érzelem pedig másképp nem fejlődhetik, csak ha az egyes a közös életbe lép. A feladat tehát közös életet biztosítani az ifjúság számára, melyben a közérzés felkelthető és fejleszthető, úgy hogy ezen pontnál is kitünik a nyilvános tanintézetek szükségessége. A pedagogiai tevékenység, mint az érzület fejlesztése, kétféle alakot ölt a férfi és női nem szerint. Mialatt az ifjú a családból kiragadtatva új összéletbe lép és a család befolyása gyöngül, addig a női nem kifejezetten a családra van utalva és az a mód, ahogyan a nagy életközösségek a családban képviselve vannak, lesz a nők azokról való felfogásának a normája is. Sch., mint már tapasztaltuk, szívesen keresi az alkalmat, hogy a család nagy jelentőségét úgy etikai, mint pedagogiai szempontból kiemelje. Herbarttal egyértelműen vallja, hogy a nevelés lényege szerint a családból, mint az összes erkölcsi életformák alapjából indul ki és oda is tér vissza. De túlzásoktól itt is óvakodik («Weder kann man in das platonische Extrem eingehen, noch auch die Jugendbildung ganz in der Familie isolieren. Ethik § 306, Z.»). E szakaszt Sch. azzal a posztulatummal fejezi be, hogy amennyiben egyenlőtlenség a nevelés végén is mutatkozik az érzület dolgában, az sohasem a nevelők önkényének, hanem a nevelendők szabadságának a folyománya legyen. Dr. Szelényi Ödön.

A VILÁGIRODALOM OKTATÁSA KÖZÉPISKOLÁINKBAN.*

Közoktatásunknak az az alapjait megrázó változása, mely a modern korszak természetszerű fejleménye, még távolról sem nyerte befejezését. Különösen középiskolai oktatásunkra, közoktatásunknak erre a legtöbbet vitatott ágára áll ez. Még nem forrhatta ki magát, még jóformán alapelvei sem szűrődtek le véglegesen, aminthogy nem történt ez meg még a külföldön, Francia-, Angol-, Németországokban sem.

Mindjárt az első és legfőbb kérdésre, amelynek tulajdonképen minden továbbinak kiindulása pontjául kellene szolgálnia, hogy t. i. mi is középiskoláink valódi célja, a legkülönbözőbb válaszokat kapjuk. «A gimnázium- és reáliskolának — mondja az 1883. évi XXX. törvénycikk — az a feladata, hogy az ifjúságot magasabb általános műveltséghez juttassa és felsőbb tudományos képzésre előkészítse».

* E dolgozat már jóval a Tanáregyesület november havi szakülése előtt készen állott; azért az olvasó szíves elnézését kérem, ha azon részek, melyekben a Tanáregylet ülésén legutóbb elhangzott nézetekre reflektálok s melyeket pótlólag voltam kénytelen hozzátoldani, nem forranak dolgozatom egyéb részeivel szerves egésszé. *D. J.*

Mindkét fogalmat, az «általános műveltség» és a «felsőbb tudományos képzésre való előkészítés» fogalmát — mint ismeretes — újabb időben nagyon sok támadás érte. De ha el is fogadjuk őket, mit tartsunk általános műveltségnek vagy egyáltalában műveltségnek, azt-e amit *Natorp, Ratzel* vagy *Willmann* annak mondanak; hiszen csak a mi pedagógusaink véleményei is egészen eltérnek egymástól: *Kármán*[1] mást tart «általános műveltségnek», mint *Mázy*,[2] *Weszely*[3] más véleményen van, mint *Fischer-Colbrie*[4] stb. S ennek alapján minden pedagógus többé-kevésbé különböző célt tűzne ki a középiskolának. Ez tisztán az általános műveltség alapjait akarja megvetni, az a felső iskolai tanulmányokra akar előkészíteni; egyik az önálló szellemi munkára való nevelést tekinti a középiskola fő céljának, a másik harmonikus embert akar nevelni, esztétikai nevelést akar adni. Melyikhez csatlakozzunk tehát? Szerencsére bármilyen eltérőek is legyenek a jelenkor pedagógusainak nézetei, egy-két *Ostwald*-féle[5] szélső felfogástól eltekintve, a legújabb pedagógusok[6] is nagyjában megegyeznek abban, hogy a középiskolai oktatásnak az ismereteknek főleg két nagy csoportjára kell kiterjeszkednie: az irodalmi (nyelvi) és a természettudományi ismeretekre.

E helyen kizárólag irodalmi oktatásunkkal szándékozunk foglalkozni, annak is inkább egyik olyan ágával, melyet mindezideig — sajnos — rendkívül elhanyagoltunk.

Sietek előre is kijelenteni, hogy e sorok írója nem szándékozik a világot felforgató «reformerek» csoportjához csatlakozni, csak egy kérdést óhajtana némileg megvilágítani, melyre — szerény véleménye szerint — eddig nem fordítottak kellő figyelmet.

Tárgyalásunk során elsősorban gimnáziumainkra leszünk tekin-

[1] *Kármán Mór:* Pedagógiai dolgozatai rendszeres összeállításban. Budapest, 1909.

[2] *Mázy Engelbert:* Pedagógiai alapfogalmak, 11. o. és «Kathol. Szemle» 1909. 298. s köv. o.

[3] *Weszely Ödön:* A modern pedagógia útjain. Budapest. Franklin, 1909. 54. s köv. o.

[4] *Fischer Colbrie-Ágost:* A műveltség kérdése. Magyar Sion, Új sorozat 1899. 81. s köv. o.

[5] *Wilh. Ostwald:* Grosse Männer. Leipzig, 1909., valamint a bécsi «Verein für Schulreform» meghívására tartott előadásában: «Naturwissenschaftliche Forderungen zur Mittelschulreform». Vortrag gehalten von W. O., Wien, 1908.

[6] V. ö. pl. *Dr. Wilh. Jerusalem:* Unsere Mittelschule. Ein Wort zur Reformfrage. Wien, Leipzig, W. Braumüller 1907., valamint *Weszely* i. m. megfelelő helyeit.

tettel, mint amelyek középiskoláink jelenlegi fajai között egyrészt a legáltalánosabb műveltséget volnának hivatva nyujtani, másrészt pedig, mivel tanuló ifjúságunk zömét a gimnáziumok hallgatói teszik ki.

*

Vessünk tehát egy rövidke pillantást azokra az irodalmi ismeretekre, melyeket a tanuló a középiskola, elsősorban a gimnázium padjaiban szerez s ez azonnal rá fog bennünket vezetni egész dolgozatunk céljára is.

Legyünk optimisták! Tegyük fel, hogy a tanuló a nyolc osztály folyamán elég alapos jártasságra tett szert a magyar, sőt mondjuk a német irodalomban is, (pedig, hogy ez tényleg nem áll, mindnyájan nagyon jól tudjuk.) Sőt menjünk még tovább! Tegyük fel, hogy a feladott házi- és magánolvasmányokat mindig lelkiismeretesen elvégezte s azokat tényleg sajátjává is tudta tenni. Milyen munkákat ismert meg ezenkívül középiskolai pályáján? Az V. oszt.-ban nemde *Cicero* egy-két beszédét és *Ovidius* munkáinak egy-két szemelvényét olvasta. A VI. oszt.-ban már *Shakespeare* egy drámájával, *Sophokles* egy tragédiájával is megismerkedett, szemelvényeket nyujtottunk neki az *Odysseiából, Herodotosból* és *Xenophonból.* A VII. osztályban folytatta ezek olvasását és *Sallustiusszal* is megismerkedett,a VIII. osztályban pedig a már említetteken kívül *Tacitus-, Horatius-, Platon-* és újból *Sophoklesszel* (eredetiben) foglalkozott.

Aki a görög-pótlót tanulja, némileg szélesebb körű ismeretekre tesz szert. *Homerosszal* és *Herodotosszal* részletesebben foglalkozik (V. oszt.), elolvassa (VI. oszt.) *Aischylos, Sophokles* vagy *Euripides* egy tragédiáját, *Thukydides-* és *Demosthenesszel* is megismerkedik (VII. oszt.) s végül (VIII. oszt.) *Platonból* is olvas egyet-mást.

Ezzel irodalmi műveltsége egyelőre s legtöbbnyire az egész életre is befejezést nyert. Ez minden, amit a világ annyi lángeszének alkotásáról hallott. Mintha *Dante, Tasso, Ariosto, Calderon, Corneille, Racine, Molière, Voltaire, Rousseau, Milton, Byron* stb. stb. s megszámlálhatatlan más lángelméje a világnak nem is létezett volna! Mintha ma a XX. században még tényleg hitelt adnánk annak a sokszor hangoztatott frázisnak, hogy a mi műveltségünk a klasszikusokból táplálkozik, mintha — mint Paulsen is hangsúlyozza* — két évezred nagy szellemei a bennük levő hasznosat már régen nem tették volna a mi sajátunkká! Vele mi is szivesen elismerhetjük, hogy a mai modern nyelvű szépirodalom «öröklött ugyan formát és

* *Paulsen:* Geschichte des gelehrten Unterrichts, 775. s köv. o.

anyagot az antikból, de azokat úgy asszimilálta, hogy alkotásai mégis egészen a modern népek sajátos életének eredményei».[1]

S ha legalább a klasszikus műveltség tekintetében valami teljeset nyujtanánk! De egész természetes, hogy az V., VI., sőt legtöbb esetben a VII. osztálybeli tanuló is épen középiskolai oktatásunk szelleménél fogva nem jutott el arra a fokra, hogy az olvasott klasszikus műveket irodalmi magaslatról is tekintse; neki a szövegben az író szelleménél sokkal fontosabb az aorisztoszok, a rendhagyó igék ragozása, a nyelvtani «szabályok» és «kivételek» alkalmazása. Ám tanítsuk a klasszikusokat is (persze az őket a XX. században megillető keretek között), de ne feledkezzünk meg róla, hogy jelenleg a XX. században élünk, amelynek műveltsége kilenctized részében a modern népek szellemi életében gyökerezik, amely műveltségnek «két leglényegesebb eleme a modern irodalom és természettudomány».[2]

Jól válogassuk meg tehát azokat az irodalmi ismereteket, amiket a tanulóknak nyujtunk! Most, amikor a *Spencer Herbert*-féle elv, hogy az ifjúságot az iskolában az életre készítsük elő, egyre nagyobb teret hódít s amikor ez legtöbbször az irodalmi oktatás üldözésében nyilvánul, kétszeresen óvakodjunk attól, hogy az irodalmi ismeretek csoportját a hasonló egyoldalú tanítással lejárassuk. Legalább az iskolában kerüljük e hibát! Legalább ott igyekezzünk széles alapokat adni az irodalmi ismereteknek. Legtöbb ember, ha a középiskolából kikerül, úgysem sokkal gyarapítja azokat, Ha nem végez magasabb iskolákat, megmarad annál a kis irodalmi tőkénél, amit a középiskolában szerzett s azt lépésről-lépésre felejti el, ha pedig felsőbb tanulmányok végzésébe kezd, akkor jó ideig szaktanulmányai vonják el az irodalommal való foglalkozástól vagy pedig a természetes pszichológiai visszahatás következményeként a modern, mondhatnám legmodernebb irodalomnak fogja egész érdeklődését szentelni.

S mi az eredménye ennek?

Az, hogy kellőleg ki nem művelt irodalmi érzéke legtöbbször helytelen mederbe fogja terelni egész gondolkodását s a már egyszer hiányzó irodalmi alapismereteket semmikép sem fogja pótolni tudni, még ha — tegyük fel ezt a hihetetlenül hangzó esetet is, — mint ügyvéd, orvos stb. valamikor reá szánná magát arra, hogy önműveléssel akarja betölteni az irodalmi műveltségében tátongó űröket.

S kire háramlik a felelősség? Kit okoljunk a mulasztásokért?

[1] Weszely fordításában i. m. 304. o.

[2] L. Weszely i. m. 304. o.

Nemde a középiskola volt az, — amely tantervünk szerint is — hivatva lett volna, hogy általános műveltségének alapjait megvesse? S ne térjünk e kérdés felett egyszerüen napirendre! Középiskoláink jelenlegi tanterve mellékes dolognak tünteti fel azt, hogy a világirodalommal külön nem foglalkozik, mintha a nemzeti irodalom magyarázatával kapcsolatban a magyar nyelv tanára ezt egy-két szóval elintézhetné. De ne áltassuk magunkat!

Ha igaz az, amit pl. *Bleyer* mond,[1] hogy «a magyar irodalom a legmagasztosabbra hivatott: az ember nemesbítésére, a nemzet nevelésére» — aminthogy igaznak kell tartanunk, — akkor bizonyára lesz némi igazság abban is, ha e tételt a többi irodalmakra is alkalmazzuk. Hiszen «az irodalom — mondja *Weszely*[2] — az élet tükre. Ebből meg lehet ismerni az embert s az életet úgy, hogy ha az emberiség kiveszne a földről s csak az irodalom maradna fönn, ebből meg lehetne állapítani, milyen volt az ember». «Az irodalom megtanít látni, fölnyitja az ember szemét. Más szemmel nézi az embert és világot az, akinek irodalmi műveltsége van. Az igazi előkészítés az életre tehát az irodalmi olvasmány».

Nem szégyenletes bűne-e tehát középiskoláinknak, hogy alig nyujt némi tájékoztatást a tanulónak annyi remekműről, melyekben a világ megszámlálhatatlan sok lángelméje, akikkel a tanuló még névleg is alig ismerkedik meg, az emberi természeten alapuló örök igazságokat rakták le és hordták össze? Szükséges-e e körülményt erősebben is hangsúlyoznunk?

S érdekes, hogy reáliskoláink, melyek arra vannak hivatva, hogy a tanulók ismereteit némileg specializálják, e tekintetben sokkal többet nyujtanak. Mert bármennyire futó ismereteket is szerez a reáliskolai tanuló a francia irodalomból, mégis tagadhatatlan, hogy e kevéssel is a világirodalomnak egy rendkívül fontos részével ismerkedik meg, melyre a későbbiekben mindig építhet. Pedig nem volna-e helyesebb, hogy gimnáziumaink, melyek — mint fennebb is hangsúlyoztuk, — sokkal általánosabb ismeretek nyujtására hivatvák s melyekből a középiskolai tanuló ifjúságnak körülbelül 80%-a, tehát túlnyomó többsége kerül ki, nyujtaná tényleg is az általánosabb s egyetemesebb műveltséget?

De ne gáncsoljuk a sokszor ártatlanul is meghurcolt középiskolai oktatásunkat, hiszen hibákat könnyű benne találni, inkább keressünk módokat azok orvoslására.

[1] *Bleyer Jakab:* Jegyzetek a magyar nyelvi tanításhoz a gimnáziumban. Orsz. Tanáregyl. Közl. XXXVI. évf. 202. o.

[2] I. m. 303. o.

Pedagógusaink már régóta érzik az állapot tarthatatlanságát s önkéntelenül is különböző utakon igyekeztek a visszás állapotnak elejét venni.

Legegyszerűbbnek látszott a megoldásnak az a faja, melyet — hogy csak a legtipikusabb példákat említsem, — *Beöthy Zsolt* tankönyvei képviselnek. Röviden, egy-két találó szóval, jegyzetek alakjában fűzi a tananyaghoz azokat a világirodalmi ismereteket, melyek a magyar irodalom helyesebb megértéséhez elengedhetetlenek. De a mi szempontunkból tekintve a dolgot, ennek a megoldási módnak megvannak a maga nagy hátrányai. Elsősorban: hogy ez, mint mindnyájan jól tudjuk, csak aféle írott malaszt marad. Mily rövid néhány szóra terjedhet az, amit a magyar irodalom tanára a külföld nagy íróiról mondhat, mikor saját jeleseinkkel is csak oly futólag foglalkozhatunk! A tanulóktól nagyobb megterheltetés nélkül nem lehet a magyar irodalomtörténet óráin az illető világirodalmi részletek tudását is megkövetelni; idő sem jutna rá. Ezenkívül, szintén a dolog természetéből folyik, hogy az ekkép szerzett ismeretek nem lesznek elég rendszeresek és összefüggőek s mivel nem maguknak a műveknek ismeretén alapszanak, rendkívül felületesek maradnak.

A kérdés második megoldását legjellemzőbb példáiban *Riedl Frigyes* és *Négyesy László* tankönyveiben találjuk meg. Különösen a VI. osztály anyagában, a poétika keretein belül igyekeztek a világirodalomból nyujtani annyit, amennyit lehetett s ezekre a részletekre lehetőleg behatóan kiterjeszkedtek. De a dolog természete is magával hozza, hogy ez nem lehet a kérdés elégséges megoldása. A tanuló ismeretei egyrészt nagyon hézagosak maradnak, nem lesznek elég rendszeresek s főleg a magyar nyelv tanárának nem jut elég ideje arra, hogy e kérdésekkel behatóan foglalkozzék. Neki más célt kell a VI. osztályban elérnie, nem is említve azt, hogy még a tanuló sem elég érett az efajta irodalmi tanulmányra s még rendszeresebb tanulmányozás mellett is a VIII. osztályig vajmi erősen leapadnának világirodalmi ismeretei, melyek csak a műnek nagyon felületes ismeretén fognak alapulni.

Harmadik módja a jelenlegi megoldásoknak az lenne, amelynek csak a napokban is egyik megnyilatkozását láttuk,* mely a világirodalommal való foglalkozást a tanuló házi munkájává teszi. Első pillanatra is észrevesszük, hogy ez sem lehet kielégítő megoldás. A házi olvasmányokat igazán gyümölcsözővé csak a legszigo-

* *Kéki Lajos dr.:* A világirodalom klasszikusai tartalmi ismertetésben. (Réger Béla szerkesztette Irodalmi Segédkönyvek című vállalatban.)

rubb ellenőrzés, csak a pontos számonkérés teheti, ezt pedig a világirodalom történetére alkalmazni különösen középiskolai oktatásunk jelenlegi keretei között lehetetlen volna. Egy-két mű megismerését elérhetné az ember, de ez csak csepp lenne a végtelen tengerben!

Sorok írója e tekintetben háromféle megoldást ajánl. Az első, a nyelvi és irodalmi oktatás különválasztása adná meg a kérdésnek talán leghelyesebb és legvéglegesebb megoldását, azonban megvalósítása mindenesetre megkívánná, hogy az idegen nyelvek jelenleg szokásos oktatásában némi változás álljon be.

Aki nyelvek oktatásával foglalkozik, jól tudja, hogy bár újabban a direkt módszerrel a régihez képest bámulatos eredményeket érünk el, az az eredmény még nem elégséges azokhoz a követelményekhez, melyeket a felsőbb osztályokban támasztunk. Nem úgy értem ezt, hogy relative nálunk Magyarországon talán kisebb eredményt produkálunk, mint pl. a külföldön, azt nem is lehetne állítani, hanem abszolute véve a dolgot. A VII. és VIII. osztályban pl. az idegen népek (francia, német) irodalmát az illető nyelveken követeljük. Jól tudjuk, hogy mélyreható irodalmi ismeretek nélkül az irodalomtörténet tanítása még az anyanyelven is mily nehézségekkel jár, nem is szólva arról, hogy a tanulók átlaga természetszerüleg nem tudta eléggé elsajátítani az illető idegen nyelvet, ami azután elég érthetővé teszi, hogy oly sivár eredményt produkálunk. A tanuló, ha rendkívül szorgalmas vagy ha túlságosan erőszakoljuk a dolgot, legjobb esetben is szóról-szóra megtanulja a könyvet s ha így talán látszólag jobb eredményt is érünk el, az alapjában véve ép oly felületes, mint a másik.

Másrészről pedig a nyelvek oktatásánál külföldön is egyre halljuk a panaszt, hogy a direkt módszert a felsőbb osztályok anyagára még nem dolgozták ki és azt hiszem, nem is fogják addig kidolgozhatni, amig a felsőbb osztályokban a mostanihoz hasonló követelményekkel állnak elő. Mert a nyelvtanítás végre is nyelv- és nem irodalomtanítás, az irodalomtanításra vagy helyesebben irodalomtörténettanításra — pedig ez folyik általában az idegen nyelvek két felső évfolyamában — sohasem fogjuk a nyelvtanítás módszereit, tehát a direkt módszert sem alkalmazhatni s azért nem fogjuk azt kiépíteni tudni, amíg a felsőbb osztályokban irodalomtörténeti követelményekkel állunk elő.

A felsőbb osztályokban tehát kénytelenek vagyunk az irodalomtörténet oktatásával foglalkozni. Ennek megvan a maga káros hatása nyelvi és irodalmi szempontból. Nyelvi szempontból nem fejleszti a tanulók ismereteit, mivel az irodalomtörténeti szöveghez hasonló nehéz szövegek megértését már előbb is elértük vagy el

kellett volna érnünk; a fokozatos fejlődés e helyen megakad s ezzel az egész nyelvi oktatás pang. Irodalmi szempontból pedig a szöveggel való küzködés lehetetlenné teszi a különben is nehéz értelmes irodalmi vagy ha azt akarjuk, irodalomtörténeti oktatást. Viszont az az idő, amit az irodalomtörténeti szöveg, az eszmék helyes megértésére fordítunk, elvész reánk nézve nyelvi szempontból s így sem elméleti (irodalmi), sem gyakorlati (nyelvi) szempontból nem produkálunk elég jó eredményt.

Ez a visszás helyzet önkénytelenül megszünnék, ha a nyelvi oktatást az irodalomtörténetitől különválasztanók. Legyen nálunk a nyelvi oktatás, felsőbb fokon is nyelvi oktatás és ne akarjon nagyzóan az irodalomtörténeti oktatás magaslatára emelkedni. Tantervünk jelenleg is azt vallja az idegen nyelvi oktatás céljának, hogy az idegen remekműveket megértsük; ezt, ha tényleg fokozatosan tovább visszük, nyelvi oktatásunk tényleg el is fogja érni, nem úgy mint jelenleg, amikor nem jut idő a nyelvi ismeretek fejlesztésére.

S ekkor majd azon nyelvtanítási módszerünket is kiépíthetjük, melyet a felsőbb osztályokban követnünk kell. Önként folynék a dolog természetéből, hogy az alsó fokon, pl. III., IV. osztályban a nyelvtanulás elsősorban is beszélgetésen alapulna, a középső, átmeneti fokon (az V. és VI. osztály) tudatosabbá lenne, mikor a beszélgetés mellett nagyobb mértékben az olvasásra támaszkodnék s végül a felső fokon (VII. és VIII.) a beszélgetés alapján szerzett ismeretek mellékesebb szerepet játszanának s a beszélgetés csak az eddig szerzett nyelvbeli készség ébrentartására szorítkoznék, azonban egészen előtérbe lépne a nyelvtanulás az olvasmány útján, amely képessé tenné a tanulókat az idegen nyelvű szövegek önálló olvasgatására és megértésére is. Ez természetesen egyáltalában nem lenne akadálya annak, hogy nyelvtanításunkban továbbra is a híresebb külföldi remekművek olvastatása által szaporítsuk a tanulók ismereteit, tehát továbbra is megtarthatnók ugyanazon előírt műveket (Wilhelm Tell, Cid, Gendre de M. Poirier stb.); sőt ellenkezőleg még azokkal is egyrészt behatóbban foglalkozhatnánk, másrészt pedig a tanulók szélesebb körű ismeretei még más művek olvasását is lehetővé tennék.

Az irodalmi ismereteket pedig egy külön tantárgy, az egyetemes irodalomtörténet tanítása fogja nyujtani, mely magyar nyelven folyik, amely azonban az összes nekünk tekintetbe jövő nemzetek irodalmát felöleli, amellett azonban a magyar irodalmat külön tantárgyban tanítanók továbbra is.

Ennek a tárgynak a bevezetése a tanulónak sem szellemi-, sem időbeli (óraszámbeli) túlterhelésével nem járna. Önként követ-

keznék megváltozott nyelvi oktatásunkból, hogy a jelenlegihez hasonló vagy jobb eredményt sokkal kevesebb idő alatt érhetnénk el, nemcsak a nyelv intenzivebb művelése következtében, hanem azzal is, hogy az irodalmi ismeretek nyujtására szükségelt idő teljesen felszabadulna az egyes nyelvek oktatására szánt időből s így pl. a német (francia), latin és görög nyelvi oktatás egy-egy órájából önként megnyernők az egyetemes irodalomnak, mint külön, mondjuk három órás tantárgynak tanításához szükségelt időt. Fölöslegesnek tartom kiemelni, hogy mily előnnyel járna az egyetemes irodalomnak egységes szempontból való tanítása, amit jelenleg sajnosan nélkülözünk. Nem is szólok azokról az óriási előnyökről, amelyek azzal a körülménnyel járnak, hogy a tanulóknak összefüggő, rendszeres és világos képük lesz az egész világ irodalmának történetéről, másrészt pedig — ami szintén nem egészen mellékes, — hogy akkor, amidőn a középiskola falait elhagyják s az élettel közelebbről megismerkednek, élénken emlékezetükben fognak élni mindezen irodalmi ismeretek. S mivel ízlésüknek is alkalma volt a tanulmányozás alatt némileg megfinomodni és kicsiszolódni, nem lesznek, mint jelenleg, naiv felfogásukkal a legszélsőbb irodalmi irányzatok kész prédáivá.

Jól tudom, hogy nálunk, ahol úgyszólván mindenben csak külföldi példák után merünk indulni, nagy ellenzésre fog találni a világirodalomnak, mint külön tantárgynak tanítása. Pedig ha látszólag át is vettük mindazt, amit csak a külföldön láttunk (tantárgyakat, intézményeket stb.) ez még nem jelenti azt, hogy az általános műveltség s különösen az irodalmi műveltség szempontjából is ugyanannyit tettünk, mint külföldön!

A mi esetünk is egyik legeklatánsabb példája ennek! A többi kulturnemzetek, németek, franciák, angolok stb. — igaz — nem tanítják a középiskolában külön tantárgy gyanánt a világirodalmat. Ehelyett azonban annál intenzivebben művelik saját irodalmukat, sokkal intenzivebben, mint azt mi saját nemzeti irodalmunkkal teszszük. S ha az angol, francia és német tanuló némileg megismerkedett saját nemzeti irodalmával, azzal együtt a világirodalomnak is egy-egy hatalmas részét ismerte meg. Míg a mi irodalmunk hiába érte el a virágzásnak oly magas fokát, — s bármennyire fájjon is ez nemzeti hiuságunknak, kénytelenek vagyunk beismerni, — a világirodalomnak sohasem alkotta szerves részét. A francia, angol stb. meglehet a magyar irodalom ismerete nélkül, de mi — sajnos, — nem nélkülözhetjük az ő irodalmuk ismeretét. Mellékesek itt ennek a körülménynek nagyon is érthető okai, nekünk csak azon sajnos ténnyel kell számolnunk, hogy a magyar fiú nemzeti irodalmunk nyolc évi alapos tanulmányozása után is a világirodalomból édes-

keveset ismert meg, míg azalatt az angol, francia vagy német fiú ugyanazzal a munkával a világirodalomnak egy tekintélyes részébe nyerhetett alapos betekintést.

S vonjuk még tovább is e párhuzamot. A latin és görög irodalmi ismereteket külön nem említem, mivel a külföldön e tárgyakból legalább is annyi ismeretet nyujtanak a tanulóknak, mint nálunk. Tekintsünk el tehát az anyanyelv és a klasszikus nyelvek oktatásától, amit mindenütt megtalálunk. Az egyedüli modern nyelv, mellyel a gimnáziumi tanuló nálunk kötelezőleg foglalkozik, a német, melynek tanulását a III. osztályban kezdi. Mennyivel előnyösebb e tekintetben is a francia tanuló helyzete! A kiváló *quadrifurkatiós* rendszer bő alkalmat át tehetségének érvényesítésére. Az ú. n. «*section A*» és «*section C*» («grec-latin» és «latin-sciences») körülbelől annyit nyujt a többi modern nyelvekben (német), mint a mi gimnáziumaink, azonban a latin és görög tanítás tekintetében hasonlíthatatlanul felülmulja a mieinket. Míg a másik két ág, a «*section B és D*» («latin-langues vivantes» és «sciences-langues vivantes») a modern nyelvek oktatásában szárnyalja felül a mi iskoláinkat, mivel az első a görög helyett a németen kívül egy második modern nyelv pl. angol, olasz, spanyol tanulását teszi kötelezővé, az utóbbi (a «section D») pedig a német és angol nyelv tanulását egyaránt megköveteli.[1]

S érdekes, hogy épen a franciáknál azóta már újabb pedagógiai áramlat (Brucker, Bourgin stb.[2]) is indult meg, amely jelszavául a középiskola egy új, ötödik ágának megalkotását tűzte ki, amelynek célja az lenne, hogy a «*section D*» erős matematikai oktatása helyett inkább természetrajzi, de főleg erős modern irodalmi műveltséget nyujtana a tanulóknak. Még annak is, aki nem ért mindenben egyet ez irányokkal, feltétlenül el kell ismernie, hogy a francia középiskola a világirodalmi ismeretek közlésében rendkívül felette áll a mi iskoláinknak.

Az angol középiskoláknak, mint ismeretes, nincs egységes oktatásuk, azért e tekintetben nem igen hivatkozhatunk reájuk; azonban mindenesetre jellemzőnek tarthatjuk pedagógiai felfogásukra, hogy az új reformtervezet szerint, a «grammar-scool»-ban a tanulók már 10 éves korukban megkezdik a francia nyelv tanulását, míg a latint

[1] Lásd erre vonatkozólag *Téri József:* Franciaország reformjai a közoktatásügy terén. Tanáregyleti Közl. XXXVI. évf. 341. és köv. o., valamint *Hegedüs Izidor:* Az új francia középiskolák tantervéhez című cikket. Tanáregyl. K. XXXVII. évf. 678. s köv. o.

[2] *K—n:* Új középiskola-tipus Franciaországban. Magyar Pædagogia, 1909. évf. 599. o.

csak 12 éves korukban kezdik el, ami világosan mutatja, hogy egyre nagyobb tért hódít az ő pedagógiai felfogásukban is, hogy a modern nyelvek és irodalmak tanulását többre becsüljék a klasszikusokénál. A legtöbb iskola (pl. *Harrow-, Repton-, Sherborne School* stb.) modern ágában («*modern side*») különben jelenleg is az angol, francia és német nyelvet tanítják.[1] Nem is szólok e helyt részletesebben arról, hogy egyenesen nagy mozgalom indult meg újabban a «*humanistic education without latin*» jelszó alatt, pedig ha valamelyik középiskola, akkor elsősorban az angol az, amely csak a legszükségesebbre szorítkozik.

Az általunk sokszor utánzott poroszoknál is már az 1901 áprilisi tanterv óta a gimnáziumban a franciát vagy angolt tanulják, a reálgimnáziumban pedig három éven át (heti 18 órában) a francián kívül az angol nyelv tanulása is kötelező, nem is szólva e helyen a reáliskolákról.[2] De még gimnáziumaikban is sok helyütt (34 városi és 34 állami gimnáziumban) a mi IV—VI. osztályainknak megfelelő osztályokban a görög helyett a tanulók az angolt is választhatják.[3]

Hasonlókép ez a szellem jutott érvényre az olasz középiskolai reformoknál is. A legújabb javaslat szerint[4] alsó fokán a három évig tartó ú. n. *ginnasio*-ban tanítanák a mindenkinek egyaránt szükséges közös ismereteket, míg ezután az iskola a «*liceo classico*» «*moderno*» és «*scientifico*» három ágára oszlik, melyek közül az első a modern nyelvek közül a franciát és fakultative a németet is, a második és harmadik pedig a franciát és német- vagy angolt kötelezőleg tanítja.

Dr. Dengi János.

[1] Lásd erre, valamint a következőkre vonatkozólag is *Baumeister:* Handbuch der Erziehung u. Unterrichts Lehre für höhere Schulen II. köt. II. részéből: Die Einrichtung u. Verwaltung des höheren Schulwesens in den Kulturländern von Europa u. in Nordamerika. München, 1897. megfelelő helyeit.

[2] Lásd még Baumeisteren kívül *Dv. W. J.:* Az új porosz tantervek. Tanáregyl. Közl. XXXV. évf. 144—47. és Dr. Waldapfel J. ugyanott 231—38. o.

[3] Lásd még E. G.: A porosz középiskolák mai állapota. Magyar Pædagogia, 1909. évf. 583. o.

[4] Lásd Dr. R. Kauer: Bericht über den Entwurf einer Reform des Mittelschulwesens in Italien. Zeitschrift für das Realschulwesen *e.* 385—91. o.