

Negyedik előadásában a kísérleti tanítás feltételeiről szól s arról a sok nehézségről, akadályról, mely eléje tornyosul. Első és legfőbb feltétel a tanár jártassága és kezűgyessége, amelyet csak folytonos és kitartó munkával lehet megszerezni. Minden kísérletet be kell gyakorolni s elő kell készíteni. Második feltétel a felszerelés kérdése. Rámutat arra, hogy ha a nálunk gazdagabb államok szerveztek a felszerelés céljaira egy tanácsadó és ellenőrző szervet, annál inkább van nekünk erre szükségünk. A kísérleti tanítást elősegítő, a tanácsadást végző szaklap is sokat lendítene a dolgon.

Végül ötödik értekezésében Hamburg iskoláiban a fizikatanítás megfigyelése közben szerzett tapasztalatait mondja el, a meglátogatott iskolák berendezéseit írja le. Felemlíti, hogy a tanításban mindenütt a heurisztikus módszer kérdés- és felelet-formáját használják, ugyanígy kérdezik ki a már végzett anyagot is, ezért a tanulók nehezen tudnak összefüggő, kimerítő feleletet adni, mert a rövid kérdésekhez szoktak hozzá. A tanulók fizikai gyakorlatokon ugyanazon feladatot végezték mindannyian. Az elért eredmény a gyakorlatot vezető tanártól függött.

Mind az öt értekezés, bár nálunk ezirányban mind a tantervet, mind a módszert illetőleg már nagy haladás észlelhető, még ma is érdeklődést kelt, a szükséges irodalmi utalásokat is tartalmazza azok számára, akik a jelzett kérdésekkel behatóbban kívánnak foglalkozni. *Fornvald József.*

**G.-H. Luquet: Le dessin enfantin.** Paris, Alcan, 1927. (260 l.)

Luquet-nek a gyermekrajzokról írt ezen összefoglaló tanulmányát két szempontból is érdemes a magyar pedagógus-társadalomnak figyelmére méltatnia. Először azért, mert ebben a könyvben Luquet, a gyermekrajzok tanulmányának ma Franciaországban elismert első szakembere, korábbi vizsgálódásainak összesűrített és rendszerezett eredményeit nyújtja; másodsor pedig, mert a könyv úgy van megírva, hogy nem csupán a hasonló kérdésekben jártas tudósok, hanem a nagyközönség és a szülők is könnyen érthető stílusban juthatnak hozzá benne a gyermekvilág egyik érdekes megnyilvánulásához. Mindjárt itt ki kell azonban emelnünk, hogy ez a ballaszt nélküli és jó értelemben vett népszerűség nincsen a könyv tudományos értékének rovására.

A könyv két részben tárgyalja a gyermekrajzok sajátosságait. Először *leírja* őket a szerző, feltüntetve beleszövődésüket a gyermekek lelki életébe; a második részben pedig megállapítani törekszik azokat a *fejlődési fokozatokat*, melyeken a gyermekrajzok átmennek mindaddig, míg elérik a felnőtt általános tudatát a rajzkészségben és a valóság tárgyainak ábrázolásában.

Mit jelent a gyermek lelki világában a „rajzolás”? Hogyan magyarázza meg a kis gyermek a saját rajzait, minő jelentést tulajdonít nekik s mi az öntudata róluk? — Ezek az első kérdések.

Luquet szerint a kis gyermek nagyon szeret „rajzolni” és ezt a tevékenységét *játéknak* kell tartanunk. A gyermekek rajzai azonban azok közé

a játékok közé sorolandók, melyeket a gyermek komolyan vesz (a németek *Ernstspielenek* nevezik). A komolyságnak bizonyítéka, hogy a gyermek hamisan tudatára jut ábrázolatai tökéletlenségeinek, hibáinak, és gyakran javítgatni is törekszik őket. Ha ügyes kérdésekkel hozzáférközünk, még magyarázatokkal is kíséri rajzait. (Megjegyzendő, hogy a gyermekek ezen „magyarázatait csak a legnagyobb óvatossággal használhatjuk fel az ő lelki világukban lefolyó tényleges folyamatok kinyomozására, mint ezt különösen Piaget módszertana kiemeli.) Egy más kérdés: mit rajzol a kis gyermek? Mindazt, ami őt érdekli, mégpedig akár realisan jelenlevő tárgy az, akár csak a gyermek emlékezetében van jelen; szerzőnknek legfontosabb megállapítása e tekintetben az, hogy a gyermek kezdetben mindig *belsőképen látja* a rajz témáját és azért legtöbbször „emlékezetből” rajzol. Ezt a belsőleg szemlélt tárgyat a gyermek lassan, próbálgatva alkotja meg magának, és ez a belső modell a magyarázata annak, hogy a gyermekrajzok nem mutatnak nagy változatosságot. A kis gyermek nehezen megy át új témára, fáradtságosan alkot magának újabb sémákat. Bizonyos részleteket akkor is megtart, mikor tulajdonképpen már meghaladta a fejlődésben az ábrázolásnak ezt a fokát. Sokszor nem is tesz egyebet, mint folyton ugyanazt a motívumot ismétli változtatás nélkül: ezt a jelenséget Luquet rajz-automatizmusnak nevezi. Ugyancsak a gyermekrajznak ezen belső szemlélethez kötött voltából következik, hogy a kis gyermek inkább már készen meglévő motívumait kombinálja (a kontiguitás és hasonlóság elvei szerint), semmint egészen új rajzokat keres. Ezek a motívumok sokszor nagyon kezdetleges és valószerűtlen összeköttetésbe kerülnek egymással: részben innen van a gyermekrajzok sokféle naivitása (pl. a macskának testére gombokat rajzol, olyanokat, minők előzőleg az emberfigurák ruháján szerepeltek). Az ilyen motívumok könnyed összekapcsolódása a gyermeknél legtöbbször előzetes terv nélkül, tisztán a rajzolás folyamán jön létre játszi könnyedséggel: a gyermeki leleményt a valóság hatalma még nem nyomja le súlyával és nem ellenőrzi. Más szóval: a primär terv könnyen sekundär tervvé alakul át tevékenysége közben. A belső modell látása okozza azt is, hogy a kis gyermek nem azt rajzolja, ami a térben előtte mutatkozik, vagyis azt, amit „lát”, hanem amit „tud”; pl. láthatatlan részleteket, melyek persze az ő modelljében fontosak. A gyermek, ha a tárgyat kiállítjuk is eléje, nem másolja ezt gondosan, hanem a tudatában lévő modell részleteit veti papírra.

Luquet mindezen megállapításokat ábrákkal kíséri, és ezek az ábrák alkotják a könyv legérdekesebb részét. A francia gyermek rajzoló kedvének és lelki világának érdekes, jellegzetes adatait találja meg bennük az olvasó.

A könyv második része a következő fokozatokat állapítja meg a gyermekrajzok fejlődési egymásutánjában:

Az első stádium a véletlen irka-firka korszaka. A gyermeket mulattatja az, hogy a kezében levő eszköz (ceruza) nyomot hagy a papíroson vagy más egyéb tárgyon. Az utánzás ösztöne is közreműködik itt: a gyermek a felnőtteket látva „írni”, maga is hasonlót akar művelni. A teljesen tervtelen

irka-firka közben aztán a gyermek tapasztalja azt, hogy vonásai néha valamit ábrázolni kezdenek: akkor aztán már szándékosan megismétli és folytatja ezen a ponton a rajzolást. Mindjárt ezen az első fokon azonban bizonyos „realizmust“ látunk nála érvényesülni: a részleteket gondosan törekszik másolni a gyermek.

Ez a realizmus megmarad a fejlődés második fokán is, melyet a részletek realizmusa mellett a szintézis hiánya jellemez. Egy házat rajzol pl. a gyermek; ez részleteiben hű (mondjuk: jó a háromszögletű oromfal), más részleteiben nem hű (hiányzik pl. az egyik oldalfal, a tető a földig ér); ez a következetlenség onnan van, mert a mi kis rajzolónk teljesen képtelen még a szintétikus egységben-látásra, csak a részleteket fogja meg, s azoknak kátyújában ragad művészetének szekere.

Harmadik fejlődési foknak látja Luquet az ú. n. „értelmi realizmus“ állapotát, melyet szembeheleyez a „vizuális realizmussal“. Ez utóbbi ugyanis már a felnőttek rajzolását jellemzi. Mikor a gyermek a szemlélhető világot ábrázolja, akkor, mint láttuk, nem azt rajzolja le, ami a szem recehárttyáján valóban tükröződik, hanem a dolgok szerkezetét, egymás mögött rejlő alkotórészeit, vagyis azt, amit értelme mond neki a dolgokról. A ház nemcsak kívülről látszik, hanem a belseje is; a fal mögött lejátszódo jelenetek éppúgy előtűnnek, mint az előtérnek, az első síknak jelenetei. A kocsinak nemcsak azok a kerekei látszanak, melyek a felénk forduló oldalon vannak, hanem az eltakart rész kerekei is, mégpedig a maguk teljességében stb. Ezek és az ehhez hasonló rajzok mutatják azt, mit kell a Luquet-féle „intellektuális realizmuson“ érteni.

Érdekes megfigyelni, hogyan ábrázolja a gyermek a történeteket, melyek több mozzanatban játszódnak le. Az ábrázolásnak idetartozó eseteit szerzőnk több tipikus csoportba sorolja. Van eset, mikor a gyermek valamely történetet egyetlen jelenetben mutat be, mely szerinte az egészet szimbolizálja. Máskor ismét több ilyen jelenetet látunk egymás mellé sorakoztatva. Ismét máskor — és ez a legbonyolultabb eset — egyetlen jelenetbe látjuk összekomponálva a történet különböző mozzanatait, mikor is ugyanazon személyt többször is ábrázolva találjuk; oly ábrázolás ez, mely a felnőtteknek meg lehetőséjtő fejtorést okoz és a primitív népek művészkedéséhez sokszor közel jár.

Befejezésül a szerző a rajzoktatásra vonatkozólag közli a fentebbi vizsgálatokból levonható következtetéseket; ezeket e helyen nem ismertetjük, mert nem általános érdekűek, hanem csak a szakember, a rajztanár érdeklődésére tarthatnak számot.

V. H.

Rudolf Steiner in der Waldorfschule. (Waldorf-Spielzeug-Verlag, Stuttgart, 1927, 111 l.)

Az „új iskoláról“ tudomást kell venni, akár helyeseljük, akár nem. Számolni kell vele, nem csupán azért, mert van és hódít, hanem azért is, hogy leszűrjük belőle azt is, ami értékes, vagyis reális, megvalósítható. Az előttünk levő gyűjteményes munka felette alkalmas arra, hogy betekintést nyújtson az