

RATIO EDUCATIONIS*

A két *Ratio Educationis* fordítását csak örömmel köszönhetik mindazok, akik közelebbről érdeklődnek a hazai oktatásügy története iránt. Nemcsak azért, mert az eredeti szövegek jó megértése és értelmezése a későbarokk latin nyelv ma már ritka ismerői számára sem könnyű feladat. Azért is, mert magyarul eddig csak az elsőt olvashattuk, Friml Aladár érdemes, de régóta nehezen hozzáférhető s némiképp már elavult fordításában (*Az 1777-i Ratio Educationis*. Bp. 1913).

Örömünkbe mégis némi üröm vegyül, a két fordítás ugyanis nem eredetije kíséretében jelent meg, így csak a magyar olvasó forgathatja haszonnal, holott az egykori Dunai Monarchia és benne hazánk művelődése iránt egyre több külföldi kutató érdeklődik. Ők azonban ezután is az első kiadásokra lesznek utalva, ha ugyan vehetik maguknak azt a fáradságot, hogy a nagy külföldi könyvtárak többségében sem megtalálható, sőt idehaza is ritkaságszámba menő példányok keresésére induljanak. Szemrehányásunk persze nem a fordítónak szól, aki bizonyára maga is szívesebben látta volna a bilingvis szövegközlést. Elmaradását ő is csak enyhítette, de nem pótolhatta a latin eredetire visszautaló terminológiai mutatójával, az Akadémiai Kiadó azonban ez alkalommal indokolatlanul szűkkeblűnek bizonyult: nemcsak a kutatás igényeiről feledkezett meg, arra sem gondolt, hogy a bilingvis kiadás a külföldi terjesztés talán kereskedelmi szempontból sem érdektelen lehetőségét is magával hozhatta volna.

Maga a fordító, ahogy ő mondja, „a szövegek értelmének szabatos visszaadására” törekedett. Célját egészében véve jól elérte, ezzel azonban mégsem azt akarjuk mondani, hogy minden magyarítását szerencsésnek tartjuk. Így például a fordításban többször előkerülő „népnyelv” kifejezés már csak azért sem tekinthető pontosnak, mert félreértésekre adhat alkalmat, a „népnyelv” ugyanis, mint ismeretes a köznyelvvvel ellentétben az egyes tájegységek nyelvét, leginkább a parasztság nyelvét jelenti, holott az eredetiben az egyes hazai nemzetiségek nyelvéről és feltehetően köznyelvéről, ha nem épp irodalmi nyelvről van szó; de az „anyanyelvi” iskola sem egészen szabatos, inkább anyanyelvű iskolát mondanánk helyette. Emellett még az is a szabatosság rovására mehet, hogy jó néhány olyan fogalmat, amelyet a latin szöveg több változattal jelöl, a fordító egyetlen magyar szóval igyekezett visszaadni, ezzel azonban eltüntette az eredeti nem feltétlenül csak stílusbeli

*Az 1777-i és az 1806-i kiadás magyar nyelvű fordítása. Fordította, jegyzetekkel és mutatókkal ellátta Mészáros István.

árnyalatait és annak történelmiségét is csökkentette. Kifogásainkat tovább folytathatnánk, de az eredetivel való bőségesebb kritikai összevetés szétfeszítené ismertetésünk kereteit. Mégse legyünk igazságtalankok: a fordító nagyon nehéz és tökéletesen talán meg sem oldható feladatra vállalkozott, s ezt egészében véve jól oldotta meg, a korabeli latin pedagógiai nyelv árnyalatait is jól ismerő, komoly erudícióval összeállított terminológiai mutatója pedig mindvégig filológusi igényességgel utal vissza az általa használt magyar kifejezések latin eredetijére.

A fordítások szövegét rövid, sőt túlságosan is rövid bevezető előzi meg. Különösen az első *Ratio Educationis* méltatását érezzük elnagyoltnak. Igaz, írója is hangsúlyozza a magyar nevelésügy történetében elfoglalt „kiemelkedő” jelentőségét, ezt azonban leginkább abban látja, hogy „első ízben kísérelte meg az állam felügyelete alatt álló egységes hazai oktatási–nevelési rendszer létrehozását”. A másik, és szintén „kiemelkedő” jelentőségéről, nevezetesen arról, hogy a felvilágosodás irányába nyitotta ki iskoláink ablakait, alig szól. Az első *Ratio* felvilágosult vagy legalábbis a felvilágosodás felé mutató téziseire, egyébként már régen rámutattak. (Újabbban: Ravasz János: *Az 1777-i Ratio Educationis* In: Tanulmányok a neveléstudomány történetéből, Bp. 1958.; Kosáry Domokos: *Művelődés a XVIII. században Magyarországon*. Bp. 1980), de talán itt sem felesleges emlékeztetnünk arra, hogy ez, az irodalmunk egyre erősödő elvilágiasodásával párhuzamosan megjelent oktatási és nevelési rendszer, a régebbi iskolákkal ellentétben, nem elsősorban vallásos emberek, inkább hasznos állampolgárok nevelésének előmozdítására készült. A világi hatóságok által megszabott és az újítás buzgalmaiban meglehetősen zsúfolt tananyagokban ezért egy gyakorlati, laikus erkölcsstan, sőt a természettudományok mellett a felvilágosodás művelődésében nagy szerepet játszó természettudományok, matematika, geometria vagy éppenséggel a könyvtel kaptak helyet. A latin oktatását szintén elszakította a barokk retorika hagyományától és a közéleti használat utilitarisztikus célkitűzésének rendelte alá. Az oktatás nyelve a középfokú iskoláktól kezdve épp a közélet igényei miatt ugyan a latin maradt, a magyar pedig csak annyi helyet kapott benne, hogy a latin nyelvtant tanító, ún. grammatikai iskolában ezt a magyar (vagy más hazai) anyanyelv segítségével lehetett oktatni s ez utóbbi gyakorlására egyéb lehetőségek sem hiányoztak. Semminél több volt már ez is, hiszen korábban sok helyen még ennyire sem volt lehetőség. A sérelem egyelőre nem annyira a latin nyelv használata, mint inkább az, hogy mellette csak a német kapott kiemelt helyet, a magyar nem. De, amint ezt Kosáry Domokos legutóbb találón hangsúlyozta, mégsem teljesen helytálló az a többször elhangzott állítás, hogy a *Ratio* visszanyomta a magyar nyelvű oktatás ügyét. Inkább az ellenkezője igaz. Azáltal ugyanis, hogy az anyanyelven tanító elemi iskolák korábban meglehetősen alacsony

színvonalának emelésére törekedett, jelentősen hozzájárult a magyar nyelvű alfabetizáció, s ezzel az olvasási kedv növeléséhez. Ennek a megnövekedése pedig, bizonyára felesleges kimondanunk, már az irodalomtörténetet, közelebbről az irodalomszociológiát is érdekelheti, de még az sem lehet közömbös számára, hogy az új oktatási rendszer nyomán megnövekedett a magyar nyelvű tankönyvek, köztük a nyelvtanok s általában a hazai nyelv használatával kapcsolatos problémák megtárgyalása iránti igény.

Mégsem lenne helyes, ha az első *Ratio Educationis* előremutató vonásait pusztán a tanítás nyelve felől közelítenénk meg. Aligha lehet kétséges ugyanis, hogy a latin nyelven közvetített, nem egy vonásában újszerű művelődési eszmény még akkor is nagymértékben elősegítette az új generációk mentalitásának világias és egyben racionalisztikus irányban való átalakulását, ha tudjuk, hogy egy-egy nemzedék mentalitása sohasem egyedül az iskolai nevelés hatására születik meg. Érdemes volna például megvizsgálni azt, hogy a *Ratio* 108. §-ában kifejtett és a barokk tekintélytisztetéssel szemben már a felvilágosodás esztétikájához közel álló nézetek milyen mértékben újították meg a következő évtizedek közizlését. Az említett paragrafusban ugyanis a következőket olvashatjuk: „Lehetetlen kiküszöbölni, hogy a helyes ízlés szabályainak fejtegetésébe bizonyos előítéletek ne keveredjenek. Ebből viszont az következik, hogy a bontakozó értelmű ifjakat már kezdettől fogva szolgálai utánzásra kényszerítik, ami azonban inkább akadályozza, nem pedig segíti a helyes ízlés kialakulását. A tapasztalat világosan azt mutatja, hogy az utánzásra kényszerített szellem a szabadság és a szolgaság között vergődik, ennél fogva képtelen nagyot, nemeset alkotni vagy elképzelné.”

Az első *Ratio* hatásának erejét egyébként már csak azért sem szabad lebecsülnünk, mert II. József reformjai mellett is egészen a második *Ratio Educationis* életbelépéséig életben maradt, s így nem kis mértékben befolyásolta egész közművelődésünket, pedig érvényességét eredeti célkitűzése ellenére sem sikerült a protestáns iskolákra kiterjeszteni.

Az első *Ratio Educationis* pozitív vonásait csak megnöveli, hogy az 1806-ban kibocsájtott folytatása hozzá képest csak visszaesést jelentett. Szekfű Gyula, akit aligha lehet a barokk kultúra iránti elfogultsággal vádolni, már egy fél évszázaddal ezelőtt abban ismerte fel ennek az új *Ratio*nak nem éppenséggel új célkitűzését, hogy a „középiskolai oktatás súlypontját a latin nyelvre helyezte át, úgy hogy a korábbinak realiztikus irányával szemben az oktatás most erősen retorikai természetű lett. . .” A *Ratio* érvénybe lépte így egyúttal azt is jelentette, hogy „ez a barokk-latinos-retorikai kultúra mindinkább elmaradt nemcsak a nyugati művelődés eszményeitől, hanem egyes hazai vezető egyéniségektől

is.” (Hóman–Szekfű: *Magyar történet*. II. bővített teljes kiadás. Bp., 1936. V. 211.) Mások is hasonló szellemben szóltak róla, és jogosan. Ezért meglepődve olvastuk, hogy a bevezető írója ezt, a vitathatatlanul retrográd második *Ratiót* az első fölé emelte. „Az 1806-i Oktatási-Nevelési rendszer, úgymond, jobb elrendezésben, világosabb szerkezetben, átgondoltabb tananyag-kiválasztással folytatta, magasabbra emelte és megvalósította mindazt, amit 1777-i elődje akár a hazai hagyományból átvett, akár újként kezdeményezett. Az első Ratio Educationis önmagában torzó, a második Ratio Educationis tette teljessé, egésszé, s ahogy az elsőé az úttörés érdeme, úgy a *másodiké a beteljesítés*”. (Az aláhúzás a szerzőtől való.) Mindebből legfeljebb annyit fogadhatunk el, hogy szerkezete valóban világosabb mint az elsőé, s hogy csökkentette annak túlsúfolt tananyagát, tananyagának kiválasztása, értelmezése vagy akár fegyelmi szabályzata azonban legfeljebb retrográd irányban „átgondoltabb” s ezért nehezen értjük meg, hogyan emelhetette „magasabbra” az első kezdeményezéseit, és hogy mit teljesíthetett be. Hacsak azt nem, ami már az első *Ratió*ban avult volt s időközben még inkább avultabbá vált. Még az első *Ratió*nak azt a megvalósíthatatlanul maradt célkitűzését sem sikerült elérnie, hogy az ország valamennyi iskoláját közös irányítás alá helyezték, mert érvényessége protestáns iskolákra nem terjedt ki, ezek megőrizték önkormányzatukat. Az autonómiák ugyan hasznosak is lehetnek a közművelődés számára, hiszen nagyobb nyitottságuk (mint ezt például századunk „új iskola”-törekvései bizonyítják) példát vagy kihívást jelenthet a hatalomvéde zártaságtól és konzervatívizmustól oly gyakran fenyegetett állami oktatásügy számára. A hazai protestáns iskolák azonban autonómiáik birtokában sem éltek az újítás lehetőségeivel, sőt az elvértve mégis reformmal kísérletezők rendszerint hitsorsosaik ellenállásán buktak el. Tananyagaik, módszereik ezért a hagyományosak maradtak. De ha az állami oktatásügy újításainak lényegét abban ismerjük fel, hogy az ifjúság nevelését többé-kevésbé kivette az egyház kezéből s azt laikus szellemű tantervvel és pedagógusokkal próbálta megvalósítani, akkor azt is meg kell állapítanunk, hogy a második *Ratió* által államilag szabályozott rendszer még azokban az iskolákban is távol esett a laikus iskolák polgári típusától, amelyekben érvényes volt. Ezek valójában katolikus szelleműek voltak, sokkal inkább, mint amilyenek az első *Ratió*ban elgondolt iskolák. A középiskolákban jórészt szerzetesek tanítottak, s így a második *Ratió* végrehajtása nemcsak avult célkitűzéseivel vetette vissza az egész hazai oktatásügyet. Meglehetősen lassította annak a világi tanártípusnak megszületését is, amely ekkor már Európa-szerte az új eszmék hivatott hordozója és terjesztője volt. A tudós, az író, a publicista vagy éppenséggel a politikai tanár típusai ezért nálunk, néhány kimagasló személyiségtől

eltekintve, csak később kezdhették el maig sem eléggé felderített sokoldalú tevékenységeiket. S ez akkor is igaz, ha tudjuk, hogy a szerzetes-tanárok között szintén akadtak olyanok, akik sokat befogadtak a reformkor eszméiből, vagy éppenséggel a 48-as szabadságharc mellé álltak, mint a bencés Czuczor Gergely, de még az ilyen kimagasló személyiségek is legfeljebb csak lazítani tudtak az egész rendszer merevségén.

Az előttünk levő kötet szerzője ugyan helytállóan hivatkozhatott arra, hogy a második *Ratio* jegyében működő iskolákban „nőtt fel a nemzeti függetlenségért és polgári haladásért küzdők nagy és népes reformkori nemzedéke, az ekkor létrejött oktatási-nevelési rendszerben nevelkedtek 1848 márciusának, a szabadságharc és a kiegyezés időszakának vezető közéleti szereplői”. Az irodalomtörténet valóban számon tarthatja azt, hogy az iskolákban uralkodó későbarokk deákság némi hatással lehetett a honfoglalási eposszal kísérletező néhány írónkra, vagy akár a *Zalán futása* egyik, a klasszikus örökségből származó stílusrétegére, de azt is tudjuk, maga Vörösmarty már eposzában meghaladta azt, Kisfaludy Károly pedig csak gúnyolódott azon a „klasszikus dróton járó” táblabíró típuson, amely annyi klasszikust tudott könyv nélkül, hogy minden tárgyra kész volt ugyan egy szentenciát mondani, mégis csak „mezei trunkusz” maradt. És bár azt sem vonhatjuk kétségbe, hogy a második *Ratio* korszakának iskoláiban nemcsak ódiságokat tanultak, hogy a magyar nyelv valamivel nagyobb helyet kapott bennük, mint korábban, sőt hogy a latin klasszikusok sem csak barokk hagyományok őrzéséhez, hanem egy reformhazafiassághoz adhattak inspirációt és emellett (a szót pedagógiában szokásos értelmében használva) olyan „formális” nevelőértékük volt, amely azoknak is hasznára válhatott, akik szakítottak a rendi barokk világával. Mégsem lehet kétséges, hogy az új Magyarországért küzdő nemzedékek (amelyek talán nem is voltak annyira nagyok és népeseek, amint a *Bevezető* idézett sorokban olvashattuk), nem a második *Ratio* jóvoltából, sőt inkább annak ellenére születtek meg. Oktatásügyünk zezzugos története során ritkán volt akkora szakadék a retrográd iskolák és az eleven élet művelődési eszményei között, ezért, amint ez a reformokra vagy épp a forradalmi változásokra érett társadalmakban gyakran megtörténik, az új nemzedéket a hivatalosan propagált kultúrával szemben egy másik, egy ellenzéki kultúra hódítja meg magának. Az, amelyet a szabadságharcot megelőző évtizedekben több más, bonyolult társadalomlélektani megnyilatkozás mellett leginkább szembetűnően az irodalomban (és nem csupán a szépirodalomban), a sajtóban, az országgyűlési és megyei ellenzék nyilvános vagy csak szájról szájra terjedő megnyilatkozásaiban

és nem utolsósorban a *Ratio* lojális célkitűzéseivel nem mindig összeegyeztető diákkörök munkájában ismerhetjük fel.

Semmi okunk sincs tehát arra, hogy a második *Ratio educationist* a korábbi reformtörekvések valamilyen betetőzésének tekintsük: nemcsak egy Bessenyei, egy Hajnóczy művelődéspolitikai eszméjéhez, de még az akkorra egyébként már elavult elsőhöz képest is visszaesést jelentett. Retrográd jellegének felismerésén még az sem változtathat, ha egy-egy, főképp az iskolaszervezésre vonatkozó utalásában némi jót is felfedezhetünk. Lefordítása és kiadása mégsem volt felesleges. A historikusnak hasznos segédeszköz került kezébe, a pedagógust pedig meditációra készítheti – és nemcsak a múltról, a pedagógia néhány „örökzöld” problémájáról is elgondolkozhat olvasása közben. (Akadémiai Kiadó, 1981.)

BARÓTI DEZSŐ

JULOW VIKTOR: FAZEKAS MIHÁLY

„Második, átdolgozott, bővített kiadás” – olvassuk a belső borítón, s ez nem pusztán formális változtatást jelöl itt. Egy önmagával, munkájával mindig elégedetlen, a pontosságot, a tudományos tisztaságot mindenek felett becsülő tudós adta sajtó alá újra művét – megjelenését azonban már nem érthette meg. Tiszteljük meg emlékét mindenekelőtt a könyvbe épített több évtizedes kutatómunkájának s az átdolgozásnak számbavételével.

Debrecen bajnoka címet adta a könyv egyik fejezetének – Debrecen tudósa, mondjuk órála mi a legnagyobb elismeréssel. Fáradhatatlanul kutatta városának történetét, szerepét a múlt társadalmi és szellemi életében; e kiadásban szélesebb tablón, kritikusatban mutatja be Debrecen a 18–19. század fordulóján, mint az előző (1955-ös) változatban. A felvilágosodás hatásának kettős arculatát rajzolja meg most szülővárosában: a felvilágosodott tanok mögött meghúzódó gyakorlatiaságot, a progresszív elvek átvételében a szűkebben értelmezett utilitarizmust (pl. a tolerancia vagy a magyarnyelvűség kérdésében), jól látja a „maradandóság” és a tekintélyek tiszteletét, szemhatárukat lezáró puritanizmusukat, majd a 19. század elején a város hanyatlását. Julow Viktor hiteles képet adott Fazekas származásáról, életútjáról, a társadalmi környezetet, a filológiai adalékokat az életmód, az ember, a művek reájuk vetített rajzával teszi jelentőssé és elevenné. Fazekas katonai pályájának leírásában, a galíciai hadjárat és a francia háborúk eseményeinek általa