

de azt okvetetlenül szükségesnek tartom, hogy a tanulmányi vezetés elválasztassék az iskola anyagi ügyeitől és az irodai munkáktól. Hogy aztán ez új hivatal hogyan szerveztessék, annak fejtegetését nem tartom feladatomnak. SZIGETVÁRI IVÁN.

AZ IFJUSÁG MŰVÉSZETI NEVELÉSÉRŐL.¹

(Befejező közlemény.)

Látva hazájának elmaradottságát Franciaországgal szemben, legújabbán Konrad Lange, a tübingai egyetemen a műtörténelem tanára, emelte föl szavát, hogy a művészi nevelésnek az iskolában való ápolását sürgesse. Könyve* érdekfeszítő és kimerítő módon tárgyalja mindazt, a mit eddig a kérdéstről mondtak. Új szempontokat hoz a vitába, lelkesedéssel és meggyőződésből ír; tételei föltűnést keltettek mindenfelé s hosszas vitákra adtak alkalmat. Bár a német ifjúság művészeti neveléséről szól, a könyvnek alapul szolgáló viszonyok nálunk egészen hasonlóak, javaslatai és kritikája ráillenek a mi állapotainkra is. Követeléseinek némely tekintetben meghaladják az elérhetőt, más tekintetben talán nem biztosítják annak a célznak elérését, melyet ő a nevelés elé tűz, de mindenestre megérdemlik a velök való foglalkozást. Lange fogékonyra akarja tenni az ifjút a művészeti alkotások szépségei iránt, képessé arra, hogy a művet élvezhesse. Ezt a képességet, fogékonyságot szerinte csak a rajz gyakorlása biztosítja, azért a gyakorlati szabadkézi rajz által való művészeti nevelést sürgeti és ennek érdekében teszi meg javaslatait. A műtörténelem szerinte nem való a gymnasiumba, legfőlebb annyit nyújthatunk belőle, hogy az építészeti stílek történeti fejlődését ismerje nagyjából a tanuló. A műtörténelem rendszeres tárgyalását az egyetemre bízta.

A művészettanítás kérdésének nálunk is van egy kis irodalma.**

¹ L. a «Magyar Pædagogia» 1897. jun.—jul. füzetét.

* Die künstlerische Erziehung der deutschen Jugend. Darmstadt. Bergsträsser.

** Jónás János: Művészet és iskola. Magyar Tanügy, 1873. 1., 2., 3. füzet. Stark cikkei (l. Bursian Jberichte, 1873. 1491. l.) nyomán.—Ádám, Rajzügyi politikánk és a gymnasium. Tan. Egy. Közlöny, 1882/3. 123. l. — Tergina, Művészet és iskola. M. Tanügy, 1885. 125. l. — Márki, Tan. Egy. Közl. 1886/7. ápr. füz. — Dömötör, Aradi főgymn. Értesítője. 1886/7. — Schambach, Antik-művészeti kirándulás. Kaposvár, 1887., u. a. Class. phil. szemléltető eszközök, u. o. 1889. — Lichtenegger Ö. Még valami a phil. museumokról. Tan. Egy. Közl. 1888/9.

A millenniumi tanügyi congressus alkalmából pedig Beöthy Zsolt tartott fölolvasást «Az ifjúság művészeti képzéséről», a mely azonban eddigelé — sajnos — még nem jelent meg nyomtatásban s melynek tartalma előttem ismeretlen.

Lange a művészeti nevelést egész terjedelmében tárgyalja, a gyermekszobától az egyetemig. Könyvét azonban helyesebben «Die zeichnerische Erziehung der deutschen Jugend»-nak nevezhette volna, mert az egész művészeti nevelést a rajzoktatás alapján, annak reformált tanítása által gondolja elérhetőnek. Kétségbe vonhatjuk, vajjon lehetséges-e ez, még ha összes túlszigázott követeléseit megvalósítjuk is. Sarkalatos tévedése, hogy a rajzi képzettséget azonosítja a művészeti képzettséggel; holott a rajzban való jártasság a művészeti nevelésnek csak egy előkészítő eleme, bevezetése, a mennyiben mások rajzainak vagy festményeknek megítélését megkönnyíti, szemünket pedig a megfigyeléshez, a helyes és pontos látáshoz szoktatja. Azonban tévedés azt hinni, hogy csak a rajz egyengeti az utat a festészet, szobrászat és építészet alkotásainak megértéséhez, hisz ha azt állítanók, tagadnók a művészeti képzettség lehetőségét azoknál, kik nem jártasak a rajzban; pedig hány műértő, sőt műtörténész nem tud rajzolni. A művészi nevelésnek a rajzon kívül más elemei és eszközei is vannak, megszerezhető az tisztán elméleti módon is. Az, a ki valamely könnyen érthető kézi könyvből, teszem azt Mayeux, La composition décorative-ből tanulmányozta a művészeti alkotás főbb törvényeit, szemét képeken és rajzokon gyakorolta, a ki az építészet rendszereit, a stíleket és fejlődésüket Semper,¹ Riegl² vagy Schultz³ bevezető munkáiból ismerte meg, művészeti kérdésekben sokkal képzettebb lesz, mint más, a ki éveken át vett részt oly cursusokban, hol a szabadkézi rajzot tanulta és gyakorolta, de a melyeknél — mint ez rendszeren történni szokott — a rajznak a műtörténelemmel való összeegyeztetését elhanyagolták. Avatott, illetékes férfútól hallottam, hogy a rajztanárképző-intézetnek hallgatói, kik rajzi tekintetben kitünő képzettséget tanúsítanak, átlag sokkal kevesebb érzékkel bírnak a műtörténelem, a művészet tudományos oldala iránt, mint azok az egyetemi hallgatók, kik a rajzban teljesen járatlanok. Innen van azután, hogy a rajztanárok egy része műízlésében roppant elfogult, egyoldalú s mult idők alkotásait nem igen tudja méltatni.

Vajjon behozható-e a műtörténelem a középfokú tanításba? Feles-

¹ Der Stil.

² H. Riegl: Grundriss der bildenden Künste.

³ Kunst und Kunstgeschichte, Einführung in das Studium der Kunstgeschichte. Ide tartozik még: Ch. Blanc «Grammaire des Arts du dessin» (kissé elavult), vagy Alois Riegl, Stilfragen.

leges kérdés, mondhatná valaki, hisz ott van Franciaország példája, mely ezt az ideális követelést már megvalósította és a hol a műtörténelemből tartott cursusok teljesen beváltották a hozzájuk fűzött reményeket. Annál csodálatosabb, hogy Lange a francia tantervnek ezen újításáról nem szól s kénytelenek vagyunk föltenni — a mire minden jel mutat — hogy ez elkerülte figyelmét. Sajátságos, hogy ép ő nyilatkozik a műtörténelemnek, mint rendes tárgynak tanítása ellen, ki különben oly üdvös javaslatokat tesz a művészeti érzék kifejlesztése érdekében. Érvei, melyeket fölhoz, nem győzhetnek meg nézete helyességéről. Mert hogy illetéktelenül megelőzi az egyetemi előadásokat, ezt mondhatnók más tárgyakra is, melyek pedig tantervünkben rendes helyet foglalnak el. Akkor hasonló logikával a philosophiai propædeutikát is számúznunk kellene a középiskolából. Hisz a gymnasium és reáliskola egészen más-képen tárgyalja az anyagot, csak arra törekszik, hogy a tanulóknak mindazok alapján, miket a rajzoktatás, irodalmi olvasmány, classikusok magyarázata és a történelem körében hallottak, összefüggő képet nyújtson s érdeklődését felkeltse a művészet alkotásai iránt. És ez egyenesen szükséges is, ha nem akarjuk, hogy a szórványosan nyújtott magyarázatok kárba vesszenek. A műtörténelem rendszeres tárgyalását, tudományos előadását az egyetemre kell bízunk. Ha a tanuló a középiskolából magával hozza a művészeti alkotás legfőbb formáinak, alaptörvényeinek és legkimagaslóbb képviselőinek ismeretét, ez csak kívánatos bevezetés lesz a főiskolai tanulmányokra nézve és tetemesen meg fogja könnyíteni az egyetemi előadások megértését. A hallgató, ak lesz egy kis áttekintése, kerete, a melybe az egyetemnek egyes kort behatóbban tárgyaló, speciális előadását beillesztheti s a tanárnak nem kell majd, mint most, az alapfogalmak magyarázatára fecsérelni idejét. Azonkívül elérjük azt, hogy felkeltetvén a művészet iránt való érdeklődés, számosabban fognak beiratkozni a műtörténelmi előadásokra, nem mint jelenleg, a mikor sajnos sokan azt tartják, hogy csak az archaeologusok és a műtörténészek van szüksége ezekre, és akárhány historikus és philologus elvégzi az egyetemet a nélkül, hogy egy ilyen tárgyú előadást hallgatott volna. Ezekről hogyan várhatjuk aztán, hogy a tárgyaik körében előforduló művészeti mozzanatokat elmagyarázzák. Ezekből alakul a művészetek tanításának fölösleges voltát hirdető tábor.

Az a felfogás, mely a műtörténelmet a középiskolából kizárja, szűkkeblű, mert hisz a tanulóknak legnagyobb része a főiskolai tanítás oly ágait követi (pl. a jogi, orvosi mérnöki baron), hol pusztán csak szaktudományát ápolja, avagy kilép az életbe és akkor nevelése e tekintetben be lesz fejezve. Ha mi a művészeti nevelés egyetemes szükségességét vitatjuk, akkor azt már a középiskolában kell megadnunk, mert az ifjúságnak csak kis töredéke jut el az egyetemig. Ezt a nevelést pedig az

iskolában kell nyujtanunk, mert a művészeti dolgokban való jártasság, a műtörténelmi képzettségnek még első elemei is oly természetűek, hogy azokat öntanulmány, önképzés által el nem sajátíthatjuk, ahhoz útmutatás, rátanítás szükséges, e nélkül az iskola adta műveltség hézagos lesz. Ha érdeket nem keltünk a tárgy iránt, sajnosan fogunk az ignoti nulla cupido mondás igazságáról meggyőződni. Az egészséges nevelés célja, hogy sokoldalú érdeklődést keltsen az ifjú lélekben, a lelki élet egyetlen képességét sem szabad elhanyagolnia, tehát azt sem, mely a műrecek és művészeti törekvések, a szép élvezetére adatott az embernek. Az ifjúkorban legfogékonyabb a lélek, akkor vésődnek legtartósabban értelmünkbe a benyomások: azért szükséges, hogy akkor, az iskolában gyakoroljunk maradandó hatást az ifjúra s ismertessük meg az emberi művelődés ama nagy és fontos részével, mely a művészetek terén kifejezésre jutott. A művészi képzés, mint fentebb már említettük, oly természetű, hogy azt a későbbi évek önművelésére nem bízhatjuk, annak alapját már az iskolában kell megvetni; a hol az nem történt, ott rendszerint nem is ébr d fel soha az érdeklődés a művészet iránt. Sokan érezhetjük, mennyit vétkeztek ellenünk e tekintetben az iskolában, törekedjünk tehát arra, hogy az utánunk következők szerencsésebb helyzetben legyenek.

A műtörténelem bevitelét az iskolába egyenesen ajánlja e studium természete. A művészet nemesítő hatását senkisésem tagadja. Értelemfejlesztő hatását bátran vehetjük össze a grammatikai tanításával. Mert különösen az építézet fejlődésének tiszta logikus menete, következetessége, a művészeti törvények alkalmazása, a mindenütt nyilatkozó célszerűség oly természetű és hatású lesz a gondolkodás élesítésére, mint a nyelvtani szabályok ismerete és gyakorlása. És ugyanazzal a joggal, melylyel a poetika szabályaival, a műfajokkal ismertetjük meg az ifjakat, vezethetjük be őket a stílek és a széptani törvények tudásába, époly érthető és gyümölcsöző lesz rájuk nézve a compositio szabályainak fejtegetése egy festmény, mint valamely dráma alapján. — A műtörténelem ellenségei hangoztatják, hogy a középiskola tanárai nem bírnak kellő tudással, tanultsággal e téren s azért a művészeti mozzanatoknak tárgyaik körében való kellő méltatására nem képesek. Ha ez talán jelenleg sokszor igaz, semmi esetre sem oly baj, melyen segíteni nem lehetne. Lange és társai sokkal mélyebbre ható, nehezebben foganatosítható javaslatokkal állanak elő, miért ne követelhetnők tehát a historiai és nyelvészeti szak jelöltjeitől, hogy az egyetemi tanulmányok rendjében műtörténelmi előadásokat hallgassanak. Ez oly követelés, mely elől a tanárképzés soká amúgy sem zárkozhatik el és a mely a tanításra nézve renkívül üdvös hatással volna. — E követelmény hiányát sínlyi sok helyen a mostani görög-pótló tantervben szereplő (VI. oszt.) görög művé-

szettörténelmi tanítás, melynek eredményei absolute nem kielégítők. Rendesen megelégszenek azzal, hogy a művészeknek, iskoláknak nomenclaturáját adják és a műveket superlativus dicséretnek kíséretében sorolják fel. Az e nemű tankönyvek is ilyen szellemben vannak szerkesztve, a bennök előforduló nevek halmaza mint üres fogalmak megterhelik a tanulók emlékezőtehetségét, de értelmüket, lelki világukat nem gyarapítják; különösen, ha a tanítást csak a könyv vagy a divatos képes atlaszok* kíséretében adják, melyeket a tanulók minden különösebb haszon nélkül tekintenek meg, mert az ábrák a műalkotások szép voltáról fogalmat nem igen nyújtanak. Itt a francia rendszert kell követnünk, a képek és nevek sokasága helyett egy-két jellegzetes művön írni le tüzetesen a stíl sajátosságait és a magyarázatokat oly szemléltető eszköz kíséretében nyújtani, hogy azon a szépet tényleg érezni és látni lehessen. A közoktatásügyi kormány nagyot lendíthetne az ügyön, ha megfelelő kivitelű díszes atlasz kiadásáról gondoskodnék, mert egyes ember ilyenre nem vállalkozhatik, könyvkiadóink pedig ilyen kiadvány közrebocsátására pénzt áldozni nem akarnak.

Alkalmas szemléltető eszközök nélkül a művészeti oktatás eredménytelen, mivel ilyenek nincsenek, nem vihetjük be ezt az oktatást a középiskolába. Ez szintén egyike ellenfeleink érveinek. De olyan, mely hasonlóan az előbbiekhez könnyen megdönthető. Mert aránylag igen kevés számú szemléltető eszközzel érhetjük be. Csak jók legyenek. Ha valahol, akkor itt alkalmazható Göthe mondása: «Ich hasse den Luxus, denn er zerstört die Phantasie». A szemléltetés most szálló igévé lett s szinte túltengőfélben van, de nem mozog a helyes mederben. Néhány kitűnő kivitelű fénykép vagy színes reproductio, egy pár jó gyps teljesen elegendő és semmi esetre sem követel oly pénzbeli áldozatot, mely a terv keresztülvitelét lehetetlenné tenné. Hisz philologiai museumokra minden gymnasiumnak oly összeget bocsátanak rendelkezésre, mely okszerű felhasználása mellett, a művészeti tanítás szükségleteit teljesen kielégíti. Mindenesetre valamivel nagyobb körütekintéssel kell az ilyen művészi gyűjtemények létesítésénél eljárni, mint a hogy ez a millenniumi kiállítás philologiai mintagyűjteményénél történt, a mely a közoktatási csarnok azon ismert kis zugában meghúzódva semmiképen sem képviselté méltón a philologiai reáliák helyét a gymnasiumban.

Külső akadályja volna még tervünk kivitelének a szükséges időhiánya. Ez az ellenvetés élénk viszhangot kelthet nálunk, a hol közhelyé vált immár a túlterhelés emlegetése. Igazságtalanul, mint tudjuk,

* Ilyen elégtelen segédeszköze a szemléltetésnek, bármily gonddal van szerkesztve, a Polgár-féle kis képes atlasz, melynek illusztrációi reproductálás tekintetében is sok kívánni valót hagynak hátra.

mert az egész kérdés közelről vizsgálva az osztályok zsúfoltságában találja okát s magától elesik, mihelyt e példa nélkül álló tarthatatlan állapotnak (a 70 tanuló osztályokat értem) vége szakad. S nem állja meg helyét különösen oly disciplinával szemben, mely az ifjúságra nézve nem teher, mert nem tulajdonképeni könyvstudium, tanulással, gyakorlatok írásával, praeparatió készítésével nem jár, csak figyelmet követel, s megértést, és kissé lelkes előadás mellett csakhamar kedves tanulmánynyá válnék.

Helyet igen könnyen szoríthatunk neki, kitünő példa arra a francia iskola, mely $24\frac{1}{2}$ (a torna és hittan beszámításával $28\frac{1}{2}$) óra (tehát a mienknél kisebb óraszám) mellett heti három órát juttatott neki, pedig hetenkinti két, sőt egy óra is a két legfelsőbb osztályban elegendő volna az anyag elvégzésére.*

A miről annyi pädagogus ma még komolyan tárgyalni nem akar, az okvetetlenül be fog következni, a jövő tantervében a műtörténelem egyenrangú társa lesz a mostani tantárgyaknak. Azonban addig is, míg Németország és utána mi, majd belátjuk ennek szükségét, sokat tehetünk a kitűzött cél érdekében a mai tárgyakkal kapcsolatban is.

Ezek közt első rangu fontossággal bír és hathatós eszközként szerepelhet a szabadkézi rajz reformált tanítása. Németországban követelték ennek általánosítását a gymnasium és reáliskola minden osztályában, de a szűkkeblű tanterv csináló pädagogusok e kívánságot figyelembe nem vették. Nálunk a reálban létezik ugyan, de a Lange-tól felsorolt összes hibákban szenvedvén, a kívánatos eredményt nem éri el; a gymnasiumban helyette az alsó osztályban szerepel a geometriai rajznak nevezett furcsaság, mely nem geometria, de még kevésbé rajz; legalább a matematikusok fáznak tőle, a rajztanárok pedig bizonytságot tehetnek a mellett, hogy a rajzolás ügyességet inkább kiöli a fiúból. Geometria és rajz ellenkező természetű két dolog: míg amaz adott kész elemekből szerkeszt, addig a rajznak segédeszköz használata nélkül kell visszaadnia a helyesen megfigyelt arányokat. A geometria annyira kiöli az önálló megfigyelést, hogy — a mint tapasztaltam — az V. osztályban a görög pótló rajznál — a tanuló kétségbe esik, ha vonalat kell feleznie és nincs körzője, hozzászokott a mérőeszköz folytonos használatához s nélküle nem tud megélni. A geometriai rajz tényleg a szárazon való uszni tanítás, mihelyt a vízbe kerül a tanítvány, természet után kellene valamit.

* Érdekes kísérletet tettek a memeli gymnasiumban, a hol a legfelsőbb két osztályban a történelemtől elvett heti $\frac{1}{2}$ órában rendszeresen tárgyalják a görög és római művészet történelmét (l. Programm des Gymn. zu Memel 1888, Dr. Guericke értekezését). Az eredmény igen szép, teljes mértékben kielégítő.

rajzolni, alámerül, tanulásának hasznát nem veszi. — A ki végig szenvedte a gymnasialis rajztanítást, annak többé eszébe nem jut, hogy plajbász után nyuljon és rajzoljon: kiölték belőle nemcsak a képe-séget, hanem a hozzá való kedvet is. Sőt mi több, nem is hiszi, hogy rajzolni tud és ezt a tehetséget kiváltságosabbak ajándékának tartja, melyet megbímul. Pedig valójában úgy áll a dolog, hogy a rajzhoz való képesség sokkal általánosabb adomány, mint akár a nyelvekhez való tehetség, vagy a magasabb algebra előfeltétele, a matematikai ész és felfogás. Meggyőzhetnek erről az igazságról a francia és angol iskolák nevelői, kiket irigylésre méltó módon látunk természet után skizzelni — a mi sok pályán föltte hasznos — és a kik képesek gondolataikat rajzban meglehetősen ügyesen kifejezni, vagy látott dolgot emlékezetből visszaadni. A rajzban majd mindenki kellő vezetés mellett a közepesség egy bizonyos, nem-művész ember szükségletét teljesen kielégítő fokához eljuthat. Japánról nem is beszélek, hol a rajzi jártasság majdnem oly általános mint az írás-olvasás ismerete.

A rajzra pedig szüksége van mindenkinek, ha csak a gyakorlati irány követeléseit nézzük, de még inkább, ha a nevelés ideális célját tekintjük. A művészi képzésnek pedig egyik főeleme, mert mindvégig azt az érzéket fejleszti, mely a művészeti alkotások élvezetére képesít, a látást. Mai nevelésünk ép a látást hanyagolja el, a legfontosabb érzéket, mert általa nyeri belső világunk a legtöbb képzetet.* Gyermkeink hozzá vannak szoktatva, hogy csak fülükkel tanuljanak látni, megfigyelni képtelenek. Mert más a fizikai és más az értelmi, a tudatos látás; csak az utóbbi, a megfigyelés gyarapítja lelki világunkat. Valamint csak azt a gondolatot fogtuk fel valójában, melyet szavaikkal ki tudunk fejezni, úgy csakis akkor láttunk tudatosan, ha az illető dolgot lerajzolhatjuk, vagy legalább képzeletben szemünk elé varázsolhatjuk. A megfigyelés kriteriuma és legjobb ápolója az emlékezetből való rajzolás, csak a ki a tárgyak arányait pontosan látta, tudja azokat rajzban visszaadni. Mi nem tudunk megfigyelni, látásunk sokkal többször tudatlan, mint tudatos; nézzük a dolgokat, de nem látjuk. Százszor került szemünk elé a czímer, kérdezzük csak, hogy hány csíkja van és fehérrel vagy pirossal kezdődik-e fent: hányan adnak majd helyes feleletet; hány ember tudná megmondani, hogy hány lába van a légynek, pedig ezereket látott már. — Az élet, a foglalkozás igen egyenlőtlenül szokta ja a szemet a különböző dolgok megfigyelésére. Az arcokat tudatosan nézzük** és szerintök megismerjük embertársainkat, de kezük szerint nem tudnók őket megkülönböztetni egymástól, pedig az ép oly különböző minden

* V. ö. Sehen u. Zeichnen, Vortrag von Dr. A. Heim, Basel.

** Heim, id. m.

embernél, mint az arcz. Minden ember mást figyel meg. Férfiak ritkán tudják megmondani, mily ruhában volt ismerősük, a kivel találkoztak, az asszonyok viszont a legnagyobb pontossággal fogják azt leírni. Tíz mesterember megnéz egy új házat, mindegyikök mást lát, másra emlékszik, arra t. i. a mi mestersége körébe esik; hasonlóképen mást-mást lát egy hegyvidék szemlélése közben a botanikus, mineralogus és zoológus mindegyiknek figyelmét más jelenségek ragadták meg. — Az iskolának nevelni kellene a megfigyelést, élesíteni a szemet, ennek pedig legjobb és egyetlen helyes módja a természet után való rajzolás. A szem eme gyakorlása nemcsak a művészi képzést segítené elé, hanem nagy hasznát látnák ennek a természettudományok is. Virchow panaszkodott arról, hogy a tanulók minden új generációja járatlanabb érzékeinek használatában. Csak az éles látás vezet éles gondolkodáshoz. Hihetetlen tapasztalatokat szerezhet az ember e téren, mely fölületesen nézzük meg rendszeren a dolgokat. Az iskolában ki vannak akasztva a szemléltető képek, a fiúk mindennap látják azokat, s mégis, ha valamiről a mi ott föl van tüntetve, kérdést intézünk, nem holmi apró-cseprő részletet illetőleg, zavarba jönnek, újra meg kell nézniök a képet. — A rajz kényszerít a tudatos megfigyelésre, az a tanuló, ki egyszer vázolta Magyarország körrajzát, sokkal pontosabban ismeri azt, mint társa, ki az egész éven át látta az előtte a teremben kiaaszott térképet. A vad ember többet lát mint az iskolázott, mert érzéki benyomásainak zavartalanul engedi át magát, míg a tanult embernél veszendőbe megy a megfigyelés, nyitott szemmel botorkál, gondolataival foglalkozva a körülötte levő dolgokat alig, vagy csak véletlenül figyeli meg. A megfigyelés ez elhanyagolása az ifjú években később alig tehető jóvá.

A rajz rátanít a helyes megfigyelésre, a dolgok arányainak pontos fölfogására, egyuttal mások rajzainak méltatását is megkönnyíti, a ki azonkívül a festékekkel való bánásmódot is elsajátítja (és ez a szabadkézi rajz egy felsőbb fokában történik), érdeklődni fog a színek iránt, egész más szemmel nézi a természetet és annak oly szépségeit veszi észre, melyek más szem előtt rejtve maradnak, lelki világa hasonlíthatlanul gazdagabb, mint azé, ki a természetet és a műalkotásokat nem gyakorlott szemmel tekinti.* Rajzban való járatlanság majdnem egy a forma- és színérzék hiányosságával, innen van, hogy a museumok, gyűj-

* «Erstaunend schwer ist es, sehen zu lernen ohne Hand anzulegen. Indessen ist mir das armselige-Bischen Zeichnen unschätzbar, es erleichtert mir jede Vorstellung von sinnlichen Dingen und das Gemüth wird schneller zum Allgemeinen erhoben, wenn man die Gegenstände genauer und schärfer betrachtet.» Mondja a művész-lelkű Goethe (Tagebücher und Briefe Goethes aus Italien an Frau von Stein und Herder).

temények és tárlatok látogatásának tényleg csekély a művelő hatása, mert az emberek értelem és szellem nélküli szemekkel haladnak át rajtok.

Az æsthetikai élvezetek alapföltétele a látás művészetének elsajátítása, melyet a rajz nyújt. A rajz gyakorlata sokszor folytatást nyer és élvezet a dilettansághoz. A dilettans művészek nevelése egyenesen szükség és mindenképen üdvös hatású, mint ezt Franciaország és Anglia példája mutatja, a hol a jó neveléshez mintegy hozzátartozik a dilettánskodás, bizonyos fokú rajzi és festési ügyesség. Ott azért is méltatják legjobban a művészi törekvéseket; míg nálunk e szónak kissé megvető utóíze van, mert elég helytelenül azt kívánják, hogy az ember vagy alaposan foglalkozzék valamivel, vagy sehogyse, addig ott dicséretére válik bárkinék, ha a szép iránt érzékkel bírván, azt egyéb foglalkozásai által le nem kötött idejében gyakorolja. Rajzbeli ügyesség nélkül sokkal nehezebb az út a művészi ízlés megszerzéséhez. — A művészi képzésnek a látásra tanításon kívül, a forma és színérzék fölbresztése mellett további föladata a képzelő tehetség ápolása, az æsthetikai illusio fölkeltése. Ez benn lakozik lelkünkben, csak ápolásra van szüksége. A szemlélő képzelőtehetsége eleveníti meg a műalkotást, a festmény vagy szobor öntudatlan összevetése azon tárggyal, melyet a művész utánzott, gondolatokat és érzelmeket kelt, ehhez azonban szükséges, hogy emlékezőtehetségünk bizonyos számú képzzettel rendelkezék, melyekkel a műalkotást összevethetjük és kiegészíthetjük.

A gyermek e tekintetben igen nagy művész, phantasiájával meg elevenít oly tárgyakat is, hol mi már alig veszünk észre hasonlóságot, mert a művészi illusio nála sokkal élénkebb. Ezért mondhatjuk, hogy a gyermek és művész közt szellemi rokonság van. Les artistes sont des hommes, qui ont gardé leurs yeux d'enfant. Lange említett könyvének az a fejezete, mely a gyermekszobáról szól, rendkívül érdekes és számos finom lélektani megfigyelésről tanuskodik. Tárgyalja a játékokat, kimutatván, hogy ezekben mennyire érvényesül az élénk phantasia, az illusio képessége. Az ostort, melyet maga csinál magának zsinórból és vesszőből, jobban szereti, mint azt, melyet a boltban vesznek neki; seprőn jobban szeret lovagolni, mint a drága vesszőparipán, melylyel megajándékozzák. A kevésbé realistikus játékszer szemében többet ér, mint a díszesebb kivitelű, mert a kész dolog, a természetes hűség kizárja, megbénítja képzelőtehetsége működését. A szegénynek egyszerű igénytelen játékszere több élvezetet nyújt neki, mint a gazdag fiúnak a művészi kivitelű. Mai korunk játékszerei egy phantasia nélkül való túlfejlődött cultura jeleit képezik csak. Nagyfontosságú a gyermek szellemi fejlődésében a képeskönyv. Itt is vétkeznek a gyermeki lélek természete ellen, midőn művészi rajzú, pazar kiállítású képeskönyveket adnak kezébe,

melyek gyönyörködtetik a felnőtteket, de a gyermekekre nézve nem hasznosak, mert egyrészt semmi munkát sem hagynak az ő phantasiájának, másrészt meg oly elemekkel dolgoznak, melyek érthetetlenek előtte. A gyermeki lélek fejlődése ugyanazokat a fokokat mutatja, mint a népek művészeti életének kezdetleges kora. Először ébred föl formaérzéke, megismeri a tárgyakat a körrajz után, csak azután fejlődik ki színérzéke. Itt azonban először csak egyszerű, élénk színeket szabad nyújtani szemének, az árnyalatokat, egymásba átmenő színeket föl nem fogja. Olyan legyen a képeskönyve, mint az egyiptomi papyrusok, benne, mint amott, kerüljük a perspectivát, a mely iránt még csak később ébred föl értelme. A háttérben álló embert ő aprónak, gyermeknek látja, a rövidített kar rövid az ő szemében. Egyszerű színezés, jellegzetes vonalak és körrajz, minden mellékrészlet elhagyása és a perspectiva mellőzése első követelmény a kis gyermeknek szánt képeskönyvre nézve. Az ilyen stílus okosan szerkesztett képeskönyvekben remekelnek az angolok, hol a legnagyobb művészek — mint egy Walter Crane — sem átalják e föladatnak szentelni erejük egy részét, ezért kell dicsérnünk mások fölött Meggendorfer képeskönyveit. A gyermek művészi nevelésének másik részét, productív ösztönének kielégítését czélozzák az építőszekrény, a gyúrható anyagból való modellálás, a pálcza-játék, melynél magának összeállítja környezete tárgyait (az asztalt, gyertyatartót, ernyőt, botot, keresztet). Ez egyszermind előgyakorlat a rajzhoz. — Mikor a gyermek hozzáfog a rajzolásához, és ez a hajlama korán mutatkozik, akkor mindjárt kezdődnek a mai methodus hibái. Kezébe adják a palatáblát és a palavesszőt. Az első rontja a szemét, a második hozzászoktatja kezét a nehézkes, durva nyomáshoz elannyira, hogy később a plajbász és szén használatában soha többé a könnyed kezelést meg nem tanulja. Másutt, Bécs és legutóbb Berlin iskoláiban majdnem egészen ki is küszöbölték, nálunk még egyre dívik. Azután következnek a hálózatos rajzfüzetek, melynek kitiltását szintén követeli a hygiéna; kizárását kérte a német rajztanárok egyesülete is, de eddigelé hiába. Ez első foka ama módszernek, mely a gyermeket elszoktatja az önállóságtól és a mechanikus eszközök járólalagjához köti szemét és kezét. Nem baj, ha e miatt a rajz megkezdését valamivel későbbre kell hagyni: hadd lelje kedvét kezdetben a gyermek értéktelen girbe-görbe vonalak húzásában. — A rajztanítás eredménye jelenleg gyöngö, mint ezt a hivatalos jelentések is constatálják. Hamis alapon indul, hamis a kiindulása. A helyett hogy a természet után rajzoltatnának, hogy a tanuló egykor könnyedén tudja vázolni a természet, környezete tárgyait és hogy ki tudja némileg papiroson fejezni gondolatait, kezdik az egyenes vonallal, mely sem kezünk hajlandóságában nincs, sem a természetben nem létezik, csak az emberek műveiben, csak abstractio eredménye. És ez az abstractio aztán tart tovább, a művészi

szempont háttérbe szorúl, megfelelkeznek arról, hogy a rajz első sorban a természet tárgyainak visszaadása. A matematika és geometria dominál az oktatásban, mely nagyon is tudományos ízű. Holott az okszerű rajzoktatás még a geometriai fogalmakat is az életből és a természetből vonja le. A geometria túltengése a nyelvtanítás ama már meghaladott korára emlékeztet, mikor még a grammatizálás járta, és a gyermek nem a nyelvvel ismerkedett meg, hanem csak egyre declinált és coniugált. Míg a természet után való rajzolás kedvet önt a tanulóba és a megfigyeléshez szoktatja, addig a mostani mód, melynél a rajz tisztaságára és gondosságára fektetik a fősúlyt, kedvetlenséget szül és a tanulóval meggyűlölteti a tárgyat. A tanított anyag megválasztása helytelen; ezt nem művész emberek állították össze, hanem oly pædagogusok, kikből ez a methodus kiölte a művészet iránt való érzéket. Az egyenes vonalnak sokkal nagyobb fontosságot tulajdonítanak, mint a pályával tényleg bír. Kezdetben egyre csak egyeneseket, párhuzamosokat kell húznia, a mi sem nem könnyű, sem nem élvezetes; mennyi vesződségébe kerül, míg valamelyes ügyességre tesz szert. A görbét pedig, melyet a gyermek jobban ismer, mert maga körül látja és a mely könnyebb kezének, tilos utánoznia. Hetekig, hónapokig kénytelen construálni, vonalakat geometriailag felelni, hegyes tompaszögeket szerkeszteni. Hogy az egyenesre szüksége van, azt senki sem tagadja, de helyesebb azt nem magáért és annyi időn át gyakorolni, néhány percz a rajzóra elején vagy végén megfelel a célnak. A rajznak geometriai részét ép úgy nyújthatjuk a tanulóknak, mint a grammatikát a nyelvtanításnál: inductio útján. Mily nagy különbség van a között, ha a gyermek lerajzolja a falon függő kép keretét, vagy a táblát, mintha ugyanazt miveltetjük vele, de oly formában adjuk a föladatot, hogy szerkesztendő; négyzet vagy parallelogramma. Ha természeti tárgyakon tanulja ezeket; a formákat, környezete tárgyaiból vonja le őket, úgy az élvezet számára, öröme telik benne, mert érzi, hogy rajzol. A kört megtanulja, ha labdát, tányért, karikát, a napot vagy a holdat rajzolja, hasonlóképp tanulhatja meg a többi fogalmat is életformákból, háromszög helyett sátozt, tetőt vagy tölcserét rajzol; négyzögnék a kép, ablak, ajtó, tábla, asztal alkalmas minta; így nem fog unatkozni, mint a hogy az összefüggés, tartalom nélküli száraz geometriai szerkesztés közben történik. Ez a módszer folytatható a matematikai igazságok megismertetésére is. Két képkeret vagy a tábla kétszeres ábrázolása, hol egyenlő, hol különböző méretben, bevezeti az egyenlőség és hasonlóság fogalmaiba. A tanár fölrajzol egy arcot en face, ketté metszi egy vonallal. Jobb szemét pl. magasabbra helyezte, félfülét hosszabbra rajzolta, a gyermek rögtön észreveszi a hibát, néhány szónyi magyarázat után jobban jegyzi meg magának a symmetria lényegét, mintha órákon át szerkesztetünk vele vonalzó és

körző segítségével. A rajzeszközök folytonos használata kárhoztatandó, mert a gyermek nem szokik az önállósághoz. Az aesthetikai izlés fejlesztésének szolgálatában álló rajz igen nagy szerepet ad a levélnek természet után való rajzolására, ezen kezdi az oktatást, mert ez az egyenesnél jobban megfelel a kéz hajlamának. A tanuló magával hoz préselt fűzfa, borostyán vagy tölgyfalevelet és azt másolja le. A bádeni tanterv fűzfa-leveél rajzolásán kezdi. A gyermek érzi a rajznak lényegét, a természet után való másolást; ez nem üres forma; később melléje adjuk a stilizált levelet s egy csapásra világossá lesz előtte a stilizálás lényege. Elhagyja az aprólékos vonásokat, csak a minden levélben visszatérő sajátosságokat rajzolja és hozzá szokik ahhoz, hogy magától stilizáljon. Ha viszont a stilizált levélen kezdjük, a másoláshoz annyira hozzá szokik, hogy a mint ez most történik, a legjobb rajzos is csak gypsfejet tud papírra vetni, emberfejet természet után képtelen lerajzolni. A japán műiparos motívumait maga rajzolja magának, maga stilizál, mert az iskolában csak természet után rajzolt; a mi ipari szakiskolát végzett munkásunk csak mintalapok után indul, magától képtelen valami új motívumot kitalálni. Az ornamentális rajz is nagyobb helyet foglal el a tantervben, mint a milyent természetete szerint megérdemel. Az alsó fokon tanítva, oly világba viszi a tanuló, melyet meg nem ért; nem is sejt a palmetta, lotus stilitikai jelentőségét. Értéket a szép és arányosan csoportosított vonalnak nem tulajdonít, képzelő tehetsége foglalkoztatás nélkül maradván unatkozik, nem érti a tőle távol eső stílek ornamentumát. S ha már meg kell ismerettni az ornamentum lényegével, vajjon egyedül üdvözítőké-e a sohasem látott görög templomok és antik vázák díszei? Nem lehetne itt is a hazai flóra termékeiből szerkeszteni díszítményes rajzokat, kalász- és tölgyfa-motívumokat adni eléje, a mi által érdeklődése ébren tartatik, míg az acanthus és palmettánál — melyek eredetijét nem ismeri — pusztán csak másol.

Az angol art schoolokban ez a szempont kellő méltatásban részesül. — Az ornamentális rajznak jelentősége és helye csak a felső fokon van, ott a plastikai ornamentumba is megy át mindjárt. Akkor már képes lesz a tanuló az ornamentum és historiai stílje közt az összefüggést megérteni, ott úgy rajzoltatunk, hogy arról a helyről is megemlékezünk, a hol alkalmazták, sőt magát az emléket is megmutatjuk, a melyhez tartozik. Ezzel kapcsolatosan megismeri a stíleket, mert az ornamentumot ezzel összefüggésben, nem pedig kiszakítva, kell tárgyalni. A tanár bemutatja az illető kor egy-két jellegzetes emléket, a honnan az ornamentumot vette, és így a műtörténelem ismeretébe is bevezeti a tanulókat. — A gyps után való rajzolás szükséges, bár vannak hátrányai, a mennyiben hideg, a színi hatás iránt érzéketlenné tesz és éles vonalakhoz szoktat. A plastikai ornamentumot azonban csak ilyen után tanul-

hatjuk, a fejek rajzolását is így kell gyakorolnunk, mert modellt nem vihetünk be az iskolába. De azért hozhatunk egy kis életet a gyps utáni rajzolásba is. Az angol iskolákban dívik, hogy egyazon gypsmintát többször rajzolnak le, en face, aztán 30—30 fokos elhajlásban s végül emlékezetből bizonyos meghatározott és megváltoztatott helyzetből kell azt lerajzolni. Így javul majd a mostani állapot, a mikor figurális rajz tekintetében semmit sem produkálnak. Buzdítsuk a fiúkat, hogy otthon rajzolják le a macskát, kutyát valamely állásban, küldjük az állatkertbe skizzelés végett. Igaz, hogy ezen rajzok corrigálása nagy terhet ró a tanárra, de ha tárgyát szereti, bizonyosan szívesen teszi meg, hatása pedig olyan lesz, hogy a tanulók egy-két kísérlet után rendkívül ambícióval fognak rajzolni mindent, a mit maguk körül látnak.

Az értéktelen lithographált minták helyett a régi mesterek metszeteit, rajzait, vázlatait kell segédeszközülni használni, sokkal nagyobb mértékben, mint az most történik. De nem tisztán csak azért, hogy másolják, hogy a természeti mintákat pótolják, hanem oly célból, hogy azokat a technikai eljárásokat, melyeket a tanuló magától ki nem találhat, vele megismertesse, pl. az árnyékolás módjait. — A festék és ecset kezelését korán kell megengedni, mert egyrészt ki kell elégítenünk, illetve fejleszteniünk kell a színérzékét, és a természetben minden színesen lép szemünk elé, másrészt mert az ecset a plajbásznál is kitünőbb kifejező eszköz. Meg kell engednünk a kréta és szén alkalmazását is, rajzoltatni kell szürke papiroson és egyidejűleg a mechanikai eszközök — körző, vonalzó — kasznalátáról le kell őket szoktatni, a legszükségesebb arányokat plajbászukkal mérhetik; a vonalak viszonyát és alakját szemükkel kell fölfogniok. Erre pedig csak egy út vezet, minél többet és lehetőleg természet után rajzolni. Egyedül az lesz képes a tárgyakban, az emberekben és állatokban, mozgásukban a jellegzetest a járulékostól megkülönböztetni; a ki sokat rajzolt természet után, egyedül annak lesz éles, gyakorlott szeme, jó megfigyelése, forma- és színérzéke. Egyedül ez a mód ébreszt kedvet, önbizalmat a tanulóban és serkenti öntevékenységre. Mily félreértése a rajz igaz természetének az a módszer, mely, mint a mi tantervünk,* a rajz értékét főleg attól teszi függővé, hogy gonddal, szabatosan, egyenletes tiszta vonalakkal készült legyen és ezt a növendéktől szorgosan követeli; mely tehát nem a helyes, hanem a calligraphikus kivitelre fekteti a fősúlyt és eredményezi, hogy a tanuló rajzait a pedans ellenőrzés mellett arca verejtekével készítse és hogy örül, ha e kínzásnak vége szakad; akkor aztán magától nem is nyúl soha többé plajbász után. Joggal nevezhette Hirth az ily módszert követő iskolák kiállítárait, melyek a maguk pedans kivitelű tiszta egyenletes vonalú rajzaikkal,

* A gymu. tanítás terve. 141. l.

hol a türelem végzett mindent, a phantasia és kedély semmitsem, csak a laikusoknak imponálhatnak: «Massengraber des Talentes und der Natürlichkeit».

Lange fölállít egy rajzcursust, melyet e helyen ismertetni nem tartok alkalmasnak, beosztása ellen kiigásokat emelhetni, de menete és módszere mindenesetre helyes; ha a szabadkézi rajznak reformjáról lesz komolyan szó, ez csak javaslati szellemében történhetik. Az ő szellemében reformált rajztanítás áll csak a művészi képzés szolgálatában, mely egyszerre lesz nevelő hatású és gyönyörködtető és képesít arra, hogy a természetben a szépet lássuk és élvezzük, úgy hogy Aristoteles azon szavaival ajánlhatjuk követését, a melylyel ő ajánlotta minden polgártársának a rajz tanulmányát *ὅτι ποιεῖ θεωρητικὸν τοῦ περὶ τὰ σώματα κάλλους*.¹

A rajztanítás a művészi nevelésnek praktikus része és legjobb előkészítője. Szükséges volna, hogy a szabadkézi rajz a középiskola valamennyi osztályában taníttassék, mint az Franciaországban történik. Ámde ennek megvalósításától még messze állunk. De azért mégis van alkalmunk az ifjúság művészi képzését a jelen tanterv kerete közt is előmozdítani.

A gymnasiumban a classikus nyelvek tanítása közben van legjobb alkalmunk az antik művészet ismertetésére. Ha az írók olvasásának célja az ó-kori műveltségbe, szellemi életbe való bevezetés, akkor ki kell terjeszkednünk a művészeti életre is, mert a rómaiaknál, de különösen a görögöknél irodalom és művészet annyira összefort, hogy az egyiket a másiktól meghamisítás nélkül szétválasztani nem lehet. A követendő módot kifejtették sokan, leginkább Menge Rudolf,² nem nevekre van szükségünk, hanem néhány jeles műnek beható ismertetésére, tárgyalására;³ ez a tanítás elemző, dialogikus, heuristikus lesz: a tanulókkal való megbeszélés, a hol ők találjanak ki lehetőleg mindent vezetésünk mellett. Elég őket a stilusokkal, a görög plastika négy főkorszakával és a művészeti centrumokkal, Olympiával, Athénnal és Pergamummal megismertetni; hozzávéve Pompeit, hol a művészetnek hatását látják a köznapi életre. Ehhez kevés, de jó, lehetőleg nagy szemléltető kép kell, a milyenek beszerzésére nálunk a mód meg van adva. Nagyon elaprózni a dolgot, az olvasmány közt az emlékek felsorolásának teljességére törekedni nem czélszerű, a tanuló a nevek labyrinthusában eltéved, elveszti

¹ Arist. Pol. VII. 3.

² Menge R. Gymnasium u. Kunst 1877. Der Kunstunterricht im Gymnasium. Langensalza 1878. u. ö. Fleckeisen Jahrb. 133. és 161. ll. 1881.

³ Anschaulicher Unterricht u. Kunstunterricht, Fricks Lehrproben 383. f. 66. l.

az áttekintést. Így sokat vesz föl Spitzkó (a class. ókor ismertetése a gymnasiumban. Egy. Phil. közl. 1887.), sokat Fischer,* a kire emlékeztetnek fejtegetései. A skioptikont is segítségül hívhatjuk a szemléltetésnél; bár kezelése némi fáradságot kíván.

A sikeres tanításnak föltétele természetesen, hogy a tanár foglalkozott legyen az egyetemen művészettörténelemmel és hogy tárgya iránt lelkesüljön. Az olvasmány közben nyújtott æsthetikai fejtegetéseket azonban össze kell foglalni egy egységes képbe és az ott hallottakat úgy kiegészíteni, hogy a tanuló lássa a művészet fejlődését.

A műtörténelmi tanításnak tulajdonképeni hordozója legyen a történelem és a modern irodalmi olvasmány, azért mert ez a reálisiskolában is szerepel és nekünk arra kell törekednünk, hogy kétféle műveltségű ifjúságunk legalább æsthetikai képzésében legyen egyenlő. És mert e képzésnek ki kell terjedni a műtörténelem egész korára. Ha csak az antik művészet remekeit ismeri meg a tanuló, könnyen előáll az a vezérlv, hogy elfogulttá lesz és csak azt tekinti széppnek, mi annak antik kifejezési módjával megegyező. Ki az antik művészetnek magasztos fönségét és inkább a tipikust, mint az egyénit hangsúlyozó szépségéhez szokott, az könnyen halad el értelmetlenül a későbbi korok termékei mellett vagy pedig az antik művészet mértékével nézi későbbi századok alkotásait. Különösen a classikus philologusokat kell mérsékletre inteni az ókori művészet ismertetésénél, mint a melyet mai nap csak a művészet egy virágzó, kimagasló korának tekintjük, de már nem nézzük Winckelmann szemével, ki utólérhetetlennek tartotta azt. — A történelemnek hivatása «érdeket kelteni mindazon formák iránt, melyekben az emberiség munkássága nyilvánult és melyeknek hatása alatt állunk». De ma még elnyomja a politikai élet vázolósa a szellemi munkásság festését. Foglalkoznak Perikles korával és a renaissance-szel, de ott csak neveket, öreg neveket adnak legtöbbször. Hannibal hadjáratának minden phasisát ismeri a tanuló, a mint hogy általában roppantul dominál a harcok, háborúk leírása, de a Parthenont és oly szellemóriást, mint pl. Michel Angelo, rendesen csak neve szerint ismer a tanuló. Ha a politikai viszonyokat behatóbban fejtegetjük, miért nem adhatnók pl. a templomépítés rövid fejlődését a korok végén szükséges műveltségi összefoglalásnál. Csupjnk el az ehhez szükséges időt a háborúk előadásából, hisz a középiskola nem neveli növendékeit a kadétiskolák számára. Az olvasókönyvekben a szükséges történeti arcképek mellett ott találjuk a kevésbbé szükséges és a tanuló számára még értelmetlen csata-terveket, a műtörténelem vagy sehogy sem szerepel, vagy csak egy-két

* Bemerkungen über Berücksichtigung der bildenden Kunst auf dem Gymnasium. Programm Moers 1881. és 1892.

cinkographiával. Szaporítsuk az utóbbi képek számát tankönyveinkben, hogy a tanuló emlékeztetőképén bírja azokról a nagy reproductiókról, melyeket a tanár az órán bemutatott. A történelem tanításánál ki kellene szakítani évenként 6—8 órát pusztán műtörténelmi összefoglalásra. Ez teljesen elegendő, hogy az érdeket a tanulóban fölkeltsük, magyarázataink után a tanuló a műalkotásokat az illető kor világánál fogja szemlélni, élvezni és méltatni fogja akkor is, ha a modern technikához szokott szeme esetleg fönnakadna a kifejezési mód innen eredő visszásságain. Így aztán nem fog mosolyogni az ó-keresztény festészet termékeinek láttára. A tanítás a fejlődés logikus menetét adja, tehát nem lesz biographikus természetű. A francia tanterv a műtörténelem tárgyalásában is azt adja irányeszméül, hogy csak a főkorszakok ókor, gótika, renaissance, XVII. sz. művészetét jellemezzük egy-egy kiváló emléken æsthetikai méltatással, hogy a tanuló lássa, mint fejlődött a művészet és mint alakult át az illető kornak és nemzetnek megfelelően; megnyerni a középpontokat, a keretet, melybe olvasmányát vagy későbbi tanulását illesztheti. — Kiegészíti a tanítást a város avagy környéke műemlékeinek, muzeumának látogatása a tanár kalauzolása mellett, melyen a tanulók szabad jelentkezés szerint vesznek részt; valószínű, hogy az ilyen kirándulás oly népszerű lesz, mint bármely botanikai séta. Hogyan értékesíthetők az iskola számára a város emlékei, ezt kitünő fejtegetésben mutatta meg Bromig Hamburg városának műtörténelmi nevezetességein. (Programm des Wilhelm-Gymnasium in Hamburg, 1896.) Kívánatos volna, hogy Budapest emlékeihez és gyűteményeihez készítsen valaki kalauzt, azaz állítsa össze és válogassa ki azokat a dolgokat, melyek a tanulóifjúságnak bemutathatók.

A magyar, sőt a német nyelvi tanítás is szegődhetik a műtörténelmi képzés szolgálatába. Tanára irányítsa úgy a magánolvasmányt, hogy az ne csak az irodalmi ismereteket bővítse, hanem a művészettel és annak nagy képviselőivel ismertesse meg a tanulókat. Az ifjúsági könyvtár beszerzéseinél tekintettel kellene lenni erre; az évvégi jutalomkönyvek közé vegyünk fel művészeti dízsmunkákat is. Olvasókönyveinkben ismétlődik az, mit a történelemnél említettünk, hogy t. i. nem találunk könyvet, melyben csataleírás, hadjárat története ne foglaltatnék, viszont olyan olvasmány, melyben művészi szempont volna keverve, nincs. A német és francia iskolai könyvekben olvashatunk fejezeteket Göthe vagy Lessing æsthetikai méltatás-aiból, vagy Taine-nek egy könnyebb dögát. Miért nem adhatnók mi a jákói templom, pécsi székesegyház, a Mátyás-templom leírását? Ha akad is kivételesen egy kis leírás, pl. Vajda-Hunyadról, családokozással látjuk, hogy az csak a vár külső története. Igaz, hogy irodalmunk e tekintetben szegény és nagy szükségünk volna egy munkára, mely a művészet egyes dolgairól, történetéről, korairól és

emlékeiről adna leírásokat, a honnan aztán a tankönyvírók átvehetnének egyes fejezeteket.

A németországi iskolákban rendszeren tárgyalják Laokoont s ahhoz fűznek műtörténelmi magyarázatokat, sőt mint H. Werner teszi (Fricks Lehrproben 48. fejezetében) az egész műtörténelem tárgyalását. Ámde a Laokoonnak a művészetre vonatkozó fejtegetései nem valók az iskolába, olvasása káros, mert tételei egytől-egyig meghaladottak, kiindulása helytelen. A plastika törvényeit alkalmazza a festésre, tévesen állítja, hogy a művészet csak a szépet ábrázolja, hogy a műalkotás értéke a tartalomban rejlik, tisztán, hogy jobb lett volna, ha a színt sohasem találják föl stb. Mit csináljon már most a tanár? Czáfolja folyton a nagy Lessinget; kinek higgyen a tanuló? Tanárának vagy Lessingnek? Ha pedig kritika nélkül hagyja a fejtegetéseket, a tanulók nézete a művészetről hamis irányba tereltetik. Nálunk is olvassák némely iskolában a Laokoont — melynek értéke csak abban rejlik, mit a poesisről mond — azonban a megjelent jegyzetes kiadás, mely engedélyezve van, egy szóval sem említi, hogy Lessing sokban tévedett és hogy ma egészen más-képen ítéljük meg a művészi alkotásokat.

Ha a történelem, a classikus és modern nyelvek tanárai az említett módon bevezetik a tanulókat a művészetek ismeretébe, mi sem állja útját, hogy a magyar tanára ily tárgyú dolgozatokat adjon a felsőbb osztályokban, a mint adni szokott néha dolgozatot a természettudományok köréből.

A mint látjuk, a mostani keretben is sokat tehetünk célunk érdekében. Ha a tanár fölhasználta egyetemi tanulmányait arra, hogy műtörténelmi előadások hallgatásával magában a szép iránt való érzéket ápolja: akkor képes lesz tanulóival is éreztetni azt s őket a szép világába bevezetni. Jelen tantervünk is nyújt módot arra, csak szükséges, hogy felsőbb tanhatóságoknak érzékük legyen e törekvések méltatására. Ne szorítsák vissza a tanárt a tanterv szűk határai és a tanmenet taposott útjai közé, ha kissé elkalandozik a művészet zöld virányaira, hogy az ifjúsággal megértesse a művészet egyetemes nyelvét, melynek alkotásai minden szemnek, minden szívnek szólanak, ha a minden lélekben föltalálható fogékonyságot ott elcsenevésznedni nem engedték. Tudom, hogy sokan fölöslegesnek tartják a művészi képzésnek bevitelét az iskolába, de azért nem kételkedem, hogy a jövő iskolájában helyet kap úgy a szabadkézi rajz, mint a műtörténelem, gyakorlati tekintetéből és mint fontos eszköze a nevelésnek, melylyel egyaránt hathatunk a kedélyre és értelemlre, és úgy is mint általános műveltségünk elengedhetetlen része.

LÁNG NÁNDOR.