

és figyelembe vételét kívánjuk különösen oly körökben, melyek a népműveltség javításával foglalkoznak, mert igaza van szerzőnknek, midőn Humboldt «Kosmos»-ában hangsúlyozott következő szavaira hivatkozik: «Wissen und Erkennen sind die Freude und die Berechtigung der Menschheit, sie sind Theile des Nationalreichthums, oft ein Ersatz für die Güter, welche die Natur in allzu kärglichen Masse ausgetheilt hat.»

TÉRI JÓZSEF.

Külföldi lapokból.

Középiskoláink új tantervének sokat hangoztatott jellemvonása, hogy a nemzeti szempontokat akarja kiemelni. A jelszavak között pedig általában tekintélyes helye van immár a *nemzeti nevelés*-nek, jóllehet ennek az emlegetése elméleti tekintetben nem ujság, bár megengedjük, hogy a mai helyzet szükségessé teszi. Ezért érdekes a leipzigzi *Neue Jahrbücher für das klassische Altertum* stb. 1902. januári számában Carl Reichardt dolgozata: *Vaterlandsliebe, Nationalgefühl und Patriotismus. Vorbemerkungen zu einer Theorie der nationalen Erziehung*. A nemzeti érzelmek — úgymond — három alakban nyilatkoznak: a hazához, a néphez és az államhoz vonzó szeretet alakjában. E fogalmakat azonban mindenki másképen érti, azért itt olyan keretet és tartalmat akar nekik adni, melyet mindenki elfogadhat s a mely így alapul szolgálhatna a német nemzeti nevelés részletes és egységesen elgondolt jövő elméletének. Fejtegeti, hogy milyen hatása van a földnek az emberre, mint válik bensőbbé az összeköttetés, midőn ez kölcsönhatássá válik s a megművelt föld lakóhelylyé s nemzedékeken át ott maradván a történelmi emlékek alapján hazává alakul. Ma a német nemzetet a német föld nélkül gondolni sem lehet. Ezért a hazaszeretet (Heimatsgefühl), a német föld iránt való szeretet első jele a nemzetiségnek és forrása a nemzeti érzésnek. A hazaszeretethez csatlakozik ez a nemzeti érzés, mely velünk születik s annyira természetszerű. Bensősége a nemzet tömegétől való távolságunkkal nő: annál nagyobb, minél távolabb vagyunk nemzetünk-től. Szükséges a különböző néprétegek tagjainak személyes érintkezéseből fejlődő kölcsönös megértés, a mi a gazdasági és társadalmi tekintetben különvált néposztályok közeledését jelenti a kedélyi és szellemi műveltség, a világnézet terén. Csak így szilárdul meg a nemzet szellemi és kedélyi összetartása, a legmélyebb értelemben vett nemzeti közérzet; ez biztosítja a rossz időben is hűséges összetartást. A nemzetnek mint egésznek vannak hibái és erényei, van jelleme; minden egyes ember közreműködhetik, ha magán és a hozzá tartozókon azokat a hibákat igyekszik javítani s azokat az erényeket erősíteni, melyekből a nemzeti

jellemvonások állanak. — A hazaszereteten, nemzetiességen kívül van egy szűkebb még : a patriotismus, mely a birodalmi németeknél az államhoz való hűséget jelenti a szó közhasználata szerint. Patriotismus és nemzeti érzés között különbség van : patriotismust várnak a németek p. o. a lengyelektől is, de az osztrák vagy svájci némettől nem ; ellenben ezeknek német nemzeti érzésök van, a mi megint a lengyeleknek nincsen. Az osztrák németek mai példaja szerint a nemzeti érzés mint eredetibb, természetadta érzelem erősebb, mert az államhoz való ragaszkodás később keletkezett s inkább az értelemben gyökerezik, nem a kedélyben. A hazaszeretet szilárd alapja és eredete abban a természettől nyert érzelemben van, a mely a föld népét összeköti az őt tápláló és nevelésében segítő talajjal, melynek ereje és munkája javát szentelte. Az új kor emberében tágabb értelmű és tudatos hazaszeretetté válik az ősök ösztönszerű érzelve, melyet történelmi emlékek gazdagítanak, a hazában való szabadabb széttekintés tágít, az ország mivoltába s a nemzet és ország között levő kölcsönhatásba való mindig növekedő belátás mélyít s így a nemzeti érzés alapjává tesz. A nemzeti érzület abban nyilatkozik, hogy a nemzet minden tagja igyekszik értelmesen és szorgalmasan betöltni hivatását, egyszersmind a nemzetnek is szolgálni s a közös feladatokban örömmel és élénken részt vesz. Legvégső és legfőbb nemzeti feladat a *nemzeti önnevelés* : a nemzeti hibák leküzdésére s a nemzeti erények megtartására és fejlesztésére irányuló közös munka ! Az államhoz való ragaszkodás is hatással van minden polgárnak nemcsak az érzésére, hanem gondolkozására és akaratára is. Azon a meggyőződésen alapul, hogy az állami rend az egyesnek és az összeségnek egyaránt szükséges. Az összes polgári kötelességek lelkiismeretes teljesítésében s a polgári jogok ép oly lelkiismeretes használásában nyilatkozik, általában abban, hogy kiki személyes felelősséget érezve, élénken résztvesz az állami életben. Az államhoz való benső ragaszkodás és az uralkodó iránt a köteles tisztelet megadása is hozzátartozik. Így végződik a fejtegetés. «A hazaszeretet, nemzeti érzés és az államhoz való ragaszkodás a nemzeti oktatás és nemzeti nevelés elméletének alapfogalmai. Ily elmélet határozottan a kor szükséglete. Általános elfogadásra azonban csak akkor számíthat, ha az alapfogalmakat mindenki egyképen érti.»

E három fogalom megkülönböztetése szép és helyes, megfejtésök is elfogadható. A nemzeti jellemvonásokról szóló megjegyzések eszünkbe juttatják Széchenyi Istvánt ; ugyanazt elmondta ő már régen sok más. ma is figyelemre méltó nézetével kapcsolatban.*

* A *Neue Jahrbücher* 1902. áprilisi számában *Wiesenthal* tanulmánya mintegy folytatja ezt a fejtegetést «Über das Nationalbewusstsein unserer humanistischen Poeten und klassischen Dichter» czímmel.

Diesterweg névvel találkozunk újabban két folyóiratban is. *Der deutsche Schulmann* 1902 márcziusi számában H. Rosin Diesterweg-országgyűlési tevékenységéről s az iskolai törvény alkotására való befolyásáról szól. E helyen a nevelők és a politika viszonyáról való véleményt idézzük, mert reánk nézre a cikk különben nem fontos. Ritkán ment Diesterweg nyilvános összejövetelre, a tömeg kedvét nem kereste, a politikai tevékenységet pedig a pædagogus méltóságával össze nem illőnek tartotta: «Pædagogiai érzék és politikai működés nem férnek meg egymás mellett». Azt tartotta, hogy a lármás politikai életben tönkre megy a nevelői érzék. Azt kívánta azonban, hogy az igazi, a nép művelődésével törődő politikus egyúttal pædagogus legyen: pædagogus politikus; a politikáló pædagogustól azonban nem vár semmi jót. E szavainak hazánk némely vidékén bő igazolását találhatjuk. Dr. E. v. Sallwürk pedig a Diesterweg alapította *Rheinische Blätter für Erziehung und Unterricht* 1902 januári számában a társadalmi kérdéssel kapcsolja össze e nevet. Diesterweg Herbart műveit gondosan tanulmányozta s némely nagy gondolatán épült is, de elfordult tőle, mert úgy látta, hogy Herbart a kor szellemét és szükségletét nem értette meg. Herbart a mai kor legnagyobb és legnehezebb feladatához, a társadalmi kérdés megoldásához nem nyult. Diesterweg pedig a nevelők nagy felelősségének a tudatában ezt már akkor állandóan szem előtt tartotta. Politikai viszonyok vitték erre s a mit akkor elmondott különösen 1836-ban megjelent 3. füzetében (*Die Lebensfragen der Civilisation*), abból ma is sok nincs megvalósítva. Ezekben, előbbi és azután írt munkáiban sok megszívlelni való van, olyanok, a miket új dologként ma is elmondanak akárhányszor. Állítja, hogy a társadalom nevelésében az iskola korántsem tehet meg mindent, még a legfontosabbakat sem. Említett füzeteiben a társadalom alsó osztályai számára az iskolában szigorú fegyelmet követel, azután is oktatást egészen a 24. évig, a társadalom szervezetéről való tájékozást. Pædagogiai alapot akart rakni a nemzeti nevelésnek. A német tornázás atyja, Jahn nyomán a nemzeti tornaünnepélyek eszméjét veti fel, megkülönböztetve a gymnastikát a tornázás művészetétől. Az csak a test fejlesztése s minden magános ember is végezheti. Emez azonban a tornázók közösségén alapul. A test fejlesztése csak egyik célja; a többiek: a közösségben való tevékenység, az egészhez csatlakozás, hatás és ellenhatás, társadalmi művelődés, társas és férfias erények elsajátítása, a milyen a határozottság, állhatatosság, versenyzés, bátorság, önuralom stb. valamint a nemzeti szokásokban és érületben való megerősödés. Szavainak akkor nem lett eredménye. Sallwürk szerint nemzeti tekintetben sok másként, jobban van, de a köznevelés rendszerében van olyan ür, melyet nem szabad kitöltetlenül hagyni: Azt kérdezi: mi történik a katonai szolgálat megkezdéséig a tanulás végeztével azokkal, a kik csak elemi iskolát jártak?

Diesterweg épen e korról akart gondoskodni s nevelés dolgában még nem történt semmi! Ma a német továbbképző-iskola (Fortbildungsschule) megteszi ugyan a népiskolában tanultak ismétlésével és megtartásával a magáét, de ennek nincs nevelő hatása! Pedig ez a kor a társadalom rendjére veszélyes, mert e korban nem akarja az ifjú a vezetést eltérni, pedig nincs sem szilárd elve, sem határozott szokása. Fontos, hogy a nemzeti nevelésnek befolyása legyen ezekben az években is, hiszen ezekben állapodik meg a későbbi férfi legtöbb jellemvonása. A hiányt mindenki érzi, sokan beszélnek is róla.

Nálunk újabban épen e hiány pótlására kezdték az ifjúsági egyesületek szervezését. Reméljük ettől a legjobbat s hisszük, hogy minél inkább az iskolában megszokott nyomokon fejlődik korához mérten az ifjúság, annál jobb lesz az eredmény. Igaza van Sallwürknek: «A ki ebben a serdülő korban az ifjakra hatni akar, annak azok jó indulatára kell számítnia. Mindenkit gyanuval fogadnak, a ki vezetni, korlátolni akarja őket, ha csak tanácsosal is. A ki eddig tekintély volt előttük, az ezután épen azért nem lesz az!» Diesterweg és Jahn szellemében önkéntes vállalkozáson alapuló testgyakorló köröket óhajtana az iskolában. Ezek az iskola felügyelete alatt, de másként szabadon intézve ügyeiket, lassanként az iskolából kikerültek között is megöröködvé, az imént említett szellemben nagy nemzet-nevelő hivatást teljesíthetnének. Érdemes megjegyeznünk, hogy néhány magyar középiskolában már tudunk ilyen testgyakorló kört s azok szépen virágznak. Különben ez az ifjúsági egyesületek körébe nagyon is beleillik ép úgy, mint a szintén terjedező dalos-egyesületek. Sallwürk e cikke mindjárt adat is ahhoz, hogy miképpen lehet a nemzeti nevelés munkáját általánosítani.

Az oktatás köréből két kérdés áll előtérben: az élő idegen nyelvek tanítása, meg a bölcséleti előtan sorsa. Mindkettő fontosabb, semhogy itt hirtelen végezhetnénk a rájuk vonatkozó cikkeket ismertetésével, különben sem bevégzett még a tárgyalás. A *Zeitschrift für das Gymnasialwesen* állandóan foglalkozik az élő nyelvek ügyével; a *Lehrproben und Lehrgänge* idei 2. füzetében dr. Meder szól a beszédgyakorlatokról, különös tekintettel azokra, melyek a napi jelenségekre vonatkoznak. Megjegyzései közül fontosabb: csak ismerős dolgokról kell beszélgetni, minden órára legyen megállapítva a tárgyalás köre; ne olvasmányokkal kapcsolatban, hanem külön órákon történjék és ne beszélgetéssel kezdődjék az új nyelv tanítása; az egész gyakorlásra legfeljebb kéthetenként egyszer juthat $\frac{1}{2}$ vagy 1 óra a gymnasiumban. A *Neue Jahrbücher* 1902. 1. sz. *Hírzel* tárgyalja az élő nyelvek helyzetét a gymnasium tantervében s kikél a tanítás mai mechanikus volta ellen, mely nem gondol az emberi, ifjú szellem szervezetére, üres edénynek tartja, melybe mindent be lehet tölteni a nélkül, hogy meggondolnók, micsoda egységes

valami lesz e sokféleből. Nem lehet tervtelennek nevezni a mai gymnasiumi tárgyak összefüggéstelen sokféleségét, mert van egy alapelve: azt hiszik, hogy a tulajdonképeni szaktanulmány megkezdése előtt az ifjak elméjét a kor műveltségének minden lényeges részletével meg kell tömni. Veszedelemes törekvés; ez az egyik oka a gymnasium újabb időben volt kétségtelen sikeretlenségének és a sok támadásnak. Az élő nyelvek tanításának a gymnasiumban nem lehet sem a nyelv beszélése, sem az illető nép mai életével való megismerkedés az eredménye; ez a cél túlzott, a gymnasiumban ezt nem lehet egészen elérni. Általában több szükség van az iskolában korlátolásra, a mi mélyülésre vezet, semmint kiterjesztésre, a mit a felületességtől nem lehet elválasztani. *Gerschmann* a *Monatschrift für höhere Schulen* 1902. 6—7. füzetében részletesen ismerteti az e tárgyra vonatkozó sok éves mozgalmat s lehetetlennek mondja, hogy az iskolában élő nyelven beszélni megtanítsanak. Szerinte a tanítás célja itt más. Első sorban gyakorlati: e nyelvek a tanulónak későbbi életpályáján eszközei. A nyelvtan csak támogatja és megkönnyíti a tanulást; a mi benne nevelő van, az e közben magától is hat. A tanuló a nyelvet főként olvasásra, alkalom adtán írásra használja s csak bizonyos esetekben beszéli. Az érettségiző már olvashat az idegen nyelven minden megerőltetés nélkül. Főgondot ezért az olvasásra kell fordítani. Megfelelően át kell alakítani az érettségi vizsgálatot is. Az ott a kérdés: megnyit olvasott az illető s egyes kifejezéseket meg tud-e magyarázni. Hirzel kívánságával egészen egyezik így a *Gerschmanné*: elérhető célokat kell kitűzni. E vélemények nyíltan meg akarják őrizni a gymnasium magasabb színvonalát azzal, hogy az élő nyelvek tanítását bár látszólag csekélyebb célznak, de mégis magasabb felfogásnak állítják szolgálatába. Ily felfogással indult meg *Weidmann*-nál Berlinben az új *Zeitschrift für französischen und englischen Unterricht* (évenként 4 szám; ára 8 M.), a mely sajnálattal látja az élő nyelvek tanítása terén a beszélésre való képessé tétel (elementare Sprachfertigkeiten) veszedelemes követelését s ezzel szemben célja, hogy az élő nyelvben való tanítás nevelő értékét megmentse, ismét bensőbbé tegye a tudományos tanulmányozás és az iskola szükségletei között az összefüggést, erősebbé a középiskolai és egyetemi tanárok között e szakban a nagyon meglazult köteléket s bebizonyítsa, hogy a főiskolai és gyakorlati munka között az egyetértés nemcsak lehetséges, de szükséges is. A *Neue Jahrbücher* idei márcziusi füzetében *Hermann Suchier* az élő nyelvek tanárainak egyetemi képzéséről mond az újabb mozgalom alapján egyet-mást, röviden, de erélyesen vetve szemére a középiskolák tanárainak, hogy gyakorlati készségeket (t. i. a beszélésben való jártasságot) az egyetemről követelvé, az előkészülést ezzel egyszersmind tudományos szempontból értéktelenebbé tennék.

E sorokból kitűnik, hogy a jó erősen gyakorlatiaszkodó törekvésekkel ugyancsak szembeszállanak, még pedig a legtekintélyesebb folyóiratok cikkírói csaknem kivétel nélkül. Általában sűrűn emelkednek hangok nemcsak a tanárok előkészülésének minél tudományosabbá tétele érdekében, de a középiskola s kivált a gymnasium színvonalának tudatos vagy öntudatlan csökkentése ellen is.

A bölcséleti előtan ügyét Paul Geyer tárgyalja bőven a *Monatsschrift für höhere Schulen* ez évi 4—5., 6. és 7. számaiban 'Zur Reform der philosophischen Propädeutik' czímmel. Ismerteti a porosz és más európai iskolában való sorsát e tárgynak (bennünket természetesen nem vesz tudomásul), Franciaországot jelölve ki a philosophiai propädeutika klasszikus hazájául s azután egész tervet közöl ennek tanítására. Irányadó elve: a philos. propädeutika sem nagyon mély, sem nagyon bő nem lehet az iskolában, nem lehetően sok philos. ismeretet kell átadni, hanem kedvet ébresztetni és képesíteni a dolgok spekulatív megfigyelésére. Főképen e tárgynál szükséges, hogy a tanár a munka megkezdése előtt egész feladatán áttekintsen. Az egész tanári testület résztvesz e munkában illetőleg végzi azt kezdettől fogva, ezért a rendszeres tanításra, összefoglalásra elég a felső két osztályban heti 1—1 óra: az UI.-ban logika, az OI.-ban lélektan, erkölctan és aesthetika. Az akarát, munka, köteletség, lelkiismeret, szabadság, szeretet, jellem, személyiség fogalmát alkalmadtán más tárgyaknál megismerték a tanulók; a philos. propäd. feladata, hogy kimutassa e fogalmak benső összefüggését, egymást feltételező és kiegészítő voltokat, meg azt, hogy mindezek végül az erkölcsi személyiség fogalmában egyesülnek. Ez az iskolai erkölctan lényege. Az aesthetikai tájékozódást pedig Schiller olvasására alapítaná. Schiller ethikus pathosát mindig kellemetlennek találták, a kik csak gyönyört hájhasztak és pessimista módon gúnyolódtak. Annál szükségesebb az ifjúságot Schillerrel ismertetni meg s így a korszellem nem örvendetes jelenségeitől megvédeni. Geyer első cikke mellett *Rehmke* greifswaldi egyetemi tanár ugyanily tárgyú közlésében a philos. propädeutikának a philos. történet alakjában való tanítását javasolja; nemcsak íróasztalánál gondolkozva találja ezt — úgymond — jónak, hanem nyolcz évi iskolai gyakorlat alapján.

Ugyane lapban *Pietzker* az iskolák nyomtatott értesítőiről szól (Zur Programmfrage). Feltétlenül hibáztatja azt a felfogást, mely azt kívánja, hogy az értesítőkből tudományos dolgozat is legyen. A tudomány mai állása, az év végén összehalmozódó sok munka indítja arra a véleményre, hogy a mai körülmények között e kívánságnak semmi jogsultsága sincs és mellőzésével a középiskolai tanárság tudományos állása nem szenvedne. Meg kell jegyeznünk, hogy éppen a tudománnyal való kapcsolat, az önálló munka érdekében *Paulsen* igen is kiemeli ez érte-

kezések fontosságát egyik újabban önállóan is megjelent cikkében (Der höhere Lehrerstand und seine Stellung in der gelehrten Welt) s állításait Pietzker nem gyengíti meg. Kötelezővé ugyan nem tennők mi sem az értekezések adását, de nem mondjuk jogosulatlanak. Meglepő Pietzkernél, hogy az általános érdeklődésre számítható tárgyak népies feldolgozását sem hagyja itt helyben. Ez a kérdés minden évben felmerül nyáron a magyar napi lapokban is és körülbelől az az általános vélemény, hogy az értesítőekben levő dolgozatoknak a szülőkhöz és tanulókhöz, de mindenesetre az iskola dolgairól kell szólaniok. Ezt helyesnek is tartjuk. Egyformaság e dologban sem kívánatos; mindenik iskolának meg kell találnia a neki való módot ebben is.

Nem csupán egyes tárgyak sorsáról folyik a tanakodás még most, az új tanterv kiadása után is, hanem a középiskolai reform kérdése általában ébren maradt. Chr. *Eidam* (Zur Gymnasialreform. *Neue Jahrbücher*, 1902. 3.) tiltakozik az ellen, hogy minden jogos és jót akaró felszólalást a humanus műveltség ellenségének tekintsenek s hogy *homines humanos* vagy *humanissimos* akarjanak a gymnasiumban nevelni. Nem akarja a nemzeti nevelést elszakítani a műveltség alapjaitól, mert a nemzeti nevelés nem a chauvinismusnak nevezett téves hazaszeretetet akarja ápolni, hanem a nemzeti mellett más népeknél is meglátja: s eltanulni igyekszik a szépet és jót. E nélkül a humanus nevelés a nemzetköziség szomorú állapotába süllyesztené az ifjúságot. — Igazság van e felkiáltásban, de túlzás is, mert ilyesmit a régi gymnasium leglelkesebb és leginkább elfogult hívei sem akarhatnak. — *Eidam* szerint az új tanterv csak a csíráját tartalmazza a korszerű újjáalakításnak. A gymnasiumban arra az újításra van szükség, hogy az idegen nyelvi oktatás célja ne az idegen nyelvre való fordítás legyen, hanem az, hogy a tanuló értelmesen olvassa a klasszikusokat. (Ugyanezt kívánja Gerschmann az élő nyelvekre nézve.)

A mai gymnasium akkor élhet soká, ha megtalálja az utat, mely jelentékeny időmegtakarítással hozzájuttatja az ifjakat a klasszikusok megértésére feltétlenül szükséges nyelvtani ismeretekhez. Tévedés ezt csak a mostani fordítgatástól várnunk, hiszen épen ezzel a módszerrel ma nagyon tökéletlen az eredmény. Sokszoros tapasztalata alapján a mérsékelt inductív módszertől várja a kívánt eredményt. E módszert kell fejleszteni.

A *Neue Jahrbücher* idei 2. és 3. számában dr. Hans *Morsch* Die Dienstinstruktionen für Leiter und Lehrer höherer Lehranstalten in Österreich czímen becses tanulmányt közöl. Érdekes ugyanott *Weber* cikke, mely határozott tagadással felel arra a kérdésre, hogy van-e jövője a reformgymnasiumnak; valamint dr. H. *Ulrich* tanulmánya egy XVII. századi angol íróról, Abraham *Cowley*-ről. A *Monatschrift* e hónapokban

az említettekén kívül a francia és orosz középiskolák reformálásáról közöl érdekes értesítéseket (1902. 4—5. f. *Leitritz* a francia és a 7. f.-ben *Solmsen* az orosz mozgalmról. V. ö. *Die Kultur* 1902. I. Arthur *Luther* Moskvából: *Die russische Schulreform*). Egyéb nem annyira közérdekű cikkek minden számban.

Minden betűnek örülünk, a mely viszonyainkkal helyes felfogással ismerteti meg a külföldet, de irtózunk attól, hogy ok nélkül az utánzás bélyegét nyomják reánk akárhol is, de kivált a németeknél, a kiknek úgysis eleget köszönhetünk, ha a magunkét tőlök vettnek nem mondjuk is. A *Monatschrift* juliusi száma közli Wlassics miniszter költségvetési beszédét az «Ung. Pæd. Revue» nyomán s olyan megjegyzést tesz a végére, melyből az gondolható, hogy a készülő magyar közoktatási reform a poroszokéval van összefüggésben. Jól tudjuk, hogy az ú. n. egységes jogosítás lényege nálunk régen és okosabban meg van; azt is tudjuk, hogy a görög pótlása nálunk egészen más, mint a poroszoknál, valamint azt sem felejtjük el, hogy nekünk a középiskolai oktatás gyökeres reformálását ígérte a miniszterünk (a mai tantervet kísérő miniszteri rendeletben s idei költségvetési beszédében), a poroszoknál pedig csupán külsőségre vonatkozik a papirosón nagyszerűen hangzó, de nagyon esekély értékű ú. n. reform. Történeti alapon állva, még akkor sem szabad a poroszokkal való összefüggést e kérdésben bizonyítanunk, ha a mi újításunk sem talál nagy hanggal szétpattanó buboréknál egyéb lenni.

i—s.

Otrok Mihály. *A direkt módszer az idegen nyelvek tanításában.* Egri áll. főreáliskola értesítőjében, 1901—1902.

Egy előkelő német folyóirat szerint attól féltik ott higgadtan gondolkodó férfiak az iskolát, hogy a modern nyelvek tanításában lábra kapott módszer a tanítást a nyelvmesterek színvonalára súlyozti.*

A milyen üdvös, pezsdítő hatása van a mérsékeltén és fokozatosan alkalmazott direkt nyelvtanításnak, olyan felületes és sok esetben káros az egyoldalú szemléltető módszer, a direkt módszernek ez a legeslegújabb fattyúhajtása.

Otrok Mihály kartársunk fent idéztem hozzászólásában — a mint ő nevezi sorait — ennek a tulzó eljárásnak igyekszik híveket szerezni. Bevezetésképen lefesti a *nyelvtanárt*. A tanár megtanulja — úgymond — a nyelvtant még a kőkorszakból fenmaradt s dicső elődjéből lelkiismeretesen átvett példáival, fordít egy-két író t s kész a nyelvtanár. Az iskolá-

* *Monatschrift für höhere Schulen*, I. 9. l.