

22. Krizák János: *A tanító mint kertész.* (Eperjesi gör. kath. tképző 1902/1903.) 23. Lakatos Izra: *Néhány szó a székelységről és a csik-somlyói tanítóképzőről.* (Csik-somlyói tképző 1903/4.).

Barcsai (Beyer) József.

KÜLFÖLDI LAPSZEMLE.

Revue Universitaire (1904. évf. okt.—dec. füzet).*

Millot A. azt a kérdést fejtegeti, miképen léphetne szorosabb kapcsolatba a középiskolában a *filozófiai és természettudományi oktatás*. E tárgyak tanítása nagyon is elszigetelődik egymástól; a tanulók nem érzik, hogy amikor természettudományokkal foglalkoznak, minduntalan alkalmazzák a logika és pszichológia törvényeit; a filozófia tanára pedig nem használja fel eléggé azokat az okulásokat, melyeket a tanulók erre vonatkozólag a természetrajz, fizika és matematika tanulásából merítenek. (A mi Utasításaink ép erre helyezik a fősúlyt.) «Ne higgyük, hogyha ismereteket szerezték a hidrosztatikából, elektromosságból, akusztikából, már ez magában megismertette velök, mi tulajdonképen egy fizikai törvény? mit kell érteni erőn, energián? S vajjon megelégedhetünk-e azzal, hogy fennakadás nélkül tudnak felelni az állattani és növénytani osztályokról, ha nem vagyunk biztosak arról is, hogy tudják-e, mi az a tudományos osztályozás? s melyek az osztályozás elvei és feltételei? — *Bornecque Henrik* «Hogyan fokozhatjuk növendékeink *görög és latin nyelvi tudását?*» című értekezésében abból indul ki, hogy Németországban a klasszikus nyelvekből elért eredmény sokkal nagyobb, mint a francia középiskolákban. Kérdés, mikép lehetne az eredményt fokozni? A latin tanításban akként, ha a tanulók többet olvasnak; ezt pedig úgy lehet elérni, ha a tanárok a szavak rendjén (mot-à-mot) haladó, úgyszintén az elemző (konstruáló) fordítást nem kívánják meg végtől végig, hanem mentől korábban felszabadítják tőle a tanulókat. Idővel hozzá kell szokniok a növendékeknek ahhoz, hogy a még oly hosszú latin mondatszerkezetet egy szempillantással áttekintsék, gondolatban gyorsan összefogják az együvé tartozó részeket, s a latin szövegnek hangos felolvasása nélkül is tudjanak helyesen fordítani. (Néhány németországi gimnázium legfelsőbb osztályaiban ámulva láttam magam is ilyen eljárást, melyhez képest a mi tanárvizsgálatainkon végbemenő fordítás néha kínos vergődésnek tűnik fel.) A görög nyelvtanításban még több módja van az

* A január—július havi füzetek ismertetését lásd a M. P. tavalyi évfolyamának 505—507. lapjain.

olvasmány kiterjesztésének. A tanulók már tudják a latin grammatikát; a görögben csak az eltéréseket tanítjuk. Felesleges tanítani az ékezet; úgyszintén az oly igéket, melyeknek valamely alakja hiányzik; nem kell tanítani a mondatannak számos oly szabályát (főleg az esettanból), melyekre némi elmélkedéssel maga rájön a tanuló, ha az összefüggő szöveget maga előtt látja. Tömerdek szó, főnévi és ige-alak oly ritkán fordul elő, hogy minden baj nélkül az olvasmány tárgyalásáig elhalaszthatjuk őket. Nem kell külön tanítani a vocativust, a dualist, az iattikai deklinációt és sok úgynevezett rendhagyó comparativust, superlativust, ige-alakot. A *mi* végű igék paradigmáit nem külön-külön, hanem együttesen és párhuzamosan kell tárgyalni stb. A görög grammatikai oktatásnak e jelentékeny leterhelése lehetségessé fogja tenni, hogy többet olvastassunk a görög irodalom termékeiből. (Mindezek nem új dolgok, de olyanok, melyeket — csekély kivétellel — nem lehet elégszer ismételni.) — *Chatelain Henrik* gyakorlati tanácsokkal látja el azokat a fiatal embereket, kik az *agregációt*, ezt a nehéz tanári versenyvizsgálatot le akarják tenni. Mily módszerrel készüljenek? Miképen oszthatják be legjobban idejüket? Mikor fogjanak hozzá a vizsgálatra való tanuláshoz, mely merőben különbözik a szabad tanulmányozástól? Egymagukban avagy csoportosan készüljenek-e az anyagból? Hogyan tájékozódjanak a szakirodalomban? (Ily gyakorlati útmutatások nálunk is jól elkelnének). — *Meyer (Pál)*, mint az 1903-ban a *francia helyesírás egyszerűsítésére* kiküldött bizottságnak elnöke, közli a miniszterhez intézett összefoglaló jelentését (1904 jul.). A bizottság nem akart egészen új helyesírási rendszert alkotni: csak arra szorítkozott javaslataiban, hogy lehetőleg kiküszöbölje azokat a feltűnőbb anomáliákat, melyek a francia helyesírást oly szövevényessé s megtanulását az iskola növendékeinek és az idegeneknek oly nehézé teszik. Javaslatai egészben nagyon szerények, mérsékelték és konzervatívok; mégis a görögből eredő szókra nézve elment a bizottság odáig, hogy az *y, th, ph, rh* helyett az *i, t, f, r*-rel való átírást megengedhetőnek tartja; *ch* helyett, ha *e* vagy *i* követi, *k*-t ajánl (arkéologie, arkiéiscopal — mely írásmód a «kilogramm» szóban már meg is honosodott). — *Schweitzer Károly* az élő nyelvek múlt évi, kölni kongresszusának lefolyásához fűz néhány megjegyzést, s részletesebben foglalkozik a direkt módszerrel; nevezetesen kommentálja a majnai Frankfurtból való Walternek előadását, mely azt a kérdést tárgyalta, vajjon az idegen élő nyelvek tanításának felsőbb fokán, tehát az irodalmi oktatás osztályaiban is alkalmazandó-e a direkt módszer? Walter e kérdésre tudvalevőleg igennel válaszolt: az irodalmi mű megmagyarázása, a gondolatmenet megértése, a tartalom elemzése, a nyelvi és stilisztikai sajátosságok és tudnivalók kiemelése, szóval: az olvas-

mány minden oldalú feldolgozása a kérdező tanalak helyes alkalmazása mellett ép úgy történhetik kizárólag idegen nyelven, mint az alsó fokon a beszédgyakorlatok és a velök kapcsolatos nyelvi, ill. nyelvtani tanulmány. — *A nevelő szerepe és a modern társadalom* címen a folyóirat közli *Lavisse*-nek, az *École Normale Supérieure* új igazgatójának 1904 november 24-én tartott beiktató beszédét. A francia tanügyi közvélemény nagy jelentőséget tulajdonított e beszédnek, melyben *Lavisse* erősen hangsúlyozza annak szükségességét, hogy a középiskolai tanárok elméleti és gyakorlati pädagogiai készültségét tetemesen fokozni kell. Ismeretes, hogy legújabb időkig a francia tanárképzésnek ez a része meglehetősen el volt hanyagolva. — *Gache F.* *A gyermek nevelése önmaga által* címen tanulságos módon fejtegeti, mi módon járjon el a tanuló a maga fegyelmezésében, teendőinek okos beosztásában, s főleg szellemi munkájának szabályozásában. Korán hozzá kell szoktatni a növendéket ahhoz, hogy a nap bizonyos meghatározott óráihoz szabja munkáját. «Az agy olyan, mint testünknek bármely más szerve; ha egyszer alkalmazkodott egy bizonyos órában való működéshez, ezen óra elérkeztével munkára való hajlandósága is elérkezik, könnyebben és jobban dolgozik.» Fontos az is, hogy a megkezdett munkát a gyermek sűrűn félbe ne szakítsa: erkölcsileg is fegyelmező hatása van annak, ha befejezett munkára tekinthetünk vissza. Összefügg ezzel, hogy csak a folyamatos munka járhat kellő elmélyedéssel; csak az ily szellemi tevékenység jár a kívánatos intenzitással. A tanuló önművelésének legnevezetesebb tényezői: az olvasás, a társalgás, a fogalmazás (különösen a levél-és naplóírás). Mindháromról érdekeset tud mondani a szerző. Sorait, melyek finom pädagogiai megfigyelésről tanuskodnak, minden nevelőnek el kellene olvasnia. — *Landry Adolf*, a párisi Collège *Chaptal* tanára, röviden beszámol arról az e járásról, melyet a nevezett középiskola legfelsőbb osztályú növendéke számára tartott *művészettörténeti előadásában* követett. A beszámoló néhány év tapasztalásait foglalja össze. A tanfolyam a régi tantervben gyökerezett, mely az *Enseignement moderne*-nek *Première* osztályában heti 3 órai művészettörténeti tanfolyamot állapított meg. A tanulók száma átlag évenként 20 volt. A tárgyalás a zenét kirekesztette; ellenben felkarolta mindazon művészeteket, melyeknek alkotásai szemmel láthatók (építészet, szobrászat, vésés, képmásolás, keramika stb.), s e körökön belül kiterjeszkedett a görög, római, francia, olasz, spanyol, flamand és németalföldi művészet termékeire. Mindazt bőven és részletesen tárgyalta a tanár, amit vagy képben és vetítésben, vagy a párisi gyűjteményekben módja volt szemléltetni. A beszámoló főleg azokat a hazai tanárokat érdekelheti, kiket miniszterünk művészettörténeti előadások megtartásával bizott meg.

(f).