

sát téveszteni, ahol mint manapság állandóan kemény összeütközésben áll azzal a sokkal nyomatékosabb tannal, amelyet egy alapjában erkölcsstelen életrendnek mindennapi tapasztalása nyújt. Ez az oka annak, hogy ma az erkölcsstan, még a legegyszerűbb általános emberi, amely a keresztyénségnek mindig főalkatrészét képezte, sem képes megfogni a lelkeket sem fent, sem lent. Világos tehát, hogy nem egyedül és nem főleg a vallási burok az, ami az erkölcsstant hatásától megfosztja úgy, hogy a vallási elemnek egyszerű kizárásától kellene várnunk az üdvösséget. A mi magasabb oktatásunknak, különösen a humanisztikus gimnáziumnak nem vethetjük szemére a keresztyén szellemnek túlságos és elfogult ápolását; itt a hellén szellem, azután még inkább a modern tudományos szellem legalább is annyit nyom a mérlegben, mint a keresztyén, mégse mondhatjuk, hogy magasabb iskoláinknak erkölcsi állapota jobb volna a népiskoláknál.»

Ezért mindenekeelőtt az erkölcsi életnek biztos alapját kellene megvetni. Míg azonban ez a feltétel be nem teljesedett, addig a vallástánításnak az erkölcsivel való pótlásától nemcsak közvetlenül nem remélhetünk sikert, hanem félnünk is kell, hogy azon eszményi közösségtől való elszakadás, melyet a vallás még mindig képvisel, az erkölcsi tanok azon hatalmas érzelmi alaptól való elválasztása, melyre azt a vallás állította, belső elszegényedést von maga után, mely addig is terjedhet, hogy az erkölcsi tisztán frázissá válik. (I. m.)

Dr. SZÉKELY György.

## A LATIN NYELV TANÍTÁSA AZ AMERIKAI HIGH SCHOOLBAN.

### I.

Az amerikai középiskola egyetlen egy tantárgyáról sem hangzott el oly sok ellentétes vélemény, mint a latin nyelvről. Tanítási célja, módszere és eredménye körül a közelmúltban rendkívül termékeny vita indult meg, a kielégítő végső megoldás azonban még mindig késik. A high school egyre erősödő gyakorlati iránya egyfelől, másfelől pedig a college konzervatív megállapodottsága megnehezítik annak a régóta vajdud kérdésnek eldöntését: hogy mennyi a pädagogiai értéke a latin nyelvnek és hogy milyen helyet követelhet a maga részére az amerikai középiskola négy évből álló tanfolyamában?

A két tényező a high school gyakorlati iránya és a college makacs követelése annál is nehezebben egyeztethető össze, mert a college mindenkor határozott befolyást gyakorolt a középiskola fejlődésére, rendszerének mai kialakulására. Ez a befolyás még most is

érvényesül; az amerikai felsőfokú iskola a latin nyelvet követeli és a high schoolnak ehhez a követeléshez alkalmazkodnia kell.

A latin nyelvtudás ama minimuma, melyet a college kíván, bizonyos egyöntetűséget teremtett nemcsak a tantárgy célját illetően, hanem még a tanítás módszerében is. Ezt az egyöntetűséget azért hangsúlyozzuk, mert az Egyesült Államok mindegyike külön-külön intézkedik a maga közoktatásáról. A college uniformáló befolyása nélkül bizonyára chaotikus zűrzavar volna a különböző típusú középiskolákban, melyek mindegyikének más-más felfogása lenne az egyes tantárgyak fontosságáról, értékéről.

E sorok írója New-Yorknak és környékének középiskoláit látogatta rendszeresen és ha megfigyeléseit, tapasztalatait általánosítja, azt csak annyiban teheti és teszi is, amennyiben a new-yorki high school az amerikai középiskola típusa. De meg kell jegyeznünk, hogy az egyes államok középiskolái között fennálló eltérések csak lényegbe nem vágó külsőségekre szorítkoznak.

A latin nyelv a high school tananyagának lényeges része. A selectiók rendszer az egyes tanulónak megengedi ugyan, hogy helyette valamely modern nyelvet vegyen fel a négy kötelező tantárgy sorozatába, de kétségtelen nagy nehézségei dacára is sokan a latint tanulják. Sőt azok száma, akik a klasszikus tanfolyamot választják, szembeszökő százalékarányban növekedik.\* Ebből a fokozatos térfoglalásból azonban nem szabad arra következtetni, mintha a modern felfogással szemben a gimnázium régi, klasszikus iránya kerekedett volna felül. A «latin students» számának hirtelen emelkedését külső ok magyarázza meg, melynek a tantárgy gyakorlati vagy pædagogiai értékéhez magában véve kevés köze van. Az amerikai college fejlődésével ugyanis egyszerre megszaporodott azoknak száma is, akik középiskolai műveltségüket a felsőfokú iskolában akarják kiegészíteni.

Azon élénk eszmecsere, melyben a latin tanítás értékéről sokféle heterogén vélemény mérkőzött össze, még egyre tart; de a latin nyelv tanításának célját körülbelül már végleg tisztázta. Az amerikai középiskola nem vállalkozik arra, hogy a klasszikus ókor szellemének megismertetésével hasson az ifjúság természetes fogékonyságára, mert az eddigi tapasztalatok egyértelműleg azt bizonyítják, hogy az ilyen elméleti cél korántsem közelítené meg a gyakorlati valóságot. A latin rodalom örökbecsű esztétikai szépségei nem kapják meg a mai ta-

\* A 90-es években pl. a tanulók száma nyolc év alatt 84 százalékkal szaporodott, míg a latinul tanulók percentje ugyanakkor 174-re növekedett. A legutolsó évtized százalékaránya kisebb ugyan, de még mindig hasonló.

nulót, akihez közvetlenebbül szólnak az újkor könnyebben megközelíthető, nagy szellemi alkotásai. A latin nyelvet nem azért tanítják Amerikában, mert modern műveltségünk alapja, mert történelmi fejlődésének logikus konzekvenciája. Az európa gimnázium szokásos érvelése elveszti súlyát az Újvilág új szellemi életében. A latin nyelvnek a középiskolában való tanítását itt egyszerűen mental training-nek tekintik. Az értelmi fegyvelmezés egy speciális, határozottan körvonalazott módját látják benne. A latin nyelv grammatikája, mondat-szerkezete fejlettségénél fogva a figyelem teljes koncentrációját, biztos fegyvelmezettiséget követeli. A latin szövegnek hű fordítása pedig az anyanyelv idiomatikus és stílusbeli törvényszerűségét jellemző sajátosságait közvetlenül és világosan demonstrálja.

Egy szóval, a latin nyelv tanításának lényege az, hogy a klasszikus írók mintaszerű műveinek fordítása alapján a nyelvérzékét öntudatosra, határozottá tegye, hogy az anyanyelv kifejezésbeli különféleségét, sajátos szépségét ily közvetítéssel közölje a tanulóval. Ez a gyakorlati, józan célja a high school latin tanításának. Az irodalom és a klasszikus ókor megismerése csak másodrangú kérdés, nemcsak az elméletben, hanem még inkább a gyakorlati valóságban. A latin nyelv így felfogott feladatához szabta az amerikai középiskola tanítási módszerét, ehhez alkalmazkodott tanmenete is. A tanítás kidomborodó vonása tehát a fordítás. Arra összpontosul a négy tanév munkája, ez a haladás lényege és szinte kizárólagos feltétele. A nyelvtani tudás ama fokát, mely az auctor megértéséhez szükséges, az első esztendőben kell megszerezni, A grammatikai kézikönyv, a szókincs, a fordítandó mondatok lehetőleg ahhoz a szöveghez simulnak, melyet a második évben szokás olvasni, melynek az első tanév nemcsak általánosságban, hanem még részleteiben is előkészítője. A második év az általánosan megszokott, de sokszor kifogásolt olvasmánya Cæsar Bellum Gallicumának négy első könyve.

A következő tanévben Cicero hat szónoki művét kell elvégezni és csak, amikor a tanuló már bizonyos önállóságot nyert a próza megértésében, csak akkor ismerkedik meg a latin prozodiával Vergilius Aeneisének hat első könyve alapján. A latin tantárgy tanmenete általánosan ezen a felosztáson alapul az Egyesült-Államok legtöbbszörében.

A vázolt tanmenet rövid időre szorult össze és a gyors tempo nem egy nagy nehézséget hoz magával. Különösen problematikus az első két év eredménye, amint abban az időben a tanulók tekintélyes száma fel is cseréli a latint valamely modern nyelvvel. Mert bármint könnyítsen is a tanár a latin nyelvtanulás természetes nehézségein, két nagy akadályt még sem fog teljesen leküzdhetni: és ez a nyelv-

tani anyag összehalmozása egyfelül, másfelül pedig Cæsar említett művének fordítása. Ez az olvasmány a második esztendőben még nagyon is korai. Közvetlenül a grammatikai év után alig lehet azt a sok nehézséget áthidalni, melyet az auctor eredeti szövegének megértése és fordítása lépten-nyomon okoz. De nincs kizárva, hogy a közel jövő a latin nyelv tanmenetét némileg meg fogja változtatni. Az említett hiány ugyanis nem szórványos, hanem meglehetően általános és mindenütt érezhető.

Azt a változást a latin tanítás itteni módszere is sürgeti, melynek lényege az, hogy a high school tanulójának nagyobb önállóságával és érettebb értelmi felfogásával számol. Nem lehet tagadni, hogy az önállóságra, az értelem feltételezett fejlettségére alapított methodus ellenkezik az időbeli egymásután gyorsaságával. Bizonyos megállapodás, bizonyos lassúság szükséges ahhoz a szellemi munkához, mely a gondolkodás processzusából ered. A haladás mostani tempója pedig a megállapodást — főleg az első évben — sokszor teljesen kizárja.

De helytelen az elsietés már csak azért is, mert a fordítás kényes, komplikált munkáját megnehezíti. Ez a hiány mindenesetre pótolhatatlan, ha tekintetbe vesszük azt, hogy a helyes fordítás a haladás és az eredmény próbaköve, hogy a kifejezés szabatos interpretálása a latin tanítás végcélja. Nem szabad fokozást keresnünk, mely a mondat grammatikai megértésétől az irodalmi mű esztétikai értékeléséhez vezetne. Hiszen kifejtettük, hogy a latin tanításnak lényege a fordítás a high school tanfolyamának egész időtartamán át. A tanítás módszere ehhez alkalmazkodott.

A szöveg interpretálásától elválhatatlan a grammatika és a syntaxis szabályainak megrögzítése, szimultán gyakorlása, folytonos együttismétlése. E három mozzanat nem válik külön soha, még az első esztendő első hónapjában sem. Avval a módszerrel, mely logikus következetességgel halad a nyelvtan elemeinek megismertetésében elsősorban és csak másodsorban keresi a szabály praktikus alkalmazását a mondatban, az amerikai középiskola körülbelül két évtized óta teljesen szakított. At no time shall the three (inflection, syntax, interpretation) be separated. Sohasem szabad a ragozást, mondat szerkesztést és a fordítást különválasztani,\* Tehát még a kezdet kezdetén sem. A nyelvtannak a fordítással való benső és folytonos összekapcsolását megértjük, ha az amerikai neveléstan felfogását ismerjük és ha tudjuk, hogy mennyire lélektani alapra helyezik az egyes tantárgyak módszerét. A pszichológia elméleti kutatásai ajánlották a latin nyelv új tanítási methodusát is.

\* New-York államának 1910. évi rendtartása.

A név- és igeragozás paradigmáinak mechanikus ismétlése, a nyelvtan egyéb elemeinek tanulása az emlékező tehetség primitív funkciója. A szabályok bármily biztos ismerete elszigetelt tudás mindaddig, amíg a grammatikai alak nem kapcsolódik oly teljes mondatba, mely teljes gondolatot is fejez ki. A memória agyonfárasztását felcserélték tehát az értelem kombinatív tehetségének magasabbrendű munkájával, kapcsolást, asszociálást követelnek, mert ez az érdeklődés felkeltésének egyedüli eszköze. Már pedig az itteni pädagogiai fogásnak sarkalatos tantétele az, hogy a tanuló szubjektív érdeklődése a nevelés és oktatás egyetlen biztos alapja. Az egyéni érdeklődéshez akar hozzáférközni a latin tanításnak mai módszere is. És mindenestre változatosabb, érdekesebb bármily primitív rövidke kis mondatnak lefordítása, mint szónak, magukban véve értelmetlen szócsoportoknak egymáshoz fűzése unos-unotton való ismétlése. A mechanikai tanulás különben sem felelne meg a tanuló 14—15 éves korának.

A vázolt elvnek gyakorlati alkalmazása igen egyszerű. Vegyük például Janes-Jenks nyelvtanát, melyet sok iskolában szokás használni, mivel a *Bellum Helveticum* egyszerűsítésével, egyes részeinek grammatikai interpretálásával a *Bellum Gallicum* többi könyvének fordítását készíti elő. A szókincsnek ama minimuma, melyet az első esztendőben kell megszerezni (mintegy hatszáz szó) főleg *Cæsar* szövegéből válik ki és a fordítandó mondatok a *Bellum Helveticum* szövegén alapulnak. A kezdő kézikönyv így egyfelől a nyelvtan és a syntaxis elemeibe vezeti be a tanulót, másfelől pedig a következő tanév nagy nehézségén tetemesen könnyít. A első félév tananyaga 43 leckéből áll és a grammatikai rész kisebb felét foglalja magában. A második félév hátralevő leckéi a nyelvtani ismereteket kiegészítik.

A grammatika áttekintésének viszonylagos teljessége szükséges ahhoz, hogy a fordítás megkezdhető legyen. A fordítás pedig annyira eltérben van, hogy a latin nyelv grammatikájának rendszeres tárgyalását még a tanítás legelején sem szabad várunk. A tanítás fonala nem a nyelvtan logikus rendszeressége, hanem első sorban a fordítandó mondatok ügyesen csoportosított egymásutáuja. A fordítás korán kezdődik és a nyelvtan fokozatosan lépést tart a szöveg új meg új nehézségeivel. Az idézett könyvnek már a harmadik leckéjében találkozunk ilyen mondatokkal; *Belgæ effëminant Celtäs. Belgæ bellant. stb.* A név- és igeragozás típusát a tanuló az I. declinációban és az I. coniugatio præsens indicativusában ismerte meg. Ezen elv szerint nyer a ragozás lassankint kiegészítést. De miután a teljes mondat megértése, fordítása a szófajok komplex összességének ismeretét tételezi fel, azért az összes beszédrészeket

kell nagyon is korán és nagyon is hiányosan tárgyalni. A következő leckékben hol a gyakoribb praepositiókkal, hol a melléknév csonka (I—II. decl.) ragozásával, hol meg a sum segédige praesensével ismerkedik meg az osztály és ha felületesnek, rendszertelennek és elvtelennek tetszik is a nyelvtani anyag ilyen szétदारabolása, mégis van benne következetesség, ha a szétदारabolást a fordított szöveg logikus egymásutánjára vonatkoztatjuk. A módszer eredménye is meglepő: aránylag nehéz mondatoknak rövid időn belül meglehetősen biztos megértése. Az átlag tanuló minden nehézség nélküli képes — természetesen kellő elemzés és rövid mondatokra való szétbontás után — oly szöveget lefordítani, mint amilyen pl. a 14-ik leckében fordul elő: Gallia est omnis divisa in partes tres. quarum unam incolunt Belgae, aliam Aquitani, tertiam qui ipsorum lingua Celtae, nostra Galli appellantur. Ez a mondat világosan mutatja, hogy a tanuló a beszédrészek természetét, ragozását vázlatos és töredékes felületességgel ismeri, hogy az egyes szófajoknak egymáshoz való viszonyáról is sokat kellett már hallania, hogy a syntaxisba is némi bepillantást kellett nyernie.

A latin tanításnak ez a módszere a mostani viszonyokból kifolyólag szükséges és sok tekintetben előnyös. A tanuló érdeklődését könnyen tudja lekötni, gyors és biztos fordításra, azonkívül bizonyos önállóságra szoktatja. A latin szöveg megértését megkönnyíti és evvel a következő tanév munkáját készíti elő.

De van a módszernek egy nagy hiánya is, mely általános és mindenütt tapasztalható. És ez a grammatikai anyag rendszertelen tárgyalása, aminek következménye a grammatikai ismeretek rendkívüli fogyatékosága. A latin nyelv tanára sok időt szán ugyan a ragozás begyakorlására. Minden órán 15—20 tanulóval szokott különböző példák ragozását a táblára íratni,\* hogy a declinatio vagy a coniugatio ne legyen annyira mechanikai, hogy a grammatikai alak annál jobban megrögződjék, de dacára mindannak, nehezen lehet a módszerokozta hiányosságon segíteni.

A nyelvtani anyag összevisszasága megakadályozza az együvé tartozó csoportok természetes asszociálását. Mert ha a tanuló ma pl. a II-ik declinatio hímnemű főneveinek ragozását tanulja, azonkívül még egynehány praepositio használatáról is értesül, ha holnap-holnapután az I. coniugatio praesensét gyakorolja be, hogy azután meg a bellum ragozására térjen át, akkor bizonyára vajmi keveset fog alaposan tudni és még kevesebbet fog csoportosíthatni.

\* A tábla az osztályterem három falán fut v. gig. Egyszerre 12—15-en is írhatnak tehát.

A disszociáció okozta eme zavart még tetemesen növeli a grammatikának a syntaxissal való kombinálása. Így pl. különböző ablativust (instrumenti, loci, temporis) kell ismernie a tanulónak már akkor, amikor az öt declinatiót még nem is tudhatja teljesen. A fordításra alapított módszer a syntaxis sok nehezen felfogható szabályát nagyon is korán követeli.

És válassza bár a tankönyv szerzője a legegyszerűbb, a legkönnyebben átdolgozott szöveget, még akkor sem fogja a nyelvtani anyagot logikus egymásutánba csoportosíthatni, amíg a teljes mondat fordítása akkora fontosságú, amíg a grammatikának annyira kell a fordítás követelte rendszertelenséghez alkalmazkodnia.

Ha a latin tanítás itt-ott kétes eredménnyel jár, annak első sorban a methodus egyoldalú túlzása az oka. Azért akarják oly sokan a mostani módszer megváltoztatását, azért mondja Bennett, a középiskolai latin tanítás itteni szaktekintélye is, hogy a sokat kifogásolt grammatikai rendszer régi alaposágához kell visszatérni.

New-York, 1911 február havában.

Dr. FÉST SÁNDOR.

(Vége következik.)

## ADATOK A KÖZÉPISKOLAI OKTATÁS MEDDŐSEGÉNEK KÉRDÉSÉHEZ.

„Nehte, ditek jiti komne i ne brante jim la...”

Ugyan miért is választok tót jelmondatot ezen értekezésemhez? Nem elég gazdag-e nemzeti irodalmunk arra, hogy megfelelő sorral bevezessem azt, ami kevés mondani valóm van?

Szuggesztív hatás alatt cselekszem. Majdnem négy évtized előtt a Kárpátok alján nevelkedtem, egy még akkor német-magyar világú, teljesen magyar érzelmű, ma majdnem pánszláv mezővároskában éltem. Legkedvesebb sétám volt felmenni a dombokra, ahonnan gyönyörrel szemlélhettem a Vág ezüst szalagjával ékesített vidéket egészen a gyakran hótakarta Krivánig.

A városka legszebb utcájából, kertek mellett, elvezetett egy sikátor, ki a szegényes káposztás és krumplis földekre, a vasuti vágányokon túl emelkedő dombokra. E sikátor egy kisebb térre torkollott; a teret elzárta a luteránus — akkor még nem tornyos — egyszerű, fehérre meszelt templom; jobbra tőle volt a hosszukás, földszintes paplak; lakója volt akkor Baltik Frigyes tiszteletes úr; balra a templomtól volt az emeletes iskola és a bejáratát díszítette