

PHILOLOGIAI PROGRAMM-ÉRTEKEZÉSEK.

1885/6 és 1886/7.

21. Kiáltossy József. A római fiúk neveltetése és iskolai élete. (Budapesti VII. ker. államgymnasium.) 1886. 3—32. — Ez értekezés ügyes foglalatlja mindannak, a mit a római nevelésről Cramer, Grasberger, Ussing, Marquardt stb.-ből tudunk. Alkalmi értéke, hogy mindig tekintettel van azokra a helyekre, melyeket a tanulók a latin olvasmányok nyomán megismertek. Kár, hogy a szerző nem vette többször figyelembe a római műemlékek tanulságait, melyeknek ma már régiség-tani dolgozatban hiányozniok nem szabad. Az iskolai életnek nem egy vonását lehetett volna támogatni, rövid utalással azokra a domborművekre és szobrokra, melyek a tanítást, írást, olvasást stb. tárgyalják. Kifogásaim és megjegyzéseim röviden a következők: A bevezetésben (3. lap) azt olvassuk, hogy a szerző «csupán a *res publica* korát» akarja számbavenni, s mégis mindjárt a 4. lapon a «*patria potestas*»-t a köztársasági korban is ép oly szigorúnak, az élet és halál felett való *feltétlen* hatalomnak, mutatja be nekünk, mint a milyen csak a legrégibb patriarchális korban lehetett. A királyság megbuktatásának (4. lap) igaz, hogy közvetlen indítékaul a Lucretián ejtett szegyenfolt szolgált; de nézetem szerint e tényt nem szabad általános szempontok alá foglalni, s a forradalom kizárólagos okát a «családanya tiszteleté»-nek csorbításában keresni. A forradalmak talaja évtizedeken át érlelődik: itt is Lucretia esete csak szikra volt, melytől lobbot vetett az utolsó királyok politikája miatt meggyűlt és elfojtott elkeseredés. Ép oly furcsa azt mondani, hogy a rómaiaknál a *keresztelő* ünnepnapot vidám családi lakoma fejezte be és hogy a *res publica* idejében hivatalos *keresztelési* anyakönyvek nem voltak (6. lap). Ez a rövidítés M'. nem annyi mint Manlius, hanem = Manius (8. lap). Nem elég pontos a 9. lapon olvasható ezen állítás: «Ezt a bullát *eleinte* kizárólag a *patriciusok* gyermekei hordozhatták». Macrobiusból (Sat. I, 6) ugyanis arról értesülünk, hogy a bullát az első királyok idejében nem is viselték gyermekek, hanem «*bullā gestamen erat triumphantium, quam in triumpho prae se gerebant inclusis intra eam remediis quae crederent adversus invidiam valentissima, hinc (t. i. Tarquinius Priscus fiának hóstette és a bullával való kitüntetése óta) deductus mos ut praetexta et bulla in usum puerorum nobilium usurparentur*». — A szerző stílusa rendkívül egyszerű lévén, a keresettség benyomását tesz az oly kifejezések, mint «*csörgő-börgő*» játékszer (9. l.), az «*iczipiczi* — *kis*» Hermes (10. l.) és «*írt nagy ákom-bákom betűkkel egy történelmi olvasóköny-*

vet» (14. l.), mely kifejezések nem illenek semmikép az egész tárgyalás tenorjához, s mosolyt gerjesztenek nem csak bennünk, hanem bizonyára a tanulóknak is. A 11. lapon és egyebütt is Plautus idézett helyeit Csikynek már 1885-ben megjelent fordításában lehetett volna közölni. A 12. lapon Horatius ismeretes helyét «*Pudicium . . . servavit ab omni Non solum facto*» kár volt így fordítani: «*Szeméremben tartott meg, menten nemcsak minden rossz tettől*». Először is nem magyaros a fordítás, mert az ilyen appositiót legjobb nomen abstractummal fordítani: «*Szemérmertességemet megóvta stb.*»; másodszer helytelen is, mert *servavit* egész szorosan az *ab omni facto*-hoz tartozik. — *Nabis sine cortice* (12. l.) közmondás-féle kifejezés, a melyet nem lehet ily szolgai és csunya módon lefordítani: «*úszhatsz hólyag nélkül*», hanem azt kell mondanunk: *járhatsz a magad lábán*. — Cato Maiorról azt olvassuk (14. l.), hogy azért írta történelmi művét, hogy «*fiát olvasni tanítsa*». Ez nem egészen áll. Nincsen bizonyítékokkal igazolva az, hogy Cato az «*Origines*» című művet (mert a szerző nyilván ezt érti a «*történelmi olvasókönyv*»-ön) a mondott célból írta volna; hanem igenis tény, hogy ezen *Origines* vagy *Historiæ* cz. munkán kívül írt még egy más munkát: *Præcepta ad filiū* (vagy *libri quos scripsit ad filiū*), melyben a mezőgazdaságra, egészségügyre, szónoklattanra s talán a hadviselésre tett tapasztalatait adta elő. A 15. lapon kritika nélkül elfogadja a szerző Livius (III. 44) azon adatát, hogy 450-ben Kr. e. Verginia az elemi iskolát látogatta, a miből a szerző szerint következik, hogy «*már akkor a leányok számára is volt elemi iskola*». Azt hiszem, igaza van Voigtnek (Die römischen Alterthümer, 797. Iwan Müller, Hb. IV, 2.), ki egyenesen kimondja, hogy «*beruht auf ausschmückender Darstellung*». Ez annál valószínűbb, mert Livius szereti a későbbi *ethos*-t a korábbi viszonyokra is átvinni, s mert sehol másutt hasonló adatra nem akadunk. — A 23. lapon jó lett volna az *as* értékét átszámított alakjában is közölni, mert így csak üres számokat lát maga előtt a nem philologus olvasó. — A 26. lapon a szerző a tánczról szól, s idézve a római mondást: «*nemo fere saltat sobrius*», utána veti «*Bizony, van is ebben némi igazság*». Hogy jó-e tánczolni vagy sem, az egyéni ízlés és vérmérséklet dolga, s a szerző megjegyzése e komoly igényeket támasztó dolgozatban kissé naivnak látszik. — Végül a 30. lapon egy merész mondás ötlük szemünkbe: «*. . . a respublica múltával, midőn a szabad gondolkodás és őszinte szókimondás kora lejárt, a szabad állami élet megszűnt: a római szónoklat (és a többi irodalom is) tartalmatlan szószátyárkodássá, üres hizelgessé fajult*». Tacitus, Iuvenalis, Plinius, Seneca stb. csak nem voltak szószátyárok! — Nem tekintve e hibákat, az értekezés megfelelő czéljának, s elég tárgyismerettel készült.

Dr. FINÁCZY ERNŐ.

22. Szerencse Menyhért, A classicaí képzés fontossága a gymnasiumi nevelés- és oktatásban. (Egri kath. főgymnasium.) Eger, 1887.

23. Zólyomi Simon, Római classicusok a gymnasiumban, tekintettel a latin nyelv gyakorlati elsajátítására. — Tibullus egyik elegiája. (Kis-kun-félegyházi városi kath. algymnasium). Fél-egyháza, 1886.

24. Friml Aladár, A latin nyelv módszeres tanításáról a gymnasium I. osztályában. (Kegyes tanítórendiek debreczeni algymnasiuma.) Debreczen 1887.

25. Schambach Gyula, A latin nyelvi kezdő tanítás praxisából. (Kaposvári m. kir. állami főgymnasium.) Kaposvár, 1886.

26. Geréb József, Sinon csele Vergilius Aeneisében. (Losonczy m. kir. állami főgymnasium.) Losoncz, 1886.

27. Zindl Béla, Az ó-classicus tanulmányok értékesítése a gymnasiumban. Selmeczbánya, 1886.

A classicus tanításról folyó vita most két éve a mi napi és időszaki sajtónkban is erősebb hullámokat vetett. Egész irodalmát lehet összeállítani a kisebb-nagyobb hirlapi cikkeknek, programértekezéseknek, brochure-öknek, melyek nagy jóakarattal, bár nem mindig megfelelő erudícióval a classicus tanítás pártjára keltek. Komolyabb, maradandóbb hatása azonban az lett a vitának, hogy kiválóbb tanférfiak figyelmét nem csupán a támadások elnémitására, hanem magának a classicus tanításnak vizsgálatára és javítására irányozta. A tanáregyesület kebelében is, meg rajta kívül is több hivatott szakférfi kutatta azóta a classicus tanítás sokszor hangoztatott sikertelenségének okait. Ezek a kutatások azonban csak a bajt constataáltak, hol ebben, hol abban, de főképen a segédeszközök elégtelenségében és a családok részvétlenségében találva azt; s ezért tartható ennél örvedetesebb életjelenségnek, ha tehetségesebb vagy tapasztaltabb tanárok az egyes osztályok tanítási anyagának methodikus feldolgozásával vagy a tanításra vonatkozó észrevételeikkel és tapasztalataikkal könnyítik meg kevésbé hivatott kartársaiknak a ministeri Utasítások alkalmazását. Ez az, a mi első sorban, közvetlenül segíthetne a tanítás jelenlegi állapotán, s ez adhatná meg lassankint az egyöntetű segédeszközök megteremtésére is a kellő belátást és tájékozottságot.

A most szóban lévő hat értekezés közül öt valóban az utóbbi irányban ébredező érzékről tesz tanúságot, s akármilyen különböző értékűek is, már csak ezért is elismerésre és olvasásra méltók valamenynyien. Mielőtt azonban — értékük szerint hosszasabban vagy rövidebben — külön szólanék róluk, meg kell említenem mégis azt a feltűnő körülményt, hogy két értekezést kivéve, a többi nem egész öntudatos-

sággal látszik a helyes irányban haladni. Legfőbb és legszembeeszköbb jele ennek, hogy a miniszteri Utasításokat még a két legkiválóbb munka sem említi, a félegyházi értekezés írója pedig aligha látta valaha, sőt a kaposvári államgymnasiumi tanár is alkuba áll velük, és sokszor mint szerény indítványról és újításról beszél olyasmiről, a mi tulajdonképen nem egyéb mint dicséretes próba az Utasítások követelményeinek megvalósítására. Pedig, ha az Utasításokat mindig szem előtt tartják, a részletekben sok tévedést és ingadozást igen könnyen és rövid úton kikerülhetek volna; mert azt örömmel kell megjegyeznem, hogy nagyjából, a Zólyomi-féle értekezést kivéve, valamennyi munkában az Utasítások főelvei uralkodnak, s egytől egyig minden értekezés (ideértve a ol. tanítás szükségességét vitató egrit is) nagy súlyt fektet a tanítás erkölcsi, æsthetikai, vagy legalább tartalmi, tárgyi oldalára.

Szerencse Menyhért értekezése a classicus tanítás szükségességét bizonyítja, s így tulajdonképen epilogus az 1886-ban lefolyt vitához. Egymásután felel meg a classicus képzés ellenségeinek, kiket két részre oszt, az «utilitarismus» és a «romanticismus» híveire. Amazokkal szemben kiemeli, hogy a classicus képzésnek is megvan a maga haszna. A classicus képzés kiválóan alkalmas az erkölcs és jellem képzésére, s az anyanyelvi stílus kiképzésére, s ennyiben általános értékű. De az egyes szaktanulmányok is reá szorulnak, theologia, jogtudomány, természettudomány, orvostudomány és bölcselet egyaránt hasznát veszi. — A «romanticismus» híveit a görög irodalom utólérhetetlen nagyszerűségére figyelmezteti, s a műveltség történetéből meríthető tanulságokra utalja. Végül kiemeli, hogy a classicus világnézet és a vele kapcsolatos kereszténység közös összekötő kapocs a modern Európa nemzetei között, melyet kár volna legelőször is nálunk, Magyarországon széttörni. — Az értekezésből mindvégig igaz meggyőződésnek, a classicus ókor iránti igaz lelkesedésnek hangja szól, és így mindenesetre olvasásra méltó, ámbár szigorúbban véve nem vall a tárgyhöz illő irodalmi tájékozottságra, felfogása több dologban (pl. az ú. n. alaki képzésre vonatkozólag) elavult, szerkezete elég zavaros, előadása nehézkes, ismétlésektől hemzsego és stílusa nagyon, de nagyon fogyatékos. Szerző a Bigot Károly ismeretes cikkét gyakran szósz szerint felhasználja, de — nem mindenütt idézi.

Zólyomi Simon értekezése már praktikusabb (azaz: nagyon is praktikus) jellegű, és szerzőjének tanításközben szerzett tapasztalataiból közöl egyetmást. Értekező abból a feltevésből indul ki, hogy egy tanítási óra három részből szokott állani, először: a megelőző órában tárgyalt anyag ismétlő fordításából, másodsor: az új anyag præparálásából és végre: az új anyag lefordításából, s egy ideig ezt a menetet követve ötleteszerű útmutatásokat ad olyan hibák kikerülésére, melye-

ket, mint mondja, a tanárok rendszeren el szoktak követni. Később aztán ezzel a menettel is szakít az értekezés, s ezentúl nem tartja össze egyéb, mint szerzőjének jóakarata és tanári buzgósága, a mi egyúttal egyedüli mentségül hozható fel az értekezés sokféle hiányosságára. Észrevételei nem ritkán a komolyság legvégső határáig mennek, részint azért, mert nagyobbára csak a tanítás technikájára vonatkoznak, s még így is nagyon külsőlegeseek és naivak, részint azért, mert szerény hangon új gyanánt ajánlanak általánosan ismeretes, magas didaktikai elvekből folyó eljárásokat. De, — mint az értekezés címe is mutatja, — vannak a szerzőnek olyan nézetei is, melyeket bizony, ha nem is újnak, legalább is megújítottaknak kell tartanunk. Így pl. a többi közt szeretné, «ha a gymnasium felsőbb osztályaiban a tanítás tisztán latin nyelven kezeltetnék». Írásbeli dolgozatnak is kevesel hetenkint egyet, és általában holt és élő nyelvet különbség nélkül gyakorlatilag akarna tanítani. Végül az «általa mondottak» megvilágítására közli Tibullus egyik elegiáját eredetiben és fordításban, alaki és tárgyi magyarázatokkal. Milyen az elégia fordítása és milyenek a magyarázatok, erről a szerző buzgósága iránt való tekintetből jobb nem szólni; idővel, folytonos jóakarat mellett, többre viheti, föltéve, hogy szorgalmasan olvasgatja a jobb magyar prózaírók munkáit is, s különösen a magyar mondatkötésben némi jártasságra tesz szert. Az egész értekezéshez azonban meg kell jegyeznem, hogy mai napság már nem elég a gyakorlatban tanusított buzgóság, hanem legalább nagyjából tudomást kell arról is venni, a mit első sorban az Utasítások, s azután a nagy elmélkedők és a nagy iskolamesterek a tanításról eddig elmondtak.

Friml Aladár rövid értekezése a legelső latin nyelvi órákra való methodikus *præparatio*, mely a Bartal-Malmosi-féle gyakorlókönyvet veszi olvasmány-anyagúl. Egészben véve igen értelmes és elég gondos munka; szerzőjük eléggé behatolt az Utasítások szellemébe, és, a meny nyire a rövid mutatványból megítélhető, helyesen alkalmazza azokat választott anyagára. Feltűnő csak az, hogy a «*præparatio*» név alatt a gyakorló-iskolai usustól eltérőleg inkább *diarium-félét* ért.

Schambach Gyula is a legelső latin tanítási órákat mutatja be methodikus földolgozásban, és a mutatványokhoz a *methodusra* s a tanítás technikájára vonatkozó észrevételeket fűz. Ezen utólagos észrevételek, meg a munka jeligéje («*aurea mediocritas*») szerint szerzőnek az volt a célja, hogy az Utasítások követelte inductiv tanítást és a Schulz-Dávid-féle tankönyveket egymással valamiképen megegyeztesse. S itt átadom szerzőnknek a szót, mert az egész munka jó és rossz oldalait minden bírálatnál jellemzőbben tüntetik föl a következő idézetek: «... Bármennyire kerülgetjük a terminus technikusokat, egyszer s mindenkorra meg kell mondanunk, hogy *indukáltunk*. Mindenekelőtt

azzal a különös nyilatkozattal leptük meg az ifjút, hogy már is tud latinul, s ezzel már megnyertük a bebizonyítás megértéséhez szükséges figyelmét, több: jóakarátát. A bebizonyításnál közvetlen környezetéből indultunk ki, majd otthonába vezettük; a vidékünkbeli kath. ifjakknál továbbá a minisztérióra való hivatkozás is haszonnal járt. . . . És később: «Hogyan jutott az ifju a casusok ismeretére és hogyan tanult meg ejtegetni? A hagyományos eljárás szerte ez: szabály s reá példa. Mi (?) megfordítottuk, *példa s belőle a szabály*. Eljárásunknak ez a lényege. Módszeres könyveink, értekezéseink sokat foglalkoznak ez eljárás-módok lélektani, tudományos bemutatásával. Ez nem célunk. De azoknak, kik eljárásunkban örökké csak ósrégi hagyományokkal szembe tolaikodó újszerű és soha meg nem próbált, tehát elvetendő, vagy legalább is gyanús dolgot látnak, talán föl lesz szabad említenünk, hogy gyakorlatunk rövid voltának és készségünk elégtelenségének tudatában a *Megváltó szentséges alakjának emléke* biztatólag lebegett szemünk előtt [Hát a min. Utasítások?], mint a vallási s ezzel egyszersmind az összes didaktikának örök s semmi esetre sem új példája, remek és mindenkinek érthető példabeszédei a belőlük levont tanulságokkal, s a tanítványainak sok ezernyi számán látható hatás.». Még később: «Az itt közölt eszmék, elvek, őszinte óhajunk szerint csak jóakaró kísérlet számba veendő, s mindössze azt a kérdést akarják megvilágítás tárgyává tenni: talán így is képzelhetni a latin nyelvi kezdő oktatást. E kérdést a praxis útján haladva igyekeztünk felszínre hozni, abban a reményben, hogy így olyan t. collegánkkal is megértetjük magunkat, kik az elméleti meghányás-vetésnek már elvből sem barátai [Hát a min. Utasítások?] Biztat főképen az a tudat, hogy minden itt felvetett óhajunk elválaszthatatlanul összeforrott az erkölcs-vallási jellemképzés főnséges eszméjével.»

E mutatóványok ugyanarra a tehetséges és buzgó fiatal tanárra vallanak, a kit a kaposvári philologiai muzeumról szóló meleghangú cikkből ismerünk, de egyuttal bebizonyítják azt is, hogy elszigeteltség és alkalmatlan viszonyok még a legtehetségesebbek fejlődését is meny nyire nyűgözhetik. Szerzünk, hogy tanítását erkölcsös és tartalmi szempontból gyümölcsözőbbé tegye, kénytelen a használatban lévő könyv összefüggéstelen mondatkái között némi tartalmi összefüggést teremteni, s mivel másrészt a tankönyv olvasmányaiiban lévő grammatikai anyag sem elég az Utasítások követelte inductiv nyelvtanításra, a grammatikai anyag feldolgozásában is középutat követ a régi rendszer és az Utasítások között, melyekre hivatkozni különben vagy elfelejt, vagy nem látja tanácsosnak. A tanítás menete a legapróbb részletekig fel van dolgozva a mutatóványokban, sőt bizonyos tekintetben túlságosan is; mert, mint praeparationak, nincs praktikus értéke az ilyen, feltétele-

zett feleletek szerint haladó részletezésnek, mutatványnak pedig egy kissé mégis csak túlságosan naiv (Pl.: «Ti nagyon elfogtok csodálkozni ha én azt mondom» . . . «Jól van» . . . «De jól vigyázzunk!» . . . «Vigyázzatok!» . . . «Nem jó és nem is szép. *Hamar!* Hagyd el az ígét! — Jól van. Megálljatok!» . . . «Remélem, hogy a ma megtanultakat a következő órán is *ily jól fogjátok tudni*» stb.).

A mutatványok tartalma a következő: 1. Bevezetés a tanításhoz. 2. Az olvasás tanítása. 3. 14 mondat fordítása, tárgyi magyarázatokkal. 4. E mondatok alapján az *a* declinatio megalkotása. 5. Extemporale és a segédigének mint állítmánynak magyarázata. 6. A genusok tanításából.

Főbaja az egész feldolgozásnak, hogy a gyakorlatban aligha volt még alkalmazva; erre vallanak legalább bizonyos lapsusok az egész munkában.

1. A tanításhoz való bevezetésben az «észrevételek» szerint legnagyobb hatást attól a fortélyos eljárástól vár a szerző, hogy a latin nyelvet mint a tanulók előtt ismeretese mutatja be. Érdekes erre vonatkozólag az értekezés 12. lapján lévő jegyzetet elolvasni; e szerint szerző «óránként csak egy-egy lépésnyi sugárral tágíthatja azt a kört, melynek középpontjába a kellemes meglepetésből származó, de az anyag nehézségével és bőségével *egyre csappanó* kedvet helyezte». Nem is egyéb ez a nagyon is kétes értékű fogás, mint a min. Utasítások naiv túlzása. Általában azt a sajátságos, meglepetésekkel ható, bűvészkedő modort nem látom szívesen a kaposvári fiúk számára készült præparatióban sem. Ne csak *akármilyen* érdeklődés felkeltéséről legyen a gymnasiumban szó! Hadd tudja meg a tanuló mindjárt kezdetben, és ne csak kedve csappanásán vegye észre, hogy itt bizony nem játék, hanem igen komoly munka vár rá, s főképen, minden lépésnél legyen tisztában a tanítás legközelebbi céljával. Jobb lett volna, ha szerzőnk a szükségtelen szószaporítás helyett még pontosabban összegyűjti az ottani tanulók előtt ismeretes latin szavakat, s ezeket közli valamennyit kártársaival. Mert a közlött szógyűjtemény nem vall arra, hogy iskolai tárgyalás eredménye, sőt még az Utasítások sincsenek velük eléggé kiaknázva; elmaradtak, teszem azt, a növények nevei, pedig ezek többnyire *a* csoportúak (*planta, herba, rosa, viola* stb.). Hogy miért érdemes latinul tanulni, erre következő feleletet adnak a mutatványok: először, mert mindenkinek *kell* tanulni; másodsor: mert a latin nyelv *nagyon szép és hasznos*; harmadszor: mert a *latinusz* nép (később a 7. lapon meg *római* nyelvről van szó) nagyon hatalmas *lehetett*, ha nyelvüket még most is meg *kell* tanulni, s mert nagyon sok szép dolgot írt, a mit minden művelt embernek . . . *tudnia kell*. Abban a módban, a hogy ezt elmondja tanítványainak, nagyon is iparkodik ugyan hozzájuk leeresz-

kedni, s tárgy- és gyermekszeretetének itt is bizonyosságát adja; de, hogy magyar tanulónak csak ennyit és ilyenformát tud mondani a latin tanulás szükségességéről, ez mégis csak arra mutat, hogy nem vette a dolgot kellő komolysággal fontolóra. Már azt a tényt magát, hogy annyi latin szó van a közönséges beszédünkben, ki kellett volna aknázni e tekintetben; lehetetlen, hogy egy tanuló sem akadna, ki ennek okára is kíváncsi ne lenne, főképen olyan, a kinek még «deákos» apja vagy nagyapja van. A latin nyelv nem a ministrálás, hanem a római katolikus vallás nyelve mai napig is, és egykor, nem is olyan régen, a törvényhozás, régebben a krónikák, oklevelek stb. nyelve volt. Az lett volna már most a szerző feladata, hogy mindezt hogyan lehetne a gyermekek közvetlen tapasztalataira támaszkodva, a bevezetés számára feldolgozni, s nem a gyermekes formával, hanem ezzel végzett volna igazán érdemes és tanulságos munkát. A latin nyelvet és később az irodalmat nagyon *szépnek* mondja. Tegyük fel, hogy igaza van: mind a mellett igen közönséges pädagogiai hiba marad a gyermeket olyasmiről, a miről tapasztalatot nem szerzett, ilyenformán tartalmatlan érzelmi ítéletek elfogadására vagy utánamondására szoktatni. Nem mentés itt a tanár lelkesedése; jó tanárnak, főképen írásbeli munkában, ezen is uralkodni kell tudnia. Nem hogy ilyesmit, hanem még a következő kérdést sem látom szíviesen: «hadd látom, emlékeztek-e még mindarra a *sok szép dologra*, a mit az 1. olvasmányban tanultatok?» (8. l.) — mert ilyenkor is ellentétbe jöhet a könnyen lelkesülő tanár egy-egy nehezebben lelkesülő tanítványával. — A rómaiak hatalmassága abból következik, hogy nyelvüket még most is tanulni kell. A szempont helyes, de nem hogy anyagot vagy tapasztalatokat gyűjtött volna hozzá a szerző, hanem előadása is sokkal fonákabb, mint a második szempontonál. A hatalmasság így előadva, frázis; Pannoniáról, római helynevekről és római emlékekről legyen itt szó. Ha már az elemi iskolából semmi ismeretet sem hoznak a kaposvári tanulók magukkal, kutassa a tanár azokat a látható emlékeket, melyek az ottani tanulók előtt ismeretesek lehetnek, s ha Aquincumjok nincs is, lehetetlen, hogy a kutatás teljesen eredménytelen maradjon. Az is jellemző, hogy a rómaiak hatalmassága nagy lelkesedéssel van felelőltve a bevezetésben, de hogy Róma hol volt, erről csak akkor van szó, mikor az olvasmányban végre előfordul... de nem Róma, hanem az olajfa (*Minervæ olea erat dedicata*); ehhez kapcsolja a szerző Italiáról és Rómáról szóló első magyarázatát.

2. A latin olvasás tanítása nagyjából az Utasítások követelményeinek megfelelő, de methodikus hibája: hogy említett bővészkedő modorával maga a tanár szedi össze a táblán az egymáshoz tartozó szavakat, s ezzel nem csak maga végzi el a főmunkát, hanem ráadásul a tanítás menetét is unalmassá teszi. Praxisban ezt az anyagot sem taníthatta

még szerző, különben nem mondaná *fecit* szó olvasásmódját a magyarral megegyezőnek, s nem alkotna hiányos induction alapuló szabályt, hogy «a latin s mindig sz-nek hangzik». (Jó lett volna most, ha az ismeretes szavak közt pl. *rosa*, *Cæsar* stb. stb., nem hiányoznának a szógyűjteményben!) Főtanulmány ebből, s általában az egész értekezésből, hogy inductiont elcsúsztatni nem szabad. A ki csúsztatni akar, tanítson inkább a régi módon. A tanítás technikájára vonatkozólag meg kell jegyezni, hogy nem létező, vagy rossz alakokat nem szabad a gyermekek előtt kimondani, vagy velük kimondatni, s annál kevésbbé leírni vagy leírtni. Egyszerű oka ennek: mert a rossz példa jobban ragad, mint a jó. (L. 3. lap: «... és mégsem mondjuk *laezinusnak*», 6. l. «*Vesta és Minerva vannak istennő.*»)

3. Az első fordítási kísérletek. Tizennégy mondat a Dávid-féle olvasókönyvből, de a szerző tárgyi céljához képest átalakítva, mert tulajdonképpen ez a pont az, a hol az Utasítások követelményeit a mellőzhetetlen olvasókönyvvel meg kellett egyeztetni. Valósággal rosszul esik látni, mint iparkodik jobb ügyre méltó fáradsággal valami értékes tartalmi (vagy plane erkölcsi) okulást kipréselni ebből az összefüggéstelen mondatcsoportból, melyhez mégis ragaszkodik, mert hiában, ha az a declinatio egy óra alatt akarjuk «indukálni», oly módon, hogy a tanulónak addig fogalma se legyen az o declinatio esetjeleiről, — akkor bizony nem szabad a szövegben másféle szónak, csak a csoportúnak előfordulni. A részletekben a *præparatio* elméleti voltára vall, hogy pl. a magyar névelő elmaradásáról a latinban szó sincs; pedig jóra való tanítás mellett a fiúk figyelmét ez ki nem kerülheti. Ellenben dicérettal kell kiemelni szerzőnk buzgóságát, melyet a szemléltetésre fordít. Erről az oldaláról különben a kaposvári philol. muzeumról szóló cikke nevét már általánosan ismeretessé tette. Összefoglalva mindent, nem kétlem, hogy szerzőnk, műveltségével és lelkesedésével, elsőik közt hivatott lenne arra, hogy igazi tartalmi és erkölcsi okulást adjon tanítványainak: de, talán saját hibáján kívül is, e mutatóvány szerint bizony nem tanítja őket egyébre, mint olajfára, Italiára, Rómára, múzsákra, latin ruhájú görög istenekre, — egyszerűen «*sok szép dologra*» (l. 8. lap).

4. A grammatikai kezdő tanítást részletesen nem vizsgálom, mert csupán a tövű szókból álló, kész anyagon, egy óra alatt megtanítani az a declinatio alakjait, vagy egyszerűen feladni könyvből, mint velünk tették, ez bizony körülbelül egyre megy. A gyermek ugyanis egyik esetben sem tudja, hogy másféle ejtegetés is létezik s mind a két esetben, hogy úgy mondjam, szájába van rágva az anyag. Olvassa el a szerző az 1887. évi min. Utasítások 56. lapján a névragozás tanításának részletezését és be fogja látni, hogy az ott ajánlott három lépés közül a legelső,

a legfontosabbat mulasztotta el.^{*)} Tudom, hogy erre az olvasókönyvhöz való ragaszkodás vezette; de ez nem mentség, mert itt nem »átmeneti« intézkedésekről, hanem rég adoptált és utasításokba foglalt pszichológiai elvekről van szó. Ne becsmételjük azokat az »átmeneti« terveket, hanem foglalkozunk többet velük, s tanuljunk, a mennyit tanulhatunk! Mert a hiányos anyag okozta zavar nem egyedüli baja ennek a résznek; megvannak itt is a régebbi hibák: hiányos megfigyeltetés, sietség s e mellett az a bizonyos bűvészkedő modor. Technikai szempontból figyelmet érdemel a vörös kréta használata a végzetek jelölésére (szerző szerint persze még esetjegyek ezek, mert másnemű esetjegyeket vagy végeket még nem ismernek a tanulók).

5. Extemporale, és az ú. n. segédige fordításának alkalmi tárgyalása. Tanár és tanítványai arra az eredményre jutnak, hogy »ha a magyar mondat ígétlen, akkor a latinban *est* vagy *sunt* teendő«. Feltéve, hogy később tökéletesítették, beérjük ezzel a hibás szabálylyal. A jegyzetben a füzetek kiállításáról olvasásra méltó észrevételek vannak közzölve, csak kár volt Buffon értelmileg és formailag szörnyen elferdített mondásával (e h. le style est l'homme même) komikusakká tenni a különben helyén való tanácsokat.

6. A tanítás későbbi praxisából csak a nemek tanításmódját mutatja be szerzőnk. Ezt akkorra halasztja, mikor tanítványai az a declinatiót már elvégezték, — s hozzáteszem a magam részéről: mikor a többiről még semmit sem tudnak, s az a ejtegetést az o ejtegetés tanítása alatt talán elfelejtették, különösen ha az olvasókönyv az o declinációra való példák közt viszont az a declinációra nem ad elég példát. A jelző egyezését a jelzett szóval a férfi és női ruházathoz való hasonlat érteti meg, a genus szabályok tanításánál pedig a »régi jó versikék« segítségére számol a szerző. »Quæ maribus solum tribuuntur, mascula sunt.« Vajjon kivételestül-e, vagy a nélkül?

Végül a nagyjából idézett észrevételek járulnak még e mutatónyokhoz, melyekből az derül ki, hogy a hiányosan ismert jó rendszer, és egy megfoltozott rossz tankönyv közötti ingadozásnak ez esetben sem lehetett más vége, mint szokott lenni. Egyébiránt, mint többször említettük, a szerző hivatottságát elismerjük s buzgóságának tisztelettel adózva elvárjuk tőle, hogy második jeligéjével (»in magnis et voluisse sat est«) be nem éri, hanem egyszer még tanulságosabb feldolgozással ad példát a latin kezdő tanítás módszeres berendezésére.

*) Érdekes erre nézve a szerző kedélyes figyelmeztetése, melyet az alakok tárgyalása közben a tanulókhöz intéz: »Igen ám, de az esetek magyar értelméről majd hogy el nem feledkeztünk!« Szigorúbban bírálja vele önmagát, mint a bíráló tehetné.

Dr. Geréb József értekezése Sinon cselének feldolgozásához való *præparatio*, inkább poetikai és æsthetikai, mint szigorúan véve iskolai szempontból, de olvasása Vergilius e részletének iskolai tanítására is kétségtől haszonnal járhat. A történet előzményeinek elmondása után Sinon beszédének fő momentumai szerint kisebb egységekre bontja az olvasmányrészletet, és e kisebb egységeket oly módon dolgozza fel, hogy először tartalmukat adja, azután pedig fejtegeti őket, nem annyira ethikai mint pszichológiai és poetikai szempontból. Végre a nyert eredmények összefoglalására a részenként tárgyalt beszéd áttekintése, a beszédben lévő igaz és nem igaz elemek összeállítása s a poetikai tanulságok kivonása fejezi be a tanulságos és gondos munkát. Azon számos segédmunka közül, melyet a lelkiismeretes szerző *præparatiója* készítésére fölhasznált, legyen szabad kartársaim figyelmét, mint a maga nemében, sajnós, egyetlen munkára, *Magnier* «Analyse critique et littéraire de l'Énéide» (Paris, Hachette, 1884) cz. művére felhívnom, mely nemcsak Vergilius olvasásához lehet megbecsülhetetlen segédeszköz, hanem példát adhat más költemények kíváncs pszichológiai és æsthetikai feldolgozására is.

Zindl Béla értekezése nemcsak a most szóban levő munkák közt a legkiválóbb, hanem általában legfigyelemreméltóbb terméke a classicus képzésről lefolyt vitának. A tanítás jelenlegi praxisára folytonos tekintettel van, de nem a tanítás sikertelenségének okait kutatja, hanem positiv eredményekig jut, midőn általában az ó-classicus tanulmányok értékesítéséről értekezik. Már magának e tárgynak meg kellene számára szereznie a közfigyelmet, még akkor is, ha az értekezés egészben és részletekben nem volna is olyan magas színvonalú tanulmányok eredménye, hogy nem annyira bírálatra szorul, mint inkább bő ismertetést érdemelne.

Az értekezés tömötten és mégis világosan szerkesztett bevezetésében a classicus tanulmányok szükségességét vitatja. Megállapítva a gymnasium helyét a többi nevelő intézetek közt, a gymnasiumnak kettős feladatot juttat és úgy fogja fel a dolgot, hogy a gymnasium nemcsak általános értelemben vett nevelő intézet, hanem előkészítő iskola is a szaktanulmányok bizonyos meghatározott csoportjára nézve. E kétféle minősége közül azonban az utóbbi az előbbihez alárendelt viszonyban áll. A mi a nevelés általános céljait képes előmozdítani, az a szaktanulmányokra való előkészítésnek is feltétlenül hasznára válhatik; míg az utóbbinak lehetnek olyan követelményei is, melyek esetleg csak részben érintik a nevelés általános céljait, részben pedig túlmennek rajta. A gymnasium, mint általános nevelő intézet, az ó-classicus tanulmányoknak főleg ethikai (és æsthetikai) értékesítését kívánja; a nyelvelméletbe való belátást is a gymnasium feladata megadni, de ez inkább a

szaktanulmányokra való előkészítés szempontjából szükséges, bár kisebb részben az általános nevelés szempontjából sem nélkülözhető. Szerző azért szól különösen a classicus tanulmányok ethikai értékesítéséről, és a nyelvelméletnél is azért szorítkozik főleg a jelentéstan fontosságának kiemelésére, mert épen ezen két irányban lehetők fel jelenleg a legnagyobb hiányok, és a legmegátalkodottabb előítéletek. Az ó nyelvek tanítását főleg művelődéstörténeti szempontból tartja kívánatosnak, s ép azért nem lát rá okot, miért kellene ezenfelül még pædagogiai jogcímeket keresgélni. De szilárd meggyőződése az is, hogy tanításukat, ha egyszer a művelődéstörténeti szükség alapján a nevelő iskolában helyet foglaltak, nemcsak egy vagy más, hanem minden elérhető pædagogiai célra csakugyan ki is kell aknázni. Így nem állhat elő az az egyoldalúság, hogy a nyelvtanulmány «észképző hatására» hivatkozva elhanyagoljuk az irodalmi tanulmány nevelő hatását. A nevelő iskola a tanítás összes anyagából azt a részt fogja a tanterv középpontjába állítani, mely az embert mint erkölcsi lényt tünteti föl, mely az ember gondolkodása módját, érzelmeit, tetteit, erkölcsi és vallásos intézményeit concret példákön szemlélteti velünk. Az auctorok historiai, illetőleg ethikai értékesítése az első feladat. E mellett azonban az olvasmány æsthetikai méltatását is nagyobb figyelem tárgyává kell tennünk. Nem mintha külön és önálló rendeltetése nem volna, hanem mert ezenfelül a nevelés erkölcsi céljainak előmozdításához is hozzájárulhat, a mennyiben az ethikai és æsthetikai ítéletek rokonságánál fogva a «szép» legalkalmasabb előkészítője a «jó»-nak.

Különösen a classicus tanulmányok ethikai értékesítéséről szólva, az ethikai tanulságok rendezésének tervét a szerző oly módon dolgozta ki, hogy az erkölcsiség tanulmányába a vallásos élet méltatását is felvette s a rendezésben pszichológiai sorrendet követ. A Herbart-Ziller féle iskola terminológiáját használva, sorban kifejti, miképen lehet a tanulóban kezdetben az egyes emberek (*sympathetisches Interesse*), majd a társadalom iránti érdeklődést (*sociales Interesse*) s végül a vallásos érdeklődést (*religiöses Interesse*) a classicus tanulmányokkal felkelteni. Ez a rész munkájának legérdekesebb, legeredetibb fejezete, melynek ismertetése az egésznek lemásolását föltételezné. A mellékesen tárgyalt æsthetikai oktatásról szólva kikél a töredékes és hézagos olvasás ellen, melyet egyébbel, mint a tanulók nyelvbeli elmaradottságával menteni lehetetlen. Igen ügyes átmenettel tér át aztán magára a nyelvtanulmányra, mi alatt természetesen nem valamely idegen nyelv elsajátítását, hanem valamely nyelvrogramus sajátos törvényeinek tanulmányozását érti. A görög művelődéstörténetre utalva kifejti, milyen fontossággal bír különösen a szellemi életet és a társadalmat illető kifejezések jelentményeinek fixirozása és a köztudat számára való folytonos és éber ellen-

őrzése a szavak mögött rejlő valóság megállapítására, s mennyire szükségese a helyes értelemben vett grammatikai és stilistikai tanulmányok az irodalmi művek æsthetikai értékének tudatos és tudományos elemzéséhez is. Áttérve ezután a jelenlegi praxisra, melynek ferde oldalait élesen bírálja, különösen a semasiológiai tanulmányok fontosságát hangsúlyozza, és gyakorlati útmutatásokat is ad e tanulmányok berendezésére és hozzávaló segédeszközök megteremtésére. Az lenne az ilyen tanulmányok eredménye, hogy az emberi szellem műhelyébe valóban bepillantathatók a tanulók, még pedig oly módon, mely a psychologia későbbi rendszeres tárgyalásához hasonlítva teljesen szemléletinek lenne mondható.

Ez nagyjából tartalma az értekezésnek, mely teljesen alkalmas arra, hogy utat mutasson komoly munkára hajlandó kartársainknak arra, mi a segédeszközök létrehozásában a legsürgősebb és legfontosabb teendő. Kíváncsinos lenne, hogy szerzője, ki nem közönséges műveltségének és tanügyünk bajai iránt való eleven érzékének ilyen kiváló jelét adta, maga se sajnálja a fáradságot a tanításnak és a hozzávaló anyagnak methodikus feldolgozására.

DR. GYOMLAY GYULA.

28. Uticai M. Porcius élete és jellemrajza. Irta Farkas József. (Köszvényi róm. kath. főgymnasium.) 1886. 8-r. 111 l. — Kétségkívül szerencsés gondolat volt Uticai Cato életét iskolai értekezés tárgyává választani. A római köztársaság utolsó századában szereplő emberek között ennek a férfiúnak volt legtisztább a szelleme s legjobb a szándéka; Cato nagy ember volt, de a mint azt Cicero igen jól kifejezi, *constantia magis et integritate quam consilio et ingenio*. Az utóbbi sajátságok hiányát sajnálnia kell a kritikai történetírónak, az előbbieket miatt alig lehet örömdetesebb s jobban az ifjúság olvasmányához illő tárgy Cato életénél. Ezen nevelési szempontja nézve egészen megegyezünk F. úrral s mindenki örömmel fogja üdvözölni szorgalmas értekezését.

Pedig nem csak nevelési, hanem tudományos célja is van a t. szerzőnek; de tudományos szempontból már nem mindenütt egyezhetünk meg könyvével, mely erre nézve kevésbé szerencsésnek látszik nekünk. Kiváltképp az első fejezetről, a melynek *'A források kritikai méltatása'* a címe, azt kell mondanunk, hogy jóllehet helyes a szándéka, nem sikerült a kivitele. Legelőször a felsorolt források rendét illetőleg a valódi történetírók s az egyébféle források pontos különböztetését nélkülözik. Az utóbbiak között az első hely Cicero leveleit és beszédeit illeti meg, a mint ezt F. úr is mondja. Ezeken kívül Cæsar emlékiratai említendőek, a melyeket nem történelmi, hanem pártiratoknak kell tekintenünk. Cæsar irányában Hirtius is írt, a kit azonban csak a *Bellum*

Gallicum 8-ik könyvének, alig a Bellum Africanum, semmi esetre, a mint F. úr hiszi, a Bellum Civile szerzőjének tekinthetünk. Végre ide vonatkoznak a Cato halála után megjelent vitairatok. Továbbá ismeretes dolog, hogy a Cato életéről szóló igazi történetírók, a kiknek könyveit még most is olvashatjuk, sok idővel az események után éltek s azért csak annyiban becsesek, a mennyiben maguk az előbbi ú. n. primarius történetírók munkáit használták fel. Ennélfogva a ránk maradt történelmi források kritikai s amazok értékét valóban felvilágosító átnézetét csak akkor adhatjuk, ha az általuk felhasznált primarius írók szerint rendezzük, a mi a tudomány újabb eredményei után már lehetséges. Sajnáljuk, hogy ezen eredményeknek F. úr első fejezetében még csak nyoma sem mutatkozik. Livius neve az egész fejezetben egyszer sem fordul elő (egyszer a Livius epitoméja, 6. l., a hol sajtóhibából Cicero epitoméje); az ú. n. Liviusi hagyomány képviselői minden összefüggés nélkül soroltatnak fel. Plutarchos jelleme bírálásával egyetértünk, a mit egyéb írók általános jellemzéséről is mondhatunk. A Plutarchos előtt Cato életrajzával fellépett római írónak Fadius Gallus a neve, nem Fabius, a mint F. úr kétszer is írja.

A források méltatására, rövid történelmi bevezetés után, maga Cato életének elbeszélése következik, mely értelmesen a főmomentumok szerint fejezetekre van osztva. Itt Plutarchos szövege szolgál alapul s ez általában helyes, csak hogy pragmatikus történetírónak még több kritikai megjegyzést kell hozzáadni, mint a mennyi F. úrnál előfordul. Így pl. Cato afrikai utazásához a Plutarchosnál említett hét nap természeti s földrajzi viszonyok szerint határozottan kevés; Strabo harmincz napról beszél s ez a valószínű is (v. ö. Judeich, Cæsar im Orient 176. l.). Ilyen nehézséget hallgatással mellőz F. úr.

A görög szöveg paraphrazisát dicsérhetjük, csak kevés helyen nem szerencsés a fordítás, mint pl. 11. l.: '(Sulla palotája) akkor törvényszéki helyhez hasonlított', ebben észre nem vehető a görög író élessége s finomsága, a ki a Hadesbeli *ἄσβων χῶρος*-ról beszél.

A 21-ik fejezetben a Cato halála után megjelent vitairatok szorgalmas tárgyalása következik; Cæsar Anti-Catójának, a mennyire ennek kevés töredékével lehetséges, szerencsés a helyreállítása; de természetes, hogy ebben nem lehet minden kétségtelen; így pl. a mi nézetünk szerint nem valószínű F. úrnak ezen véleménye (101. l.), hogy 'az Anti-Cato töredékének köszönhetjük bizonyára', a mit Plutarchos (Cato 10) Catónak Athenodoros bölcsész megnyerésére való büszkeségéről elbeszél, mert ez nem gúnyoló gáncsolásnak, hanem sokkal valószínűbben komoly dicséretnek tekintendő.

Az utolsó fejezetben Cato nyilvános és magán életének rövid s finom jellemzését olvassuk. Jó szolgálatot tehet még F. úr a tudo-

mánynak, ha azon szerepet, mely a későbbkori irodalomban, kiváltkép a római költészetben, jutott Cato személyének, egy további tanulmány tárgyává tenné. Néhány kezdete ilyen munkálatnak már a jelen munka utolsó lapjain található.

Külsőségeket illetőleg fel kell említenünk, hogy magyar könyvben nem illik az antik pénz értékét franczia pénzzel magyarázni, valamint az sincs helyén, hogy a szerző római férfi életleírásában Plutarchossal talentumokat emlegettet.

Dr. ZIEHEN GYULA.

Leo Magister Anakreontikáihoz.

Leo Magister *) 2. számú Anakreontikonjának 5-ik és 6-ik sora Bergknél így hangzik:

Ἄν' ἄρ' οὖν τοὺς στεφάνους πλέξατε πάντες
δργανόφωνον ἔπος μέλψατε κοῦροι.

A codex Barberinusban *ἀμαροῦν τοὺς* áll. Nem vették pedig észre, hogy a kérdéses két vers Leo Magister ötödik költeményében (13., 14-ik sor) változatlanul ismét előfordul, kivéve, hogy az első elején *ἀμαρίαντους* áll, mit nyilván a mi helyünkön is fel kell venni a szövegbe a cod. Barb. *ἀμαροῦν τοὺς* olvasása helyébe.

Ugyancsak Leo Magister 3-ik költeményében is van egy romlott hely:

12. sor *εὐγενόφωνα μέλη δέχνησι ταῦτα.*

Bergk utal Leo Mag. 2. 18-ra, hol ugyanezen sor van *χυμβαλόφωνα*-val, és n. 12-re, hol szintén ezen sor van *παρθενόφωνα*-val. Azt hiszem közelebb járunk a hagyományozott olvasáshoz, ha «*εὐγενόφωνα*» helyébe a Leo Magisternél kétszer is előforduló «*δργανόφωνα*»-t tesszük.

Az 5-ik anakreontikon 61. sora is romlott. Bergknél így hangzik:

Ξανθότριχος, ἀνθόπνους παῖς ἐφαάνθης
τῶν χαριτοβλεφάρων ὡς ὑπερήρθης.

Ámde Leo Magisternél a cucullium 4-ik szótágja mindig hosszú, az 5-ik pedig rendszeren rövid.

E két sorhoz igen hasonló Leo Magister 2-ik anakreontikonjának 47. és 48-ik sora:

Ξανθόχυμος ροδόχρους παῖς ἀνεδείχθης,
τῶν χαριτοβλεφάρων ὡς ὑπερήρθης.

Ezen összehasonlítás alapján az 5. 61-ben előforduló metrikai nehézséget, melyet Bergk is észrevett, elkerülhetjük, ha «*ἀνθόπνους*» helyett «*ροδόπνους*»-t (vagy épen *ροδόχρους*-t) olvasunk.

HITTRICH ÖDÖN,

*) Bergk, Post. lyr. gr. IV.³ Appendix Anacreonteorum.