

hiba. A katalogus nem volt kalauz, mert egyetlen egy tárgynál sem volt megjelölve, hogy hol található. De nem volt a kalauz a kiállítás tanulságait összefoglaló mű sem, mert teljesen rendszertelenül van benne összehalmozva a kiállított tárgyak jegyzéke. Innen van, hogy a kiállításban látott egyes tárgyak mivoltáról csak igen nehezen szerezhettünk felvilágosítást, mert nem találtuk meg a katalogusban és másrészt egyes a katalogusban leírt tárgyakat nem láthattunk, mert nem találtuk meg beható utánjárás és kérdezősködésünk daczára sem, a kiállításban.

Mindazáltal el kell ismernünk, hogy a kiállítás rendezői óriási munkát végeztek: rengeteg anyagot halmoztak fel, sok olyant is, aminek csak igen-igen gyenge kapcsolata van az oktatásügygyel, mint például az új varrógépgyár első kísérletszerű gyártmányait, a kalotaszegi varrotást s más, inkább ipari kiállításba való dolgokat.

Csak sajnálhatjuk, hogy emberfeletti munkájuk a kiállítás rendszertelensége miatt nem érvényesült oly módon, mint azt ők maguk és mi mindannyian kívántuk volna!

(Folytatjuk.)

BEKE MANÓ.

IRODALOM.

Balassa József. Az olvasmány szerepe az idegen nyelvek tanításában. (A debreczeni állami főreáliskola 1893/94. évi értesítője, 1—12 lap.)

«*Ne nyelvtant, hanem nyelvet tanítsunk*»; ezt a tételt fejtegeti a szerző rövidre fogott, de alaposan megírt értekezésében. Azt hihetnők, hogy fölösleges e pædagogiai axiomára csak egy szót is vesztegetni, hiszen elméletben és hivatalosan is rég el van fogadva. Husz év óta alig hallatszott számbavehető hang, mely a nyelvtanítás e reformkövetelményének ellene szegült volna, több mint másfél évtizede a gymnasiumi és több mint egy évtizede a reáliskolai utasítások is szentesítették e didaktikai elvet; azóta engedélyezett tankönyveink pedig — állítólag — mind az utasításokhoz alkalmazkodva készültek.

Azonban minden tanárember tudja és talán a tanügyi főbb hatóságok is sejtik, hogy ez az elmélet még mindig nem lett élő gyakorlattá. Nem lett, mert a tanügynek számos idősebb munkása, ha teljesen meghódolt is már az új felfogásnak, nem tud a rég taposott ösvényről letérni; nem lett, mert mi fiatalabb nemzedék is a középiskolában grammatizáló oktatásban részesültünk és a régi reminiscenciák alól végkép nem tudjuk a magunk tanítását sem felszabadítani; nem lett, mert legújabb tankönyveink között is csak a legritkább felel meg az

olvasmányból kiinduló tanítás minden követelményének, végül azt sem kell felednünk, hogy jó nyelvtani könyveink és megállapodott módszereink csak a latin nyelv tanításában voltak és vannak, a hol pedig a grammatizáló eljárás épen nem mellőzhető.

Nem árt tehát, ha újra meg újra fölhangzik a figyelmeztetés, hogy az idegen nyelv tanításában el ne ragadjon bennünket a grammatizálás szenvedélye, hogy tegyük elvégre a nyelvtanításnak valódi középpontjává az olvasmányt. De még ekkor is tulajdonkép azon fordul meg a dolog, hogy minő az olvasmány, és mikép dolgoztatik föl? E két fontos kérdést próbálja a szerző megvilágítani.

Balassa, mint a fiatal tanár-nemzedék egyik legmodernebbül képzett tagja, egyszersemind a fonétikának legalaposabb ismerője, a ki a fonetika vívmányait szivesen értékesítené a középiskolában is, — csak természetes, — ha a legszigorúbban elítéli az összefüggésnélküli példamondatok használatát, ellenben határozottan követeli az összefüggő, a tartalmilag is érdekes olvasmányt már a nyelvtanítás legkezdetén.

Összefüggő szöveg használata esetén is az iskola céljaival megegyezőbbnek tartja, ha kisebb terjedelmű, változatos tartalmú olvasmányok szolgálnak a tanítás alapjául, mintha egy nagyobb terjedelmű irodalmi termékre épül a tanítás, mint ez Toussaint-Langenscheidt módszerében történik, a mely felnőtteknek azonban egészen megfelelő lehet.

Tehát kisebb terjedelmű, változatos tartalmú olvasmányok legyenek a segédeszközök az idegen nyelv tanításában. De épen nem közömbös az olvasmányok tárgya sem. Ezt tanterveink és utasításaink is elismerték, midőn elég részletességgel körülírták az olvasmányoknak tárgyi körét.

Balassa nincs teljesen megelégedve az idevonatkozó utasításokkal, nincs főképp azért, mert nem látja bennök hangsúlyozva azt a követelményt, hogy az idegen nyelvi olvasmány ismertessen meg bennünket az illető néppel, a nép életmódjával, történetével, államszervezetével és intézményeivel.

Azt hisszük, hogy e réven nem érheti kifogás utasításainkat. Balassa maga vallja, hogy az *idegen nyelv tanításának nem szabad a többi szaktárgyak szolgálatába szegődni* (8. lap). Nagyon helyes az elv, de ő maga nem követi. Mert nem az egyetemes történelem és kivált politikai földrajz szakjába kontárkodnék-e bele az a német vagy franczia olvasókönyv, mely tele volna a két nemzetre vonatkozó etnográfiai, történelmi, földrajzi és egyéb szakszerű közleményekkel?

Távolról sem kívánom a népismertető olvasmányokat kizárni, de oly rendkívüli fontosságot nem tulajdonítok nekik. Az olvasókönyv álljon első sorban irodalmi értékű művekből, a nép- és műköltészet, a

szép- és tudományos próza remekeiből. Az idegen népet pedig ismerjem meg a tanuló szelleme mélyében, a nagy költők és írók művein át, nem pedig «conversations-lexicon»-okba való, még oly ügyesen megírt cikkek alapján. Egyáltalán nem tudok tehát lelkesedni azokért a külföldön már használatos kézikönyvekért, a melyeket Balassa követendő mintaként felsorol (dr. Conrad: *England*, Jeafferson and Boensel; *Englisch-Dialogues*; dr. Loewe: *La France et les Français*), s a melyek bemutatják Angol-, illetve Franciaország történetét, földrajzát, alkotmányát, közigazgatását, e népek családi és iskolai életét stb. Hogy ilyen olvasókönyvek használata közben mikor jut idő egy-egy angol vagy francia-klasszikussal foglalkozni, a két nép szellemének legnagyobbserű alkotásába, az irodalomba csak némileg is behatolni, azt elgondolni sem tudom. Az ilyen könyvek nagyon is helyén lehetnek a kereskedelmi és egyéb gyakorlati iskolákban, de az ideális czélokra törekvő középiskoláknak több kárt okoznának, mintsem hasznot.

Gymnasiumi és reálisiskolai utasításaink egyéb pontjait sem sok sikerrel ezáfolja Balassa; így nevetségesnek tartja a reálisiskolai utasításnak azt a megjegyzését, hogy «az olvasmányok idegen hazafiságnak dicsőítését ne tartalmazzzák.» Szerinte gyöngé az az érzelem, a melyet egy német vagy francia hazafias költemény hatásától féltetni kell. Természetes, hogy gyöngé. De Balassa Debreczenben — úgy látszik — feledi, hogy az ország számos vidékén nem kevés tanulóba csekély gyökereket éresztett a magyar haza szeretete; az ilyen tanulóknak aztán az idegen, kivált a speciális német hazafiság dicsőítése, a «*deutsche Ehre, deutsche Treue, deutscher Heldenmuth*» folytonos emlegetése, a német önérzetnek és nemzeti tudatnak plasztikus költői kifejezésekkel az elmébe való bevésése, bizony könnyen kárt tehet; úgy hogy a magam részéről mindig veszedelmesnek tartottam, ha a magyar iskoláknak szánt német olvasókönyvek a német hazafiságtól annyira duzzadó költeményeket foglaltak magukban, minő *Arndt*nak: «*Vas ist des Deutschen Vaterland?*» cz. híres dala. Különben a magyar nyelvet tegyük az ifjúságnak azzal is drágábbá, kedvesebbé, hogy a hazafiság érzelmének fölkeltését teljesen a magyar nyelvvel kapcsoljuk össze.

Utasításaink tehát nemcsak nem akadályozzák, de ellenkezőleg világosan és határozottan követelik, hogy a tanításnak olvasmány szolgáljon alapjául, a minthogy utasításaink felől az idegen nyelv tanítására vonatkozó összes tankönyveink kifogástalanul jók lehetnének.

Balassa értekezése végén az olvasmány feldolgozásáról szól s a mi megjegyzést itt tesz, a mi figyelmeztető tanácsot ad, az mind a képzett-pædagogusra és a gyakorlati érzékű tanárra vall. Az olvasmány feldolgozandó 1. nyelvi szempontból, még pedig úgy, hogy a tanuló egyrészt szerezzon szókincset, másrészt induktív uton ismerkedjék meg a nyelv-

szerkezetével; 2. tárgyi szempontból; 3. beszéd- és írás-gyakorlatul. Mindezt természetesen helyesljük, egyáltalában az egész értekezést, a mely folyton utal a nyelvtanítás terén felmerült legújabb kísérletekre, a külföldön megjelent legjobb kézikönyvekre, a lehető legmelegebben ajánljuk nyelvtanítással foglalkozó vagy legalább az iránt érdeklődő bármely tanárnak.

Nem hallgathatok el azonban két apró megjegyzést. Az egyiket félreértés kikerülése végett magának a szerzőnek kellett volna megtennie, t. i., hogy fejtegetése elejétől végig csak is az élő nyelvek tanítására vonatkozik. A másik már megrovás forma. T. i. oly jó nevű tanárnak, sőt mi több, oly kiváló nyelvésznek és szabatos stilisztának távol kellene tartania egy ily rövidke dolgozattól minden nemű pongyolaságot és gondatlanságot. Eféle apró hibákat, mint: *érintkezheessen* (8. lap) és *megismerkedhessék* (8. lap), továbbá: *a tárgyalt olvasmányok feldolgozásából s a benne rejlő nyelvtani anyag mikénti felhasználásától függ* (5. lap) egy Balassa még azzal sem menthet, hogy mint legtöbb középiskolában szokás, ő is a legutolsó pillanatban kényszerítette, akarom mondani, *tiszteltetett meg* a programértekezés megírásával.

—r—s—t.—

ÚTBAIGAZÍTÁSOK, ÉSZREVÉTELEK.

7-ik kérdés. *Szükséges-e az órarend szerkesztésében bizonyos elvszerűséggel eljárni; és melyek volnának erre nézve a vezető szempontok?*

Az iskolai munkának egy része sem vonható ki az elvszerűség követelménye alól, annál kevésbé a tanulás lefolyásának, a tanulók figyelmének szempontjából oly fontos kérdés, mint a tanórák beosztása. Előre kell bocsátanom, hogy mivel itt csak elvi szempontok felállításáról van szó, azért a praxisból, a tanítók kívánságai és szükségletei vagy a tanítótestület hiányossága következtében előálló nehézségeket itt teljesen mellőzöm. Az egyedüli tényező, melyet itt tekintek, a tanulók lelke és annak viszonya a tantárgyakhoz és azok egymásutánjához. Továbbá meg kell jegyezmem, hogy előttem nagyobbára csak középiskolai viszonyok lebegnek, minthogy népiskolai praxisom igen is csekély volt arra nézve, hogy a specialis eltérő vonásokat kellően felismerhettem volna. Figyelmeztetnem kell az olvasókat egyébiránt arra is, hogy a «Gymnasiumi Utasítások» is tartalmaznak néhány becses útmutatást az órabeosztásra nézve, még pedig egy külön pont alatt (1. Utasítások 34. l.), a mi maga is tanúskodik a dolog fontossága mellett.

A főbb elvi szempontok nézetem szerint a következők:

1. *A folytonosság szempontja.* Ennek értelmében törekednünk kell arra, hogy egy és ugyanazon tantárgy lehetőleg egymásután következ