

MÓDSZERTANI MUNKÁSSÁGA.

Brassai iskolai reformmunkájával szerves összefüggésben van módszertani elmélete. Hogy elméletét jóval később fejti ki, az az idők járásán mult. A 40-es évek a szabadságharc kitöréséig az új tanterv életbeléptetésével összefüggő nehézségek elhárításával teltek el. E nehézségeket főképp és elsősorban az okozta, hogy nem voltak tankönyvek, jóformán egyetlen tantárgyból sem. Brassainak tehát minden idejét és buzgalmát arra kellett fordítania, hogy részben maga írjon, fordítson vagy dolgozzon át könyveket, részben másokat keressen, találjon és nyerjen meg könyvek írására. Mikor aztán a legkiáltóbb szükségleteken annyira amennyire segítve volt s a tanítás jó mederben, évről-évre kielégítőbb eredményt mutatva megindult, jött a szabadságharc, amely Brassait békés kulturális foglalkozása teréről elsodorta s csatasorba állította.

Brassainak tehát nem volt ideje, hogy a tanulmányok új rendjének megállapítása s életbeléptetése után a *tanítás új módjának* elméletét is kifejtse s az iskola munkájába bevigye.

Pedig erre épen olyan nagy szükség volt, mint a tanulmányok megmerevedett rendjének az új idők követelményeinek megfelelő megváltoztatására. Mert milyen volt akkor a tanítás?

Az iskolában tulajdonképpen háromféle, hogy ne mondjam, különböző rangú tanítás folyt: a professzoroké, a publicus praceptoroké és a magántanítóké. A reformokat sürgető s az életbeléptetést keresztülvivő Brassai e tekintetben is kritikát gyakorol. Az a tanítás minden egyéb volt, csak épen észfejlesztő s a gyermek és ifjú lelki fejlődését, szellemi életét tekintetbe vevő módszeres eljárás nem.

A professzorok előadása vagy szónokias és pathetikus, vagy az unalomig száraz és untató. Molnos Dávidról Kőváry azt jegyezte fel, hogy mikor magyar történelmi magyarázatai során a mohácsi vészig jutott, hangja elcsuklott, szeme könnybe lábbadt és az egész

osztály vele sirt. Az igazi történelemtanítás valóban ilyen. Csak ilyen módon lehet a történelem *Gesinnungstoff*, amint Herbart kívánja és gazdag raktára a kedély és indulatok rovata alá tartozó eszméknek, amint Brassai mondja. De Molnos Dávid kiváló tanár, elsőrendű szónok volt, amint fel van jegyezve róla s ilyen előadót ritkán lehet találni. Brassai, mikor a tanítás akkori módját jellemezni akarja, azt mondja valahol, hogy a tanár „elberbitél“ valamit, kihagyja azt, a következő órán elrecitálják neki. Azután megint következik a „berbitélés“ és így tovább. A tradálás módszeres eljárásáról, az eljárás lélektani ismereteken alapuló lépéseiről és fogásairól, az ésszerű haladás elveiről még a professzorokkal kapcsolatban sem lehet beszélni.

Ha ilyen volt a tanítás a kollégium felső tagozatán, az ú. n. kis egyetemen, ahol külföldi egyetemeket is járt s a tudományok színvonalán álló, tágasabb látókörű professzorok tanítottak, milyen lehetett az állapot alól, a gimnáziumi tagozaton, a gimnázium öt vagy később hat osztályában, ahol nem tanárok, hanem ú. n. *publicus praeceptorok* tanítottak, akik tegnap még maguk is a padban ültek? Ezeket a végzetek kiválóbbjai közül válogatták ugyan, de ez a megbízatás csak átmeneti állomás volt a kollégium kapufélfája és egy jobb papi állomás között. Brassai ideje előtt ezeket semmiféle vizsgálatnak és próbának nem vetette alá és működésében nem ellenőrizte senki. Rászabadították az osztályra, mellyel tehetett azt, amit buzgósága és tudása, vagy lelkiismeretlensége és tudatlansága diktált. Ha némelyik lelkes és eredményes munkát végzett s ezt észrevették, ez okul szolgált arra, hogy az állásából azonnal kiemeljék s papnak kinevezzék. A tanítás állandóságára, a módszer kialakulására valósággal hátrány volt az, ha valaki ügyesen és sikeresen tanított. Ezeknek szaki irányú tudományos képzettségük semmi sem volt. A felső tagozaton legalább annyi nyoma volt a *szaktanításnak*, hogy a professzor azt a tantárgyat, vagy azokat a tanulmányokat tanította, amelyekkel ő maga kedvvel és előszeretettel foglalkozott. Itt azonban egy *publicus praeceptor*nak — Brassai ideje előtt — az évfolyam összes tantárgyait kellett tanítania, tekintet nélkül arra, hogy maga tudja-e vagy nem. Tanította azt, ami régebbi ismereteiből megmaradt emlékezetében s úgy, ahogyan tudta. Ha ennyire teljesen hiányos volt a tanulmányokban való előképzés, még hiányosabb volt, ha egyáltalában lehet, a módszeres eljárás fogásaiban való előkészület. A *publicus praeceptor*, ha volt kézikönyv, elolvasta gépiesen a következő megtanulni való

anyagot, feladta s következő órán papagály módjára felmondatta. Ha nem volt könyv, az eljárás ugyanez volt, csak azzal a változtatással, hogy valamit lediktált, amit a tanulók jól, rosszul — inkább rosszul leírtak s szajkó módra sokszor értelmetlenül és hibásan „bevágtak“.

Ezt a semmi tekintetben ki nem elégítő és meg nem nyugtató módszert volt hivatva pótolni és támogatni az ú. n. privát-tanítói intézmény, vagy amint Brassai a *módszerről* szóló tanulmányaiban nevezi, a *correpetitio*, melyet a „tanulók önállósága kifejtése ölü mérgének“ tekint. Ez abból áll, hogy az alsó osztályú tanulókat kisebb-nagyobb csoportokban egy-egy felső osztályú diák magántanítványaiul rendeli és osztja be az igazgató. Úgy, hogy egy erdélyi protestáns kollégium tanulósága magántanítók és tanítványaikból álló csoportokból áll, mint hajdan Róma lakossága patronusokból és kliensekből. Mi történik már e csoportokkal? Mikor a „classista“ négy-öt „köztanítói“ óráról kijő s a lenne a feladata, hogy az ott hallottakat „megkérődze és megeméssze“, előáll a magántanító s asztala köré gyűjti őket „privata“-ra. Itt Brassai tapasztalatai szerint három dolog történhetik: 1. Kikérdezi, számoltatja őket leckéjükről s megmutatja könyvükben a kihagyottakat. Ez ellen nem volna kifogása. 2. Ismétli a köztanító előadását. Ez a leckéken való figyelmetlenségre késztet s minthogy az előadás rendszerint silányabb és tökéletlenebb, a figyelmetlenségből eredő hibát és hátramaradást nem pótolja. Tehát tiszta veszteség. 3. Megtanultatja leckéjüket: segít feladatukat megfejtetni, dolgozataikat megcsinálni, fordításaikat elkészíteni. Szóval ami a tanuló önerejére van szánva, azt rendszeresen meghiusítja, az éptagút bénává teszi, az éplábút mankóra fogja. „Hát ne keseredjék el az ember, — kiált fel — midőn látja, hogy ama nyomorékító műfolyamon minden nemzedéknek keresztül kell mennie“? Két okát tudja ez intézménynek. Egyik: azt mondják, hogy a docendo discimus elvnel fogva a magántanító korábbi tanulmányait ismétli s bennök megerősödik. Az „ismétlés“-re az a megjegyzése, hogy „egy tökélyes módszerrel rendezett tanintézetben, hol eszme eszmére van építve, hol a korábban jól elsajátított tanulmányokat és ismereteket a későbbiekben folytonosan használják, alkalmazzák és így hallgatva ismétlik“ — mint ő az Okszerű Vezérben — merőben szükségtelen.

S ha mindjárt úgy volna is, „szabad-e — kérdi — ezt a hasznot a tanítvány világos rövidségével és kárával vásárolni meg?“ A másik ok s elismeri, hogy „ez sokat magyaráz, az, hogy ez az intézmény egy csomó ifjúnak életfenntartás.“

A legnagyobb bajt az okozza, hogy a köz- és magántanítás *együtt van*. Elfogadhatóbbnak tartaná a Lankaster rendszerét, hogy az alsó osztályiak egész tömegét magántanítók kezére adják, habár jó tanítókat nagyobb számban kapni nehéz, mert itt az ártalom csak részszerinti, de a kettő együtt létezésében az ártalom „kivétel nélküli, lényegesen magában a dologban fekvő, orvosolhatatlan és elháríthatatlan.” Az erre adott költség „elfecsérelt, károsan alkalmazott, a tanuló ártalmára kamatozó nemleges tőkepénz.” Mert a tanuló „elmegepének” az elkészített eszméket a köztanítónak minden közbenjárás és idegen segítség nélkül át lehet és át kell adni. E ferde és kártékony rendszert még megértené oly korban, mikor a közórák száma kevés volt, a szaktanítás hiányzott és a publicus praeceptorok nem voltak képzettek; de ma — 1867—69-ben írta ezeket — csak a tanuló eszét enerváló reakcionárius intézmény.

Kétségtelen, hogy az 1867—69-ben papírra tett és rendszerbe foglalt elmélkedéséhez a tapasztalatokat 11 évi kollégiumi tanársága alatt szerezte. Ha az országos események nem zökkentik ki egész lélekkel végzett iskolai munkájából, a tanulmányi rend reformálása után bizonyosan a tanítás módjának a lélektani ismeretek alapján való megújítása következett volna, amiként ez a dolgok összefüggésének természetes rendjében adva van.

Mikor 1859-ben másodszor visszakerül a kollégiumhoz tanárnak, tökéletesen megváltozott helyzetet talál. 1861-ben „*Rövid elmélkedés az iskolaügy felett*” címen a Keresztény Magvetőben egy kis cikk jelenik meg, melyben szemlét tart az iskolában és ifjúság között uralkodó közszellem felett, jól átgondolt javaslatait 10 rövid pontba foglalja s „elvei bővebb kifejtését fenntartja magának.” A bővebb kifejtést *A módszer és némi alkalmazásai* adják. E tíz pontot tüzetesebben megvizsgálva, feltűnik, hogy lényegükben kétféle természetűek: egy részük a *tanulmányi rendre* és a *tanítás módszerére*, más részük a *nevelés* kérdésére vonatkozik.

A tanulmányi móddal azért kell ismételtén foglalkoznia, mert az abszolutizmus Organisationsentwurf-ja a régi rendet gyökeresen felforgatta, az egyházaktól az iskolai autonómiát elkobozta s most az autonomia visszanyerésével az iskolaügy rendezésének súlyos felelősséggel járó terhe az egyházak nyakába szakadt. A nevelés kérdését olyan szembeállításban, amint a középiskolai törvény nyomán nekilendült tanítás túlsúlyba jutásával a nevelés háttérbe szorult, a 48 előtti protestáns intézetek nem ismerik. Azelőtt kevesebb volt a tanítás, a túlterhelést, az iskola enciklopédizmusát nem is-

merték. Az iskola tanrendje, belső élete, napirendje, foglalkozása praeceseikkel, templombajárással, istentiszteleteken való szolgálattal stb. úgy volt elrendezve, hogy az a maga egészében az egyház céljai szerint való nevelést szolgálta. Az egész iskolai munka lényegében inkább nevelés volt, mint tanítás. A viszony 48 után megváltozott. A Thun-féle terv olyan tantárgyakat is hozott be, melyeknek közvetlen hasznát sem a vezetőség, sem az ifjúság nem látta be. S ezzel bizonyos tehertöbbletet rakott az iskola vállaira. Aztán az ifjúság szelleme is megváltozott. Ez az ifjúság nem a 48 előtti, amely hosszú éveken keresztül alázatosan instanciázik, hogy a haját így vagy úgy vágathassa s mentéjét másképp szabathassa. Ez az ifjúság beleszól abba, hogy ezt vagy azt neki ne tanítsák, mert annak nem látja semmi hasznát. Ez az ifjúság politizál, „az iskola padjairól akarja vezérelni a világot“ s a tanárok passiva resistenciája átcsapott erre az ifjúságra s itt abban nyilvánul, hogy vége a régi szerénységnek s vége az elmélyedő, szorgalmas tanulásnak.

A módszerről szóló három értekezése a fentebbiek szerint természetesen oszlik két részre. Az első e kérdésre felel: *Mit tanítsunk?* A második erre: *Hogyan tanítsunk?* Az első tulajdonképpen 48. előtti tanulmányi reformjának utólagos elméleti megalapozása és igazolása. A második a szabadságharc miatt félbeszakadt reformmunkája módszer megújítására vonatkozó részének kipótlása.

Érzi és önérzetesen ki is fejezi tanulmányai végén, hogy „úttörő“ munkát végzett és hogy amit a tanulmányaiban leírt, az „egy élet tapasztalatainak eredménye“, melyet úgy foglalt össze, hogy írása közben egyetlen egy módszeres könyvet fel nem nyitott. És ennyiben „igényt tart az eredetiségre“. Ez jellemző nyilatkozat attól, aki a filozófiában Hegel után új rendszert nem vár s a filozófusnak azt a feladatot szánja, hogy a „tudományt alkalmazza“. Mert a módszer kérdésében az elveket a filozófia szolgáltatja.

Mi a módszer? „Az az ok-, cél- és szabályszerű eljárás, mellyel valami tudományos műveletet legjobban és előnyösben hajthatni végre“, vagy *tanító* módszerről lévén szó, „mellyel bizonyos ismereteknek egy tárgyra vonatkozó sorát egyik egyén a másiknak birtokába adja“. Adhat-e át egyik egyén a másiknak eszmét? A szó valódi értelmében nem, mert a szó, a beszéd csak ébresztők, melyek a halló lelkében szunyadó eszméket keltik fel az eszmétársulat nagy törvényénél fogva. Az eszmék (innata idea) eredetiek és származottak — tanítja Brassai a sensationalistákkal és skeptikusokkal szemben. Ime, ez a kiinduló pontja, a filozófiai alapvetés.

A lélektan terén tehát nem Hume híve, ki azt tanítja, hogy nihil est in intellectu, quod non fuerit prius in sensu.

Mik a módszer alkalmazásánál az elvei? Egyik az, hogy a tanító a jeladó, sugalló, vezérlő és ösztönző, a tanuló az alakító, végrehajtó, alkotó. A tanítás mesterséges, a tanulás természetes. A tanító főkelléke az ügyesség, a tanulóé a figyelem, jó akarat és készség. A tanító, mint a gazda, magvakat vet el, melyekből a tanuló elméjében ismeretek teremjenek, mint gabona a földben. Mindkétféle magnak foganni, kelni, sarjadzani, gyarapodni, érni s mindezekre elégséges idő kell, míg a kész termés a sarló fölé hajlik. Az igazi tanító módszer egyedül helyes jelszava tehát: *keveset, jól és lassan!*

Ezt az elvet jó lesz egy kissé részletesebben elemezni.

Ha Brassainak a maga korában volt oka ez elvet újra és újra hangoztatni, nekünk ma egy lehetetlen tanulmányi rend súlya alatt és pedagógiaellenes intézkedések ellenmondó zürzavaraiban sokkal több okunk van felfigyelni Brassai alapos tanításaira. Mert ez a tanítás ma sokkal nagyobb mértékben jogosult, mint az ő korában. Brassai „a minden áron haladás“ korában óva int a filantropistáktól, kik játszva akartak mindenre tanítani, de a másik szélsőséges iránytól is, mely „kétágú bölcséren akószámra“ akarja a tudományt a tanuló fejébe tölteni s úgy képzei, hogy „az elme egy határtalan mekkoraságú szivacs, melyre csak elegendő vizet kell eresztetni, hogy határtalan mennyiségben igya be“. Pedig csak egy dialytikus hártyához hasonló, minők az állati és növényi szervezet szövetei, melyek a tápszert nemcsak beszívják, hanem fel is dolgozzák. De a tápszert mértékfeletti bősége ép oly ártalmas, mint hiánya. Aztán a pszichológiai folyamatok ép úgy kívánnak időt, mint az élettaniak. Félig fogant eszmékbe újakat oltogatni, helyrehozhatatlan kártevés a tanulóknak.

De a világ ellenkező irányban indult. Követeli „az általános műveltséget“. S nem gondolja meg, hogy ez még a középkorban is lehetetlen volt. Hát még ma! Mindenből tanítani valamit, ez „a kóstoltató módszer“ semmiképp sem fér össze az alapos és észmívelő tanítással. Fogalmat nyújtani valamiről a tanítás elején? Ez hegyére állított kúp, amely nem áll meg, hanem feldől. Ez nem lehet kiinduló pont, hanem csak végcél. Úgy, hogy induktív tudományt dióhéjba szorítani — nem lehet. És a lényegében deduktív természetű matematika? Ez meg a *leleményes*-nek nevezhető, de ritkán előforduló észjárást kívánja meg, melynél „egy kis sugallat“

nélkül néha egy lépést sem tehetni. A nyelveknél? Az anyai nyelv nyelvtanát tanítani balgaság: „Nyelvtant iskolában még csak gondolni sem lehet másképp, mint valamely nyelv tanítására szolgáló eszközt.“ A történelmi tanulmányok? Ezeknél „előrebocsátott általánosságok, melyeknek megragadására a tanuló elméjének semmi-nemű fogantyú sincs adva“, semmi szolgálatot nem tesznek. E fejtegetések eredménye az, hogy *sokat és jól* semmiképen össze nem fér.

Válogatni kell tehát a tárgyak között s a válogatás mértéke az, hogy a célt legjobban megközelítő tanulmányok jönnek első-sorban. És mi a cél? Mivelt elmék formálása. Tehát az az első tanulmány, mely az elmének több tehetségét veszi igénybe, mint a másik. Itt az utilitariusokkal száll szembe s állítja, hogy a tanulmányok között egy sincs, „melynek a jövő bárminemű pályáján egyenes hasznát venné a tanuló“ s azt is tagadja, hogy az egyetemi tanulásra egyenes előkészületül szükségesek volnának. „A módszer tökélyeinek legteljesebb képviselője a nyelvtan, ami az elme minden tehetségeit minden fokozatokon át teljes számmal gyakorolja és fejti.“ E tekintetben a görög és latin ma is versenytárs nélkül áll. Következik a mathezis, „a dedukáló tehetség, a szoros következtetések mestersége“, azután a história, „leggazdagabb bányája a kedély rovata alá tartozó eszméknek“ s végül, utolsó sorban, a természeti tanulmányok. Iskolai fontosságukról áradozó hiedelem „valóságos előítélet“, tanulásukhoz „érett ész“ kell; sem mint parergont, sem mint előkészítő tanulmányt jól és sikeresen tanítani nem lehet s azért a tantervbe, mint kötelező tanulmányokat nem is foglalja be.

Ez az első értekezés rövidre összevont tartalma. Felelet arra a kérdésre: mit tanítsunk? Régi tantervének elvi megokolása, melyen legfeltünőbb vonás és legsajnálatosabb hiány, hogy a nemzeti nyelvnek és irodalomnak nem jelöli ki a megillető helyét. Pedig az abszolutizmus sötét korszakának élményei bőséges tapasztalatokat szolgáltathattak volna e felfogáshoz.

Brassai szerint a középiskolai tanulmányok háromfélék: nyelvtan, mathesis, történelem. Feltűnő, hogy a történelemnek, melyről 1837-ben még azt állította, hogy nem tudomány, most megkegyelmez. Rájött közben arra, amit a Herbat-iskola hangsúlyoz, hogy a történelem érzületi anyag, azaz az érzelmek felkeltésének és művelésének pótolhatatlan eszköze. Ő úgy fejezi ki, hogy leggazdagabb bányája a kedély rovata alá eső eszméknek. A nyelvtanításról a régi humanus iskola pártolóinak szellemében beszél. De mégis egy lé-

nyeges különbséggel. Ő nem kizárólag az ó-klasszikai nyelveknek tulajdonítja az elmefejlesztő erőt, nemcsak ezektől várja a „szellemi gymnasticát“, amint magát kifejezi s amire a gimnázium szó eredeti jelentése utal, hanem ugyanezt várja a modern élő nyelvektől is és mindenekelőtt az anyai nyelvtől.

A mai ember felfogásától legtávolabb áll az a nézete, hogy ő a természeti tudományokat kötelező tanulmányul nem venné be a tanrendszerbe. Csak gazdag intézeteknek engedné meg, mint fényüzési cikket, hogy fizikai, vegytani és természetrajzi tanszékeket állítsanak. S ezek tanítására csak a más tantárgyaktól el nem foglalt szabad időt engedné át, de azt nem engedi meg, hogy ezekért a többi tanulmányra szükséges időt megrövidítsék. De a tanulókat sem engedné mind ezek tanulására, csak azokat, „mintegy jutalmul“, kik a kötelező tantárgyakban szorgalmasak s csak oly feltétel mellett, hogy leckeóráik terhelőleg ne szaporodjanak. Felfogása szerint a természeti tudományok csak annyiban tudományok, amennyiben elvet, törvényt és rendszert a filozófia ad nekik. S ha tantervet neki kellene készítenie, a három első tanulmány sorába rokonság szerint aláfoglalva bevenné a fizikának azt a részét, amely matematikai alapon nyugszik, a kémiai vegyítések számtörvényeit az egyenletek tana gyakorló példái közé s a természetrajzi tárgyak közül az emberre és állatra fontosakat a földrajzba.

Csodálatos és feltűnő Brassainak ez az állásfoglalása a természeti tudományokkal szemben. Annál csodálatosabb, mert igen alapos természettudományi ismeretei voltak. Ő maga is tanított fizikát és vegytant kollégiumi tanár korában. Sőt fáradhatatlanul buzgolkodott fizikai és természetrajzi gyűjtemény létesítésében és sokat áldozott erre a célra a magáéból is. És ő hozta javaslatba 1847-ben, hogy a fizika sikeresebb tanítása céljából szervezzék e tanítást a református és unitárius kollégium közösen. Hogy e terv nem valósult, csak a bekövetkező idők zavarán mult. Brassai ismeri a középiskolának nemcsak a gimnáziumi, hanem a reáliskolai alakját is. Ezeket a tanulmányokat ezekben sem engedi meg, ami még feltűnőbbé teszi felfogását. A műegyetem sem bizik a reáliskolanyújtotta ismeretekben s felvételi vagy előkészítő tanfolyammal segít a dolgon. Ha Brassai látná az utolsó félszáz év alatt nemcsak létesült, hanem virágzásnak indult iskola-típusokat, azt hisszük, revízió alá venné ezt a felfogását s megváltoztatná, amint módosította a történelemre vonatkozót is. S bizonyára gondolkodóba ejtené korunk tanügyi politikájának az az utilitárius iránya, mely az iskolát nem

az elmélet színhelyévé, hanem az élet iskolájává akarja tenni. Hiszen a 40-es évek elején ő volt az, aki a latin ellen, az elmaradt középkor ellen az új kor gyakorlati igényeit és követelményeit hangoztatta s azokat, a tudományos ismereteket akarta az iskolába bevinni, amelyek a latin áttörhetetlen héja miatt maradtak künn.

Mégis meglehet érteni, ha helyeselni nem is, Brassai elfogultságát. A fizikai tudományokat a legkülönbözőbb természetű ismeretek olyan conglomeratumának tartotta, amelynek nincs vezető elve, amelyben nincs rendszer s amely hozzá még tele van nem igazolt elméletekkel és hipotézisekkel. Már pedig ő az, aki sohasem vétő következetességgel hirdeti és gyakorolja is, hogy tanítsunk igazságot és soha semmit se tanítsunk, ami nem igazság.

A második és harmadik értekezés felelet erre a kérdésre: *Hogyan tanítsunk?* „A tanító az eszmék kelméit illően és célszerűen elkészítve a tanítvány eszének, mint pszichológiai gépnek átadja s aztán minden további beártás nélkül elhagyja, hogy önállóan s rendszeresen dolgozza fel eszmévé“.

Egyszer egyet. Azt az eszmeegyént, melyen legkitünőbb az önállóság, a különlét, a függetlenség jegye. Ez a nyelveknél a mondat (nem a szó!), a mennyiségtanban Euklides elemei, a történelemben a tények események sorozatában, de nem időszakokban csoportosítva, a természetrajzban a fajok. Ez elv ellen vét az olvasás tanításánál az a lélektani járatlanságra mutató ferde mesterkedés, mely *az, ez, őz, üz* szavaknál célszerűbb gyakorlatnak tartja ezt: *ez az őz üz*, ami értelmes mondat akarna lenni.

Az eszmék legyenek az elme érettségéhez szabottak, mert az erő és teher közti arány az életkortól függ s az ú. n. csodagyermekkek rendszerint elsatnyulnak, elnyomorékulnak.

Tanítsunk igazságot! És semmit se tanítsunk, ami nem igazság! Pedig mennyi mindent tanítunk, ami nem az! (Az ú. n. hangoztató módszer, a folyékony mássalhangzók, a latinban az accentus és quantitas összezavarása s.b.)

Mindent a maga neme és módja szerint! A tárgyakat elé mutatni, ha lehet természetben, ha nem, képekben. De a képek használatát is előbb meg kell tanítani. A térképek közül a domborművűek „az igazság elvének egyenes és szembeszökő megszegései“, mert a magasság tíz akkora, mint a vízszintes terjedelem. „Gondolatszokrál“ javasolja, hogy a tantermek s folyósok falait történelmi képekkel diszítsék. Kegyetlenül erős kritikát gyakorol a *katechetikai* módszerről, mely pedáns, lassú és untató kérdéseivel a gyermek

„gondolat-futamát megnyügözi“. „Látott-e valaha valaki apát, anyát vagy száraz dajkát katechizálni?“ És az erkölcsi tanulság levonása? Hiszen az adoma sem ér semmit, ha meg kell magyarázni. Az sejtetlenül lopja be magát az elmébe.

Új tárgyakat kell felvenni, melyek a tanuló kíváncsiságát és figyelmét lekötik s az előadás legyen élénk, világos, szabatos, tiszta és figyelemkeltő. Oly adomány, melyet „csak jó kedvében és keveseknek osztogatott a természet“. Ez a tanítói talentum, a *mens divinius atque os debita sonaturum*, mely ha nincs meg, sem elv, sem utasítás nem adhatja meg neki s ily esetben jobb a tanítói pályáról lelépni“.

A harmadik értekezés *az eszmék rendezéséről* ez elveket állítja fel: legyünk fokozatosak, sohase előlegezzünk, legyünk következetesek, ismételjünk célszerűen, csoportozzunk óvatosan. Mindez elvek ellen tankönyveink s azok nyomán mi magunk is számtalanszor vétünk.

Brassai elmélete és tankönyveiben megnyilatkozó gyakorlata hibátlanul, minden részletében összevágó. Alig lehet párját találni annak, hogy módszertani megfontolások és kézikönyvek oly szigorú következetességgel kövessék egymást, mint nála. Ha nyelvtanulásról és nyelvtanításról értekezik, gondolatait methodikai elvekre építi. Ha módszeres kérdéseket fejteget, nyelvtanból vett példákkal világítja meg azokat. Elmélet és gyakorlat kézenfogva elválhatatlanul együtt vannak. Módszertani elvei kifejtése után elmondja, hogy okszerű Vezérét, Számító Sokratesét és Algebrai gyakorlókönyvét felküldötte volt a bécsi közoktatásügyi miniszteriumhoz, hogy tankönyvül való használatukat rendelje el. Egyikkel sem volt szerencséje, visszautasították. Magyar ember bírálatára elejtették gyakorlatkönyvét, nagy anyagi kárt vallott, de ennél jobban fájt: „jóakarátú — s szabad legyen hizelkedni magamnak — nem egészen tehetségtelen törekvésem füstbemenése“. Ilyen szellemben kidolgozott tankönyve „kéziratban vesztegel több mint 25 éve“, valamint az Algebrai gyakorlat könyv II. része is, az egyenletek tárgyalása, melyben — mint mondja — szintén kockáztatott valami újat. Az Okszerű Vezér előszavában „kissé szokatlan módszeréről“ azt mondja, hogy „nem szeszély vagy eredetiségen kapkodás teremtette, hanem maga a természet sugalta s 25 évi tanulmányozás és tapasztalat diktálta“. Egy helyt azt mondja magáról, hogy „nekem csak egy tudományom van: a módszertan elméletben és gyakorlatban“ és önérzettel emlegeti „saját maga találta és amennyire egy

embertől telik, tökélyesítette módszerét“, melyet azért eszelt ki, hogy „élete egyik főfeladatát, a nyelvtanítási eszközök tökélyesbítését“ szolgálhassa. Nyilvánvaló e nyilatkozataiból, hogy módszertani elveivel már 1845-ben Okszerű Vezére megjelenésekor tisztában volt s csak az események akadályozták meg rendszerbe foglalását.

Másik feltűnő jellemvonása módszertanának s ez a filozófus Brassainál természetes, hogy elveit nem a gyakorlat nyújtja, hanem a filozófia, közelebbről a lélektan, mindamellett, hogy a módszer tapasztalati fogalom. A mit tanítsunk? kérdésre adott feleletei elévülhetnek. De viszont vannak olyan állításai is, amelyeket már mi sem fogadhatunk el. Ilyen pl. az a felfogása, hogy a kémia s általában a természeti tudományok nem középiskolába valók, vagy hogy az elme formai kimívelésének legkitünőbb s versenytárs nélkül álló eszköze a nyelvek. Különben is a tantervi anyag kiválasztásának kérdése lényegében olyan természetű, amely sok vonatkozásában a korszellemtől, a társadalmi és gazdasági viszonyoktól függenek. De a Hogyan tanítsunk? kérdésre adott feleletei állandó értékűek, mert a lelki élet jelenségeinek, a gondolkozási folyamatoknak megfigyelésén alapszanak. A *keveset, jól és lassan* főelvét a legújabb kísérleti pszichológiai kutatás eredményei és megállapításai is igazolják. Ma már mindenki tudja, hogy a tudat gyújtópontjában egyszerre csak egy-két képzet kerül éles megvilágítás alá, a többi a széleken többé-kevésbé elhomályosul; ma már tudjuk, hogy az appercipiálásra idő kell, míg az új képzetek és gondolatok a lélek régibb képzeteibe belekapcsolódnak, azokhoz hozzáfogóznak s velük szervesen összenőve kialakulnak s azt is tudjuk, hogy minél tisztább, élesebb és szabatosabb volt a szemlélet, annál világosabb és rendezettebb lesz a lelki élet. Mindezek Brassai korában még nem voltak a tudomány közkinccse. Annál nagyobb és maradandóbb Brassai érdeme a módszertan magyar történetében s mai nap is minden fenntartás nélkül aláírhatjuk Felméri Lajos megállapítását, hogy elvei „a világ bármely pedagógusának becsületére válnának“ s ő „hazánk első methodologusa“.