

GÖRÖG NYELVTANÍTÁS HOMEROSI SZÖVEG ALAPJÁN.

Bizonyára, még mindnyájunknak élénken él emlékezetében az a heves küzdelem, mely több évvel ezelőtt mind a napi sajtóban, mind a szakirodalomban a görög nyelv tanítása ügyében folyt, és melynek az 1890. évi XXX-ik módosított törvényczikk vetett véget egyelőre úgy, hogy a görög nyelv tanulását a gymnasiumban fakultative tette kötelezővé. A görög nyelv védői akkor sok figyelemre méltó argumentummal szállottak síkra és sok nyomós okot hoztak fel ezen tantárgy tanulásának szükségessége mellett. Bizonyították, hogy a társadalom vezetésére elhívott egyén a társadalom minden izecskéjét egész múltjában tartozik ismerni, és tudni fejlődése minden phasisát, mely multnak egyik főalkotó része a görög nép kulturája és nyelve. Említették, hogy maga a görög nyelv a tanuló látókörét és így ismereteit oly módon tágítja és gyarapítja, a hogyan azt semmiféle más tantárgy tenni nem képes. Már a görög betűk formája, a magánhangzók jegyzett különbsége, a más-salhangzók összetétele, a hangsúly, assimilatio stb. lekötik a tanuló figyelmét. A névragozás tisztasága, az igeragozás nyelvtudományi nevezetessége, az aoristus, és mindezekben az analogia nagy törvénye bevezetik a tanulót a görög syntaxis csodavilágába, melyben az idők használata, a módok bámulatos consequentiája, a mellékmondatok tarka változatossága a gondolat legfinomabb árnyalatát is követő csodálatos elasticitással gazdagítják és élesítik az elmét. Hát még a görög irodalom örökbecsű remekművei mekkora szellemi kincsekkel árasztják el az ifjú fogékony elméjét, és szellemének egész valóját egész élete végeig keresztül rezgik.

Nincs bizonyára senki sem, ki a görög nyelvnek jelzett elme-fejlesztő erejét és szív s észképző jótékony hatását tagadná és kétségbe vonná, de a beavatottak előtt az sem lesz titok, hogy a mi tudományszomjas ifjúságunk a görög nyelvnek a gymnasiumi tanterv keretében kiszabott kissé szorgos helye és méginkább a tanításában követni szokásos módszertelenség miatt vajmi keveset szűrösöl a görög nyelvnek ezen drága nektárából, hogy grammatikai ismeretei, ezen szellemizmosító csodaszer, a gymnasiumi pálya végén alig terjednek túl az «aoristus primus» ismeretén, és hogy a

görög nyelv syntaxisának csodávilága előtte mindvégig a «legsötétebb Afrika» marad. Irodalmából pedig mindössze annyit ízlel meg, hogy fordítás útján megismerkedik Xenophon Anabasisa egy pár részletével, Homeros eposai néhány énekével egy kis Herodotossal és Platónak egy rövid dialogusával. Mindezek a módszer nélkül való eljárás, a hiányos feldolgozás miatt, legtöbbször csak igen gyenge nyomokat hagynak maguk után a lélekben, melyeket más tárgy benyomások úgy eltüntetnek, hogy a tanuló férfi korában csak arra tud visszaemlékezni, hogy őtet is «kinozták» a görög nyelvvel.

Az 1890. évi XXX-ik törvényczikk országgyűlési tárgyalása alkalmával érdemes cultusministerünk egyebek között azzal is érvelt törvényjavaslata mellett, hogy ha a görög nyelv tanulása nem lesz mindenkire kötelező, akkor majd csak a jobb tehetségű tanulók fognak ennek megtanulására vállalkozni, kiknek így aztán alkalmuk lesz azt behatóbban tanulmányozhatni. Ugyanakkor azt is hangsúlyozta ő excellentiája, hogy ő nem kívánja a görög nyelvet a gymnasiumi tantárgyak sorából kiküszöbölni, hanem a hivatottaknak hozzáférhetőbbé tenni. Nem tapasztaltuk, hogy a minis-ter úrnak eme reménykedése bárhol is teljesülni látszanék. Az évi iskolai értesítők bizonyossága szerint a görög nyelv, mióta ily kivételes helyzetbe jutott is, seholsem részesül intensivebb kultiválásban; tanítása most is a már nagyon megtaposott mesgyn halad szerfelett bőséges grammatikai aprólékoskodásával és ebből folyólag megszokott eredménytelenségével is. Sorsa pedig oly szánalomra méltó, hogy habár a törvény betűi értelmében a tantárgyak sorából nincsen kitörölve, de a valóságban nagyon is megtört, — hogy ne mondjam — megalázott helyre került; vele sem a főigazgatók látogatásai alkalmával, sem a kormány képviselők az érettségi vizsgálatokon nem sokat törődnek, jelentéseikben legtöbbször hallgatással mellőzik.

Úgy látszik azonban, mintha az okot, mely a görög nyelvet a világ előtt oly rossz hírbe hozta, hogy megfenyítésre szorult, nem is annyira magában a nyelvben, mint inkább a tanításában követett módszerben kellene keresni. Hiszen a mi magát a nyelvet illeti, hát bizony megvan annak mindama tulajdonsága, a mi az értelmet és szívet kiművelni képes, sőt talán még nagyobb mértékben, mint bármely más tantárgy; közvetlen gyakorlati haszna pedig más gymnasiumi tantárgynak sem igen van. Egyébiránt a gyakorlati

hasznossági szempont a gymnasiumi tantárgyak csoportjában nem is tekinthető irányadónak. Tanításának módszere ellen azonban méltán alapos kifogásokat lehet tenni. E módszer ugyanis a grammatikai formák ismeretét tartván a görög nyelvtanítás — ha nem is egyedüli, de mégis legfőbb céljának, a pusztá formalismus irányát követi, mely üres, tartalom nélkül valóságával épen a legalkalmasabb arra, hogy a tanulóban a görög nyelv és irodalom iránt való érdeklődést és kedvet alaposan elfojtsa és teljesen elrontsa.

Fennálló tanrendszerünk szerint a görög nyelv tanítása a gymnasium V-dik osztályában kezdődik heti 5 órával, mely óraszám azonban sok helyen «más tantárgyakra való tekintből» 4 órára is redukálódik. Az «elvégzendő tananyag» a grammatikai formák paradigmatákon való megtanulása illetőleg beemlékelése, és összefüggés nélkül való apró mondatokon való begyakorlása. Ugyanez folytatódik a VI-dik osztályban is majdnem az egész iskolai éven át, úgy hogy a grammatikai cursus csaknem két évig tart. Csak a VI-dik osztály harmadik harmadában vezetetik be az ifjú a grammatikai formák sok Charybdise közt való izzadása után a görög auctorok remekműveibe, apró szemelvényeket fordítván Xenophon Anabasisából. A két felső osztályban irodalmi olvasmányokat szemelget Xenophon, Homeros, Herodotos, Platon, meg talán Sophokles műveiből. De a szegény tanuló itt is minduntalan ismétелgetni kénytelen a grammatikából a declinatiók és conjugatiók paradigmáit, meg a «rendhagyó» igéket, hogy lelkében a grammatikai formák «folyton ébren tartassanak.» Az auctor olvasása közben majd itt, majd ott bukkan elő egy-egy grammatikai lidércz «rendhagyó» ige alakjában, ezt el kell recitálni minden formájában itt is, előbb tovább haladni nem lehet. Oly eljárás, mely az olvasmány tartalmát is megbeszélés tárgyává tenné, mely az előforduló tárgyi dolgokat is behatóan megismertetné, mely az író gondolkozásmódját aesthetikai és ethikai szempontból kellően megvilágítaná és egyúttal az író korának erkölcsi és világnézeteit feltárná, csak nagy ritkán és elvétve fordul elő; ennek mellőzését néhol azzal szokták mentesíteni, hogy erre nincsen idő, mert így keveset végzünk el.

A mint tehát látható, a gymnasiumi görög nyelvi oktatásra rendelt időnek majdnem a fele csupán a grammatikai formák megtanulására pazaroltatik. Ezen grammatikai oktatás egy systematikusan rendezett és tudományos kategóriák szerint készült tan-

könyv nyomán halad oly önállósággal és elszigeteltséggel, mely a classicus olvasmányokkal a legékezebb vonatkozásban sincsen. Ezen tankönyvből előre megtanulja paragraphusonként a tanuló a különféle beszédrészek functióit, az iskolai auctoroknál alig vagy csak igen ritkán előforduló kivételekkel együtt, mintha éppen ebben rejlenék a nyelvtan tanulásának szellemképző ereje. A grammatikai kézikönyvhöz csatlakozik rendszerint egy gyakorlókönyv, mely a nyelvtani szabályok illusztrálására egyes rövid, és egymástól független mondatokból álló példatárt foglal magában. Ezen mondatokból a tanulónak azt kell látnia, hogy miképen érvényesül a szabály, melyet már előzőleg a grammatikából megtanult. Hogy az egyes mondatokban valami gondolat is ki van fejezve, ennek tudása nem szükséges, sokszor a tanulóra nézve nem is lehetséges. A gyakorlókönyv függelékét egy vocabularium képezi, melyben az egyes gyakorlatokban előforduló ismeretlen szók vannak egybeállítva, és melyeket a tanulónak szintén élőlegesen kell megtanulnia, mielőtt a gyakorlatok egyes mondatainak lefordításához fogna.

Alig szükséges megemlítenem, mily temérdek fáradságába és hiábavaló sok idővesztegetésébe kerül a tanulónak, míg az abstract grammatikai szabályokat és izolált paradigmákat ilyen módon elsajátította. És bár azt kellene az embernek gondolni, hogy az ily fáradsággal megszerzett grammatikai ismeretek a léleknek tartós és szilárd birtokaivá is váltak, és ott, a hol kell, kellő könnyűséggel és szabatossággal alkalmazhatók is, mégis azt mutatja a tapasztalás, hogy a tanuló, ha az auctor olvasása közben valamely éppen előforduló bonyolódottabb nyelvvalak, vagy szabály felől kérdés tétetik, azt csak huzamosabb gondolkodás és rávezetés után tudja eltalálni, igen gyakran pedig egészen cserben hagyja grammatikai tudománya.

Különös az is, hogy a grammatika tanítása a görög nyelvnek csupán egy (igaz ugyan, hogy a görög nyelv fejlődése történetében idővel általános nyelvvé vált) dialektusa szerint történik, mely az olvastatni szokott görög auctorok nyelvével nincs a legszorosabb kapcsolatban. Értem az attikai dialectust. Ezen dialectushoz az oktatás azért ragaszkodik oly elválaszthatatlanul, mivel ezen dialectus — állítólag rövidebb idő alatt bevezeti a tanulót a nyelv formáinak ismeretébe, a mennyiben formáinak szabályossága azoknak változását határozottan korlátolja, és így pædagogiai

szempontból a többi dialectusok fölött előnnyel bír. Figyelemre méltó e megokolás kiváltképen azért, mert a gyakorlatban nem jut érvényre. Hiszen ha a tanuló másfél évnél tovább az attikai nyelv-járás grammatikájával kénytelen foglalkozni : akkor a grammatikai cursus bevégezése után csupán attikai írók műveivel kellene foglalkoznia. És mégis a tanterv azt mutatja, hogy csupán a VI-dik osztályban, közvetlen a grammatikai cursus után kerül elő egy attikai író, Xenophon, kinek Anabasisából olvas a tanuló, egyet-mást, és a VIII-dik osztályban Plato. A görög irodalmi olvasmányok nagy részét — a mi egyébiránt igen helyes is — Homeros tölti ki, kinek époszaival csaknem két éven át foglalkozik a tanuló. Ámde itt a tanuló minduntalan oly grammatikai formákra akad, melyek ő előtte ismeretlenek, melyeket neki meg kell magyarázni, és e miatt megint csak a grammatizáláshoz kell fogni. Csak nagyon természetes dolog, ha ilyen eljárás mellett a tanulóban az a balhiedelem keletkezik, hogy a homeroszi nyelvalakok a görög nyelv kivételes formái, és így a görög nyelvnek nem lényeges elemei.

A görög nyelv tanításával a gymnasiumi oktatás azt a czélt kívánja elérni, hogy a tanuló világos tudattal bírjon a görög irodalom becséről és azon hatásáról, melyet az a modern népek irodalmának fejlődésére gyakorolt. E czélját természetesen csak úgy érheti el, ha azon classicus művek, melyek a modern irodalom fejlődésére a legnagyobb jelentőséggel bírtak, és melyek az emberi szellem kiművelésére a legnagyobb hatással voltak, a görög nyelvi oktatás középpontjává lesznek, és kiváló gondozásban és ápolásban részesülnek. Itt mindjárt mellesleg megemlíthetjük, hogy az attikai írók közül ilyen nagy hatással bíró alig akad egy is. Épen azért az oktatásban csupán az attikai dialectust cultiválni, legalább is — czéltévesztett dolog.

A régi görögök nyelve, — a mennyire a fenmaradt irodalmi termékekből megismerhetjük, általában két fejlődési processust tüntet fel. Az egyiknek mivoltát a görögök költészetében láthatjuk, ennek legjellemzőbb karakterisztikuma az, hogy a nyelv structuráját teljes alakjaival, organikus részeivel tisztán tünteti fel. E processus a nyelvnek egy régibb fejlődési foka, és legkiválóbb terméke, mely reánk maradt, Homeros két éposza, a miért is a mai nyelvtudomány e processust a görög nyelv epikai dialectusának nevezi. A másik fejlődési fok a görög nyelvet azon állapotában mutatja be, melyben prózai irodalma fénykorában volt, ezért ezt ma pró-

zai dialektusnak nevezzük. Ez a görög nyelvnek egy későbbi fejlődési processusa, melynek jellemzőbb sajátosságai a szóalakok meg rövidülése, összevonása, változatlan egyfélesége. Tekintve a czélt, melyet a gymnasiumi oktatás a görög nyelv tanításával elérni iparkodik, szükséges, hogy a gymnasiumi tanítás a nyelv *egészéről* nyújtson ismeretet, és ne csupán egy dialektus cultiválását tekintse feladatának.

Ez esetben azonban azt az ellenvetést lehetne tenni, hogy — miután a nyelv tudása csak eszköz egy más cél elérésére, valjon az a követelés, hogy a tanuló a nyelv *egészét* tudja, nem fogja-e a tulajdonképeni cél elérését megnehezíteni, és nem könnyebb-e a cél elérése tekintetében csupán csak egy dialektust, és pedig az attikait tanítani? Hiszen Attika és főleg Athén sok rendű felsőbb-ségénél fogva, melylyel a többi görög törzsek fölött birt, nyelvjárásával lassanként oda emelkedett, hogy ez idővel általános nyelvvé vergődött fel mind az irodalomban, mind a művelt életben.

Ez utóbbi tényből kiindulva, a pædagogusok nagy része az attikai dialektusnak adott elsőséget a többi görög dialectusok fölött, bár conventionalis nézetét egyéb okokkal támogatni nem igen tudta. Sokkal nyomósabbak azon pædagogusok érvelései, kik Németországban már e század elején és később közepe táján is helytelenítették az attikai dialektus tanítását és a görög nyelv tanítását más rendszer szellemében sürgették. E reform főbb védői és sürgetői voltak Herbart, Diessen, Ahrens. Törekvéseiket azonban más természetű körülmények nem engedték megvalósulni, így a görög nyelvtanítás megmaradt a maga régi állapotában és az attikai dialektus képezi ma is a gymnasiumi oktatás görög nyelvét.

Hogyha az attikai nyelv a ma élő görögöknek is közlekedési nyelve volna, akkor gymnasiumi tanítása ellen kevésbé lehetne ellenvetést tenni, mert a görög nyelv tanításának célját, mely ma pusztán csak theoretikus, egy praktikus czéllal is egyesíteni lehetne, de miután az attikai nyelv is ma már csak a görög nyelvnek egy letűnt korszaka, nincs ok, a miért elsőséget adjunk neki a többi dialektusok fölött, kivált ha a kitűzött célhoz ez se vezet el hamarább. A melléte felhozható pædagogiai okok sem döntenek annyira meggyőzően, mert egyes grammatikai formák, melyek az epikai dialektusban többféle és változatosabb alakban előfordulnak, a gyakorlati tanításba számban vehető nehézségeket nem okoznak. Hiszen az attikai dialektusnak is egyik-másik összevont alakját

ígen sokszor csakis az epikai dialektus megfelelő teljesebb alakjából képes az oktatás kellőleg érthetően megmagyarázni. Nem helyesebb-e tehát, ha a tanuló a görög nyelv változatosabb — nyílt és összevont formákban előforduló szóalakjait egyszerre tanulja meg? Az elmének mi csoda nagy megterhelésével járhatna is az, hogy pl. a névszók a singularis genitívusban, a pluralis genitívus és datívusban és néhol az accusatívusban is többféleképpen végződnek, hogy egyes szóalakok többféleképp is declinálhatók, hogy a névmások többféle alakban fordulnak elő, hogy az igéknél egyes időalakok többféleképp is képződhetnek, ha főleg ezen változások könnyen megérthető genetikai processus szerint mennek véghez.

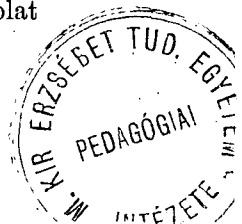
A görög nyelv tanítását tehát sikeresebbé és intenzívebbé úgy lehetne tenni, ha egy dialektus helyett, a mennyire csak lehetséges, a nyelvnek egész mivolta taníttatnék, mely célra legalkalmasabbnak kínálkoznék Homeros két époszának a nyelve, melyben nyílt és összevont, régibb és újabb nyelvalakok vegyest fordulnak elő, miért is Homeros dialektusa úgy tekinthető, mint az epikai és prózai dialektus összekapcsolója, egyesítője.

Azonban arra nézve, hogy a gymnasiumi tanuló egy auctort eredetiben olvashasson és megérthessen, egyáltalában nem szükséges, hogy előbb másfél vagy két éven át a nyelv alak- és mondat-tanát systematikus egymásutánságban megtanulja, a hogy azt manapság kénytelen tenni, és a mit néhol a görög nyelvtanítás egyedüli céljának szokás tekinteni. Épen a száraz grammatikai formáknak ezen mód nélkül való hajszolása okozza első sorban a classicus studiumok tanításában észlelhető eredménytelenségeket. Mert ha a tanuló arra van utalva, hogy előbb püsztá grammatikai formákat legyen kénytelen megtanulni, és ezeket minden összefüggés és tartalom nélküli mondatokon begyakorolni, és ezt unostig el-elismételgetni: akkor nem csoda, hogy elmegy a kedve minden classicus írótól, hogy ilyennek tanulmányozását elviselhetetlen nyügnök tartja, és hogy tőle minél előbb megszabadulni iparkodik. De meg ily eljárás ezenkívül hathatós istápolója a felületességre való szoktatásnak is. Mert a tanuló — a grammatika tanulásánál divott szokás szerint — az auctor olvasásánál is nem az író gondolatait és eszméit, hanem a grammatikai formákat fogja keresni, hisz a tanár eddigelé is csak azt követelte, ezután is megelégszik ennyivel.

Valamely nyelv grammatikáját nem úgy tanuljuk meg, hogy

a nyelv abstract szabályait és törvényeit elejétől végig betanuljuk, hanem ha a nyelv-tényeket lelkiismeretesen analizáljuk. Nem előre felállított szabályokhoz szabunk példákat, melyek az adott szabályt illusztrálják, hanem a nyelv élő organismusából vett példák-ból és ezek egybevetéséből logikai gondolkodás útján állapítjuk meg a nyelv egy-egy törvényét, szabályát. Az ily úton szerzett grammatikai tudás ver mély gyökeret, ez eszközöl alapos nyelvtudást és nyelvérzéket. Ilyen módszer szerinti eljárásból tűnik ki csak a grammatika elmefejlesztő hatása és ereje. E célból azonban multhatatlanul szükséges, hogy a nyelvtanítás mindig szoros összefüggésben álljon egy tárgyi tekintetben is érdekes, összefüggő szöveggel, mely a nyelvtani oktatásnak az alapját képezze, és ebből mint élő organismusból vonandók le a nyelv törvényei és szabályai, természetesen egyszerre mindig csak annyi és oly szabályok, a mennyit és a minőket az illető hely nyújt.

Midőn azonban azt vitatom, hogy a görög nyelv tanításában sokkal nagyobb siker érhető el, ha az abstract deductiv módszer helyett a nyelv lényében gyökerező és ebből kiinduló inductiv módszer szerint járunk el, mely összefüggő szövegből vonja le a nyelv törvényeit: ez állításomat nem akarom úgy érteni, hogy magán az auctoron kezdjük meg tanítani a nyelv legelemibb részeit is, mint pl. a betűk ismeretét, az olvasást, írást stb. Igaz, a szigorú inductio ilyen eljárást követel, és véleményem szerint egészen helyesen is. Azonban nagyobb tanulóknál, a milyeneknek első sorban a görög nyelvet tanulni kezdő tanulókat kell tekintenünk, ilyen eljárás kissé hosszadalmas és untató, de meg szükségtelen is, ott a hol a tanulók már négy éven át inductiv módon tanulták a latin nyelvet. Épen azért helyesebb eljárásnak tapasztaltam, hogy mielőtt a görög auctor olvasásába belekezdzenénk, előzőleg mintegy 6 héten át a görög alaktannak legszükségesebb részeit, mint a fő- és mellénevek declinatióját, az igitanból a praesenst, aoristust és futurumot egyes példamondatok alapján megtanítjuk, és csak ezután térünk az auctor olvasására. A nyelvtan többi részei aztán a letárgyalt szöveg alapján alkalmilag taníthatók. Ily módszer mellett, igaz, a tanuló a grammatikai formákat nem systematikus egymásutáságban tanulja meg, mint a deductiv nyelvtanulásnál, hanem a mint épen az auctor szövegében előfordulnak. De épen ebben rejlik ezen módszer helyes volta; a tanuló mindjárt elejétől fogva a nyelv azon elemeivel ismerkedik meg, melyek a gondolat



kifejezésére éppen a legalkalmasabbak, tekintet nélkül arra, hogy valjon a feltalált nyelvtörvény az alaktanba vagy a mondattanba tartozik-e. Ezáltal magától jön arra, hogy nem az egyes szóalak, mint ilyen, hanem ennek más szóalakokkal gondolattá való összekapcsolása jelentőséges és értékes. Figyelme tehát az egyesről az általánosra, a lényegtelenről a lényegesre irányul. E mellett azonban szüksége van a tanulónak egy systematikusan összeállított grammatikai kézikönyvre is, mely röviden, de érthetően tüntesse fel a szükséges tudnivalókat, hogy a tanuló — ha valamit keres — minden nehézség nélkül megtalálhassa. E kézikönyvnek más rendeltetése azonban ne legyen, és oly dolgokat, melyeket az olvasmány alapján még nem tanult, belőle megtanítani nem kell. Ily kézikönyv szerkezetének inkább praktikus és pædagogiai, mint logikai és tisztán tudományos principiumokon kell alapulnia.

Azonban a nyelvtanítás ezen módjánál fontos és lényeges szempont az auctor is, melylyel a tanítást megkezdjük és mely az egész oktatásnak az alapját képezi. Hogy e célra nem akár-melyik auctor műve alkalmas, könnyen megérthető. Egyfelől a tartalomnak vonzónak, érdekfeszítőnek, a tanuló értelmi fejlettségének megfelelőnek és olyannak kell lenni, hogy megérthetése végett sok történeti előismeretre és magyarázatra ne szoruljon. Másfelől pedig nyelvezetének és mondat szerkezetének a lehető leg-egyszerűbbnek kell lenni, mert a kezdő tanuló, kinek még a nyelv formáinak a megtanulása is dolgot adnak, csak úgy haladhat kedvvel és sikerrel, ha az egyes mondatokat sok nehézség nélkül megértheti. A mennyiben pedig — mint már fentebb említém — a gymnasiumi görög nyelvtanulásnak célja az, hogy a tanuló a görög classicus írókat eredetiben olvashassa és megérthesse, tartalmukon épüljön és okuljon, ez okból szükséges, hogy azon auctor, melylyel a nyelv tanítását kezdjük, benső értékénél fogva is az egész görög irodalom megismerhetésére a természetes kezdőpont legyen. De valjon a jelenleg divó görög nyelv és irodalomtanítás ily úton törekszik-e a cél megvalósítása felé? Valjon Xenophon Anabasisa vagy Kyropædiája, melylyel a mai tanítás a görög irodalomba való bevezetést kezdi, alkalmas-e arra, hogy a tanulóba a görög irodalom nagy becséről és értékéről tartós meggyőződést plántáljon, vagy hogy neki a görög irodalomnak a modern népek irodalmára való hatását documentálja. Nem inkább Homeros és Sophokles művei-e azok, melyekből a modern kor nagy szellemei

inspirációt nyertek és a melyekből ma is minden nemes szív ösztönt és lelkesedést merít minden szépre és jóra? Nem épen Homeros-e az, kinek művei a kulesot szolgáltatják a görög irodalom és műveltség megismerésére és megértésére?

Legyen tehát a gymnasiumi görög nyelvi oktatásnak a középpontja Homeros, — mint az Utasítások is kívánják — tőle tanuljon az ifjú küzdeni és lelkesülni, szenvedni és örülni az életben! E művek már a görög nyelv kezdő oktatására is igen alkalmasak. Állíthatni ezt különösen az Odysseáról. Tartalma annyira megfelelő az e korbeli ifjak gondolkodásmódjának, hogy alkalmasabb olvasmányt alig találhatni. Hát még a nyelvezete mennyire kezére jár a kezdő oktatásnak. Mindenütt szembeötlő az egyszerű, parataktikus egymás mellé sorakozása a mondatoknak. Sokszor egy-egy verssorral együtt kezdődik és végződik is egy-egy mondat, melynek egyes részei szintoly egyszerűek, mint maga a mondat. Complicált mondat szerkezetek, nehézkes constructiók, a milyeneket főleg a mondatok alárendeltsége szokott okozni, alig találhatók. E szerencsés körülmények az Odysseát a kezdő tanításra megbecsülhetlenné teszik.

Az Odyssea tartalom tekintetében három nagy tárgykörre osztható, ú. m. Telemachos útja, Odysseus bolyongásai és kalandjai és Odysseus hazatérése és bosszuja. Ezek között a legérdekesebb a két utóbbi rész, a miért is rendesen ezek közül valamelyiket szokás az iskolában olvastatni, még a Telemachos útját elmesélő rész, mint kevésbé érdekes, és mint epizod, többnyire elmarad. Leggyakoribb olvasmánya az iskolai tanításnak Odysseus bolyongása és kalandjai. A tárgyalás menete rendesen a következő. A proemium elolvasása után, melyben azonban a kezdő tanuló csak üres szavakat lát, melyeknek tartalmát beható megmagyarázás után sem képes helyesen megérteni, megindul a cselekvény. Ogyiaszigetén vagyunk Kalypso istenasszonynál; azonban alig nézhetünk egy kissé széjjel, már Poseidonnal az aethiopokhoz kell mennünk, de itt sem pihenhetünk meg, mert sietnünk kell az Olympusra, hogy megtudhassuk, mit határoznak az istenek Poseidon távollétében. Itt előbb még tudomást veszünk az Agamemnon házában történt gonosztetről és csak a 45. versben halljuk főhősnünk nevét említeni, de valami különös érdeklődésre nem gerjedünk iránta. Mindjárt a 95. versnél kezdődik egy mellékeseménynek, Telemachos útjának az elbeszélése, melyet a nyilvános okta-

tás a következő három énekkel együtt elhagy. Átmegyünk az V-dik énekre. Itt az olympusi istenek gyűléséből Hermies komoly utasításokkal Kalypsohoz küldetik, vele megyünk mi is, útunk levegőn és tengeren visz keresztül, elvégre eljutunk Kalypsohoz; és tanui vagyunk a Hermesszel folytatott beszélgetésének. Nagysokára meglátjuk itt a tenger partján búslakodó Odysseust, halljuk, mint tudatja vele Kalypso hazatérhetését, látjuk, mint építi Odysseus tutáját, mint indul hazájába, miként zúzza össze a tengeren tutáját Poseidon, és hogyan jut ő élve a phæakok földjére. Mindez az ötödik énekből van elbeszélve. A következő (6—12.) énekekben tudomást veszünk Odysseus fogadtatásáról a phæakoknál és hányatásairól, melyeket szenvedett azóta, hogy Trójából elindult, míg Kalypsohoz el nem jutott.

Ez nagyjában az Odyssea második tárgykörének a tartalma. E tárgykör főképen az elején — mint láttuk — kerek összefüggő egészet nem nyújt, az egyes események oly gyors egymásutásában váltakoznak, hogy a kezdő tanuló figyelmével nem követheti, és némelyik oly hézagossággal van előadva, hogy a tanuló meg nem értheti. Épen azért az Odyssea olvastatásának ez a rendje a tanítás kezdő fokán nem alkalmazható. Itt az olvasmányban való előhaladás a sok nyelvi és tárgyi dolog miatt, mely minduntalan előfordul és magyarázatra szorul, csak lassú menetben történhetik. Komolyan megfontolni való dolog tehát, hogy hol kezdjük meg az Odyssea olvastatását, nehogy célunk elérését ok nélkül megnehezítsük. Miután pedig a kezdő fokon a nyelvi nehézségek majdnem mindenütt ugyanazok, világos, hogy az olvasmány tárgyára kell figyelmünket fordítanunk: oly tartalmu részleteket kell kiszemelnünk, melyek mindenek előtt, egyszerű, rövid, könnyen áttekinthető cselekvényeket adnak elő. Ilyenül kínálkozik a legszükszerűbbnek a kilencedik ének a 39-dik versétől kezdve. Itt van Odysseus bolyongásai elbeszélésének a kezdőpontja. Itt a hős maga kezdi elbeszélni, hogy Ilionból társaival elhajózva a kikonok földjére jut, ezekkel harciba keveredik, de végre mint vesztes fél távozik innen. Tovább vitorlázik, de Maleia hegyfokánál a vihar eltereli őt a haza felé vezető útjától és a tengeren hányatva a lotös-evők földjére jut, honnan kis bajjal megmenekül és a Keeske-szigetre érkezik. Mindezen események oly könnyen érthető módon vannak elbeszélve, hogy az érdeklődés a további események iránt fokról-fokra emelkedik, és a nyelv formáiba való behatolást olyannyira elősegítik,

hogy a tanuló a Kyklopsnál történő eseményeket valóságos élvezettel olvassa.

Poseidon istennek a Kyklops megvakítása miatt Odysseus ellen érzett haragja indító oka a következő eseményeknek. Ennek első következménye a tizedik ének elején elbeszélrt szerencsétlenség, melyet Odysseus társai idéznek elő, midőn hazájuk földje közelében felbontják a szeleket elzárva tartó bőrzsákokat, melyet Aeolus adott Odysseusnak, hogy hazájába érkezhessék, majd a laistrygonoknál szenvedett csapások és a Kirkénél történt események. Kirke istennő tanácsára Odysseus leszáll az alvilágba, hogy Teiresiás jóstól hazatérését megtudakolja. E találkozást a tizenegyedik ének beszéli el, mint epizodikus rész elmellőzhető, legfeljebb a Teiresiással folytatott párbeszéd olvasandó. A következő tizenkettedik énekből olvassuk Odysseus kalandjait a Siréneknél, a Planktáknál, a Skylla és Charybdis közt, mint nevezetes eseményt, különösen kiemeljük Helios teheneinek leölését, mely gonosztettért Odysseus társai halállal bünhődnek, ő maga pedig csak sok hányatás után jut el Kalypsóhoz. Az események láncolatának egymásutánsága most az Odyssea első énekéhez vezet, olvasmányunkat tehát most itt folytatjuk. Odysseus már hét év óta van Kalypsonál, most az Olympuson lakó istenek felhasználva Poseidon távollétét, elhatározzák, hogy Odysseusnak most már haza kell menni (I. 1—87. vers). Ez ügygyel az istenek egy második gyűlésben is foglalkoznak, mely az ötödik ének elején van felemlítve, ennek ismétlésébe nem bocsátkozva, olvasmányunkat az ötödik ének 29. versén kezdjük, hol Zeusz elküldi Hermest Kalypsóhoz, hogy közölje vele az isteneknek Odysseusra vonatkozó határozatát, és ezen éneket végig olvastatjuk. Úgyszintén a következő két (6, 7.) éneket is, az előbbi bájos egyszerűséggel rajzolja elénk a Nausikaval való találkozást, az utóbbi pedig elbeszéli Odysseus fogadtatását Alkinoos királynál, kitől végre segítséget kap, hogy hazájába térhessen.

Mint látjuk, az Odyssea második tárgykörének a jelzett rend szerint való olvastatása és tárgyalása egészen ellenkezője az eposzban felállított rendnek, a mi ott első rész, az itt utolsó, és a mi ott utolsó, az itt első. De vajon a költemény rendének ilyen felforgatásával nem vétünk-e az ellen, hogy így a tanuló a mű egészének szerkezete felől zavaros vagy talán egészen helytelen képet alkot magának? Történeti olvasmánynál mindenesetre helytelen-

ség volna a mű berendezését így felforgatni, mert az események egymásutánsága megzavartatnék és megérthetőségük megnehezítenék. De ha az Odyssea második tárgykörében a költemény rendét így megcseréljük, ezzel Odysseus bolyongásait történeti egymásutánságban tárgyaljuk, míg a költő művében ezen historiai rendet művészi célból megfordította.* Eljárásunk által tehát a tanulónak világosabb és könnyebb áttekintést nyújtottunk Odysseus bolyongásairól, a tárgy megérthetőségét jóval megkönnyítettük neki és szellemi élvezetét jelentékenyen fokoztuk. Pædagogiai szempontból tehát eljárásunk nem gáncsolható. Mindenesetre a költemény egészének összefoglalásánál e körülményt beható megbeszélés tárgyává kell tenni, és kifejteni az okokat is, hogy miért adja elő a költemény Odysseus bolyongásait megfordított rendben.

A harmadik tárgykör, t. i. Odysseus hazatérése olvastatására viszonyainknál fogva alig jut idő; ezt tehát csak tartalmilag lehet a tanulókkal megismertetni. De meg arra való tekintetből, hogy más auctorokkal is kell a tanulónak foglalkozni, az Odyssea olvasását két évnél tovább folytatni nem lehet, a VI-dik osztályban be kell azt végeznünk. A rendelkezésre álló csekély óraszám miatt az olvasott részletek a költemény egészéhez viszonyítva nem lesznek valami nagy terjedelműek, és igen sok fog jutni a tartalmi megbeszélésre is. Legvégül összefoglaljuk a költemény egész tartalmát. Ezen összefoglalásnál és a szerkezet megbeszélésénél különösen

* Helyesen említi t. dolgozótársunk a *művészi célt*, de ezzel együtt döntő okot ad kezünkbe e helyen hangoztatott javaslata ellen. T. i. az Odysseának általa kívánt elemi módon való tárgyalása helyén volna pl. az I. osztályban, ha ott foglalkoznának vele, mert a művészi *conceptio* helyett az egyszerű, érdekes *mesét* helyezné előtérbe (bár zavarólag hatna ez esztben is, hogy az elbeszélés *első* személyben folyik); az V. osztályú tanulókat azonban, kik költői alkotással (Toldi) már tüzetesen foglalkoztak, szerkesztésről már hallottak, vétek volna az igazi Homerostól, a homerosi compositio megismerésétől eltiltani, mert nem Odysseus meséje, hanem a költő alkotása az, melynek őket első sorban kell foglalkoztatnia. Az Odyssea az V. osztályban irodalmi olvasmány, nem mythologia. S hiába hivatkozik a t. cikkíró arra, hogy a compositióval *utólag* is megismertethetjük a tanulókat: az első benyomást semmiféle reflexio nem pótolhatja. Azonban irodalmi olvasmányok tartalmának és szerkezetének, költői művek *conceptiojának* tüzetes tárgyalása, megvitatása iskoláink nagy részében még csak *pium desiderium*, s talán ennek sajnos tapasztalása indíthatta t. dolgozótársunkat az általa követelt eljárásra, mivel az anyanyelvi oktatástól kellő támaszra nem számíthatott.

A szerk.

kiemeljük az olvasott részleteket. Itt van alkalom annak a megbeszélésére, hogy mi indította a költőt arra, hogy Odysseus bolyongásait megfordított időrendben adja elő, és hogy e bolyongások egy kis részét a költő maga beszéli el, nagy részét pedig hősével beszélteti el. Az intentio természetesen csak művészeti technika volt; nem akarta ugyanis költeményét hősenek legszebb és legérdekesebb élményeivel kezdeni, és ezekhez fűzni a kevésbé érdekeseket, hanem megfordítva, non fumum ex fulgore, sed ex fumo dare lucem cogitat, mondja Horatius. Ugyanez alkalommal összefoglalólag megbeszélendők és kiegészítendők az olvasmányban előfordult reáliák: az istenek beavatkozása az emberi ügyekbe; az emberek vélekedése az istenekről; az istentisztelet nyilvánulatai; imák és áldozatok; a homerosi kor culturalis állapota; a rendezett társadalmi és állami viszonyok (a kyklopsok életmódjának, mint ellentétnek feltüntetésével); családi élet, vendégbarátsági viszony, foglalkozások stb.

Általában Homeros költeményeinek tárgyalása ne csupán abból álljon, hogy a tanuló értse a szövegben előforduló szokat, és tudja a szöveget lefordítani. Sőt inkább oda kell őt vezetni, hogy megértse Homeros nyelvének eredetiségét, művésziességét, ismerje ennek változatosságát és gazdagságát, érezze az előadás naivságát, a jellemzés nagyszerűségét, a szemlélés plasticitását, az epithetonok erőteljességét és a vers szépségét. Lelkesedéssel és részvéttel kell viseltetnie a szereplő személyek és sorsuk iránt. Fogalmának kell lennie Homeros költészete nagyságáról és jelentőségéről, továbbá azon hatásról, melyet ez a későbbi görög és római költészetre, és az újkori modern népek irodalmára, valamint a képzőművészetre gyakorolt. Szóval, semmit sem kell elmulasztani, hogy a tanuló érdeklődése feléledjen, és szelleme lehetőleg sok oldalról művelődjék. Így fogván fel Homeros olvastatásának célját, önként érthető, hogy nem csak mindig fordíttatni kell, hanem a lefordított résznek a tartalmát is kell megbeszélni és tárgyalni. A tartalomnak így sok szempontból való megvilágítása élénk érdeklődést fog ébresztetni a tanulóban Homeros iránt, kire még későbbi éveiben is örömmel fog emlékezni.

Az igazság érdekében meg kell említenem, hogy e nézeteket és elveket (az olvastatás sorrendjére tett javaslatomat leszámítva) a budapesti gyakorló iskolában töltött idő érlelte meg bennem. Ott láttam először példát a classikus nyelvek ilyen tanítására, az

inductiv methodus következetes alkalmazására. Két évvel ezelőtt kínálkozott alkalom, hogy ez elveket a magam körében megvalósítsam, midőn nekem jutott a görög nyelv tanítása az V. osztályban. Eljárásomról — melyben szintén a gyakorló iskolai módszert és eljárást követtem — a következőkben adok számot:

Kézikönyvül használtam Roseth A., Homerosi alaktanát és Homeros Odysseáját. A heti órák száma négy volt. A betűk megismertetése után táblára írtam és a tanulókkal is füzetbe írtam a görög mythologia főisteneit, és egyéb Homerosnál előforduló mythologiai dolgok neveit. Ez alapon megismertek a görög írással, a betűk sajátosságával, a görög hehezettel és hangsúlylyal. Ezután kezdtem az alaktanból a legszükségesebb tudnivalókat tárgyalni. E célból az Odysseának az olvasásra kiszemelt részeiből egyes, önálló, de befejezett és megérthető gondolatot magában foglaló mondatokat állítottam össze, és részben szerkesztettem, ezeket felírtam a táblára, mondattani alapon analysáltattam, lefordítottam és a tanulókkal is füzetbe írtam. Ily mondatok analysiséből tanulták meg a görög alaktan első elemeit *Á* és *O* valamint a más-salhangzós tövű fő- és melléknevek ragozását. Az előfordult grammatikai szabályokat mindig a tanulók állapították meg a mondatok analysiséből levont adatok nyomán. A megtalált grammatikai törvény biztos elsajátítása céljából mindig kerestettem velük a latin nyelvben a megfelelő analog esetet, vagy az ellenkezőjét. Paradigmákat sehol sem tanítottam, hanem a tanuló figyelmét mindig oda tereltem, hogy figyelje meg a mondatban előforduló szó végzetét, és ebből vonja le az esetragot vagy végzetet. Midőn ily úton egy-egy declinatio összes esetragai megállapíthatók voltak, ezeket egybeállítottuk, a tanulók aztán megtanulták, számos példákön begyakorolták és rövid magyar mondatoknak görögre való szóbeli fordítás által gyakorlatilag alkalmazták. Midőn már elég jártasságot tapasztaltam, áttértem az igék conjugatiójára (egyes igealakok conjugálását már eddig is tanultuk). Itt tárgyaltam, — természetesen csak a legszükségesebbre szorítkozva, — az igék praesensét, aoristusát, futurumát az activumban és mediumban (a mediumban azonban csak az indicativust, infinitivust és participiumot). Tanításom itt is inductiv úton haladt. A megállapított nyelvtényeket most is számos példákön begyakoroltattam, de paradigmák tanítását itt is teljesen mellőztem, helyettök az igealakok végzeteiből megállapítottam a személyragokat és ezeknek tudását sürget-

tem. Úgy a declinatiók, mint a conjugatiók tanításánál azon voltam, hogy a tanulók necsak a homerosi nyelv, hanem a prózai dialektus alaki sajátosságait is egyszerre megismerjék. E célból úgy a declinatiók, mint a conjugatiók tanításánál a hosszabb és rövidebb eset, illetőleg személyragokat egyszerre tanítottam meg.

Mindezt mintegy hat heti idő leforgása alatt végeztem el. Ekkor előrebocsátva, illetőleg a tanulók emlékezetébe felidézve a latin nyelvben már megtanult prosodiai és rhythmikai törvényeket (a görögben meglévő eltéréseket csak az előforduló helyen ismerttettem meg), úgyszintén a hexameter sajátosságait, és az Odysseáról szükséges tudnivalókat, áttértem az Odyssea tárgyalására és olvastatására. Eljárásom a fent fejtegetett módszer szerint történt. Két év lefolyása alatt letárgyaltam az Odysseából a IX, X, XII, V. énekeket, és a költemény elejéről a proemioszt, összesen mintegy 1200 verset. Mint látható, nem valami fényes eredmény, engem sem elégít ki egészen, de mentségül szolgáljon a kezdet nehézsége; ha majd meglesznek a szükséges, de most még hiányzó segédeszközök, akkor a most elért eredmény bizonyára legalább is kétszeres lesz. Most az első évben a tanulókat még arra sem utasíthattam, hogy előre preparálják, hanem a preparatiót is az iskolába készítették, úgy, hogy a tanórán elővettük a szöveget, azt mondatonként analysáltuk, az előfordult új szókat füzetjükbe beírták, úgyszintén a phrasisokat is, és aztán az egész mondatot lefordítottuk, és átmentünk a következőre. Egy-egy órán 6—8 verset végeztünk. Az egész tanéven át elvégzett anyag mintegy 450 versre rúgott. A második évben, illetőleg a VI-dik osztályban azonban az olvasmány már gyorsabb tempóban haladt, egy-egy órán 10—15 verssort is el lehetett végezni, mivel a tanulók már otthon is előre preparálhattak. Befejezésül összefoglaltuk az egész eposz tartalmát és megbeszéltük a szerkezetét, úgyszintén összefoglaltuk a tárgyi dolgokat is.

A mint az Odyssea olvasásába belekezdtem, azonnal elkülönítettem az olvasmányt a grammatikától, az előbbire heti 3 az utóbbira 1 órát fordítottam. A grammatikai órán összefoglalólag tárgyaltam az utóbbi olvasmányi órákon előfordult új grammatikai jelenségeket ezen eljárás szerint tárgyaltam az V-dik osztályban a már említetteken kívül az igék szenvedő aoristusát és perfectumát, végül a thematikus igék összes osztályait csoportosítottam. A VI-dik osztályban tárgyaltam az athematikus igéket, vagyis a görög igék

második nagy osztályait, különös gondot fordítván a tipikus igék begyakorlására. Eljárásom itt inductiv volt; majd tárgyaltam a melléknevek fokozását, a névmásokat és számneveket. A mondat-tan szabályait és törvényeit szintén a szövegben előfordult példák-ból vontam le és alkalomadtán csoportosítottam. A mondat-tanra nézve különben az a nézetem, hogy azt középiskolában rendszere-sen tárgyalni szükségtelen, áll ez különösen a régentén ú. n. ese-tek syntaxisára nézve. Elég itt csak a latin syntaxistól eltérő saját-ságokra figyelmeztetni, és ezeket szem előtt tartani. A görög mó-dok és időkről, valamint a különböző mellékmondatok szerkezeté-ről szóló tudnivalók azonban, minthogy itt a latinból az eltérés már szembe ötlő, a görög nyelvtanulás felsőbb fokán, a VII. és VIII-dik osztályban tárgyalandók.

A teljesség okáért idejegyzem még, hogy a két felső osztály-ban mikép vélném a görög nyelv és irodalom tanítását beoszthatni. A VII-dik osztály költői olvasmánya lenne Homeros másik eposa, az Ilias tárgyalása úgy történnék, mint az Odysszéé. Befejezésül tárgyalatnék a homerosi kérdés és a homerosi eposok későbbi története (a mily terjedelemben a görög pótlások már is tanulják). Végül meg kellene ismertetni a tanulóval a görög epikai költészet későbbi történetét és nevezetesebb epikusait, Hesiodost stb. Ugyan-csak még a VII-dik vagy a VIII-dik osztályban tárgyalatnának a nevezetesebb görög lyrikusok, Pindaros, Tyrtaeus, Callinos, Sappho, Anakreon, kapcsolatban a lyrai költészet történetével. A VIII-dik osztály költői olvasmánya lenne Sophokles egy tragédiája, és ezzel kapcsolatban tárgyalatnék a görög színi költészet története: a tra-gédia, viszonya a görögök vallásához, a görög színház stb.

A prózairókat illetőleg következő beosztást tartanék czélszerű-nek. A VI-ik és VII-ik osztály számára szükségesnek tartanék egy történelmi chrestomathiat, mely különböző görög történetíróktól szemelvényeket foglalna magában, olyat, minő a németeknél Bau-meister «Quellenbuch zur alten Geschichte» című munkája (kü-lönben én a hatodik osztályban az idén Herodotosból a marathoni csatára vonatkozó részleteket olvastattam, jövőre a VII. osztályban Xenophont szándékozom elővenni). Itt tárgyalatnék a görög tör-ténetírás is. A nyolczadik osztály prózairója Plato lenne és vele kapcsolatban tárgyalatnának a görög philosophia főbb képviselői.

A görög nyelvtanításnak itt fejtegetett módszere teljesen szakítani akar az iskoláinkban még most is szélteben elterjedt eljá-

rással, mely a grammatikai oktatás túlságos erőltetésével pusztá formalismusra vezet; fősúlyt fektet a görög auctorok örökbecsű műveibe való behatolásra, és ezeknek minél terjedelmesebb megismerésére, és ebből folyólag feltárni és tudatossá tenni óhajtja azt a viszonyt, mely jelenünket a multtal összekapcsolja, mely kapcsolatot a társadalom vezetésére odaállított egyén ismerni hivatva van. E czél elérését lehetővé tenni azonban nézetem szerint csak a jövőendő középiskola fogja, mely a classicus studiumokat érdemileg jobban fogja méltányolni. Talán az se lenne valami túlságos követelés, ha részére annyi heti óraszámot kérünk, mint a mennyiben ugyanazon osztályban a latin nyelv részesül. Másfelől azonban korunknak a realismus felé hajló iránya elodázhatlanul szükségessé teszi, hogy ezen tantárgy kezelésénél a traditionalis formalismus helyett realis szempontokat tűzzünk ki elérendő czélul: az egyoldalú és semmi eredménnyel sem járó nyelvészkedéssel szemben a görög remekírók történeti, ethikai és aesthetikai méltatására fektessük a fősúlyt. Ily fajtájú realismussal tulajdonképen a legfenségesebb idealismust ápoljuk és szolgáljuk.

MARKUSOVSKY SÁMUEL.

A FÖLDRAJZ A NÉPISKOLÁBAN.

Régi igazság, hogy a tanítás nemcsak tudomány, hanem egyszersmint művészet, ha nem gépiesen, hanem öntudatosan, a pädagogia szabályainak alkalmazásával és módszertanilag helyesen történik. Tudomány, mert tapasztalat és tudományos kutatás állapította meg szabályait és rendszerét, határozott tudás képezi alapját; művészet, mert a tanító nemcsak ismereteket közöl, hanem alkot, teremt. Kezében képződik a gyermek lelke, fejlődnek ki szunnyadozó lelkitehetségei, hatása és befolyása alatt rakódnak le lelkületében amaz apró vonások, melyek együttvéve a leendő ember jellemét alkotják. A tanító az iskolában tehát középpontja ama mikrokosmosnak, melyet bizonyos tekintetben saját *én*-je után formál.* Innét a rendkívüli hatás, melyet a tanító tanítványaira gyakorol, s melynek nyoma a tanítvány későbbi korában is észlelhető.

* Az állítást nem helyeselhetjük, mert a tanítónak nem saját *én*-jét, hanem inkább a gyermekek egyéniségét kell irányadónak tekintenie; emberi gyarlóságunknál fogva épen nem volna helyes, ha mindenben magát akarná átplántálni a kicsinyekbe.