другим новшеством в учебнике Попова и Шендяпина было расположение материала грамматики. В нем форма *perfectum* применяется раньше, чем *imperfectum*; *passivum praesentis* и *perfecti* показывается непосредственно после *activum* этих же времен, местоимение *is, ea, id* дается раньше существительных III склонения. Еще одно новшество состояло в том, что хрестоматия из авторов была не только сосредоточена в самом конце книги, где она значительно полнее и богаче, чем в учебнике Крихацкого, но авторские отрывки и, между прочим, стихотворения Горация и других поэтов введены в учебник, начиная с ранних параграфов.

Учебник Попова и Шендяпина был встречен преподавателями с большим интересом, но вместе с тем вызвал в них большое раздумье: чтобы работать по нему, надо было самому перестраиваться, расставаться с привычной системой развертывания курса латинского языка. Было и страшно, и непонятно, и заманчиво.

Так как учебник Крихацкого не переиздавался и постепенно выходил из употребления, а учебник Попова и Шендяпина, наоборот, выпускался в свет новыми тиражами, а в 1944 г. был даже переиздан с некоторыми дополнениями, то это привело к тому, что в московских высших учебных заведениях все преподаватели, за немногими лишь исключениями, стали пользоваться именно этим учебником. Но опыт, приобретенный массовый характер, легче выявил отрицательные стороны этого пособия. Оказалось, что очень трудно держать студентов с самого начала и в течение примерно целого полугодия на одних отрывочных фразах, не давая связанных статей удовлетворительного содержания. К тому же в учебнике подобраны исключительно замысловатые фразы типа афоризмов, иногда приближающиеся к каким-то головоломкам. Например: *Patent portae* (§ 1) (без каких-либо комментариев!); *Libros, qui bene discit, amat* (§ 3); *Bonis nocet, qui malis parcat* (§ 4); *Malis displicere laudari est* (§ 6) и многие другие. Мало того, что такой материал для чтения утомляет, он не дает удовлетворения взрослому студенту, вызывая недоумение, уж не изъяснялись ли римляне одними предложениями и поговорками? Кроме того, многие фразы, и особенно эпиграммы Марциала, вызывают сомнения в отношении содержания.

Что касается грамматического материала, то он, особенно в разделе синтаксиса сложного предложения, трактуется в учебнике формалистически. В один раздел (§ 24) помещаются такие материалы, как: *ut (ne) finale, ut obiectivum, ut consecutivum*, а в следующий, § 25, опять-таки заодно *cum temporale, cum historicum, cum causale*. За принцип деления принимаются как будто бы различные значения союзов *ut* и *cum*, которые на самом деле являются словами служебными и переводятся на русский язык всегда — один союзами «чтобы» и «что» другой — союзами «когда», «так как» и др. На значение же всего придаточного предложения, на роль сослагательного наклонения в нем внимания не обращается. Если в сводке грамматического материала в конце книги говорится об этом несколько подробнее, то все же и там нет пояснения, почему в предложениях цели или дополнительных применяется *coniunctivus*. Материал излагается догматически: так, мол бывает, и это надо заучить. Кроме того, фразы и статьи подобраны в учебнике так, что старые слова почти совсем не повторяются, а потому и плохо запоминаются, и каждый новый параграф подавляет большим количеством новых слов.

Указанные недостатки учебника заставили обратить больше внимания на изданный почти одновременно (в Ленинграде) учебник Я. М. Боровского и А. В. Болдырева. Этот учебник составлен по совершенно иной системе. Он начинается с теоретической части, с подробного и обстоятельного изложения грамматики. Материал показан в новом аспекте, в котором большое внимание уделено и фонетике и исторической грамматике.

Кроме того, в учебнике приведен полный обзор предлогов, междометий, интересный и важный материал, касающийся словообразования, в отделе числительных показаны все числовые знаки, употребляемые в текстах и документах, а в конце грамма

ственно из старого учебника Адольфа и Любомудрова. Они интересны, но требуют слишком много времени.

Имеется еще вышеназванная грамматика С. И. Соболевского, которой в некоторых случаях пользуются как учебником. Но изучение латинского языка по этой книге оказывается очень трудной работой. Сведений по грамматике в ней дано очень много, но для начинающего студента этих сведений слишком много и они слишком сложны (например, 21 образец слов III скл. без их классификации). Грамматика Соболевского обладает большой ценностью, но не в руках новичка. Это книга для углубленного изучения языка на прочной базе. Она нужна специалистам-филологам. Для других специалистов она нужна как справочник.

Нам остается обратиться к рассмотрению недавно вышедшего учебника для средних школ С. Кондратьева и А. Васнецова. Но прежде хочется высказать несколько общих соображений.

Прежде всего неизбежно возникает вопрос: может ли быть создан такой единый учебник латинского языка, который был бы одинаково хорош во всех случаях и на каждом участке работы? Ответить на этот вопрос приходится отрицательно. Различные задачи стоят в этом случае не только перед средней и высшей школой, но и перед отдельными факультетами и институтами. Если решением Министерства народного образования РСФСР в среднюю школу вводится постепенно обучение латинскому языку, то при этом преследуются цели совсем другие, чем раньше, в дореволюционной средней школе, где классицизм использовался прежде всего как фактор классового отбора, с тем, чтобы классическое образование, открывавшее беспрепятственный доступ в университеты и к служебной карьере, служило отличительным признаком барских детей от детей кухарок. Тогда, не задаваясь глубокими вопросами о целях и назначении такого предмета в программе средней школы, насыщали курс латинского и греческого языков формальными сведениями, которые брались на память в форме каких-то ритмических рядов бессвязных слов, как, например, *ante, apud, ad, adversus, circum, citra, circa, cis*, или *puer, socer, vesper, gener, asper, liber, miser, tener* и т. д. Тогда под влиянием прусской школы и из рабского подражания ей ценилась особенно «гимнастика ума», «упражнение памяти». Но уже и тогда передовые, независимые русские люди возмущались таким бездушным и формалистическим преподаванием, убивавшим здоровую мысль в учащихся. Такие мысли находим у выдающегося ученого историка римской литературы, встречавшего много препятствий на своем пути, чинимых недовольным им начальством, — В. И. Местова в его статьях «О школьном вопросе» («Голос», 1879, сентябрь — октябрь).

В начале XX в., под влиянием растущего в России революционного движения, начался некоторый сдвиг в постановке преподавания древних языков. Результатом этого явилась в 1901 г. отмена единого во всех гимназиях классического образования. Остались лишь единичные классические гимназии в крупных городах, в остальных изучение греческого языка было совсем отменено, а изучение латинского должно начинаться с третьего, а не с первого класса. Обновились и сами установки в преподавании латинского языка. Больше стали читать авторов, стали вдумываться в содержание читаемого. Но все же слишком много еще оставалось рутины, слишком сильно было влияние пережитого этапа. Классицизм в русской школе не сумел в достаточной степени перестроиться и оправдать себя. Великая Октябрьская социалистическая революция отказалась от этого пережитка ненавистного строя. Новая советская школа не включила древних языков в свою программу.

И если теперь латинский язык снова введен в эту программу, то, конечно, он должен явиться в ней в совершенно ином виде. Ясно, что в современной советской школе латинский язык должен быть общеобразовательным, пропедевтическим предметом, расширяющим кругозор, облегчающим и осмысливающим изучение других языков и, в первую очередь, своего родного языка, как это прекрасно разъяснено Энгельсом в его сочинении «Анти-Дюринг» (изд. 1948 г., стр. 303): «Материя и форма родного языка становятся понятными лишь тогда, когда прослеживается его возникновение и постепенное развитие, а это невозможно, если оставлять без внимания во-первых, его соб-

Невообразимая путаница допущена в вопросе о глагольных основах (стр. 21, 22 в рамке). Сначала под заголовком «Правила» сказано, что «формы латинского глагола образуются от основы [sic!] следующих четырех так называемых основных форм», а в дальнейшем говорится, что основа образуется от глагольной формы. Так, в п. 3 читаем: «Основа *supīni* образуется от формы *supīni* путем отбрасывания окончания *ini*». А уже что сказано в п. 2, то вообще пониманию не поддается. Именно: «2. Основа *perfecti* образуется от основы глагола в форме *perfecti indicativi activi* путем отбрасывания окончания — *i*». Таким образом, в пределах одного правила, в одной рамке имеем три противоречивых положения: 1) формы глагола образуются от основы, 2) основа образуется от формы глагола и 3) основа образуется от основы... (!). Да и сколько же в конце концов основ в глаголе, если их названо 4, но тут же дважды сказано, что первая равняется четвертой и что четвертая равняется первой?

Невозможно пройти молчаливым объяснение придаточных предложений с союзом *ut*. На страницах 175 и 176 союз *ut* упорно называется частицей и только в конце стр. 177 получает право союза. За этим *ut* признается длинный путь развития. Сначала это была частица сравнения, потом, как мы читаем, «та же частица может иметь значение вставочного [sic!] замечания...» Далее: «Из приведенного значения развивается временное значение этой частицы «как только», «как вдруг»... В дальнейшем эта частица *ut* в значении «как» становится вопросительной частицей, и так как это вопросительное предложение (какое «это»?) становится зависимым... то при частице *ut* стоит сослагательное наклонение». Дальше, на стр. 176, мы читаем с красной строки: «Из таких предложений, где сослагательное наклонение употребляется самостоятельно [sic!], (как *coniun. potentialis* или *coniun. dubitativus* сл. § 100, 4) например: *curo ut valeam*—я забочусь, как бы мне быть здоровым, развивается наиболее распространенное значение частицы *ut*, как частицы дополнения и цели [sic!]: я забочусь о том, чтобы быть здоровым и т. д.»

Тут мы видим, как авторы, старательно избегая формалистических толкований, впадают незаметно для себя в крайний формализм. Служебное слово у них приобретает какие-то черты развивающегося организма; на стр. 177 у них *ut* уже «требует» *praesens* или *imperfectum coniunctivi*, а смысл и содержание придаточного предложения, которым определяется и выбор наклонения и глагольной формы, остается в тени. Всем распоряжается, оказывается, «частица *ut*».

Поражает малое количество текстов в учебнике. Изредка попадаются небольшие тексты, состоящие сначала из отдельных фраз, потом, с § 12, связанные статьи. Тексты встречаются на стр. 12, 13, 28, 31 (6 строк), 33 (5 строк), 39 (2 строки), 44. Со стр. 45 идут статьи на стр. 45, 47, 51, 53, (3½ строки), 57, 61, потом опять фразы и т. д. Так что латинские тексты составляют не более 8% всей печати, в то время как 92% заняты таблицами и объяснениями авторов. В конце книги на 30 страницах дана хрестоматия, в которую вошли преимущественно тексты из учебника Адольфа и Любомудрова *Orbis Romani pictus*, приспособленного в дореволюционное время к сознанию учеников I и II классов гимназии, и отрывки из Цезаря (*BG*, I, 1), Цицерона (*In Catil.* I, 1). При этом по непонятным причинам эти тексты тут же переведены на русский язык, так что учащимся с ними делать совершенно нечего. Дальше идут выдержки из истории Евтропия, текст скучнейший, лишенный литературных достоинств и неинтересный по содержанию. В заключение—два отрывка из произведения Овидия и тут же их перевод.

Если и принять в основном для средней школы учебник С. Кондратьева и А. Васнецова, то из него должны быть решительно устранены все разглагольствования (к тому же сомнительной научной ценности) об историческом развитии звуков, форм и выражений, которым не место в элементарном, общеобразовательном курсе; должны быть также устранены и все подробности, детали и частные случаи, которые лишь загромазжают учебник, не давая ученику никаких полезных сведений (например, работе над текстами античных писателей не встретят, как-то: *clam*, *palam*, *tenuis*, причем приведенный для предлога *tenuis* пример: *ea tenuis* не только неудачен, но и вообще непонятен). Сохраняя выдвинутую в учебнике Кондратьева и Васнецова общую методологическую установку — показывать явления и факты латинского языка в сопо-

ставлениях с фактами родного языка, и действительно осуществленное в некоторых случаях не формалистическое в принципе объяснение учебного материала, следовало бы за образец формулировок и определений в отношении ясности, недвусмысленности и правильности русского языка взять формулировки правил в учебнике Н. Г. Крихацкого.

Учебники по латинскому языку для вышей школы, естественно, должны соответствовать задачам отдельных факультетов. Отсюда вытекает положение, что не может быть какого-то единого учебника для всех факультетов. Если обособление в этом отношении медицинских и юридических институтов всеми признано, то следует пойти дальше в этом направлении и создать особые учебники для факультетов исторических, филологических и иностранных языков. Задачи изучения латинского языка на этих факультетах слишком отличаются друг от друга, так что объединять их можно только за счет глубины и научности в объяснениях фактов изучаемого языка.

Для историков латинский язык нужен лишь как подсобный язык; историк должен уметь читать и правильно понимать или, в спорных случаях, уметь аргументировать свое понимание латинских авторских текстов или документов. В добавление к учебни- свое понимание латинских авторских текстов с отрывками из самых разнообразных авторов, ку должна быть приложена хрестоматия с тематическому признаку, и в нем должны быть подобранных по хронологическому и римской системы исчисления денежных знаков. Такого разделы римского календаря, римской системы исчисления денежных знаков. Такого учебника до сих пор еще не было в практике нашей работы, но он должен быть создан и будет составлен трудами преподавателей исторических факультетов.

Факультеты иностранных языков: английского, немецкого, испанского, французского, итальянского, предъявляют совсем другие требования к латинскому языку. Их интересуют не столько латинские авторы, сколько лингвистика, отдел фонетики, историческое развитие и отмирание форм, зарождение и видоизменение оборотов речи и главным образом на позднем этапе, близком к образованию новых языков романской и германской группы, вульгарная латынь. Важное и почетное место в учебнике такого назначения займет раздел словообразования, синонимов и т. п. И тексты для упражнения должны быть подобраны, помимо исторического содержания со сведениями из истории каждой страны, соответствующей основному языку факультета, еще и чисто лингвистического характера.

Наконец, у филологов требования к языку опять свои, другие. К ним ближе всего существующие и разобранные выше пособия. Но ни одно из них, как было показано, не может быть признано вполне удовлетворительным. Прежде всего, не надо забывать, что безвозвратно прошло время, когда знание латыни требовалось для написания диссертации на латинском языке или для участия в научных диспутах. Наша советская высшая школа требует научного изложения фактов изучаемого языка. Поэтому совершенно методологически неправильным является встречающийся в современных учебниках оборот речи: «Русские безличное предложение с союзом «что» выражаются так-то»... или «Русское дополнительное предложение с союзом «что» выражается на латинском языке особым оборотом» и т. д. Точно так же безусловно порочается на латинском языке совершенно формалистическими надо считать опыты пеными, ложноклассическими и совершенно формалистическими надо считать опыты перевода на латинский или на греческий язык образцов русской поэзии или художественной прозы.

Наконец, одно из самых важных и первых требований к учебнику касается самого изложения его содержания на правильном русском языке, предельно простом и точном, какому учат нас наши вожди и руководители Ленин и Сталин, в изложении которых любой, даже самый сложный, вопрос становится понятным и убедительным.

Разумеется, вполне можно себе представить при сокращенной программе, осуществляемой, например, в педагогических институтах, учебник, объединяющий материалы, требуемые для нескольких факультетов. Это вопрос не принципиальный, он разрешается искусством планировки и распределения материала, его классификацией и отбором.

Все соображения, высказанные по поводу учебников латинского языка, в принципе подходят и к учебникам греческого языка. Но, конечно, нужны некоторые ого-

ворки. Прежде всего, поскольку греческий язык не вводится в программу средней школы, изучение его остается исключительно в программах высших учебных заведений. А потому в учебнике, составленном для высшей школы, наряду с серьезным, научно обоснованным изложением фактов языка, в то же время должен быть и элементарный материал по фонетике и морфологии, изложенный в форме, облегчающей его усвоение. Технически очень легко примирить эти два требования. После изложения элементарного курса в учебнике можно дать раздел со сведениями из исторической грамматики, диалектологии, отдел с особенностями гомеровского языка и др. Так обычно и строились учебники дореволюционного времени, так как курс греческого языка в классических гимназиях был очень обширен и в высшей школе к нему не приходилось почти ничего добавлять. К сожалению, однако, ни одно из старых пособий нас полностью удовлетворить не может из-за тех же пороков, которые отмечены выше в учебниках латинского языка.

Все же в старых учебниках можно встретить удачные приемы изложения и объяснения фонетики и морфологии, от которых не следует отказываться и учебнику для советской школы. Достижения старой методики сказывались в четкости классификаций, в парадигмах, в отборе и расположении материала. Как известно, особенно сложным вопросом греческой морфологии является спряжение глаголов. Целый ряд старых учебников приводит прекрасную таблицу спряжения, где развернута на одном листе вся система спряжения глагола по залогам. Правда, с точки зрения современных требований, эта таблица нуждается в некотором уточнении и в некоторых дополнительных обозначениях. Но нельзя не признать ее наглядности, выразительности и правильности в показе системы спряжения.

Наши новые учебники (А. Н. Попова и С. И. Соболевского) почему-то не захотели воспользоваться этой таблицей. Но они ничего не могли дать взамен. Таблицы в грамматике А. Н. Попова очень невыразительны, переходят с одной страницы на другую, иногда вызывают возражения в отношении этимологического расчленения форм. Усвоить систему спряжения по ним, понять взаимоотношения форм между собой и их участие в общей системе спряжения невозможно. Они совершенно не наглядны.

Большими недостатками отличаются и таблицы в учебнике Соболевского. По ним никак не усвоить значение *imperfectum indicativi*. Это время показывается обычно на отлете, отдельно от всех других; рамки таблицы вокруг него остаются незамкнутыми (стр. 96, 99 и др.), на стр. 102 *imperfectum* перенесено за поворот листа, на стр. 103 оно затиснуто между *imperativus* и *infinitivus* и под *coniunctivus*, причем шрифт для названия наклонения такой же, как и для названий времен. Отсутствие единства в основаниях для размещения времен в таблицах окончательно сбивает студента с толку. Отсутствует также в учебнике единая сводная таблица спряжения хотя бы одного правильного глагола.

Затрудняет работу по учебнику Соболевского и слишком мелкое дробление текста на параграфы; многие из них состоят всего из одной фразы. Уделять достаточное внимание каждому из них с тем, чтобы запомнить, что сказано, например, в § 534 или 849 или в 1368 и т. д., невозможно, а за дробностью изложения плохо улавливается основная мысль целого раздела, и материал учебника не запоминается. К тому же все правила изложены в догматическом тоне, без указаний общих положений. Совершенно излишни так называемые «практические правила» образования форм. Они ненаучны и могли бы быть практически полезными, если бы учащиеся должны были овладеть главным образом техникой перевода с русского языка на греческий.

Отмеченные дефекты ни в каком случае не умаляют большого значения выхода в свет учебника Соболевского. В нем есть много ценного и нового. Например, сближение синтаксиса греческого языка с синтаксисом русского. Исчерпывающий список предложений с объяснением их разнообразных значений, прекрасные по своей полноте списки глаголов, обладающих какими-либо особенностями, важные для справок. Хороши справочные указатели, по которым легко найти интересующий читателя материал. Но в хорошей книге должно быть как можно меньше недостатков. Ведь ложка дегтю портит бочку меду.

В заключение скажем несколько слов о хрестоматийной части учебников. Если в отношении теоретической части можно допустить единый стандартный учебник греческого языка, этого нельзя сказать применительно к его хрестоматийной части. Тут нужна дифференциация: для филологов нужны не такие тексты и не такие отрывки из авторов, какие требуются для историков или для философов.

Само собой разумеется, что замечания, высказанные об учебниках латинского языка, применимы и здесь. Нельзя долго держать учащихся на отрывочных фразах, пусть даже исключительно подлинных и авторских. К несомненным недостаткам учебника Соболевского относится слишком малое количество связанных текстов (кроме того, в нем мало эзоповых басен и слишком много анекдотов).

Доц. В. С. Соколов

DAICOVICIU, La Transylvanie dans l'antiquité, Bucarest, 1945, 267 стр.

Дайковичу — известный румынский археолог, занимающийся исследованием Трансильвании, проводил раскопки на месте древней Сармизегетызы, столицы румынской Дакии.

В книге «*La Transylvanie dans l'antiquité*» Дайковичу ставит своей целью дать историю народов, населявших Трансильванию с эпохи палеолита до начала средневековья. Он разделяет свой труд на три основные части: «Трансильвания до римского завоевания» (стр. 7—73), «Римская Дакия» (стр. 74—188) и «Дакия после ее оставления римлянами» (стр. 188—267).

В первой части Дайковичу, основываясь на данных археологических раскопок в Трансильвании, дает характеристику эпохи палеолита, неолита и энеолита, бронзы и протонисторической, или железного века. Автор считает, что человек мог появиться в Трансильвании не ранее мустьерского периода. Описывая эпоху неолита и энеолита, он отмечает увеличение численности населения, возросший уровень техники производства бытовых и культовых изделий и, особенно, необычайное богатство и разнообразие типов керамики. Автор говорит о существовании в Трансильвании в течение этой эпохи восьми различных групп или «цивилизаций» (стр. 20—21), свидетельствующих о многообразии культурных связей и влияний. Первые пять из них соответствуют неолитическому периоду и характеризуются наличием ленточной расписанной керамики, а последние три, относящиеся к другому, более позднему хронологическому этапу, связываются, главным образом, с керамикой, украшенной штриховым орнаментом.

Эпоха бронзы, по мнению автора, начинается в Трансильвании в XVIII—XVII вв. до н. э. и продолжается до начала I тысячелетия до н. э. Дайковичу указывает на существование нескольких трансильванских центров культуры бронзы и считает этот период наиболее цветущим с точки зрения развития местной культуры. «Трансильвания и Румыния в эту эпоху, — пишет автор, — выступают в качестве посредника между Эгейским морем и Центральной Европой» (стр. 27). Население в эту эпоху строит земляные, а возможно, и каменные укрепления (стр. 28) или использует для поселений легко защищаемые, укрепленные природой острова. В эпоху бронзы, как полагает автор, в Трансильвании появились фракийцы. При этом он подчеркивает, что жившее там ранее население не было уничтожено или изгнано пришельцами. Автор стремится доказать, что произошло постепенное слияние фракийцев с туземным населением, на основе чего позднее образовался народ — гето-даки (стр. 29).

Более подробно Дайковичу описывает эпоху железа. Он подразделяет ее на четыре периода: а) период доскифский (XI—VII вв. до н. э.), б) период скифский (VII—IV вв. до н. э.), в) период кельтский (III—II вв. до н. э.), г) период дакийский (II в. до н. э. — I в. н. э.).