

faragni, nem saját egyéniségének bélyegét nyomja rájuk, hanem mindegyikben azt fejleszti ki, amire hajlandósága, képessége van, a nevelés eredménye tehát a gyermekek egyéniségének kiteljesülése lesz.

Van azonban ennek a lelki közelségnek veszélye is, ha a tanár emellett nem tud feladatának igazi magaslatára emelkedni. Az egyéni különbözőségek éles meglátása és értékelése mellett egészen természetes, hogy a tanár szeretetének foka nagyon különböző lesz tanítványai iránt. Ez még nem volna baj, de könnyen megtörténhetik, hogy érzelmei már a tárgyilagosságra rovasára is érvényesülnek.

A fentebbi két típusnak vizsgálatából láthatjuk, hogy mindkettőnek számos alfaja lehetséges. Általában a tanári pályára hivatottabb, alkalmasabb az, aki lelki alkatában közelebb áll a gyermekhez. Ez azonban még nem elégséges. Sok minden más tulajdonság, képesség is szükséges ahhoz, hogy valaki jó tanár lehessen. Erős akarat, önuralom, következetesség, higgadság, kitartás, türelem, tiszta, világos gondolkodás stb.

A karakterológia tanulságait nagyon jól lehetne alkalmazni a nevelés, különösen pedig a tanárképzés terén. Két fontos teendő van ezen a téren. Az egyik a tanári pályára készülőknek kiválogatása. Megfelelő karaktervizsgálattal kellene eldönteni, vajjon kik alkalmasak közülük a nevelésre és az oktatásra. Azokat, akikben a kellő tulajdonságok, képességek nincsenek meg, akiknek lelki alkata nem felel meg ennek a hivatásnak, még idejében, felsőbb tanulmányaiknak megkezdése előtt más pályára kellene irányítani.

A tanárképzéssel, helyesebben a tanári hivatásra való neveléssel pedig azokat a vonásokat kellene kifejlesztteni, amelyek különösen kívánatosak a leendő tanárban. Nemcsak pedagógiai ismeretek közlésére van szükség, hanem annak a lelkeségnek kialakítására, amely alkalmassá teszi a tanárt a gyermekek nevelésére.

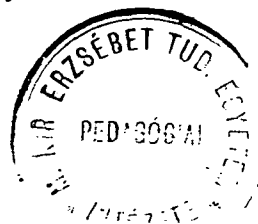
BOGNÁR CECIL.

## KISEBB KÖZLEMÉNYEK.

### Nyelvtanítás és nyelvtanulás.

#### *Vallomások sub specie aeternitatis.*

Az élő idegen nyelvek tanításának és tanulásának ügye egy önmagát szüntelenül marcangoló, másokat zaklató Ahaszvérként bolyong évszázadokon és világrészeken keresztül, anélkül, hogy nyugvóponthoz érne. Örök probléma ez, amely közvetve vagy közvetlenül mindenkit mindig érdekel és foglalkoztat: mióta nyelvek vannak, tengeri kígyóként kíséri és kísérti az emberiséget. Egy egész nagy várost magábanfoglaló könyvtárban alig férne el mindaz, amit hivatottak és hivatatlanok a nyelvek tanításáról



és tanulásáról évszázadok óta írtak, szónokoltak, megkíséreltek: az a lömérdek vajúdás, rágesálás, kérődzés, amely máris áthatatlan tömeggé sűrűsödött. Van-e ebből a labirintusból kivezető út, menekülés a dzsungelből, szabadulás abból, ami átok súlyaként nehezedik reánk, avagy a világ végéig bele kell törödnünk a megmásíthatatlanba?

A közművelődés birodalmában elsőrendű fontosság illeti meg a *tapasztalatokat*, amelyekhez azonban idő és hivatottság szükséges: minél hivatottabb egyén minél hosszabb időn át gyűjti, annál értékesebb az eredmény. E sorok írója korántsem erre tart igényt; gyarlóságának tudatában kiérdemesült tanfériű, aki félszázadnál hosszabb időn keresztül legjobb tudásával lelkiismeretesen szolgálta ezt az ügyet elméletben és gyakorlatban, a következő sorokban megkísérli a művelődés es leg-súlyosabb kérdésének mintegy filozófiai elemzését, megvitatását, balvélemények és hiú ábrándok eloszlatása után valamelyes reális alap kifejtését.

1. *A soknyelvűség és következménye: a nyelvi kategorikus imperatívus.* Már az ószövetségben (Mózes I, 11:1—9) olvassuk, hogy Noé utódai, akik még mindannyian *egy* nyelvet beszéltek, Sineár földjén egy várost s benne olyan tornyot akartak emelni, amelynek csúcsa az égig érjen. Ámde az Isten *megbűntette* elbizakodottságukat azzal, hogy összezavarta nyelvüket, úgyhogy nem értették meg egymást és elszéledtek a földön. Ez a Babel tornyáról szóló bibliai monda két szempontból tanulságos a primitív népek gondolkodására, elképzelésére. Egyrészt büntetésnek minősítik a soknyelvűséget, másrészt ennek eredetét a maguk módja szerint magyarázni igyekeznek.

Mindenekelőtt az a kérdés tolakodik eléink, hogy miért is van soknyelvűség s miért kell lennie. Itt kapcsolódik problémánkba a fenomenológiai és teleológiai szempont, amelyeknek nyomában jelentkezik a filozófiai meglátás. A két előző szempont első tekintetre egymással szemben áll: a fenomenológia tényalapja látszólag ellentétben van a teleológiai világfelfogással, amely valamely benső célszerűséget keres a világrendszerben, az embert vallja a teremtés középpontjának, minden az ő javára van alkotva. Ám ez az ellentét nyomban szétfoszlik, melyhely meggondoljuk és felismerjük, hogy a föld kerekéségén különöző természeti (éghajlati, geopolitikai stb.) viszonyok, körülmények között élő emberek évszázadok és -ezredek során testi, szellemi és lelki alkatuk dolgában többé-kevésbé megváltoztak, egymástól fajilag is elkülönültek, amivel természeti szükségyszerűségként párhuzamosan bekövetkezett a nyelveknek elváltozása: a soknyelvűség mint természeti következmény és szükséglet. Hiszen évszázadok folyamán még egyazon területen (országban) is bekövetkezett az anyanyelvnek kisebb-nagyobb mértékben való átalakulása (tájszólások). A teremtés, a természet rendje szerint, ahova csak pillantunk, mindenütt s mindenkor változást, sokféleséget tapasztalunk. Csak ezek nyomában

származhatik sűrűlódás, ami nélkül nincsen mozgás, ez pedig minden haladásnak, illetőleg elmaradásnak, minden fejlődésnek és visszafejlődésnek elengedhetetlen feltétele.

A soknyelvűség ellen még az úgynevezett *világnyelv* sem orvosság, amelynek eszméjét először Leibniz vetette fel *De arte combinatoria* című munkájában (Leipzig, 1666). Teljes tisztelettel viseltetünk az elmés feltalálók és buzgó hívek iránt, ámde igyekezetüket már eleve meddőnek, utopisztikusnak kell minősítenünk. A romlás csíráit már önmagukban hordják, mert *a)* máris összekülönböztek különféle találmányon, rendszeren. (*lingua universalis*, *pasilingua*, *volapük*, *eszperantó*, *ido* és *társai*); *b)* még ha csak *egy* világnyelvet is sikerülne elfogadtatni, idővel ez éppúgy differenciálódna, mint a többi természetes nyelv. (Gondoljunk csak a kiejtésre, arra, hogy a latint és a görögöt nálunk, a franciáknál, angoloknál hogyan ejtik!)

Mitévők legyünk tehát? Minthogy az élő idegen nyelvek ismerete — mint az egyetemes közművelődés feltétele, eszköze és közvetítője — számunkra nélkülözhetetlen, bele kell nyugodnunk a soknyelvűségbe, az emberiségnek nyelvi tragédiájába, a körnégyesítésének nyelvi változatába és abba, hogy a fiatal nemzedék tanulmányainak javarészét időbelileg a nyelvismeret megszerzésére kénytelen fordítani.<sup>1</sup>

**2. Különleges szempontok.** Sok félreértés és megnevelés származik abból a hagyományos téves felfogásból, amely a nyelvet éppolyan *tantárgynak* tekinti, mint a többieket, jóllehet tanítása és tanulása a dolog természeténél fogva nagyon eltér ezekétől. Ennek nyomában jelentkezik azután a nem megfelelő célkitűzés is. Valamely nyelv tanulásában ugyanis mindig a nyelv egész anyagát kell szem előtt tartani és erre való tekintettel előrehaladni, míg más tárgyaknak egy-egy részletét is meg lehet tanulni. Ennél még fontosabb, hogy a nyelvtanulás nem éri s nem érheti be az anyagnak pusztá elsajátításával — mint a legtöbb tantárgy, amelyek nagyobbára kész anyaggal rendelkeznek — hanem folytonos gyakorlás útján megszerzendő lelki készségre is szükség van, amely a tanulót arra képesíti, hogy gondolatait egy új, előtte idegen nyelven kifejezhesse. Más szóval itt kétféle lelki működésről és kapcsolatos nyelvtudásról van szó: a megértő (receptív) és a működő (produktív) készségről. Elsőrendű fontosságú, hogy a célkitűzés és az alkalmazandó módszer ezt figyelmére méltassa. Ez utóbbi (működő) tevékenység ismét kétféle lehet: szóbeli és írásbeli. Itt kapcsolódik tárgyunkba a lélektani tényező: a bátortalanság, aggódás, restelkedés eredőjeként fellépő lelki gátlás, amely a közlésre irányuló jó szándékot, első kísérleteket megbénítja. Ezt kiki önmagán is tapasztalhatta, de egyúttal azt is, hogy a szembenálló, közlési készséggel rendelkező személynek jóakaró buzdítása, tanácsa, elismerése ennek a döntő küszöbnek átlépését lényegesen megkönnyíti, úgyhogy las-

<sup>1</sup> Ennek százalék szerint. való szemléltetését megkísérletem *Das Sprachen-Minimum* című cikkben. (Zeitschrift für lateinlose höhere Schulen, IX. évf., 1898, 214—18. l.).

san-llassan az említett gátlások is csökkennek, végül eloszlanak. Korunk pszichologizáló hulláma a nyelvterületre is átesapott, ám azért csak kellő fenntartással fogadhatjuk azoknak az érvelését, akik merőben *elméleti* lélektani elgondolásban, tanácsokban vélik az üdvözítő esodaszert felfedezni.<sup>2</sup> A kezdőnek ügyefogyottságbeli érzetét, a spontaneitás teljes hiányát aligha sikerül azzal a jámbor gyakorlati tanáccsal eltüntetni, hogy „helyezkedjünk az illető nyelvközösség kellő közepébe...”, hogy ne higyjük el, mintha az én nyelvem és a te nyelved olyan végtelenen és végzetesen kettő volna, holott ugyanaz a nyelv...”, hogy nincsenek nyelvek, csak nyelv van...”, hogy a nyelvegség és a második személy tudatosulása nem fikció, mert mélyen a nyelv lényegében gyökerezik“ s í. t. Mindez, szerény nézetünk szerint, lehet érdekes filozofálás, pszichologizálás, de a gyakorlat számára vajmi kevésbé biztató; a fentemlített, jóllehet primitív, de közvetlen ráhatásoktól jóval többet remélhetünk. Különleges szempont végül a *kiejtés*, amelyet legsikeresebben idegen „bennszülető” tanerők alkalmazásával és hanglemezek felhasználásával lehet elérni.

3. *Tájékozódás a célkitűzések útvesztőjében.* Annak, hogy a tanítás céljának megjelölése a tantervek élére került, nem annyira alaki, mint inkább tárgyi, tartalmi jelentősége van: hiszen a célból vezethető le, ahhoz kell alkalmazkodnia a tanításianyag kiszemelésének, a követendő módszernek, az óraszámoknak stb., jóllehet ez utóbbira vonatkozóan inkább megfordíthatók a sorrendet és az elérendő célt elsősorban a rendelkezésre álló időtől kellene függővé tenni. Ám akárhogy okoskodjunk, érveljünk, a cél megállapításánál, ennél a két-háromsoros szövegnél a legnagyobb körültekintéssel, mérlegeléssel, végiggondolással kellene eljárni, ami, sajnos, csak kivételesen történik. Általánosságban megállapíthatjuk, hogy a célkitűzések túllőnek a célon: rendszerint a legnagyobb teljesítményeket kívánják, amelyek csak ritkán és a legkedvezőbb személyi és tárgyi körülmények között válthatók valóra. A szükséges, a kívánatos és a lehetséges között kisebb-nagyobb szakadék tátong.

Célkitűzések dolgában sok és komoly tanulsággal járna az idevágó honi és külföldi anyagnak áttekinthető táblázatos összeállítása, összehasonlítása az osztályok és a heti óraszámok feltüntetésével. Ezt az alapos munkát az illetékes tényezőre kell bízunk, amely bizonyára rendelkezik az ehhez szükséges hivatalos forrásokkal és adatokkal. Mi a következőkben csak az alkalmilag kezünk ügyébe került tantervekből állítottunk össze kísérletként egy hézagos sorozatot, amely azonban máris alkalmas arra, hogy fentjelzett kételyeinket igazolja. (A *dölt* szeddéssel mi óhajtottuk a jellegzetest, az eltéréseket kiemelni.)

<sup>2</sup> V. ö. pl. Karácsony Sándor cikkét: Nyelvtanulás lélektani alapon. (Gyermekvédelem, 1937 jan., 7–10. l.). E téren érdemleges és érdemes tevékenységet fejtett ki Lux Gyula: A nyelv. Nyelvlélektani tanulmány (1927). Modern nyelvtanítás (1932). Az idegennyelvi szótanulás nyelvlélektani vizsgálata (Magyar Paedagogia, 1933, 7–8. sz.).

*Állami tantervek: 1849—50. Entwurf.* Reáliskolai német (anyanyelvi) cél: a nyelvtan megismerése és begyakorlása, az irodalom ismerete; a két felső osztályban az olvasmányok kapcsán az irodalomtörténet főszakaszait is megismertették. Minden osztályban nagy gondot fordítottak az írásbeli feladatok kidolgozására (I—VI. oszt. 30 óra).

1868. Első állami gimnáziumi tanterv. Kisgimnáziumi német: A nyelvnek különösen *gyakorlati* oly megtanulása, hogy a tanuló a *könnyebb* olvasmányokat megértse s a nyelvet beszélésben és írásban használhassa. E tanulmányban elérendő cél tehát főleg gyakorlati lévén, annak tanítása is gyakorlati módon, nevezetesen az Ollendorf-féle módszer szerint kezelendő, mely mellett a tanulók fokozatosan a nyelvtani szabályokkal is megismerkednek (I—IV. oszt. 22 óra).

Nagygimnáziumi német: A nyelvnek *gyakorlati* használhatása beszédben és *egyszerű* fogalmazványokban. Biztos nyelvtani elemzés és fejtegetés. A műfajok általános ismerete (V—VI. oszt. 6 óra).

1871. Algimnáziumi német: A részletes tantervet, amely a tényleges helyi viszonyoktól van feltételezve, a magyar nyelvre nézve előadott elvek szerint a tanártestület állapítja meg (I—IV. oszt. 8 óra). Főgimnáziumi német: Mondattan, prózai műdarabok betanulása és szavalása, *egyszerű* ügyiratok, levelek és elbeszélések fogalmazása, prózai és költői elbeszélő, leíró, lantos, drámai, szónoklati és tanköltészeti művek olvasása és fejtegetése (V—VIII. oszt. 8 óra).

1875. Reáliskolai német: *a) Biztos nyelvtani ismereten* alapuló megértése az újabb német irodalom kiválóbb klasszikus műveinek. *b) Azon* képesség, hogy a tanuló valamely, az *oktatás köréből vett tárgyról* német nyelven helyesen és szabatosan írni és szólni tudjon (I—VIII. oszt. 22 óra). — Francia: *a) Biztos nyelvtani ismereten* alapuló megértése az újabb francia irodalom klasszikus műveinek. *b) Azon* képesség, hogy a tanuló az oktatás köréből vett tárgyról szóló magyar szöveget hibátlanul *franciára fordítani* tudjon és a francia nyelv szóbeli használatában *jártasságot* tanúsítson (II—VIII. oszt. 18 óra).

1879. Gimnáziumi német: *a) Biztos nyelvtani ismereten* alapuló megértése az újabb német irodalom műveinek. *b) Azon* képesség, hogy a tanuló a középiskolai ismeretek köréből vett valamely tárgyról szóló magyar szöveget *német nyelvre* helyesen és szabatosan *fordítani* tudjon (III—VIII. oszt. 18 óra).

1884—86. Reáliskolai német: *a) Biztos nyelvtani ismereten* alapuló megértése az újabb német irodalom kiválóbb műveinek. *b) Azon* képesség, hogy a tanuló valamely, az *oktatás köréből vett tárgyról* német nyelven helyesen írni és beszélni tudjon (I—VIII. oszt. 24 óra). Reáliskolai francia: *a) Biztos nyelvtani ismereten* alapuló megértése az újabb francia irodalom műveinek. *b) Azon* képesség, hogy a tanuló valamely, az oktatás köréből vett tárgyról szóló magyar szöveget *franciára* helyesen for-

*dítani* tudjon és a francia nyelv szóbeli használatában *lehető jártasságra* szert tegyen (III—VIII. oszt. 24 óra).

1899. Német a gimnáziumban: Az újabb német irodalom műveinek *biztos nyelvtani ismereten* alapuló megértése és *gyakorlottság* a nyelvnek írásbeli és szóbeli használatában (III—VIII. oszt. 19 óra). Reáliskolai cél mint a gimnáziumban (I—VIII. oszt. 25 óra). Francia a reáliskolában: ugyanaz, mint a német (III—VIII. oszt. 24 óra).

1926. Német a gimnáziumban: a) Újabb német írók műveinek *biztos nyelvtani ismereten* alapuló megértése és ennek alapján *tájékozottság* a német szellemi élet ismeretében. b) *Gyakorlottság* a német nyelvnek írásbeli és szóbeli használatában (II—VIII. oszt. 20 óra). Ugyanez a célkitűzés a reálgimnáziumban (II—VIII. oszt. 20 óra) és a reáliskolában (I—VIII. oszt. 27 óra). — Francia a reálgimnáziumban (V—VIII. oszt. 18 óra), francia, angol vagy olasz a reáliskolában (III—VIII. oszt. 24 óra): a célkitűzés ugyanaz, mint a gimnáziumi németre.

1927. Leánygimnáziumi német: mint fent a fiúgimnáziumokban, csak b) alatt felecsereélve így: *szóbeli* és írásbeli használat (I—VIII. oszt. 25 óra). Francia: a) Újabb francia írók megértése *biztos nyelvtani ismeretek* alapján és ezzel kapcsolatban *bevezetés* a francia szellemi élet ismeretébe. b) *Némi gyakorlottság* a francia nyelv szóbeli és írásbeli használatában (V—VIII. oszt. 15 óra). Leánylíceumi német: mint a leánygimnáziumban (I—VIII. oszt. 28 óra). Francia, angol, olasz: mint a leánygimnáziumi német (III—VIII. oszt. 24 óra). Leánykollégiumi német: mint a leánygimnáziumban (I—VIII. oszt. 24 óra). Francia, angol, olasz: mint a leánygimnáziumban (III—VIII. oszt. 18 óra).

*Felekezeti tantervek:* 1883. Ev. ref. gimnázium tanterve: A német irodalmi nyelvnek *megértése; alapos előkészültség* a nyelv szó- és írásbeli használatára (III—VIII. oszt. 18 óra). Megjegyzések: A német nyelv tanításában elérendő végcél úgy van itt kitűzve, hogy tisztán iskolai tanítással, a ráfordítható korlátolt óraszám mellett is, biztosan el lehet érni. 1884. Célja a növendéket *nyelvtani alapon, de gyakorlati módon* a német irodalmi művek értésére vezérelni, egyszersmind oda képesíteni, hogy ismerete körébe eső magyar szöveget *német nyelvre fordítani*, sőt *könnnyű* tárgyról fogalmazni is tudjon (III—VIII. oszt. 18 óra). 1883—1901. Erdélyrészi ág. hitv. ev. gimnáziumok. Német nyelv mint anyanyelv; részletes célkitűzés, a végén: A tanítás középpontja valamennyi osztályban az *olvasmány* és annak magyarázata (I—VIII. oszt. 25 óra). Reáliskola: mint a gimnáziumban, csak hogy a középfelnémet elesik (I—VIII. oszt. 27 óra). Reáliskolai francia: Az alaktan és a mondatban főpontjainak *biztos ismerete* és oly terjedelmű *szókinés*, amely a tanulókat képesíti, hogy *könnnyebb* francia műveket értsen és *olvasmányai gondolatkörén belül* franciául beszélhessen (III—VIII. oszt. 16 óra).

Már ez a néhány célkitűzés is felette hálás kaleidoszkópszerű anyagot szolgáltat az összehasonlításra és bírálatra. Két vonás szembetűnő: a nyelvtani ismeretek hangsúlyozása és a követelményeknek az idővel párhuzamos fokozása. Ez utóbbi az 1926-i célkitűzésekben éri el tetőfokát és — jöllehet mea culpa — mai szemmel nézve néhány bíráló megjegyzésre kényszerít. 1. Talán nem egészen helyénvaló, hogy betű szerint azonos célt tűzzünk ki, tekintet nélkül arra, hogy heti 18, 20, 24 vagy 27 óra áll rendelkezésre.<sup>3</sup> 2. Méltán fenn lehet akadni a „gyakorlottság” tág, határozatlan elnevezésen. Ha valaki valamiben „gyakorlott”, akkor ahhoz jól ért, ezt pedig középiskolai tanulótól, még ráadásul az írásbeli használatban, nem követelhetjük, hanem csak a tanártól. Idegen nyelven való önálló, kifogástalan fogalmazás (sőt szabatos fordítás) olyan kivételes készség, amely még a felnőttek körében is csak azoknak adatott meg, akik kiváló nyelvtelenséggel rendelkeznek. Ezt a célkitűzést tehát lényegesen enyhíteni kell, ha csak nem akarjuk áltatni önmagunkat és „imponálni” a külföldnek. 3. Szép, sőt eszményi dolog az idegen nép szellemi életében való „tájékozottság”, sőt kívánatos, mert időszzerű, de még csak a legjellegzetesebb idevágó munkák vagy legalább szemelvények ovastatására, méltatására is idő kellene. És vajjon hány művelt ember akad, aki ezzel a „tájékozottsággal” (egyes tantervek szerényen csupán „bevezetést” emlegetnek) dicsekedhetik és hány, aki a magyar nép szellemi életében „tájékozott”? Ennek méltó helye tehát az egyetemeken, illetőleg a tanári vizsgálatokon van. De ha már mindenáron ragaszkodunk az *Auslandkunde*, *Kulturkunde*, *Wesenskunde*, *Deutschkunde* és egyéb *Kunde*-k kétségkívül érdemes tényezőjéhez, a megvalósításra ajánlanám a következő „praktikus” ötletet: arra hivatott szakemberekkel meg kellene íratni egy idevágó, néhány lapra terjedő cikket és kész olvasmányként a tanulóknak kezébe adni. Függelékül pedig a mai megfelelő művelődési kapcsolatokról lehetne rövid, de tanulságos képet rajzolni.

4. *A célkitűzés magna chartája.* Valamely tantárgy célkitűzésében a következő három tényezőnek jut döntő szerep: az illető tanintézet hivatása, feladata az egész iskolarendszer keretében; az egyetemes nemzeti kultúra mindenkori iránya és szükséglete; a tanuló egyéniségének testi-lelki-szellemi harmonikus, a társadalmi és nemzeti közösségre üdvös kiművelése. E cél elérése viszont a következő öt tényező egymást erősítő szintézisétől függ: a tanerő szakképzettsége és tanításbeli rátermettsége, a tanuló hajlama (tehetsége) és szorgalma, az alkalmazott módszer és a rendelkezésre álló idő (óraszám). Elismerjük, hogy ennek a nyolc elemnek eszményi kiegyensúlyozása nem könnyű dolog.

<sup>3</sup> Bár a reáliskolai célkitűzés a gimnáziumi és a reálgimnáziumi német nyelv tanításával azonos, e cél a nagyobb óraszám mellett bizonyára jobban elérhető lesz, főképp a német nyelv írásbeli és szóbeli használatában való gyakorlottság (Kornis Gy.: Népt. Lapja, 1924, 27—28. szám).

Iskolai szempontból a nyelvtanításnak és nyelvtanulásnak három főcélját különböztethetjük meg: 1. *Olvadás*, azaz az idegen nyelven írt művek megértése: ez könyvből, magánszorgalom útján is elsajátítható. 2. *Szóbeli készség*, vagyis társalgás: ez hosszú gyakorlatot feltételez és legjobban idegenekkel való érintkezés<sup>4</sup> vagy hazájukban való tartózkodás útján érhető el. (*Wer die Sprache will verstehen, muss in fremde Lande gehen.*) A kiejtésre nézve segédeszköz a gramofon.<sup>5</sup> 3. *Írásbeli kifejező-képesség*, azaz fogalmazás. Ez, amint már említettük, a legnehezebb, és kivételes nyelvtelhetségeknél is csak vasszorgalommal sikerül, de nem az iskolai tanítás útján. Ez egyszerű levelek írására, könnyű átalakításokra képesíthet, de egészen önálló és kifogástalan írásművek szerkesztésére éppen nem. Hiszen ha csupán tudományos munka fordításáról van szó, akkor sem igen nélkülözhetjük egy illető nemzetbelinek felülvizsgálatát, segítségét. Itt kell szóná tennünk a kétrendbeli fordításokat: az idegen nyelvből (*version*) könnyebb, idegen nyelvre (*thème, scriptum*) nehezebb. Az előbbi bennfoglaltatik az 1. célban (1. fent) és szükség esetén pótolhatja a 3. cél közvetítését (ekkor tudniillik az idegennek van versionnal dolga). A magunk részéről különös súlyt vetnénk a ma nem eléggé méltatott, sőt részben lekicsinyelt, idegen nyelvre való fordításokra, mert ezeknek kiváló szerep jut a „biztos nyelvtani alap” megszerzésében, sőt megfordítva: ennek mintegy próbakövéül szolgálnak.

A fentemlített három főcél láttára több kérdés, megannyi célkitűzés merül fel: Melyik célt kövessük? Melyeket és milyen sorrendben és adagolásban? Lehet-e mind a három célt „közös nevezőre” hozni és hogyan? Nálunk és egyebütt e fogas kérdések elől úgy térnek ki, hogy a három célt csip-csup arányban összeházasítják, értsd összekeverik, mert mind a hármat külön-külön teljesen kielégíteni nem lehet. Szerintünk itt rejlik főoka annak a sikertelenségnek, amelyet főleg az élő nyelvek tanárai egyértelműen és szüntelen felpanaszolnak. Ezeknek a részletecélloknak szintézisére, teljes megvalósítására, egy amerikai nyelvpszichológus tekintélyére támaszkodva, a következő tetszőtő, a gyakorlatban bevált, mert helyes didaktikai és módszertani elgondoláson nyugvó eljárást ajánlanók. Tekintsük a tanulót értelmes, gondolkodásra kész és éber érdeklődésre alkalmas lénynek és ezért adjunk neki alkalmat rá, hogy nyelvismereteit főleg abban az irányban fejlessze, amely hajlamának, érdeklődésének leginkább megfelel. *E végből már kezdettől fogva és állandóan kapcsoljuk össze szervesen és állítsuk eléje mind a három részletecél: a szöveg (olvasmány) fordítása után kérdések és feleletek segélyével párbeszédre használjuk fel a szöveget, majd a tartalomhoz símuló anyanyelvi mondatokat lefordítatunk az idegen nyelvre, végül az eredeti szövegen egyszerű és könnyű, majd*

<sup>4</sup> L. még: Eingeborene Lehrer für den Unterricht in den modernen Fremdsprachen (Die Neueren Sprachen, 1898. 177—81. l.).

<sup>5</sup> Lásd: Ein neues Hilfsmittel für den Unterricht in den modernen Sprachen (Die Neueren Sprachen, 1899. 504—10. l.).



nehezebb átalakításokat végeztetünk. Ezt az észszerű eljárást nem egy rátermett magyar tanár már az amerikai felfedezése előtt is sikerrel alkalmazta. Ezzel szemben a hivatalos tantervek — amint a fenti összeállításból kiderül — jórészt felette tetszetős célkitűzésekkel szolgálnak, amelyek befelé délibábként, kifelé mintegy *als ob* hatnak, de az iskolában alig vagy éppen nem valósíthatók meg.

Ha immár közelebb akarunk férkőzni a reális célkitűzéshez, két főelvet kell szem előtt tartani: *a)* Ne követeljünk olyat, amiről már eleve megállapíthatjuk, hogy a tanulók, az osztályok átlagával nem érhetjük el. *b)* Igyekezzünk a három főcél (1. fent) lehetőleg összeegyeztetni. A részletecélokra áttérve, feltétlen szószólói vagyunk a legutóbbi, 1926-i tantervben is megnyilatkozó „biztos nyelvtani ismeretnek“, amely nemcsak a művek helyes megértésének feltétele, hanem kihat a két másik célra: a szó- és írásbeli készségre is. Ez utóbbiról már fent nyilatkoztunk; most pótlólag csak annyit, hogy itt és több helyen (főleg pedig ott, ahol csekélyebb az óraszám) enyhítő jelzőket kellene alkalmazni, pl. *némi* gyakorlottság; a német szellemi élet ismeretében való tájékozottság helyett pl. *általános áttekintése* az irodalomnak és a vele kapcsolatos szellemi életnek. Az Utasítások feladata azután mindezeknek bővebb gyakorlati értelmezése és részletezése, pl. az írásbeli gyakorlottsággal kapcsolatban: átalakítások, kivonatolások, egyszerű fogalmazványok; idegen nyelvre és magyarra való fordítások stb.

5. *A nyelvtanítás és tanulás mai helyzetképe.* Erre a kevéssé biztató, bennünk régóta érlelődő szemlélődésre a genfi *Bureau*-nak idevágó legújabb kezdeményezése ösztönzött. A nemzetközi nevelés- és oktatásügynek ez a tekintélyes központi intézménye, amely már eddig is több értékes monografiával gyarapította a szakirodalmat, mostanában a Nemzetközi Értelmi Együttműködés Intézetének felkérésére az élő nyelvek tanítását világszerte feltűntető munka összeállításával foglalkozik. E végből részletes kérdőívvel fordult valamennyi közoktatásügyi minisztériumhoz a hiteles nyersanyag beszerzése érdekében, amelyet azután az eddig bevált módszer szerint fog feldolgozni. A 17 kérdőpontból a következőkben a fontosabbakat emeljük ki: Mely intézetekben tanítanak élő idegen nyelveket? melyeket? kötelezően vagy szabad választás szerint? hány évfolyamban és heti órában? Tantervek, változtatások 1910 óta; módszer, tankönyvek, olvasmányok, segéd-eszközök (rádió, gramofon, vetített és mozgóképek, drámai előadások, ének), tanárok képzése, ellátása, alkalmazása, továbbképzése (szűnidei tanfolyamok, külföldi ösztöndíjak), tanáreset, külföldi tanerők, egyetemi lektorok, hány nyelvet tanítanak, esetleg más tantárgyakat is? Fontos a 7—8. kérdés, amely a célkitűzést részletezi: gyakorlati, közművelődési, az idegen népek művelődésének, történetének, lelkeségének stb. jobb megismerése (a célkitűzésben kívánatos lett volna a mi tanterveink és utasításaink módjára külön-külön felemlíteni és elválasztani a lehetséges

3 főcél: a) idegen művek megértése, b) szóbeli készség, c) írásbeli készség). Milyen újítások vannak küszöbön és miért? stb. Sajnos nem akadtunk rá egy fontos, sőt döntő kérdésre: az idegen nyelvek tanításában mutatkozó eredményre vagy szinte világszerte felpanaszolt sikertelenségre és ennek okaira. Tanulságos lett volna továbbá a kétféle fordítás (idegen nyelvre és anyanyelvre) szerepének, eredményének összehasonlítása is. Ezekre vonatkozólag illetékes helyről azt a felvilágosító magyarázatot kaptam, hogy a kérdőívben foglaltak olyan tényekre vonatkoznak, amelyekre a minisztériumok adhatják meg a válaszokat. Az általam felvetett és elég súlyos kérdések azonban nem tartoznak a minisztériumok hatáskörébe, hanem idevágó nevelés- és oktatásügyi intézmények, az idegen nyelvek tanításával foglalkozó egyesületek keretébe.

E komor színezetű fejtegetések ellensúlyozásaként örömmel állapítjuk meg hiteles és hivatott tanúbizonyságok alapján, hogy az ifjabb modernnyelvi tanári nemzedéknek máris sikerült az élő idegen nyelvek terén az eredményeket lényegesen megjavítani, amit a jövőre nézve is biztató jelként üdvözlünk.

Befejezzük egy ajánlással: *Ne quid nimis* és Máté evangéliumának (22, 21) nyomán egy kéréssel: Adjátok meg az élő idegen nyelveknek azt az óraszámot, amely megilleti őket.

*Kemény Ferenc.*

### Hallásos-rajzos módszer az angol nyelv tanításában.

Módszerem az angol nyelv tanításának legalsó fokára, tehát a kezdet kezdetére vonatkozik, de célja a helyes kiejtés mellett az élőbeszédnek mielőbbi elsajátítása, vagyis az, hogy a tanuló már a tanítás legelején is kevés szóval, de folytonosan az élőnyelvre támaszkodva törekedjék gondolatainak kifejezésére. Céлом tehát az, hogy az alsó fokon megtanítsam a gyermeknyelvet, mégpedig úgy, ahogyan az angol gyermek is elsajátítja és beszéli, idiomatikus kifejezésekkel, kevés szóval, de folyékonyan.

Ugyanabba a szellembe és gondolatvilágba akarom bevezetni a 12 éves tanulót, amelyben az angol gyermek angollá válik, vagyis abba a tipikus mese- és mondavilágba, amelynek minden alakja, háza, fája, állata és növénye angol földről nőtt ki: s minden angol gyermekségének legkedvesebb és legrégebb emlékei közé tartozik. Ezen a jellegzetes angol légkörön akarom átvezetni a gyermekeket, hogy megtanulják ennek a bájos, színes világnak a nyelvét.

Talán valamivel később viszem oda őket, mint amikor ott angolnyelvű testvéreik jární szoktak, de azért most is élvezni fogják ezt a világot, éppen azért, mivel most angol nyelven szólunk hozzájuk. Ezen a mesevilágon áthaladva pedig képesek lesznek az irodalom beható tanulmányozására, mert ott ringott az angol irodalom bölcsője is.