

I. Szerkesztéstan. A stílisztika második része. A középiskolák V. osztálya számára írta *Göbi Imre*. Második, javított kiadás. Budapest, Franklin-társulat kiadása. 1893. Ára 1 frt. — **II. Szerkesztéstan.** A legújabb miniszteri tanterv szerint középiskolai használatra írta és szerkesztette *Koltai Virgil dr.* Második, javított kiadás. Budapest, Lampel Róbert (Wodianer F. és fiai) kiadása. 1893. Ára ?

A magyar irodalmi oktatás kérdése, jól felfogva, bevezetés az írói munkásság műhelyébe. Költők és tudós írók alkotásairól szabja meg a mértéket az ifjuság számára, a hogy azok lelkében alakultak és társultak az eszmék, a hogy náluk kifejezésre jutott a *gondolat és érzelem*. Fontos kérdés mind a kettő s együttesen a művészi alkotás titka, melynek felfejtése oly időben, mikor a társadalmi élet alig mutat őszi érdeklődést, a mily hálás, oly nehéz feladat is. Előbb a *conveniens* vonásokat mutatja a mintákon ; általános szerkezeti és stílsajátságokat, majd meg az *egyéni*ség saját utjait-módjait. Úgy vezet az irodalmi egésznek, tehát a fejlődő eszméáramlatoknak ismeretéhez.

Igy, a hogy utasításaink fonalát követem, tetszetős az ösvény. Előbb az általános ismeretek, utóbb a különösek ; előbb a stíltörvények, aztán a *génusz* ereje, saját ereje az örökölt vonásokkal és a hagyományos tételekkel. Szorosan véve azonban a dolgot, mintha visszás úton járnánk. Megvallom, sohasem választom el a művet a művésztől s ezt a kortól, melynek emótióit és törekvéseit, hibáit és erényeit köteles alkotásaiban visszatükröztetni.

Minő is lényegében ez a mai oktatás ?

Először egy ismeretlen ember művéről szólnunk, ki legjobb tehetsége szerint mondja el történetét ; rámutatunk közvetlenségére, s ugyanakkor felteszszük, hogy lelki élete ismerőse a tanulóknak, vagyis ismeri a viszonyt, melynek csak egyik eleme áll szeme előtt. Tovább : olvastatunk más íróit, kinek amazzal semmi köze ; majd egy harmadikat, negyediket. A hiba már ott tetszik ki, hogy az okozatnak az ok nélkül adjuk magyarázatát, akár úgy tennénk, mint a ki egy assyr szobrot, utána egy phidiásit mutat s elmondja, hogy ez alkotások módja és célja ily és ily egyéniség emótióiból folytak, mely megint csak a saját korát magyarázta. Azt hiszem tehát, hogy a hiba ott van, hogy nem a költészet és tudomány fejlődését választjuk alapul, hanem kiszakítjuk a művet saját korától és ráadásul elkülönítjük a művészi egyéntől is. A ki huzamosabban foglalkozott irodalmi oktatással, észrevehette, hogy az így, darabonkint, akár stíltani, akár elméleti szempontból egymás mellé állított művek, kétharmadában, nem teszik a kellő hatást a tanulóra. Hogy példával szolgáljak : az óda tárgyalásánál valóságos *hüvelyezést* végzünk : Óda Berzsenyitől, Virágtól, Kazinczytól, Aranytól, Petőfitől ;

rokon fajok, példákkal. Mi itt a haszon? A tankönyv phrasisai, melyeket jól-rosszul betanul az ifjú, és talán: a systema teljessége. Haszon-e ez?

Ekkép támadtak aggodalmaim arra nézve, hogy a stilisztikailag és szerkesztésitanilag bemutatott művek hatása nem száraz elméleti tudás-e inkább, mint átérzése az alkotás és előadás titkainak? Mert valóban elméleti a mi tanításunk. Már alapbeosztása is gondolkodóba ejt: először a lelki élet nyilvánulásait átálában, majd az egyéniség kérdését bolygatjuk a IV. osztályban; azután a feladat másik részébe hatolunk, s a mi minden időben a legnagyobb feladat volt, a műalkotás lényegét fejtegetjük: általánosságban az V. o.; részletesen a VI. és VII. o. tanulói előtt. Ráadás, szinte czafrang az irodalomtörténet a VIII. o.-ban. A realiskolai oktatás útja sem különb.

Más baj is van. Irodalmunk az újabb idők érdeme. Rövid száz év, vagy annak szinte csak fele az, a mely a kategoriák szerint való beosztásokat megtűri. A nyelv és stílus változásai is szembeötlők, annyira, hogy oktatásunk rendszere akárhányszor megoldhatatlan feladatokat tár a tanár elé. A ki tehát stílustant, szerkesztéstant és műfajokat tanít még pedig külön-külön, az előtt tökéletes mintának kell állania, a mikor történeti korából kivesszi a művészt s még csak a művészi egyéniségre sincs — vagy nem lehet — tekintettel. Tenei Apollonról nem magyarázhatom a görög szobrászati műtökélyt, a mint Dajkából sem a művészi dalt. S a ki mégis ily munkára vállalkozik, kénytelen-kelletlen a hiányokat és fogyatkozásokat constatálja, mi által a képzelem munkáját követeli meg és nem a meggyőződését. S nem egyszer látok olvasókönyvekben oly szemelvényeket, melyekhez akár történelmi tájékozódás, akár irodalmi viszonyok ismerete szükséges. Ha pl. a párhuzamra Gyulai «Petőfi és Arany»-féle, igazán szép sorait tanítom be,* ismeretlen talajra állítom a tanulót, mert két oly lélek vonásait mutogatom, a kikről az keveset tud, lelki életök nyilatkozásait pedig éppen nem értheti.

Még egy hiba: a philosophia, mint alap a IV. és V. osztályban. Stílisztikáink fél lélektanok, szerkesztésitanaink pedig egész logikát tárnak a tanuló elé. S nem is tehetnek másképp a mai felfogás mellett, mert tény, hogy úgy a stílus, mint a mű szerkezete elválaszthatatlanok az egyéniségtől, bár vannak mindkettőre nézve conveniëns tételek is, a melyeket azonban a theoretikus toldások nem pótolhatnak.

Igy jutok el a históriai alaphoz, melylyel az aesthetikai érdeknek tanításunkban társulnia kellene. Véleményem szerint fordított irányban halad mai magyar nyelvi oktatásunk: elméleti alapot váj s abba igyekszik befűketetni a történelmi tudatot. Mert igaz az, hogy mai tanításunknak nem lehet egyéb célja az irodalmi tájékoztatásnál, hogy ifjúságunk első

* Góbi Szerkesztésitanában.

sorban újabb irodalmi irányainkat, géniuszunk nyilvánulásait értse és érezze, majd meg szellemünk fejlődésének útját figyelje meg. Ez oktatás keretébe illik a műfaji vonások tárgyalása: kezdve a jelesen a kiegészítve azokon, a kik vagy az önálló irány úttörői voltak, vagy — tudva, nem tudva — az emberi szellem újabb nyilatkozó formáinak megteremtésén fáradoztak. S itt korántsem számítok a történeti teljességre, mint mai irodalomtörténeti tanításunk teszi; a multhoz csak annyiban vezetném a tanuló, a mennyiben újabb irányok magyarázata megkívánja. S e szempontból helyeselném a klasszikus népek nagy alkotásainak bevonását is az oktatás keretébe olykép, hogy a nyelv-historia tanítás együttesen folyton lépést tartson a magyar irodalmival.

Nem lehet céloom részletezni e helyt a kérdést, a mikor általában hibáztatom irodalmi oktatásunk alapvetését és menetét s hibáztatom tankönyviróinknak a meghaladt álláshoz való merev ragaszkodását.* Az Utasításokat sohasem tekinthetem többnek a vezérelv kijelölésénél, melynek még a keretédása is alig kötelez. Minden tankönyvirónak meg kell teremtenie az iskolai studium elrendezését s csupán ott meghajolnia az Utasítások előtt, a hol a tanítás ideálja van megjelölve. Lehetetlen, hogy azoknak más céljok legyen. Így fogva fel, közelebb hoznám kor és egyének szempontjából a művet a tanulóhoz, megjelölném útját az emberi szellem nyilatkozásainak s eleinte beérném a rámutatással, csak utóbb, jóval utóbb systematizálnék. De így sem érteném a systema körmönfont teljességét, a hüvelyezést, az elméleti mindenoldalúságot, hogy rhetorikával és poetikával gyötörjem a tanuló, melyeknek tárgykörében irodalmi csenevész, vagy magokat rég lejárt műformák a valóban szükségességekkel egyenlő elbánásban részesülnek. Hiszen ha higgadtan nézzük a műfajok hosszú sora, elijed az ember, hányféle fajon erőtetjük át a tanuló, kinek még sem kor-, sem emberismerete nincsen. Vagy, hogy tárgyamhoz visszatérjek, ezek a szerkesztéstani kategóriák a magok fásasztó aprózásával, a logika kész studiumával, műfaji keverék-toldásaikkal nem elborzasztják-e inkább, mint okulásra hívják a tanuló? Szinte látjuk a szerzőt, a mint aggódó töprengés közt, redős homlokkal pályavázzá ki tudását, hogy bírálói valahogy fenn ne akadjanak műve teljességén. Nem az iskola, hanem az orsz. közoktatási tanács számára készülnek e művek, nagy apparatussal, komolykodással, csak azzal a szándékkal nem, hogy közvetetlenségöökkel hassanak, a tanuló — 14—15 éves

* Meggyőződésünk szerint e kritika csak a meg nem valósított Utasításokra vonatkozhatik, mert hiszen tudva levő, hogy magok az Utasítások épen az elvont systemák és erőszakolt kategóriák ellen dolgoznak s épen nem egy-egy olvasmányból kívánják megállapítani az illető műfaj jellemző sajátosságait. A szerk.

korában — kész embernek ne tartsák. Merem állítani, hogy tanárjelöltjeink oly művekkel, a minők Névy Rhetorikája és Poetikája, vagy Beöthy Irodalomtörténete, mint kész fegyverekkel érik be az egyetemi vizsgálatokon. Honnan van ez? Mert sem az út nem jó, melyet választunk, sem a feltételek nem olyanok, melyeknek más módon megfelelni lehetne. Elmélet és elmélet és ijesztő systémák jellemzik magyar nyelvi tanításainkat.

E szempontokat óhajtottam jelezni, midőn két új kiadású szerkesztésünket ismertetem. Egybevetve a kettőt, mindjárt eleve a *Góbi-félenek* adom az elsőséget. Már első kiadása mutatta, hogy tankönyvíróink közül neki van legtöbb érzéke hozzá, mit és mennyit adjon a tanuló kezébe. Nem tudóskodik; világos és áttetsző. És előadása is nagy lépés az ifjú tanuló felfogásához, bár nem egészben megtanulni való; inkább módszeresen kifejtető, mint constató. Annyit mindenesetre bizonyít vele, hogy jó magyarságú, könnyű beszédmódja van, melynek jelentékeny hatása lehet tanítványaira. De én mégis azt hiszem, hogy az összefoglaló megbeszélés vezérfonalán nem viszi túl ez a hang; hogy rövid és szabatos tudást állandósítson, arra a célra még sokat kell változtatnia könyve stílusán.

Műve két részre oszlik. Az *elméleti rész* az inventio és dispositio kérdéseit jól magyarázza. Látni rajtok, hogy az igazi célt, az irástanítást, nem téveszti szem elől. Hibája, hogy a szerkesztés tárgy (feladata?) megjelölésénél a költői műveket alig érinti, holott a ki írni tanít, arra nézve a prózai és költői mű egyforma érdekű, legfeljebb a bemutatás sorára nézve tesz különbséget annyival is inkább, mert a költői olvasmányok fejtegetése úgy szerkezet, mint forma tekintetében szintén ennek az osztálynak a feladata. Nem értem, miért valók tankönyvbe a mentegőzések részletek, mint a 6. és 23. lapon; mért említi, hogy az értelmezés nagy szerepet játszik az egyes tudományokban (jogtudományban, bölcsészettanban); vagy ha a tankönyv teljessége (?) kedvéért szükségét látja, miért nem magyarázza meg állítását. Ugyanitt: «Nehezebb, bonyolultabb feladat a cselekvésnek, a tetteknek okait feltárni:» érthető-e ennyiben a tanuló előtt az a nehézség? A 7., 13., 19. lapok példái helyett tanácsosabb lett volna az Olvasókönyv adataira hivatkozni, mert ismert dolog, hogy sem puszta vázlatból, sem kiszakított példákból nem tanul az ifjú, hanem a közvetlen rávezetés segítségével. Ezért nem látom át a 21. lap utalásának helyességét sem, hogy: «készítsünk vázlatokat!» Mire jók ezek a vázlatok? A 46. lapon a tudományos hypothesisokról szólóban mintha hibás inductiónak minősítené azokat. Leggyöngébb az elocutio fejtegetése, hol pl. a leírást, mint az előadás egyik formáját kellene magyaráznia s szerkezeti sajátosságokat beszél meg; ugyanott a festést «bajos dolognak» mondja és nem magyarázza. Így marad a

dialogus is (75. l.), míg a szónoki beszéd és elmélkedés tárgyalásában átesap a retorika terére. Stílusos fogyatkozásai nem szaporák: a «Visszapillantás» cz. olvasmány egyik tételével nem akar egyezni az 5. l. «szervezettil bir»-ja; * a «leltár»; «ehhez megkivántatik» nem correct írások.

Az Olvasókönyv első felében helyes vázlatokat készít, a többi szemelvény kivonatozását pedig a tanításra bizza. «A stílről» szóló értekezést vagy első, vagy utolsó helyre tenném: amoda a IV. o. anyagának reproductiójául, emide azért, hogy az előadás tételeit segítse összefoglalni; míg a 12. olvasmányt egyenesen a IV. osztálybeli tankönyvbe tenném. Hogy pedig mi a czélja a 8. és 9. «Toldi»-részletnek, nem látom át, mert hiszen az elbeszélő és leíró stíl fejtegetéséhez elég, ha felelevenítjük az előző évben olvasottakat; ott ugyanis bőven nyílt alkalom «Toldi» kellő részleteinek megbeszéléséhez, de sőt parallel helyek bemutatásához is.

Ha általában a szemelvények megválasztásáról dicsérőleg szólok, annál inkább sajnálom, hogy szerző sem tárgyi, sem szerkezeti tüzetesebb magyarázatokkal nem szolgált. Hiba mindent a tanár munkájára bízni; a legjobb tanárnak is megkönnyíti dolgát a jól kidolgozott Olvasókönyv, a mely tehát folyton rámutat az olvasmány és szabályok összefüggésére s utbaigazításával megjelöli a szempontokat is, melyek zsinórmértékül szolgáljanak a tanításnak. Ebben a tekintetben pl. Dengi V. o.-beli könyveit ajánlatosabbaknak tartom.

Koltai dr. Szerkesztéstana hasonlóképp II. kiadásban fekszik előttem. Hat ívvel terjedelmesebb mű az előbbinél, a mit nem dicséretképp említék; kivált ha elgondolom, hogy a költői olvasmányoknak az Utasítások szelvényében való bemutatása végett amúgy is szükség van más könyvre. Igaz, szerző 2¹/₂ íven lyrai, leíró, elbeszélő költeményeket és költői leveleket is mellékel, de azokkal nem tudom mi szándéka volt. Lenyomatni egy sor verset, sem jegyzetekkel, sem magyarázatokkal el nem látni, ma már nem tankönyvirői feladat, nem a Greguss és Beöthy, Badics, Dengi, vagy még inkább Zlinszky munkáik után. Így itélek az olvasókönyvi részről magáról is, melynek stereotyp jegyzetkéi koránsem nyugtatnak meg, hogy szerkesztője a szemelvények összeolvasásán túl tanuló érdekében fáradozott volna. A jó és érdekes olvasmányok tudása még nem tankönyvirői érdem, míg azok feldolgozása ott, hol irni tanít az ember, kötelesség. Különbén is sok a kifogásom e rész ellen: a 12—17. olvasmányok alsó osztályokba való mesék; előttük (!) pedig «Wesselényi, mint szónok» valóságos terra incognita így, a hogy történeti tájékoztatás és a retorikai ismeretek közlése nélkül lenyomatja. Arany és Petőfi életrajzának sem igen látom jogos helyét; inkább olyat kívánnék, mely Toldi t és Petőfinek olvasott műveit összefoglalóan fejtegetné. «Az első

* Arany szerint: majdnem hazaárulás. (Aranynál is előfordul. *A szerk.*)

felelős 'miniszterium' szemelvény sok oly fogalmat tár a tanuló elé, a melyek a VIII. o.-ban lelik fel magyarázatukat. Szakasztott ilyen a következő, mely Deák Ferenczről és a kiegyezésről szól; ennek témáját tudvalevőleg a retorikában szokták tárgyaltatni tanáraink; bár ott sem helyesen. Ismérek egy régi, tapasztalt paedagogust, a ki valóságos meg-tévedésnek tartja historiai életünk é döntő phasisának a kellő előkészítés nélkül való fejtegetését a VI. o.-ban. A 31. olvasmányt legfeljebb János vitéz, vagy Csongor és Tünde társaságában látnám szívesen, de akkor sem ebben az osztályban.

Az elméleti rész ez újabb kiadása lényegében az első. A szerző maga mondja előszavában, hogy példákkal bővítette, de egyébként lehetőleg rövidre vonta. Egészben a régi nyomokon halad: Szvorényi és különösen Névy a mesterei, kiktől az különbözteti meg, hogy sok műfaji kérdést belekever a szerkesztéstan tételeibe. Ennek lényegét fejtegetve mindjárt műve kezdetén nagy hibába esik: ismeretlen dolgokra utal s azokkal magyaráz. A történeti értekezés, szónoki beszéd, elmélkedés s egyebek megjelölése nem az V. o.-ba való, legkevesebbé pedig a Szerkesztéstan első lapjára. Rá a 2. lapon németes körmönfonsággal, pedáns módorban, szárazan magyarázgat. 3. §.: «*Tartalmi* szempontból tekintetbe veszi a *tartalmat*;» ugyanott s több helyt folyton visszatér bekezdéseiben a korább mondottakhoz. Baj az is, hogy míg a 2. §. a *tárgyról* beszél, ugyanazt a következő pont (3. §.) fejtegeti. 4. §. «Az anyaggyűjtés forrásai: 1. az értelem, ész. Ez a forrás a tapasztalásból merít többnyire,» s második forrásul a tapasztalást jelöli meg. Fordított magyarázat, s mire jó? A 3.-dik forrást aztán a mások nyilatkozatai szolgáltatják, együtt pedig 16 és fél lapon terjedő logikai studiumok excursióra csábitják szerzőnket, természetesen a régi logikai habitusban, à-la Névy és az olavult retorika-írók. Hibáztatom érte, mert megfoghatatlan előttem, hogy még ma is logikára tanítjuk az éretlen tanulókat, holott a VIII. osztályban is lehetőleg kerülnünk kell a hajdani kategoriák halmozását. Általában, úgy látom, nincs szerzőnek szabad szelleme; rég taposott útról nem akar letérni; általános és különös anyaggyűjtésről értekezik, ez utóbbiban pedig a genusok illusztrálásának 7 lapot szentel szerkezeti vázlatokkal, melyeknek olvasmányaihoz édes-kevés a közük. Akárcsak a Bodnár-Iványi-féle módszer szerint. S mily száraz és unalmas a tárgyalás módja! Ebben a tekintetben jó lélekkel állíthatom, felülmulja összes hazai szerkesztéstaníróinkat. Nála valósággal belefut a szegény diák a definitiók özönébe és az ismételtetésekbe. Folyton hüvelyez és paraphradál; a *bevezetésben* a tárgyszerűséget és érdekességet tartja jellemzőnek, mintha ugyanazt a többi szerkezeti részről is nem kellene elmondania; a 14. §-ban a helyes rend és szerves összefüggés újra előkerül, holott a 12. §-ban végigmagyarázta; ide, a helyes rend körébe

foglalja az érveket is, de már a szerkezetbenba még sem veszi be, mert akkor a Rhetorika számára nem maradnának anyagúl, melyből különben sokat kiszedeget, s átalánosít és ellapít. A 26—34. §-ig nem az *átalános formáiról* szól, az előadásnak, mint kellene, hanem a *különösekről*. Így ez a rész kis Rhetorika és szerkezetben s nem az elocutio fejtegetése.

Hogy ennyi kifogást teszek Koltai dr. műve ellen, álláspontom visz rá: egészen másnak képelem a szerkesztésben feladatát, a mint a magyar irodalom tanítását is. Szerzőnk, a hogy látom, még azt a dicséretes lépést sem meri megtenni, a melyet Góbi tesz, hogy emancipálná magát az elavult tankönyvek eljárása alól, s beéri azzal, hogy innen is, onnan is megtoldja Névyt, vázlatokkal elárásztja; igazában pedig sem felfogásban, sem munkája megszerkesztésében ujat nem produkál és stílusa is híjával van annak a szabatosságnak és könnyűségnek, mely társa könyvének érdeme.

Ítéletem ezek szerint odairányul, hogy Góbi Szerkesztésbenát, a mai rendszer feltételeihez képest, még használhatónak tartom, Koltai dr.-ét azonban ném örömet adnám tanítványaim kezébe.

(Szent-Gotthárd.)

TÓTH SÁNDOR.

Paedagogiai értekezések az 1892/93. évi középiskolai programokban.

Midőn ezennel hozzáfogunk az 1892/3. év végével megjelent középiskolai programok paedagogiai értekezéseinek ismertetéséhez, nagy örömmel jelentjük, hogy a megelőző év paedagogiai programirodalmához képest a mostani minden tekintetben — úgy mennyiség, mint minőség dolgában — feltűnő haladást mutat. Nem tudjuk, így áll-e a dolog az ilyen évről-évre megújuló irodalmi productióval is, mint a föld termésével: az egyik esztendőben jó, a másikban esetleg kevésbé jó a termés, a nélkül, hogy maguk a földművelők az egyikről vagy a másiktól tehetnek. De meglehet az is, hogy e javulás azon fokozottabb figyelemnek és erősebb kritikának tudható be, melylyel szakközölyeink — közöttük a Magyar Paedagogia is — újabb időben a programirodalom termékeit kísérik, vagy pedig — s ez volna a legörvendetesebb oka — középiskolai tanáraink paedagogiai műveltsége csakugyan tetemesen haladt az utolsó évek alatt, és a fokozottabb műveltség nyilatkozik most egyszerre oly feltűnő módon a programirodalomban.

Nem kutatjuk, de nem is volna módunkban eldönteni, melyik ezek közül az igazi oka a jelzett haladásnak, csak a tényt konstatáljuk és lelünköröl örvendünk rajta.

A mi a mennyiséget illeti, tavaly alig 30, az idén körülbelöl 60*

* 4—5 értesítőt külön kérésünkre sem kaptunk meg, és így ezekről nem adhatunk számot.