

OROSZ LÁSZLÓ

JEGYZETEK AZ IRODALOMTÖRÉNETTÍRÁSRÓL

Aligha van hálásabb, de egyben nehezebb feladat a középiskolában a magyar irodalom tanításánál. A nehézségek sokfelől adódnak, úgy hiszem azonban, legnehezebb az irodalomtudomány és az irodalomtanítás összehangolása. Kérdés ugyanis, jó eredményre vezet-e, ha az irodalomtanítás tárgya és módszere szorosan követi az irodalomtörténeti szemlélet koronkénti változásait.

Koronkénti változásokról beszélnek: ez is jelzi, hogy irodalomtanításunk jelenlegi helyzetét vizsgálva elégtelennek tartom csak a jelent venni szemügyre. Meggyőződésem, hogy az irodalomtanítás „mit”-jéhez és „hogyan”-jához, tárgyhöz és módszeréhez csak némi történeti áttekintéssel szólhatunk hozzá.

A múlt vizsgálatára legalkalmasabbnak látszik néhány tankönyv átlapozása. Anyaguk felvilágosít arról, mi tartozott bele a középiskolai tananyagba; feldolgozási módjuk, előszavaik, bevezetők, jegyzeteik elárulják, milyen módszert tartottak helyesnek irodalomtörténeti ismeretek közlésére.

A múlt század második felében hosszú ideig használták Toldy Ferenc tankönyvét (A magyar nemzeti irodalom története, Pest, 1872³). Ez szinte kihagyás nélkül öleli fel mindazt, amit a kutatás a magyar irodalom történetéről addig napvilágra hozott. Így a könyv terjedelme hatalmas, a mindent elmondani akarás miatt stílusa nehéz. Ezzel Toldy is tisztában van; az Előszóban figyelmeztet: „Az irodalomtörténet nem gyermeknek, azaz irodalmilag fejletlen, akár fiatal, akár nem fiatal tanulónak való; s épp ez azon szak, melynek legsajátabb hivatása: a tanulót az iskolaiságból kiemelve, a szabad irodalomba bevezetni; azon hidas ez, mely a vízszínnél sokkal magasabb partra viszen fel, s ezért nem-meredek nem lehet.” Toldy irodalomtörténészként, nem pedagógusként írta tankönyvét, kiderül ez abból a tanácsból is, amelyet a tanároknak adott könyve használatához. Szerinte az a feladatuk, hogy a tankönyvet magyarázzák, tömörségét oldják fel a tanulók számára, „műfogalmait”, szak kifejezéseit értesse meg velük. Toldy úgy vélte, a tanulóknak nem az irodalmat, hanem történetét kell megismerniük. Jellemző az a tanácsa, hogy először a könyv tartalomjegyzékét tanulják meg, mert az, mint írja, „nemcsak a könyv szerkezetével ismert meg, a benne való tájékozódást könnyíti, hanem az irodalmi korokat is folyton szem előtt tartani segít.” Maga az irodalom legfőbb illusztrációként kaphat némi szerepet a tanítás során: miután a tanár megmagyarázta a tankönyv szövegét, sort keríthet arra is, hogy egy-egy szemelvényt olvasson fel a tárgyaló írótól, „melyet nemcsak értelmez, hanem széptanilag is méltat, mégpedig mindig a korról, vagy íróról hozott ítéletre vonatkoztatva.”

Beöthy Zsolt Toldynál is hosszabb ideig uralkodó tankönyve (A magyar nemzeti irodalom történeti ismertetése, Bp. 1877.) új módszert ír elő. Könyve előszavában Beöthy ezt írja: „Irodalmi tanáraink ma már majdnem kivétel nélkül igen helyesen azt az eljárást

1949-ben írtam, amikor Grezsa Ferenc tanítványom volt a kecskeméti Katona József Gimnáziumban. A Válaszba szántam. Közlésére sem akkor, sem azóta nem került sor. O. L.

követik, hogy a növendékeket olvasmányok által mindenek előtt közvetlen ismertetik meg jelesebb íróinkkal.” A tankönyv szövege azonban arról tanúskodik, hogy az irodalmi művet gyakran elfödi méltatásának nemzeti retorikája. Beöthy könyvét ez a retorika, előadásának magával ragadó lendülete, pátosza tette népszerűvé. Az irodalom valódi megismerésében kevésbé segítette a tanulót, de lelkes és vonzó előadásával érzelmeket keltett benne. Beöthy irodalomtörténete díszes Pantheon, ahová áhítattal kell belépünk. A nemzet nagyjaiként bemutatott költőknek és íróknak kijáró hódolatot nemzedékek tanulták meg tankönyvéből. Az irodalomórákat tűz, lelkesedés hatotta át, a tanárok csillogó, gyakran könnyes szemmel tartottak szép szónoklatokat, minden bizonnyal a diákok feleletei is — a szó szerint megtanult Beöthy-szöveg — az irodalomért való lelkesedést mutatták.

A pozitivistá irodalomtudomány nem hatolt be az iskolákba. Az apró adatokon bogarászó tanár bizonyára kivétel volt, kutatási eredményeit szakfolyóiratban tette közzé, nem az irodalomórán. A pozitívizmussal járó agnoszticizmus legfőljebb úgy jutott el az iskolai tanításba, hogy lohadt a főntebb jellemzett lelkesedés.

Bizonyára annak az általánosan érvényesülő pedagógiai törekvésnek keretében, hogy az oktatás legyen gyakorlatiasabb, az irodalomtörténet vagy irodalom, író vagy mű alternatívákban a két háború közt egyre inkább az utóbbiak kerültek fölénybe. Az új tankönyvek (pl. az Alszegehy—Bristits—Sík) magyarázatos szöveggyűjtemények, szerzőik irodalomszemlélete nem érvényesül bennük előírásként. A tanárok egyetemreől hozott, gyakran csak másod, vagy harmadkézből átvett szellemtörténeti szemlélete azonban újra megzavarta az irodalomtanítást. Kissé karikírozva „bizonyos elemek keresésének” nevezhetnénk a lábra kapott új módszert. Mielőtt egy „szellemtörténeti” korszak tanításába kezdene a tanár, felsorolja e kor irodalmának jellemző jegyeit, s ezeket a jegyeket nyomozza a tanulók tanár által vezetett közössége (együttes szövegelemző módszer) vagy csak maga a tanár (előadó módszer) a könyv szemelvényeiben, a háziolvasmányokban, esetenként a kiegészítésül bemutatott szövegekben. Az irodalom így példatárrá válik: a reneszánszé, a barokké, a klasszicizmusé, a preromantikáé, a romantikáé, a biedermeieré stb. Jellemző dolgozatcímek, érettségi tételek: Romantikus elemek Vörösmarty drámáiban, Biedermeier elemek Petőfi szerelmi lírájában stb. Az irodalmi mű nem sajátos egyediségében, hanem korából meghatározott szellemi jelenségként áll így a tanulók előtt.

A legutóbbi időben kezd érvényesülni az iskolában a marxista irodalomszemlélet. Ezt képviselő tankönyvek még nem születtek: a tanárok továbbképzésük keretében s főként friss olvasmányaikból, a tanulók az Országos Neveléstudományi Intézet Tanulj jobban! füzetéből ismerhették meg. Az átmeneti helyzet különösen időszerűvé teszi, hogy az eddigi tapasztalatok birtokában részben a máris jelentkező, részben a várható nehézségekre, veszélyekre fölfigyeljünk.

Elsőként arra, hogy az új irodalomszemlélet vitatkozó módszerű, átértékelő célzatú. Vitatkozni azonban csak megalapozott irodalmi ismeretek birtokában lehet; megbízható eredménnyel csak azt értékelhetjük át, amiről a korábbi nézeteket is számba vettük. Ha mindezek nélkül kapják a tanulók a vitatkozó módszert, és az átértékelés eredményeit, hiányos marad az irodalomismeretük.

Föl kell figyelünk a szellemtörténetnél látott „elemek” másként jelentkező veszélyeire is. Kísért az a törekvés, hogy az időszerű szemlélet szerint haladónak minősíthető elemeket keressünk a művekben, ezek alapján, ezek szempontjából értékeljük őket.

Így gyengébb művek, kevésbé jelentős írók léphetnek előtérbe értékesebbek, jelentősebbek rovására. Berzsenyi művei közül régebben háttérbe szorult *A Pesti Magyar Társasághoz* írt episztola; nem lenne jó, ha ezentúl ez szorítaná háttérbe ódáit, elégiáit. Csokonainak igen szép költeménye *Az estve*; hiányos képet kapnánk azonban róla, ha csak azt állítanánk pályaképének tengelyébe. Meghamisítjuk középkori irodalmunkat, ha Apáti *Cantilenáját* helyezzük a középpontjába; elszegényítjük 17. századunkat, ha mellőzzük Pázmányt.

Félő, hogy a közös műelemzés a kívánatosnál inkább háttérbe szorul. Az átértékelés felé forduló figyelem nehezíti a kellő anyagismerettel nem rendelkező tanulók bevonását a közös munkába. Az újszerű, nem is kiérlelt eredményeket könnyebb folyamatos tanári előadásban megfogalmazni, mint kérdések és feleletek keresztútjében tisztán tartva kibontakoztatni. Fönnáll eközben az a veszély is, hogy épp az érdeklődőbb tanulók a fölületesen megismert marxista szemléletet könnyen kezelhető fogalmi hálóként alkalmazzák általuk alig ismert művekre.

Az elmélyültebb közös munkát akadályozza az is, hogy a tanár az elavult tankönyvet félretelve diktálásra kényszerül, vagy arra, hogy jegyzeteléshez szoktassa a tanulókat (persze a jegyzetelés elsajátításának bizonyára meglesz majd a haszna az egyetemen, főiskolán).

Irodalomtanításunk fő veszélyének ma is a túlzott tudományoskodást látom. Könnyen beleesünk abba a hibába, hogy művek megismertetése helyett a róluk való legújabb nézeteket tanítjuk. Helyes az a törekvés, hogy a tanulók spontán műélményét tudatosítani akarjuk, de helytelen, ha közben az élmény megfakul. A középiskolának különben sem az a feladata, hogy irodalomtudósokat, hanem az, hogy értő olvasókat, irodalomszerető felnőtteket neveljen. Nélkülözhetetlen ehhez az is, hogy — ha nem is Beöthy nemzeti retorikájával, hanem annál bensőségesebben — fölkeltsük az irodalom iránti tiszteletet is. Ne feledjük: a középiskola nemcsak oktat, hanem nevel is. A költőknek, íróknak és műveik hőseinek be kell tölteniük a példakép szerepét is. Hogyan tölthetnék be, ha — mint manapság szokás — minduntalan korlátaikat emlegetjük?

Féltreérés ne essék: nem akarunk lemondani a tanulóknak kialakítandó irodalomszemlélet értelmi megalapozásáról. Nem erről, hanem az ítélkező nagyképűségről kell lemondanunk. Tanár és tanuló előtt példa lehet Kazinczy, aki kora kiemelkedő irodalmi műveltségének birtokában sem szégyellte meghatódni, föl-fölsikoltozni a gyönyörűségtől egy-egy szép mű olvasása közben.

(Hét év múlva)¹

Az Akadémia és az Oktatásügyi Minisztérium ankétján súlyos megállapítások hangzottak el a középiskolai irodalomtanításról. Az egyik résztvevő, Gerézdi Rabán az országos tanulmányi versenyre írt dolgozatok alapján azt vizsgálta, mennyire hatott a dogmatizmus a középiskolai irodalomtanításra. Megállapította a dolgozatokról, hogy mondanivalójuk „kevés kivétellel a legrosszabb értelemben vett ideologizálás és vulgarizálás”. Végső következtetése szerint: „Az irodalomtörténeti dogmatizmus eljutott a

¹ Cím nélkül, hozzászólásként küldtem el 1956 szeptemberében az Irodalomtanításban kezdett vitához. Nem közölték. Szövegét, mint az előző cikkét is, ezúttal lerövidítettem. O. L.

középiskoláig, és megölte az irodalomtörténeti érzéket és az irodalmat. A dolgozatokra írt tanári bírálatok azt mutatják, hogy e tekintetben a tanárok sem állnak sokkal jobban növendékeiknél.”

A helyzet még rosszabb, mint a tanulmányi verseny dolgozatai mutatják.. A legfőbb hiba ugyanis nem az, hogy a középiskolások irodalomtörténeti tudása hiányos és vulgáris. Sokkal inkább az, hogy a dogmatizmus, a vulgarizálás megölte bennük az irodalom szeretetét. Erre mutat rá Makay Gusztáv Irodalmibb irodalomtanítást! című cikke az Irodalomtanítás 1956 augusztusi számában.

Mi ennek az oka, hogyan jutottunk ide, mit kell tennünk, hogy megváltozzon a helyzet? Főltétlenül helyes, amit Makay ajánl: olvassunk minél többet az órákon, törődjünk vele, hogy az irodalom élményt keltsen tanítványainkban. Kérdés azonban, elegendő-e ez orvoságnak.

Irodalomtanításunk az elmúlt években szorosan felzárkózott irodalomtörténet-írássunk mögé. A gyakran változó tankönyvek igyekeztek a legfrisebb eredményeket közvetíteni. A továbbképzés különféle formái biztosították, hogy a tanárok azon melegében értesüljenek az új eredményekről. Ez nemcsak azért vált hibák, torzítások melegágyává, mert a dogmatizmus, különösen 1953 előtt, általában jellemezte irodalomtörténetészeink munkáit is, hanem azért is, mert a tanárok kritikátlanul fogadták el a gyakran egymásnak is ellentmondó új véleményeket. Így történhetett, hogy pl. Madách értékelésében tétova hányódtak Waldapfel és Hermann, Lukács és Sőtér véleménye között, hogy Jókait hol elmarasztalták romantikája miatt, hol bebizonyították róla, hogy igazában realista, míg végül (Barta János nyomán) romantikáját is értékelni merték. Az irodalomtörténetet az elmúlt években a polemikus hangvétel jellemezte; bevonult ez az irodalomórákra is.

Tudom, hogy mindez részben már a múlté. De nem teljesen. Új tankönyveket írni, új utasításokat szerkeszteni könnyebb, mint a szemléletet, a gondolkodást megváltoztatni. Ne feledjük: vulgarizálni könnyű. Nincs egyszerűbb, mint a műveket közvetlen politikai mondanivalójuk szerint értékelni. S ha ez nem táruul fel, könnyebb beléjük magyarázni, mint az irodalmi alkotás és a társadalom bonyolult, áttételes kapcsolatait megkeresni.

Az új tankönyvek jobbak, mint azok, amelyeket néhány éve használtunk. (Azok a diákok, akiknek dolgozataiból Gerézdi Rabán következtetéseit levonta, még a régi könyvekből tanultak.) Ne higgyük azonban, hogy a tankönyvekben már nincs hiba. Az említett tanácskozás referátuma és hozzászólásai (különösen Szauder Józsefé) fölhívják a figyelmet arra, hogy a jelenlegi tankönyvek részletes bírálatára is szükség van. Erre természetesen nem vállalkozhatom, nem is egyetlen ember feladata lesz ez. Csak egy tankönyv egyetlen részletére szeretnék kitérni.

Az I. osztályos tankönyv első fejezetére. Petőfi *A XIX. század költői* című verséről abban ezt találjuk: „Petőfi ebben a költeményében félreérthetetlen világossággal határozza meg a költők és általában a szépirodalom feladatát. Nem érdemli meg a költő nevet az, aki csupán 'saját fájdmalmáról s öröméről' dalol, s elszakad a társadalom égető problémáitól. Az igazi költő 'lángoszlop' legyen: izzó szenvedéllyel álljon azok pártjára, 'Kik nap hevében, éhen-szomjan, Kétségbeesve tengenek'. Világítsa meg a dolgozó nép előtt a jobb, igazságosabb jövőbe vezető utat, vagyis küzdjön az emberi haladásért.” Nem fogadható el, amit Petőfi írt? Dehogynem. De azt is látnunk kell, hogy az adott történelmi helyzetben, az 1840-es évek forradalomtól terhes légkörében a költészet akkor legfontosabb feladatát hangsúlyozta. Költészetének egésze azt bizonyítja, hogy ő sem volt csak

forradalmi, csak politikai költő. A szerelem, a barátság, a szülei iránti szeretet, a tájak szépségében, a természet csodáiban való gyönyörködés, az életen és halálon való megrendülés is beletartozott költészetébe. A tanár természetesen beszélhet minderről, a tankönyv azonban elmulasztja ezt. „Az irodalom fegyver” — állapítja meg, összefoglalva a vers magyarázatát, s még azt sem teszi hozzá, milyen bonyolult, milyen különleges szerkezetű fegyver. A tanulók tudatában ezért megállapítása így módosul: az irodalom bunkósbót. Egyszerű kéziszerszám, nincs vele más probléma, mint az, hogy ki üt, kit üt, kinek az érdekében üt.

Hogy a tanulókat meggyőzzem a Petőfi költeményéből levont általánosítás szükségéről, meg szoktam kérdezni őket, mi a véleményük ezek után a *Szeptember végén* című költeményről. Két nézet alakul ki. Egyik szerint — valami homályos szimbolika révén — az is politikai mondanivalót fejez ki. (Ennek a nézetnek a képviselői lesznek negyedikes korukra vulgáris elméletgyártók, akik minden műbe képesek akármit belemagyarázni; gyakran ők jutnak be a tanulmányi verseny döntőjébe). A másik rész, a többség szomorú lemondással vagy cinikus kajánsággal állapítja meg, hogy ezek szerint a *Szeptember végén* értéktelen. Az egyébként jó tankönyvnek ez a fejezete nem csak a XIX. század költői mondanivalójának általánosításával esik a dogmatizmus hibájába. Azzal a móddal is, ahogy a l'art pour l'art, a dekadencia és a formalizmus minden rendű és rangú képviselőjén elveri a port. Nemcsak azért helytelen ez, mert az általánosító ítélet igazságtalan, hanem főként azért, mert a tanulókat olyan dolgok fölötti ítélezésre szoktatja, amelyekről vajmi keveset tudnak.

Egyetlen fejezetről van itt szó, de nem akármilyenről. A tankönyv arra figyelmeztet: „Ezek a tanulságok egész évi irodalmi tanulmányaink alapelveit foglalják magukban, s ha irodalommal foglalkozunk, mindig észben kell tartanunk őket.” Pedig mindaddig, míg ezzel a szemléletmóddal nem szakítunk, ki leszünk téve a dogmatizmusnak, a vulgarizálásnak.

LÁSZLÓ OROSZ

AUFZEICHNUNGEN ÜBER DEN LITERATURUNTERRICHT

Es kann festgestellt werden, dass der Unterricht der ungarischen Literatur in einer Mittelschule eine äusserst reizende aber vielleicht die schwerste Aufgabe eines Lehrers ist. Für die wirklich schwerste Aufgabe kann die Zusammenstimmung der Literaturtheorie mit dem Unterricht gehalten werden. Die Frage ist nämlich, ob es ein befriedigendes Resultat hat, als der Gegenstand und die Methode des Unterrichts den Wandlungen der literarischen Anschauungen genau folgt. Diese Fragen werden diesmal in zwei früher selbständigen, jetzt unter einem gemeinsamen Titel vereinigten Artikeln ausführlich analysiert. Den ersten hat der Verfasser als der Schüler von Ferenc Grezsa in dem Gymnasium József Katona in Kecskemét noch im Jahre 1949 geschrieben. Er hatte die Absicht, seine Abhandlung in der Zeitschrift *Válasz* (Antwort) zu veröffentlichen. Damals ist es ihm aber nicht gelungen. Die andere Schrift wurde sieben Jahre später im September 1956 verfasst. Die beiden Artikel werden hier zum erstenmal publiziert.