

8. Versenyre való kikészítés. A versenyre való kikészítést az iskolában csak *egy* formában tartom elfogadhatónak, azt, amelyet az állandóan tökéletes tanítás nyújt, amikor mindenki, mindenből nyer kikészítést. Minden egyéb kikészítés kiválasztást jelent, kiválasztás pedig kevés kiválasztott mellett, sok s éppen nagyobb gondozásra szorulónak az elhanyagolását jelenti. S hogy a növendékektől testi-lelki károk távol tartassanak, a tornatanár csak a verseny pillanatában tudja meg, hogy növendékei miben versenyezhetnek.

Mindazok mellett, amelyek tekintetében különböző nézetek vagyunk azok, kiknek a testi nevelés külön studium tárgya, *egy* nézetünk vagyunk abban, ami benne a legfontosabb és a legtöbbet ígérő: a *több idő* és a tökéletes tornatanár. Ha ez a kettő megvan: a testgyakorlatoknak szánt elegendő idő és a nagyműveltségű, szakjában alapos, egyszerű tanár, akkor a többi lehet tökéletlen, mégis sokra megyünk. És fordítva: legyen bár a többi tökéletes: rendszer, módszer, elvek, szervezet és felügyelet, ha az említett két tényező nincs meg, a siker $\frac{9}{10}$ része elveszett. Ebben egyetértünk.

KOVÁCS REZSŐ.

A MŰVÉSZI NEVELÉS CÉLJAI.

— Székfoglaló a M. P. T. 1917 ápr. 21-i ülésén. — Második közlemény. —

Octave Mirbeau mondja: «Le peuple, cet éternel déshérité a droit a la Beauté.» Művészet ápolásáról a szó igazi értelmében azóta lehet beszélni az iskolában, mióta a művészet nem tantárgy többé, hanem elv, megjelenési forma, a képzésnek új ideálja. A művészetnevelő mozgalom első nagy felbuzdulása az 1901-iki drezdai művészetnevelési gyűlés óta egyre határozottabban követeli az iskolában egy gyönyörködni tudó életfelfogás megalapozását. Ama fogékonyság megteremtését várják, mellyel az ember örülni tudjon a létnek, a természetnek, a művészet alkotásainak, a színeknek, a költői szövegek szépségének, a vers zenéjének. Ily tisztult hedonisztikus világfelfogás útjai a szem kulturáján át vezetnek és a művészi benyomásoknak ebben a gyermekkor lelegejétől kezdődő sorozatában a nevelt. egyén nem cselekvő akaratával lép előtérbe, hanem ő azoknak médiuma. Untig ismeretesek azok a motívumok, melyek ezt a változást az iskolában előkészítették s azok a szenvedélyes vitatkozások, melyek éppen e nevezetes drezdai gyűlésen lobbantak fel először, hogy azután a német művészetnevelő mozgalmat végigkísérik útjain mind e mai napig. A művészi nevelés hívei először mint egy nagy egységes tábor állottak szemben az értelmi ne-

velés józan, túljózan «iskolamester-szellemével». A hamburgi, a brémai és a müncheni iskolák tanítói voltak azok, akik Lichtwark és Götze vezetésével legnagyobb erőfeszítéssel dolgoztak azon, hogy az iskola doktrinarizmusával a gyermeklélek friss, impulzív örömhangulatait állítsák szembe, az intellektus merevségével a kedélyélet hajlékonyságát. A «magyarázat mérgétől» akarták megóvni a fiatal lelket. A hamburgiak és a jénaiak, az artisztikusak és a teoretikusak harca eldöntetlen maradt. De a problémák egész sora és a reformgondolatok tömege származott ebből a harcból. Forradalmak önmagukban hordozzák az ő jakobinusait és a művészetnevelők tábora maga is csakhamar megoszlott azon kérdés felett csatázva, hogy a művészi alkotást lehet-e magyarázni és ha lehet, milyen szempontokból szabad magyarázni. A művészi nevelők csoportjában a művészek szembe kerültek a nevelőkkel, az előbbieket a művészi alkotás tiszta belső értékeit féltették a belemagyarázásoktól, az utóbbiak az esztétikai szemlélet közvetítésének szükséges voltát hangoztatták. A «magyarázat mérge» ekként a művészi nevelés reformpedagógusainak lelkét is kikezdte. A nagy ellentét, mely a tudomány aprólékos, boncoló és a valóságtól elvonatkozó módszere és a művészet összefoglaló, konkretizáló világa közt van, nyíltan szembe került egymással és a fegyverzaj elült ugyan, de a kérdés véglegesen még ma sem tekinthető eldöntöttnek.

A művészek azt vitatják, hogy a kép önmagáért szóljon, csendesen, interpretálás nélkül engedjük azt hatni a gyermekre, a színek és formák szűrődjenek át lelkén, mintegy öntudatlanul élje át a belőle kiáradó festői értékeket. A megismerés világa szerintük más, mint a hangulat világa s a szó, mely a műalkotás és az annak értékeit élvező szem közé tölül, csak ártalmára lehet a festő intencióinak. Szavakkal akarva kifejezni azt, amit a festő színekben, a szobrász plasztikus formákban élt át, hamisan transponálunk a lelki élet egyik rétegéből a másikba érzéseket és szükségképpen mesélő, elbeszélő vagy éppen moralizáló törekvést magyarázunk bele olyasvalamibe, amiből ez teljesen hiányzik. Ez volt az uralkodó felfogás a képek és szobrok művészetnevelő módszeréről vagy két évtizeden át és éppen ehhez ragaszkodnak még ma is a művészek, sőt jórészt a nagyközönség laikus része is. Ámde ma már a másik felfogást is sokkal nyugodtabban ítéljük meg, azt a sokat cáfolt iskolamester-felfogást, amely a művészetet konkrét pszichológiai jelenségek természetes megnyilvánulásának mondja és a művészet magyarázásában, ama lelki tényezők felkutatásában közelebb viszi a szemlélőt a művészet megértéséhez. Ennek a magyarázatkeresésnek és jelenségboncolásnak semmi köze sincs az elavult képmese-elbeszéléshez, hanem magának a művészi

előadásnak módjából indul ki és abban keresi a művészet kritériumait. Tizenöt-húsz évvel ezelőtt, mikor a művészettörténet tudományos módszerei és stíluskritikai elemzései még alig voltak ismeretesek a művészetpedagógusok előtt, amikor a divatos műtörténetírók is jobbadán csak általános frázisokkal, nagy szavakkal és apró anekdoták elmondásával jellemezték egy-egy művész vagy korszak alkotásait, a művészek érvelései még megállották helyüket. Bár az is bizonyos, hogy oly műtörténészek, mint Burckhard, Riegl, Wölflin az ő exakt módszeres kutatásaikkal már akkor is oly erős támasztékait adták egy-egy művészi egyéniség analizésének, melyhez hasonló kritikai erejű pszichológiai megállapításokat csak a reneszánsz nagy elméletírónak kortársaikkal szemben alkalmazott művészi magyarázataiban találunk, Leonardo, Alberti, Pacioli munkáiban. A művészi egységű alkotások összességére alkalmazott eme pontos törvények bizonyára semmiképpen sem zavarhatják a művészi alkotásba való elmélyülést, csak tisztább világtításba helyezik azt saját kora keretében. Míg így a rendszeres műtörténeti kutatás módszereket adott a művészi alkotás pozitív felépítésének interpretálására, másfelől a pszichofizikai kutatások döntő módon beigazolták a gyermek fogékonyságának a korral együtt fejlődő fokozatait. Meumann, Dehning fiúkon és leányokon végzett kísérletei alapján tudjuk ma már, hogy az esztétikai fogékonyság ébredése a tizedik életévtől kezdődik és céltudatosan nevelhető. E korban a gyermek az eléje tett műremeken csak az egyes részletek szépségeit veszi észre, de tizenharmadik évétől kezdve már pontosabb, önálló ítéletekre is képes, különbséget tud tenni jó és rossz kép között, tizenhat éves korában pedig már a művészi alkotást a maga egységes egészében látja. E kísérletek azt is beigazolták, hogy fiúk és leányok esztétikai fogékonysága közt e korban lényeges különbség nincs, de különösen intelligens gyermekeknél e képességek már hamarabb is ébrednek. Ha mindezeket a körülményeket figyelembe vesszük, semmi okunk sincs arra, hogy a művészet tanulhatóságának elvét a művészet megközelíthetetlenségének katonáival szemben el ne fogadjuk.

Bizonyára senki sem fogja ebből azt a hamis következtetést levonni, hogy a tisztán csendes szemléletre az iskola falára akasztott képeknek ne volna meg a jogosultságuk. De mindenekelőtt különbséget kell tenni a népiskolai tanulók szemléletére szánt és inkább csak a külsőségek, főleg rajzi formák szépségeit feltüntető képek s ama művészi alkotások közt, melyekben arányok, színek, harmoniák már együttesen is hatni tudnak s azért a középiskolák falaira valók. Vannak művészi nevelők, mint például Herget, akik azt ajánlják, hogy a művészi képek magyarázatos szemlélete már a népiskola felsőbb osztályai-

ban s a középiskola alsóbb évfolyamain a történeti és a földrajzi órákon kezdődjék, amelyekben a hangulat kellő előkészítése már úgyszólván megtörtént a tárgyi kapcsolatok révén. De mi ezt a módszert azért tartjuk veszedelmesnek, mert a tárgyi illusztrációra szánt iskolai faliképek és a művészi gyönyörözés felkeltésére való alkotások csak ritkán fedik egymást és a kettőnek összezavarása az éppen, ami egész nemzedékek művészi értelmetlenségét megalapozta az iskolában. A művészi alkotásba való elmélyedés, ha az nem utazás, múzeumlátogatás vagy iskolai kirándulás kapcsán történik, külön műtörténeti órába való és annak előkészítésére nem igen kell más hangulat, mint a tanuló pihent elméje, nyugodt várakozása. A módszerek tekintetében, melyek a művészet különböző kritériumainak felismerésére valók, ma még alig lehet vezérfonalat adni a tanító kezébe. Bizonyos, hogy a műalkotásoknak nem hosszú sorára, hanem kevés, de igen jó reprodukcióra, egy műtörténeti előadáson alig pár képre van szükség, hogy a tanuló az esztétikai beleolvadásnak azon a küszöbén túl jusson, mely a művészi érzékenység folyamatát megindítja. E tekintetben Strygowsky, akinek a bécsi egyetem műtörténeti szemináriumában tartott előadásai mintaszerűeknek mondhatók, azt a módszert követi, hogy a képet néhány percig exponálja hallgatóinak és csak azután bocsátkozik bele annak analizálásába. Az ő magyarázó módszere elsősorban a kép anyagából és technikájából indul ki, hogy alkalmat adjon egyetlen kép kapcsán is ama különbségek megismertetésére, melyek egy olajfestmény és egy fresko, akvarell vagy gouache között megvannak. Továbbhaladva azt fejtegeti, hogy mi lehet a festmény tárgya. Rávilágít a különböző tárgyakra: táj-, arckép, történeti kompozíció, genre, a hivatalos cím és a tárgy közt levő összefüggésre is figyelmeztetve. Analízisének harmadik állomása: az alakok vagy természetstb. alakulatok vizsgálása s itt már azt keresi, megfelelnek-e azok a természetben látott jelenségeknek s ha nem, úgy a művész fantáziája vagy más művész reá való hatása teremtette-e meg őket. E gondos mérlegelés alkalmat ad neki egy egész kor közös képzőművészeti jellemvonásának feltárására. Ezek után áttér a forma kérdésére. Miként viszi át a festő a valóságérzet adatait a belső, lelki életbe, mennyit ad a reális formákhoz saját énjéből és ez az áttétel mint válik teljessé a tér, tömeg, fény, árnyék, színek, azok harmoniájának, lefokozásának, megtörésének, átvilágításának, a perspektívának, az alakok modellálásának hozzáadásával. Végül a tartalomra tér át, a festő sajátos alap gondolatára, arra, amit közölni akart velünk a forma segítségével. Strygowsky e módszere a lassú ráeszmélés mellett oly pozitív ismertetőjelek birtokába juttatja a tanulót, hogy azok bizonyos támasztópontokat adnak neki egy művészi alkotás tudatos szemléletéhez.

Éppen ez a tudatosság az, amelynek segítségével a művészet élvezete pusztá gyönyörözésből átszellemült pszichikai aktussá válik. E tudatosságnak elemei csak a helytelen alkalmazásban lehetnek az élvezés gátló okai. És a művészet nevelőjének kötelessége arra ügyelni, hogy a szemlélet sohase merevedjen dogmák alkalmazásává s a lélek spontaneitása mindig megmaradjon a szépségre való eszmélés közben. Egyébként elmondhatni, hogy nincsen tantárgy, melyben a nevelő személyisége annyira fontos volna, mint a művészi tárgyak. Csak az ő személyisége, lényének finomsága, érzéseinek őszintesége lehet annak biztosítéka, hogy növendékei is bele fognak tudni helyezkedni a szép látványának hatókörébe. Találónan mondja róla Richter János: művésztre csak az nevelhet, akinek az alkotások mestereivel szemben legalább egy kis kongenialitása van. De éppen ezt a körülményt hanyagolják el azok, akik a művészi nevelés előadóinak nem biztosítanak a többi tanárokéval egyenlő szociális helyzetet és képzettséget a népoktatásban és a középiskolában. S bizonyára ezért van az, hogy — kivált az újabb művészetnevelő mozgalmak — úgyszólván kizárólag a rajztanár kezébe akarják helyezni e fontos feladatot, de egyúttal a rajztanárképzés színvonalbeli eltéréseire is rámutatnak, melyek a különböző országokban nagy ingadozásokat tüntetnek fel. E kongresszusok megállapításaiból kitűnt, hogy a rajztanítók és tanárok előképzettsége a legrosszabb Szerbiában és Bulgáriában, ahol mindössze négy polgári iskoláról kívánnak bizonyítványt, teljesen szabályozatlan a kvalifikációjuk kérdése Angliában, Franciaországban, Dániában, Svájcban és az Egyesült-Államokban, sőt Bajorország kivételével Németországban is, míg a bajoroknál, Ausztriában, Magyarországon, Orosz- és Finnországban s Luxemburgban szakszerű iskolákba való felvételük érettségi vizsgához van kötve. Hogy azonban a felvétel alapkövetelményein túl milyen jellegű legyen a kiképzésük: főiskolai-e, szakiskolai vagy egyetemi szemináriumhoz kapcsolódó tanulmányok végzésére szorítsák-e őket, erre nézve semmiféle egyöntetűség nem látszott a nemzetközi követelményekben.

Ámde bármily fontos is a művészi nevelő egyénisége s annak intelligenciája, a tanulókra nézve mégis elsősorban a jó képeknek van fontosságuk. Gondoljunk csak vissza gyermekkorunkra s azokra a szomorú, dohánybarna színű, melankolikus faliképekre, melyek tantermeinket oly komorrá tették. A művészi nevelés mozgalmai ebben a tekintetben igen üdvös hatásúak voltak, mert az utolsó negyedszázadban világszerte fontos pedagógiai kérdéssé tették a faliképek problémáját. Mindenekelőtt arra törekszenek a helyes értelmű iskola-vezetők, hogy a moralizáló vagy tanulságos szemléltető falitáblákat ne azonosítsák a képzőművészet jelesebb alkotásainak reprodukcióival.

Ízlést, színeket, jó keretet amazoktól is meg lehet követelni, művészi benyomásokat csak ezektől szabad várni. Éppen erre való tekintettel újabb időben mindenféle bizottságok alakultak s az iskoláknak, munkás- és népnevelő intézményeknek jó reprodukciókkal való ellátását ezek közvetítik. A cél itt mindig az, hogy az iskolákat lehetőleg megóvják a kiadók kapzsiságának következményeitől, meg a tetszetős, de hazug giccs-művészettől és valódi művész-élményeknek kifogástalan alkotásait tegyék a gyermekek szemei elé. Már az első ilyesféle egyesületnek az 1883-ban Londonban alakult Art for Schools Association-nak is ilyen volt a célja. Jószívű, ügybuzgó emberek, tanítók, művészek, papok alapították, hogy egyrészt olcsón szerezzén meg a kiadóktól jó és szép nyomatokat s azokat még olcsóbban adja át az iskoláknak, másrészt, hogy a szegényebb iskoláknak bizonyos időre kölcsön is adja a képeket, melyekhez magyarázó szöveg is csatolva van. A képek anyaga akként van összeválogatva, hogy a tanuló a természet, a művészet, a hazai tájak szemléletéből lássa, mennyi szépség rejtőzik a mindennapos életben. Ha a tanítók egy új iskolát rendeznek be, vagy egy régi, elavult épületet új köntösbe helyeztetnek, az iskola vezetője elmegy a County Council megfelelő hivatalába, ott a kezébe nyomnak egy 75 oldalas árjegyzéket, melyen angol, francia, olasz és német metszetek vannak bemutatva a bolti és a leszállított árakkal egyetemben. Ebből kiválasztja a neki tetsző képeket s azokat rendeli meg az iskola számára. Ez a katalógus sajtóságon rávilágít az angol ízlésre, mely a művészethez való vonzalmában is elsősorban a természetet keresi, amely értelmi és erkölcsi nevelésüknek is alapja. Innét van, hogy művészi nevelésük alsóbbfokú iskolákban rendszeren az iskola kertjében kezdődik, ez az a nagy képeskönyv, melyben nemcsak a természetrajzi tudnivalók jelentékeny részét találják meg, hanem erős művészi impulzusokra is bukkannak. Másik jellemvonásuk is feltűnik a faliképek gyűjteményében: nemzetük nagy férfaiinak arcképeit igyeksenek minél nagyobb számmal elhelyezni a felnövekvő nemzedék szemei előtt. Ugyanez az elv uralkodik Amerikában is, de ott a nemzeti ideálok nagy képviselőin kívül a görög-római művészet reprodukálására is nagy súlyt helyeznek. Amerikában a művészi nevelés mozgalmának élén egy hatalmas kiadóvállalat áll, a Prang-cég, melynek katalógusai nemcsak a faliképek, hanem az amerikai rajztanítás és a művészi képeskönyv meg iskolakönyv tekintetében is oly ízlésesnek mutatják a cég vállalkozásait, hogy Európa számára is mintául szolgálhatnak. Sajátságos módon azt tapasztaljuk, hogy a művészi nevelésnek ez a jóformán legfontosabb része csak igen kevésbé függ valamely ország művészi kulturájától. Ha nem így volna, akkor a francia iskolák bizonyára nem volnának olyan szegények művészi

diszitményekben, mint amilyenek. Annak ellenére, hogy a franciák grafikai művészete s főleg reprodukáló iparuk a világ legjobb és legolcsóbb ilyenmű termékeivel szolgál, alig találni az iskoláikban mást, mint az 1896-ból való Etienne-Moreau-Nelaton-féle faliképeket (a Larousse-cég kiadását), mely a bortermelés, faültetés és a mezőgazdasági foglalkozások köréből vett, vagy a jótékonyág, betegápolás és egyéb-fajta erényeket dicsőítő tartalmával jótékonyabban hat a szívek, mint az ízlés megnevelésére. A legjobb grafikusaik közül való Rivièrerenek gyönyörű könyomatú tájképeit sűrűbben lehet megtalálni a németeknél, mint a saját hazájában. Még egy más furcsaságot is találunk a művészi nevelés e részének megoldásában: az európai kis államok hasonlíthatatlanul áldozatkészebbek iskoláik diszítésében, mint a nagy birodalmak. Svájc és Belgium aránytalanul többet költenek ily célokra, mint Itália vagy Magyarország. Maga Antwerpen városa 1906-tól kezdve évenként tízezer frankot fordított egy-egy olyan fiatal művész jutalmazására, aki a legjobb sikerrel végezte azon évben a festészeti főiskolát s akinek azután a számára kijelölt iskolaépület néhány tantermét kell viszonzásul dekorálnia. A témát mindig ízlése és hajlamai szerint választja meg, de a városi tanács ragaszkodik ahhoz az elvi álláspontjához, hogy a falfestmények lehetőleg nagy, allegorikus kompozíciókban a belgák történelmének, középkori és újkori műveltség-történetüknek oly jeleneteit állítsák a tanulók elé, melyekben a nép ősi művészi tehetségének és serény ipari munkájuknak glorifikálása is benne van. Olyik iskolájuk faláról egész multjuknak artisztikus mozgalmassága leolvasható. Még a német iskolák falikép-kultuszának láttára sincs okunk azt hinni, hogy a művészi nevelés e részét a nagy államok szerencsésebben oldják meg, mint a kicsinyek. A német pedagógiának talán ez a legsebezhetőbb pontja: bár hat-nyolc nagy kiadó-cég tömegesen bocsátja ki a világ csaknem minden nagy mestérének színes, leginkább háromszínnel nyomott képeit, alig találunk közöttük olyanokat, melyeket fenntartás nélkül, mint a célnak tökéletesen megfelelőket lehetne ajánlani. Kétségtelen, hogy valamennyi kiadó (Bruckmann, a nagyon elterjedt Seemannische Wandbilder, Breitkopf és Härtel, Vereinigung Berliner Kunstfreunde) vállalatában jelennek meg szép műlapok is, de átlagosan ezeknek erénye inkább az olcsóság, mint a jóság. Nagyjórészt hazai újabb festők képeit adják, vagy ama multszázadi romantikusokat (Schwind, Spitzweg), akik elsősorban meséikkel, lírai hangulataikkal kapják meg a gyermeket s annak művészi érdeklődését önkéntelenül és a témakeresés helytelen irányába terelik. Sokkal jobbak azok az egy tónusban nyomott fotogravűrök, amelyekben Berlin, München és Drezda rézmetszetkincsei tíz-tíz laponként 15 márkáért kerülnek forgalomba, mint ahogy

általában a tónusnyomások technikájával ma még az iskola számára jobb reprodukciókat adnak ki mindenfelé, mint színesen, bár az utóbbinak viszont mélyebb és maradandóbb hatása van művészetpedagógiai szempontból. A Jugend címlapjai után készült színes nyomatok kivételek e német szabály alól, jók is, olcsók is és keretezésük is csak emeli dekoratív hatásukat. Németországban is megvannak a nép művészi nevelésének céljait támogató egyesületek s ezeknek a maguk kiadványai. A legismertebbek ezek között az Avenarius által alapított Kunstwart, mely híres művészmappáival, Dürer, Holbein, Rembrandt, Meunier és Millet képeinek 25 filléres nyomataival egymaga többet tett e nagy művészek megismerésére, mint valamennyi műtörténeti előadójuk együttvéve. Legszebb példákat a művészetnek ilyen ápolására is a hamburgi tanítók adtak, akik helyi művészeknek az ő városuk multjára vonatkozó grafikai lapjait gyönyörű sokszorosításokban akasztják tantermeik falára. Talán csak a düsseldorfi tanítók egyesületének ízlése finomabb ezekénél, mert ezek egy márkás gyönyörű kis könyvekben Holbein Haláltánc-sorozatát vagy a Marienlebens úgy adták ki, hogy akármelyik amatőr az asztalára teheti őket. Ausztriában újabban szintén céltudatosan igyekeznek a tanulók művészi érzékét a hazai természet szép felvételeivel fejleszteni, de az efajta képeknél, sőt valamennyi német kiadó munkáinál szebbek azok a grafikailag tökéletes állat- és növényvilágból való műlapok, továbbá festmény-reprodukciók, melyeket a Hof- und Staatsdruckerei bocsát ki szerény áron. Magyarországon e részben az 1896-iki ezredéves kiállítás nagy ünnepi örömei közt vetették el az első termések magvát. Az akkori kultuskormány megbízásából különböző festők történelmünk nagy jeleneteit festették meg, de igen kevés kivétellel sem a képek figurális kompozíciója, sem azoknak reprodukálása módja nem elégti ki azokat az esztétikus igényeket, melyeket ma már éppen az iskolában nyomatékosabban kívánunk meg, mint egyebütt. E hivatalos jellegű kiadványoknál mindenesetre jobban ékesítenék iskoláink falait néhány nagyobb műkiadó cégnek újabb festőink művei után készült reprodukciói, sőt sok esetben maguknak a tanulóknak sikerültebb fényképfelvételei s rajzai is. Újabban a művészi nevelés tekintetében kivált a főváros tett igen sokat, mely újabb iskolái mindegyikének bejáratát és folyosóit egy-egy jelesebb festőművész díszítő ízlésére bizza s ebben a tekintetben Európa bármely nagyvárosával felveheti a versenyt.

De a művészet nevelő-értéke nem a falra akasztott képek elszigetelt hatásában van. A mai felfogás a művész egyetemes értékeinek mintegy teljes akkordját akarja megütni, a szem egész kulturáját kívánja, a szépségét a maga univerzalizmusával és etikai értékével.

Ezért a tanulók esztétikai képzésének a jó levegő, a tantermek tisztsága, rendje, az iskolai bútorok célszerű nyugodtsága, magának az egész iskolai épületnek arányossága, áttekinthető volta, az iskolai kertnek napfényes szép zöldje, az ízlés megnyilvánulása a homlokzat tégláitól az utolsó ajtókilincsig mindenben, fontosabb segítője, mint a legszebb metszetek. Az iskolának és felszerelésének minden anyagából a komoly rendeltetésnek és az idők szellemének kell a tanuló lényébe átsugározni: egy színes virágcsokor a falon vagy egy cserép virág az ablakon néha mélyebb művészi megindultságot vált ki a naiv lélekből, mint a legünnepélyesebb kompozíció. Ezért a művészi nevelés demokratizálására, melynek végső célja tulajdonképpen egy átlagos ízlés-beidegződés előkészítése a jövő társadalomban, jótékonyabb hatásúak a képeket osztogató szövetségeknél azok az egyesülések, melyek a művészi nevelés feladatait ily egységesen igyekeznek megoldani. A franciáknak van 1907 óta egy ilyen pompásan organizált egyesületük, melynek címe «Société Nationale de l'art à l'École» s Marcel Braunschwig az ő szép könyvében (L'art et l'enfant, Paris, Didier 1900) kimerítően elmondja, mily briliáns sokoldalúsággal igyekszik a francia pedagógusok legjobbjaitól vezetett egyesület Párisból, mint a francia ízlés természetes központjából a maga elveit egyre szélesebb gyűrűben kiterjeszteni az ország egész közoktatásába. A szövetség céljai világosan és szabatosan vannak megfogalmazva. Elő akarjuk segíteni — mondja — a francia gyermekek ízlésre való nevelését, bevezetésüket a formák világába, megéreztetni velük a színek, a hangok, a mozgások szépségét. E rövid szavakban mintha csak az egész nagy pedagógiai probléma örökköntartó elvei volnának összesűrítve. A részletes működési programmból megtudjuk, hogy gondjuk épp úgy kiterjed az iskolaépületek egységes és művészi kiképzésére, mint a tantermek díszítésére. És a francia fővárosban eszméik hatását egész sereg iskola művészi berendezése mutatja. Legjobb építészük és iparművészeti tervezők: Sauvage, Sarasen, Simmen, Plumet, Testard állottak oda iskolákat konstruálni, padokat és katedrákat művészettel, csinosan megcsinálni, óvodákat állítani kedves kis kertek közepére, olyan festők, mint Besnard, vállalkoztak az új iskolaépületek falainak festésére. Minden nagyobb városban megvannak a nemzeti szövetségnek helyi bizottságai, melyeknek kötelessége az iskolaépületek emelésénél vagy megújításánál művészi befolyásukat érvényesíteni, múzeumokba, műemlékekhez kirándulásokat rendezni, népszerű vezetőkről gondoskodni, ifjúsági ünnepélyeket és hazafias felvonulásokat akként szervezni, hogy azok a szem és a kedély felfrissülésére is hasznosak legyenek. Sőt nemcsak egyetemes művészeti irányelvek ápolása e helyi egyesületek feladata, hanem a regionális művészeté is, a maguk vidé-

kének háziipari, szépművészeti hagyományait gondnal kell ápolniok s amennyire lehetséges, az iskola architektúráján is a vidék művészi jellegét kifejezésre juttatni. Németországban ehhez hasonló sokoldalúságot csak a hamburgi tanítók egyesületének tevékenysége mutat. Kivált virágzásának legelső éveiben mutatta meg az az egyesület, hogy a rajztanításon és a képszemléltetésen kívül mennyiféle eszköze, helye, módja van még a művészet megéreztetésének a gyermek életében. Gondoljuk csak végig mindazt, amit előadásokból, kiállításokról, kezünk ügyébe került jelentésekből és pedagógiai tudósításokból a reformpedagógiának e szabadcsapatáról tudunk. S amit róluk tudunk, azt egy kis általánosítással átvihetjük a brémai, a müncheni, a drezdai, a düsseldorfi, a lipcei tanítókra s mindazon német városok nevelőinek szervezeteire, melyekben régi művészet és eleven fogékonyságú polgárság támogatja az ízlés kultuszát. El lehet mondani róluk: a gyermekertől az egyetemig kísérik a fiatalembert, hogy az élet nagy kijózanító valóságaival szemben a költészet, a zene és a kép védje meg lelkének impulzív hajlandóságait.

S ezen a ponton jutottunk el a művészetpedagógiának ama fontos állomásához, melyen a művészet az iskolában nem eszköz többé, hanem elv. A művészet kinő az ügyesség tárgyai közül és nem a művelődéstörténetnek vagy más tanulmánynak kiegészítő része, hanem éppen olyan principium a szépségre való nevelés, mint az, hogy az iskola az intellektuális vagy morális erőket tartozik fejleszteni. Tehát minden tantárgy tanításánál érvényesülnie kell, csak az egyikben több, a másikban kevesebb szerepök van az esztétikai tekinteteknek. Ezért lehet azt mondani, hogy nincs a pedagógia történetében annál diadalmasabb reform, mint amely a művészetet először elméletben, azután gyakorlatban vitte be a nevelésbe, végezetül pedig az egész iskolázás szellemére átalakító hatással tudott lenni. Sőt ennél is tovább menve: már a szülői házzal, az otthonnal elkezd a szépségnek fogékonyságára való szoktatást jóval az iskolaköteles kor előtt és nem szünteti meg az iskolán túl sem, mert oly egyesületeket igyekszik megteremteni, melyek a művészetet a továbbképzés szabad óráiban ápolják. S így, bár a hamburgi programból, mélyet mint a művészi nevelés katekizmusát állították oda az ezzel foglalkozó tanítóttestületek, sok minden túlzottságot figyelmen kívül hagyott is a gyakorlat, el lehet mondani, hogy a művészi nevelés, mint a pedagógiai reform-eszmék legnépszerűbbje, világszerte gyökeresen megváltoztatta a pedagógiai gondolkozást. Mint az emberiség szociálesztétikai megújulásának legjobb előkészítője átformálta a szülőket, a nevelőket, sőt a tantervkészítők gondolkozását is s az egész iskolai világszemléletbe több és nemesebb érzelmi elemet vitt bele. Már az óvodák és gyer-

mekkerterek izlésbeli változásában megnyilvánul a hatása s a Fröbel-féle türelemjátékok haszontalanságait oly játékok és anyagok váltják fel ezekben, mint színes papirkivágások, apró dobozok beragasztása, színes szalmafonásokkal készült tárgyak, csigák, gyöngyházak elrendezése főleg a színérzés, a színharmónia és az anyagi ellenállás különbségeinek megéreztetésére. S ugyanez a szempont a lányoknak pamuttal, babaöltöztetéssel való első foglalkoztatásában is: azon örömek forrásaira kell a gyermekeknek eszmélniök, melyeket az ember a színekből merít s azon anyagokkal és szerszámokkal kell megismerkedniök, melyek ennek közvetítői. De még korábban, már a gyermekszobában s a képeskönyvben diadalmas erővel látjuk az artisztikus igényeket érvényesülni. Négy kiállításra gondolunk, melyek az utóbbi években nagyszerű bizonyosságait adták annak, hogy a művészet mily ötletességgel tudja a gyermeklélekhez való közelférkőzésre az alkalmakat eltalálni. Az 1910. évi brüsszeli és az 1914. évi lipesei kiállítások főképpen a német oktatás helyiségeinek és tanszereinek művészi fejlődéséről számoltak be, az 1913. évi párisi és az 1914. évi budapesti gyermekművészeti kiállítások a gyermekkor egész érdeklődési területének izléses színtereit bemutatták egy-egy interieurben. S öröm volt ezekben látni, hogy a mai gyermek számára milyen egyszerűen, szinte játszva lehet az iskolában és otthonában jó bútorokon, falfrízeken, a tanulópadok és a katedra színeinek összehangolásában, egy kis népies dekorálással vagy paraszthimzések felhasználásával erőteljes művészi akkordokat megütni. Gyönyörűsége volt a szemnek a sokféle játék, melyekben újabban nem a régi lapos drezdai és nürnbergi játékok túlzott primitívsege érvényesült, hanem a franciáknál Caran d'Archenak, a németeknél Kruse. Käthenek, minálunk a szélaknai játékárúgyárnak az a törekvése, hogy a mindennapos élet ismert figuráit adja jellegzetes, bájos túlzásokon, plasztikusan, nevetetően. De ezeknek szemlélésénél is nagyobb élvezet volt a mai képeskönyvek erdejében járni s megfigyelni, hogy a különböző nemzetek művészei mint igyekeznek képzeletük ezernyi groteszk alakjával, kedves humorral, plakátszerű technikával, a gyermeki szemlélethez igazodó hangos színfoltokkal mulattatni őket és az angol kiadók Walter Cranetól Rackhamig, a franciák Boutet de Monveltől Dulacig, a németek Thomas Hanstól Kreidolfig s a magyarok Faragó Józseftől Gara Arnoldig minden olyan művészt foglalkoztatni, akinek a mesehangulat finomságai iránt érzéke van. A régi pótkávés skatulyákhoz csatolt erőtlen színű képek típusa helyett többnyire litográfia és a háromszínynyomás csodás tökéletességű termékeivel találkozunk. A németek azonban nem állanak itt meg: a müncheni és a hamburgi könyvkiadók a népiskolák alsóbb osztályaiba is átviszik ezt a művészetet s azoknak első Fiebeljei csak úgy hem-

zsegek a szívet vidító, eleven formáktól, játékoskedvű állatalakoktól, mulatságos emberektől, gyengéd virágoktól. Az élet közvetetlensége a gyermekek rapszodikus beszédmódja szerint vonul itt fel. Talán csak a Prang-féle angol iskoláskönyvek mülják felül ezeket, melyek a felsőbb iskolafokokozatok számára is a legjobb színes reprodukáló technikát állítják a tankönyvíró szolgálatába.

Ily benyomások hatása alatt természetesen a színek, a mozgás és általában az életnek minden ritmikusan megnyilatkozó jelensége mintegy a világ egyik formájának kifejezőjévé válik és arra a lélekre, mely a világot egyelőre csak e formákon keresztül igyekszik megismerni, ösztönző hatással van. Ennek az ösztönzésnek hatalmas segítő-társa van a testgyakorlatban és a táncban rejlő ritmus fokozásában. A hamburgi nevelés, mely ebben is csak a kor esztétikai sóvárgásainak nyomását közvetítette az iskola számára, a testgyakorlásnak és a táncnak az angoloknál már régóta gyakorlott formáját tette általánosabbá, azt, amelyet egyszóval úgy neveznek: kallisthenics. Az emberi test izmainak, formáinak, a belőlük adódó mozgásoknak konturjaiban van minden figurális ábrázolásnak ősi lényege. Ez az angolossá gyúrt görög szó önkéntelenül is arra utalta a nevelőket, hogy a testnek egy olyan művészi kulturájában keressék a mai mozgás-játékok plasztikai előzőit, mely szobrain és vázáin e mozgásoknak egész gazdag kifejezőképességét megszólaltatta, a görögöknél és rómaiaknál. A ritmustanítás elméleti megállapításokból eleven gyakorlattá vált, a tornához és tánchoz csatlakozó zene s a velük összefüggésben támadó költői képzetársítások és mimikai ábrázolások nemcsak Duncan Izidora, Duncan Raymond, Dalcroze és mások szabad iskoláiban, hanem a konzervatívabb köznevelésben is világszerte megéreztetik hatásukat, persze jelentékenyen tompított szabadsággal. A ritmus a nevelésnek más területein is a frissebb hangulatok varázslatos eszközének bizonyult. Értem az ének és költészet tanítását. Az elsőben a hamburgi elveknek azt a követelését igyekezzenek az okos nevelők megvalósítani, hogy az énektanítás a népdaloknak s a könnyed románcoknak kecses-ségével ellensúlyozza az énekórák unalmas elméleti részét, az utóbbiban pedig a poétikai szabályok és formulák helyett magának a szónak zengése, az élőlősből előtóduló tiszta képek változatossága adjon az órán a fiatal léleknek szárnyakat. Ennek az egész nevelő-elvnek abban van a lényege, hogy a művészetet csak mintegy a gyermeklélekben amúgy is meglévő készségek reflexének tekinti, kifejezésnek, nyelvnek arra, hogy a visszaszorított örömhangulatok felszabaduljanak. Ezért becses neki a meseóra, melyben a tanuló sajátos gesztusaival színesen beszélhet, s ezért szereti a fogalmazásnak azt a módját, melyen a stílus keresetlen szavai mögül élmények sütnek át. Ne legyen semmi

a tanuló beszélt, írott, rajzolt és mozgásokkal kifejezett nyelvében, amit előzetesen őszintén és bensőleg át nem élt.

Természetes, hogy a nevelésnek ilyen fogalmazása nem állhatott meg a középiskola kapujánál sem. S amit a nevelés művészei azelőtt is elvégeztek már a középiskola disciplinái közt, azt a művészi nevelés lassanként kötelezővé tette vagy teszi valamennyi tanárra nézve. Az anyanyelv tanításában itt is az élő források naiv szépségeit helyezi elébe a merevebb irodalmi hagyományoknak. A nép beszélt nyelvének sajátos génusza, a «törülmetszett» eredetiség, a népdalnak, a frissen élő és emlékezetes költőknek ápolása fontosabb eszerint, mint azoknak a magyaráztatása, akik valaha a műveltség egy korszakának járulékaik voltak, de a jelennel való kapcsolatuk lazasága fakóvá tette őket. Talán sehol sem lehetséges a művészi nevelés elméleti részének oly tervszerű kiépítése, mint a történelmi órákon. És talán sehol sem látni oly nehézkes megmozdulását a régi, verbális előadásmódhoz szokott elméknek, mint ebben a tanítási szakban. A klasszika-filológia hamarabb szokott hozzá, hogy az ókori világ ismertetését a görög-római mithológia poézisének megéreztetésével, szobrainak s iparművészetének feltárásával, vetítésekkel, figurákkal, érmekkel egy ókori sétához tegye hasonlóvá, melyben megélednek a hajdani istenek, hősök és atléták, mint a tulajdonképpeni historikusok előadásai. Talán az is oka annak, hogy ez a pogány kultúra időbeli távlatára ellenére is több napfényt, költőiben, márványain, bronzérmein, Homerjében, vígjátékaiban, lírájában is költőibb, tehát naivabb gondolatokat hagyott a világnak, mint a többi kulturák. Csak annyi bizonyos, hogy a történelem tanárai általában kevesebb szemléletre s így kevesebb művészi üdülésre is kapták az elmét, mint kellene. A stílusok lelkéről, az építészet nagy technikai és dekoratív átalakulásairól, a múzeumok gazdag ötvösművészeti, egyházi, fegyverkészítési emlékeiről, a ruházkodás, berendezkedés, tömegünnepségek hajdani fényességéről ritkán szólnak és a tankönyvírók azt, amit első helyre kellene tenni egy-egy világtörténelmi korszak kulturájának megítélésében, rendszeresen csillag alatti jegyzetekben közlik olvasóikkal. A modern filológia tanítása sem áll e tekintetben a helyzet magaslatán. Ott is sokkal több alkalom van a tanításnak művészettel való átítatására, mint ahogy azok hiszik, akik beérik Lessing Laokoonjának fejtegetésével s ehhez legfeljebb valamely gyenge falikép illusztrációját adják. A német, francia és magyar irodalom tanítását át meg át lehet szőni oly vonatkozásokkal, melyek a stílusfejlődés korszakait, a klasszicizmus, a középkori miszticizmus, a humanizmus, a reneszánsz, a barok, a rokoko és a többi korok lelkét megéreztetik és az oktatónak sohasem volna szabad megrettenni attól sem, hogy nagy költők vagy írók hatását a

művészekre oly illusztrációkon is bemutatassa, melyek ezeknek kiváló kiadásait kísérik. Üdvös esztétikai hatást a modern nyelvek tanításában attól az áramlattól várhatunk, mely e tantárgy előadási óráiba a vetítógépet és a grammofont is be akarja kapcsolni. Mily felemelő látvány például egy-egy jobb francia lycée első osztályában valamely idegen nyelvi órán azt látni, hogy a szócsoport begyakorlása után annak a fogalomköre a vásznon is megjelenik, gyönyörű színezésű madarak, tájak, bútorok vonulnak fel, majd pedig a grammofon egy dalt játszik le, melynek szövegét éppen azon az órán szavalták. A szemléletnek az értelmet foglalkoztató ereje itt egyszerre elveszti terhét, szárnyakat kap, a szó nemcsak fogalmi tartalommal telik meg, hanem hangulati asszociációk is járnak a nyomában és a francia gyermek egy félórára német erdőben jár, német tengerparton nézi a vízi szárnyasokat, német dal muzsikájával telik meg, a művészet semleges országában találkozva, nem lehetnek ellenségek a századok óta harcoló nemzetek! Az esztétikai nevelés céljai szolgálatában leg-többet még a természettudományos oktatás tesz a modern iskolázásban. A helyesen értelmezett állat- és növénytanítás, mely fűvek és fák, tarka madarak, ragyogó akváriumok életét szemlélteti, a biológiai tanulságokkal együtt nagyszerű kolorista- és forma-ingerek megindítója is lehet. Kívált, ha a tanítványok meglátása tudatos és az apperceptiálás munkáját a vázlatkönyv is támogatja. Hogy aztután a biológiai megfigyelésből az élmény finom rostáin át haladva mint lesz lassan kialakuló stilizált kép, világító, színes folt, arra pár évvel ezelőtt egy kitűnő francia művész akvarelljei nyújtottak jó példát: Méheut gyönyörű lapjai. A tengernek gyönyörű faunája a legbizarrabb színekben vonult itt fel, korallok, polypok, csillagok, mint valamely víz alá süllyedt tündérvilág rózsái és liliomai jelentkeztek. Az a művész évtizedeket töltött a tenger partján és megmutatta, hogy ezt is lehet: a közhitben rútnak elfogadott dolgokat az elmélyedéssel és szeretettel művészi varázsolni. Hogy pedig a földrajz tanításában nemcsak kívánt, de sok mindent el is ért a hamburgi program, azt a legjobban az az átalakulás mutatja, melyen e tárgy tanítása kivált a népiskola alsóbb osztályaiban átesett. A német iskolák Heimatkunde-je éppen a földrajzi alapfogalmaknak a szülőföld környékén és természeti alakulatain való szemléltetésével azt eredményezte, hogy a tanulók már egészen fiatal korukban megszokják városuk vagy a közeleső vidék műemlékeit is szeretetükbe fogadni. Templomok és hajdani várkastélyok, csonka tornyok, finomrajzú kőhidak, egy emléktáblával ellátott fa és a hajdani mesteremberek művészetének beszédes maradványai: kovácsolt vaserkélyek, nagykosarú ablakok, kőcímerek az omló falon, művészi faragott mohos sírkövek és hajdani ácsok pri-

mitiv szomorúfüzei a fakereszten, — mindez nagyszerű összhangba illeszkedik a hegyek és vizek élő körvonaláival és a gyermek pszichéjébe ugyanannak a megbecsülésnek áhítatát viszi, melyre a természet örökkévalósága is inti.

Azt lehetne erre mondani: de hiszen mindezt nem a hamburgi nevelők találták ki s ez jóval a művészi nevelés jelszavának divatja előtt is megvolt a világon. Jó tanítók mindenkor így meséltek, így szerettették meg Homeroszt, így mutatták meg a virágokat, így fogták kézen a szülőföld megismerése céljából a gyermeket. Hiszen a művészi nevelés akkor nem is olyan forradalmi újítás, ha csak ennyit akar? S valóban így van: a nevelésnek ez az új elve nem olyan félelmetes újító. Valóban úgy van: csak azt kívánják e reformátorok, ami a jó nevelő elméjében Rousseau, Pestalozzi és Locke óta úgyis megvolt. Csak a szemléltetés helyessége kap itt új szint, a fogalomalkotás módszereinek technikája nagyobb aláhúzást, az érzékszerveknek primár jelentősége fontosabb szerepet. A hamburgi tanítók például az iskolásgyermekek részére ifjúsági előadásokat tartottak, klasszikus délutánokat, melyek a német és francia drámaírók egy-egy jobb művét nemcsak bemutatták, hanem előzetesen meg is magyarázták. Zenei délutánokat, amelyeken szimfonikus zenekarok s ezek nyomtatott programjának bevezetése interpretálta nekik a zeneirodalom legjelesebb műveit. Mesélődélutánokon gyűjtötték össze a szegény munkásság elhagyatott gyermekeit, hogy vidám szóval, karrikaturákkal, nótával és hasonlókval mulattassák azokat, akiknek nevelőnői a gyárakban dolgoznak. De vajjon mindez nem volt-e már meg a régi iskolákban is: a legszigorúbb fegyelmű hajdani szerzetesi iskolákban is, az iskolai színdarabokban, a kántusok gyakorlataiban, és nem szakasztott így mesélt-e a neuhofi nagy mesélő a ő szegény kicsinyeinek?

A művészi nevelés céljaiban semmi ellenmondást a nevelés intellektuális és morális oldalával szemben nem mutat. Módszerekben és didaktikai aprólékosságokban lehetnek eltérések: az emberképzés végső ideáljáról alkotott fogalmak fedik a nevelés általános képző eszményét. Végre is, a nevelés akár művészettel, akár felvilágosítással, akár a morális akaraterő fegyelmzésével történik, mindig az egész embert emeli. S a művészi nevelés hívei újabban ezért szeretnek inkább az ízlés neveléséről beszélni. Ízlés nem az az abszolút és parnasszusi magasságba vesző esztétikai fogékonyság, melyet csak félénken szabad megközelíteni. Nem a tiszta formák kultusza, nem l'art pour l'art, amelyben a színszeretet magukért a színekért él és a művészet örökkévalóságának egy darabkája. Az ízlés kulturája nem ily plátói szerelem, hanem eszközeiben és hatásában nagyon is kézzelfogható valami. Az ízlés a művészi fogékonyság az élet viszonylatai számára

felaprózva, az öntudata annak, hogyan viselkedjünk, ha ama feladat előtt állunk, hogy a lakásunk számára egy új műtárgyat kell szereznünk, vagy a társasélet formáiba kell szerényen beleilleszkednünk. Izlés nemcsak a magunk esztétikai érzéseinek áttétele a minket körülvevő világba, az izlés abban is megnyilatkozik, hogy a világ ez egységébe mint illesszük be magunkat. Talán ama hatodik érzéknek, a tapintatnak nevelését is ide kell vonni, mely adott helyzetek könnyű felismeréséhez és gyors megoldásához segít. Akinek izlése van, nemcsak egy bútoradarabot tud jól elhelyezni a szobájában s nem csupán egy Schumann-dalt tud kifogástalanul lejátszani a zongorán vagy egy balladát hangulatosan, választékos kiejtéssel elmondani, többet tud annál — az emberekkel is tud bánni. Bánni magasabb, szociális értelemben: közöttük lenni, feltűnés nélkül uralkodni rajtuk, virtuóza lenni a szónak, a mozgásnak, a barátkozásnak. Nem véletlen, hogy a világ legnagyobb alkotóművészei: Lionardo, Raffael, Goethe egyúttal az életnek is a legnagyobb művészei, az életörömé, mely különös szint adott gyönyöreiknek, sportjaiknak, könyveiknek, utazásaiknak, barátságaiknak és szerelmeiknek. A művészi izlés sommáját adták egyéni életükben, valóságos anyagnak fogták fel az életet, melyet csiszolni kell, cizellálni, tudatos, engedelmes eszközévé tenni magasabbrendű emberi hivatásunknak.

Mert végre is — ezzel az izlés-kultúra apostolainak is tisztában kell lenniök: — az ember összértékét nem az esztétikai képességek foglalatja adja, hanem az étosza. Amit Schiller oly gyakran hangoztatott: a művészetnek erkölcsi befolyását az egész ember kialakulására, azt lépten-nyomon tapasztalhatjuk magunkon. Egy szép költemény, egy jó kép, valamely hatalmas térbenyomás egy kupolás templom belsejében, a formákban felolvadó szenvedélyes mozgás egy szobron, oly magasrendű érzelmeket vált ki belőlünk, melyek nyomán tisztultabbaknak és finomabbaknak érezzük magunkat. Minden élmény nyomokat hagy az ember lelkében, a folytonos és tudatosan átélt művészet az emberiség nagy etikája felé nyitja meg a tekintetet. Sohasem volna szabad azt kérdeni, a művészi nevelésnek ez vagy az a diszciplínája, minő kézzelfogható haszonnal járt az egyénre vagy egy nemzedékre. A művészi nevelés praktikus hatását nem lehet még aranymérleggel sem lemérni. Hanem hinni kell, hogy minden művészi nevelő a humanitás nagy szolgálatára áll ott, ahol éppen van, hogy egy távoli jövőre szegezett tekintettel tegye nemesebbé a gondjaira bizottakat.

NÁDAI PÁL.