

Irodalomtörténet és irodalomtanítás

Hozzászólások a romániai magyar irodalom új tankönyvéhez

KOVÁCH GÉZA

Kántor Lajos összegező bevezetője és Nagy Géza gondolatokban gazdag hozzászólása után érdembeli hozzászólásra nem vállalkozhatom, annál is inkább, mert nem vagyok irodalomtanár, szakterületem a történelem, s a könyvet magát sem elemeztem mélyrehatóan, mindössze nagy vonalakban áttekintettem. Nem is a könyv tartalmára térek ki, két másik gyakorlati kérdésre szeretném a figyelmet felhívni.

Idestova harminc esztendeje tanítok különböző szinten, s megértem egynéhány strukturális változást. Ez a könyv is egy általános tanügyi átszervezés közepette látott napvilágot. Mondhatnánk, jelenlegi formájában részben megkészt, részben időelőtti. A középiskolai hálózat átszervezése s a termeléshez kötött szakosítása szükségszerű követelménynek tűnik, minek következtében az általános műveltséget adó tantárgyak óraszámja csökkent, s előreláthatóan még csökkenteni fog. Ezzel kapcsolatosan egyes felszólalók felvetették a taníthatóság kérdését, s a könyv túlméretezettségéből fakadó esetleges szükségszerű csökkentést. Olyan vélemény is elhangzott, hogy jelenlegi tanítási struktúránk közepete sokkal inkább tanári kézikönyv, semmint tanulók kezébe adható tankönyv. Mindebben sok az igazság. Mégis az a véleményem, éppen harminc év pedagógiai tapasztalata alapján, hogy az irodalomoktatásban óvakodnunk kell a közepszerűséghez alkalmazott redukálástól. Az érettségi vizsgák igazolták, mennyire különböző tanulóink irodalmi felkészültsége még egyazon osztályban is. Ez pedig multhatatlanul a *differenciált oktatás* jövőjét igazolja.

A kötelező tízosztályos tanítás közepette a IX. és X. osztály összetétele rendkívül heterogén, s a professzionális tájékozottság is sokoldalú. Leredukált tankönyvvel pedig a tanár aligha alkalmazhatja a differenciált oktatás módszerét. Az irodalomtanár mindenekelőtt információmennyiségre támaszkodik. Csakis ennek birtokában szelektálhat és dolgozhat egy különböző értelmi képességű csoportból álló osztályban. Egy bőséges információmennyiséget nyújtó tankönyv birtokában a tanári egyéniség gazdagabban érvényesülhet. Másrészt a diákság többsége sem idegenkedik a változatos tananyagtól. Az irodalomtanításban nem sztereotip értékelő szövegek bemagolását szorgalmazzuk, hanem mindenekelőtt az élő irodalom olvasására szoktatjuk rá tanulóinkat. Az már más kérdés, hogy milyen nyomda-technikai megoldással segítjük elő a differenciált oktatás követelményeihez igazodó, iránymutató, rendkívül fontos leckéket, illetve az olvasmánynak, fakultatív szövegnek szánt részletek tanítását.

Nem szabad felednünk azt sem, hogy a tanóra csak egy része a nevelésnek. Léteznek irodalmi körök, irodalmi olimpiások s egyéb órán kívüli tevékenységek. Jó, ha a maga elszigeteltségében falun, eldugott helyen tevékenykedő tanár megfelelő kézikönyvvel rendelkezik, mely útbaigazítást adhat az utóbbi hatvan év, de mindenekelőtt napjaink hazai magyar irodalmának sorskérdéseiről a maga színességében.

Két felszólaló is hiányolta a megfelelő művelődéstörténeti háttérrel a tankönyvből. Valóban, nemzetiségi létünk és a testvéri román néphez kapcsolódó sajátos színezetű nemzetiségi műveltségünkben az irodalom, művészetek, tudományos élet sokkal egyöntetűbben függenek össze, mint a történelem egyéb korszakaiban. A nemzetiségi öntudat, a szocialista hazaszeretet elmélyítésének alapvető eleme a nemzetiségi önismeret. Ilyen szempontból nézve valóban elkelne esetenként a társadalom- és művelődéstörténeti háttér megrajzolása a hazai magyar műveltség komplexitásában, annál is inkább, mert jelenleg az irodalomtörténeten kívül erre más lehetőségek aligha kínálkoznak.

SÖNI PÁL

Nem szeretném ismételni azt, amit az előttem szólók már elmondtak, részletesebb elemzésre pedig itt természetesen nincs lehetőségünk. Észrevételeimet egyébként, a tankönyv egyik véleményezőjeként, referátumomban megírtam már, és azok egybehangzanak az itt nyilvánított, a tankönyv figyelemreméltó pozitívumait kiemelő felszólalásokkal.

Ami a szemléleti kérdéseket illeti, a szerzők valóban korszerűen árnyalt, leszűkítésekől mentes eszmeiséget érvényesítenek, ami lehetővé teszi, hogy mind a két világháború közötti korszakot, mind a felszabadulás utáni irodalmunkat tárgyaló részben, lehetőség szerint és az adott keretekben, a lehető legtöbb értéket felmutassák, és az irodalmunkban sokszor elszórtan pislákoló fényeket is egybegyűjtsék, egyetlen csóvába fogják. Ez a kirekesztéseket és szimplifikáló sarkításokat kerülő szemlélet azonban pillanatra sem jelent kritikátlan hozzáállást, és a magam részéről éppen ezt: a gátlásoktól szabadult befogadó készségnek a kritikaival való ötvöződését tekintem a tankönyvben érvényre jutó igen fontos, az arányokra és elhelyezésre is kiható, mondhatnánk formateremtő erőnek.

Ugyancsak e korszerű szemléletnek köszönhetjük, hogy helyet kapott — középiskolai tankönyvben tudomásom szerint először — a húszas évek romániai magyar irodalma avangarde törekvéseinek bemutatása is, és az avangarde-jegyek feltűntetése olyan nem-avangardista írók írásművészetében, mint például Tamási Áron, Szilágyi András, Szentimrei Jenő és mások.

Didaktikai szempontból is, úgy érzem, egyike a legjobb tankönyveinknek ez a mostani. Előadásmódja egyszerű, világos, könnyen áttekinthető. A legtöbb írói portré bensőségesen megrajzolt, talán valamennyivel több műelemzés beiktatása közelebb hozhatta volna a tanulókhöz az egyes írói pályaképeket és a modern műelemzés gyakorlatát, ám ez minden bizonnyal az adott terjedelmi lehetőség és óraszám függvénye volt.

Mindent egybevetve elmondhatjuk, Dávid Gyula, Marosi Péter és Szász János könyve nemcsak az iskolai oktatást szolgálja, hanem irodalomtörténetírásunk eddigi eredményeit összegezve és tovább víve, jelentős állomása tudományos kutatómunkáknak, és ösztönzője, kiindulási pontja lehet — és kell hogy legyen — új szintézis kísérleteknek.

KUSZÁLIKNE MOLNÁR PIROSKA

A XII. osztályos irodalomtörténeti tankönyv „taníthatóságáról” szólva úgy vélem, hogy ebben az osztályban sokkal inkább, mint az előzőkben, nem az irodalom, „tanításáról” van szó, hanem irodalmi nevelésről, az irodalomra irodalommal való nevelésről. Az iskola az irodalmi nevelés szempontjából is nyitott rendszer, akárcsak a nevelés más területein. A kortárs irodalmat éppenséggel nem az irodalmi órán ismerik meg a tanulók, hanem már jóval előbb. A folyóiratok, a színház, a tévé, a rádió, az író—olvasó találkozik, az irodalmi körök gyakoribb és közvetlenebb adatközlő forrásai a fiatalok irodalmi érdeklődésének, mint az iskola. Az irodalmi tankönyvnek tehát ebben a nyitott irodalmi nevelésben egészen más szerepe van, mint a hagyományosan felfogott irodalomtanításban.

Az előttem szólók több ízben is kiemelték, hogy az új tankönyv jelentőségében túlnőtt az iskolán. Ugyanezt mondom én is, csak másképp. Az új XII. osztályos tankönyv azért magasodik az irodalomóra didaktikai feladatai fölé, mert kiválóan alkalmas eszköze lehet a korszerű irodalmi nevelésnek. A mai iskolában az irodalomórán is gondolkodásra nevelünk, s az irodalmi gondolkodás kialakításával tesszük képessé az ifjút a kritikai olvasásra, az olvasmányai közötti válogatásra. A XII.-es irodalmi tankönyv felépítésében, szerkezetében jól szolgálja az irodalmi gondolkodásra nevelést. Különösen a felszabadulás utáni irodalomról szóló nagy fejezet emeli ki az irodalmi folyamat fejlődéstörvényét: a folytatást az újrakezdésben és az újrakezdést a folytatásban. Az egyes kortársi írói-költői pályák fölé írt címek pedig jól időzített problémafelvető kérdések, megoldásra váró irodalmi tételek lehetnek. Olyan kérdések, amelyekre csak a tanár—tanuló együttgondolkodása, vitája, párbeszéde találhatja meg a megoldást. Ezért úgy vélem, hogy az új XII. osztályos tankönyv jó tanári vezetéssel a cselekvő, az irodalom tanulmányozásában részt vevő tanulói érdeklődésnek is vezérfonnyal lehet és lesz. A szemináriumszerű feldolgozásban, az irodalmi vitában zárótétel, de vitára ingerlő kiindulás is lehet a tankönyv szövege.

Az örvendetesen korszerű XII. osztályos irodalomtörténeti tankönyv felhasználására tehát jól kell készülnie a szaktanárnak.

BECZE PIROSKA

Az eltelt évharmad még nem volt elég ahhoz, hogy a tankönyv értékeit mindenféle szempontból felszínre hozza, a gyakorló tanár így is nagy örömmel és megelégedéssel köszönti a XII. osztályos irodalmi tankönyv megjelenését, annál is inkább, mert iskolakezdekőkor már a tanulók kezébe lehetett adni. Hát még ha minden szakos tanárnak is jutott volna belőle! Az elmúlt években a két világháború közötti és a mai hazai magyar irodalom tanítására csak a Sőni-jegyzetből vagy a Kántor—Lángból jegyzetelgetve készülhetett fel a tanár. Bár ez a tankönyv felfogásában is, tömörségében is elsősorban tanári kézikönyv, mégsem mentesíti a tanárt az örökké tanulva tanítástól. Nem minden mai irodalomtanár volt kortársa Gaál Gábornak, s a háború után született pedagógusnemzedéknek a *Korunk* megalapításának éve vagy a Vásárhelyi Találkozó éppen olyan „történelmi múlt”, mint a gyerekeknek, akikhez mindezt a tanárnak kellene élményszerű közlésbe hoznia, s nemcsak „címek és évek” alakjában közölnie. De ehhez a tanárnak is még nagyon sokat kell bűvárkodnia, tehát ezért hiányzanak oly nagyon a részletes történelmi-társadalmi-művelődési „keret” ismeretei a tankönyvből.

Igen nagy érték a tankönyvben az irodalmi események, jelenségek összegezése, összefoglaló jellemzése, de a tanulók hiányolják az egyes művek irodalmi elemzését. Annál is inkább szükséges volna a tanulók számára is kidolgozott irodalmi elemzések fejezete, mert a tanítási idő felszabdalt, a gyakorlati tevékenységek idején „kiesett” időt a tanár csak úgy használhatná fel irányított önálló munkára, ha a tankönyvből és a szöveggyűjteményből párhuzamosan adhatná fel elolvasásra a szövegeket. Az ilyen típusú tankönyvhöz tehát nagyon-nagyon szükséges a szöveggyűjtemény.

A tankönyvszerűbb feldolgozáshoz hasznosak lennének a fejezetzáró összefoglaló vázlatok, táblázatok, időrendi mutatók, mint ahogy azokat az előző tankönyvekben már megszokták, s jól felhasználhatták a tanulók. Igaz, hogy az összefoglalás-rendszerzés most sem maradhat el, de így kevesebb idő marad az irodalom megvitatására, az irodalmi ízlés alakításához oly szükséges szabad beszélgetésre. Az ilyenyszerű megbeszéléshez jó példát mutat a tankönyv a Kós Károly-fejezetben a *Budai Nagy Antal* két műfajban megoldott párhuzamba állításával. De ezt is csak akkor beszélgethetjük meg, ha mind a kettőt el is olvassák a tanulók.

A várható tananyagcsökkentés talán lehetővé teszi, hogy az egyes kiemelkedő művek irodalmi elemzésénél elidőzzek a tanár és a tanuló, az irodalmi folyamatot pedig a keretfejezetből tanulmányozhatnák.

AMBRUS ÁGNES

„Tankönyvtörténeti” ünnepélyes pillanataink az utóbbi időben örvendetes módon szaporodnak. És hogy ezek a tankönyvtörténeti pillanatok irodalomtörténetileg is jegyezhetőkké váljanak, példa rá a tizenkettedikesek számára készült tankönyv. A *romániai magyar irodalom története* — olvashatjuk a címlapon az eddigi tankönyvek *Magyar irodalom* címe helyett. A „történet” megjelölés nem túlzás, hiszen irodalomtörténeti szempontból is úttörő munkát végeztek a szerzők, történetfé alakítva a teljes romániai magyar irodalmat, elősegítve azt, hogy művek, szakmunkák révén is alakulhasson közelmúltunkról való történelmi tudatunk, de jelenünk tudata is.

A könyv művelődés-, irodalom- és tankönyvtörténeti jelentőségét méltatták az előtűnk szólók. Kántor Lajos a bevezetőben a „pedagógiai hogyan” megválaszolására szólította fel a tanárokat.

Itt a második — Marosi Péter által írt — rész taníthatóságáról szeretnénk szólni. Gondoljuk, mindenki számára világos, hogy e rész írójának dolga-feladata volt a legnehezebb; ugyanis élő, mozgó, mindennap változó irodalmi jelenségeket, írói pályákat kellett statikussá, fejezetekbe merevíténi, színes filmkockák helyett fekete-fehér fényképet nyújtania, jelent történelemmé alakítania. Nemegyszer neki kellett kimondania az igényes első szót művekről, sőt sok esetben írói pályákról is, először értékelni, sőt újraértékelni irodalmi jelenségeket, állást foglalni a válogatás révén is.

De a tankönyvszerzőnek figyelembe kellett volna vennie azt, hogy az újabb és legújabb kori szépirodalom a tanulókhoz csak időben áll közelebb, mint a régi, de érthetőségben nemegyszer távolabb. Egyre gyakrabban és több helyen megfogalmazott igény, hogy tanulóinkat hozzá kell szoktatni a kortárs irodalom olvasásához, de ehhez kezükbe kell adni — a könyvek mellett — azokat az eszközöket is, amelyekkel a művek „dekódolhatókká” válnak számukra. Ez pedig nemcsak a tanár feladata — egyedül esetleg nem is képes rá —, hanem a tankönyvé még

inkább, hiszen ez nemcsak tanulót irányít, hanem tanárt is. Ezt pedig, véleményünk szerint, elhanyagolja a szerző. Nagy segítséget jelentett volna az utóbbi évtizedek irodalomelméleti eredményeinek, műelemző gyakorlatának, poétikai és retorikai fogalmainak beépítése a tananyagba, ez nagymértékben elősegítené a kortárs irodalom értését. Mert az a fogalmi apparátus, amellyel még József Attila költészetét is birtokba vették a diákok, már nem elégséges a mai irodalom befogadásához. Szembekerülve az összetett, bonyolult jelentéssel rendelkező műalkotással, a tanuló nehezen boldogul megfelelő segítség nélkül. A tankönyvnek tehát műelemzés-mintákat is kellene nyújtania, amelyek során a legmodernebb prózai és lírai kifejezésformák, az újszerű kompozíció, a szokatlanabb stílus is „megfejtődne“, érthetővé-élvezhetővé válna. Így a *Fától fáig* vagy a *Bartók Amerikában* című versek többszempontú, részletes elemzése, bonyolult rétegeinek megfektése nemcsak a versek jobb megértését segítette volna elő, hanem ugyanakkor más versek megközelítésének módszerét is a tanulók kezébe adta volna.

A *Fától fáig* című verssel kapcsolatban például a szerző elismeri, hogy „sorról sorra haladva kell utat vágnunk magunknak a versben“, de utána magukra hagyja a tanulókat, nem vág velük együtt utat, csak kérdéseket tesz föl, amelyek problémafelvetők ugyan, de ha a megválaszolásokban senki, sehol nem segít, az „útvágás“ módját senki nem mutatja meg, a tanuló csak a kérdésekkel marad. Az ilyen műelemzések hiányáért csak részben kárpótol e rész közvetlen, csevegő hangja, közérthető stílusa.

E rész fejezeteinek alakításáról, a válogatásról már szó esett. Ezzel kapcsolatban annyit szeretnénk megjegyezni, hogy a második Forrás-nemzedék olyan képviselőiről, mint Magyarai Lajos, Czégő Zoltán, lehetett volna néhány szót-mondatot — ha elmarasztalót is — ejteni, hiszen nevükkel gyakran találkozhatunk az irodalmi vagy napilapok hasábjain, kötetek jelennek meg, sőt egyikük kötetét írószövetségi díjra is érdemesnek találták, s ezekről tudomást nem venni — véleményünk szerint — nem etikus.

A Korunk tankönyv-vitáján elhangzottaknak 2. számunkban megkezdett közlése ezzel befejeződik. A beérkezett vitacikkek közlését folytatjuk.

Bírálat, nem üdvözet

A következőkben válaszolni próbálok Balogh Edgár vitacikkére (*Üdvözet, nem bírálat. Hozzászólás egy filozófusnemzedék bemutatásához*. Korunk, 1977. 11: 937—939.). Sajnos, ahelyett, hogy értékeinkről vitatkoznánk, tényeket kell leszögezmem, ha már Balogh Edgár tévesen értelmezte őket. Magában még ez sem tenné szükségessé közbeszólásomat; de Balogh Edgár tekintélye súlyt ad megnyilatkozásainak, tehát föltűnő gesztusát nem szabad szó nélkül hagynom.

1. Először is (noha ezt Balogh Edgárról szólván már többen megtették, a legszínvonalasabban persze Bajor Andor) szóvá kell tennem az anyanyelvet védelmező írásának nyelvi-logikai állagát. Szerinte „a reális összefüggések felfedezése az elért gondolati magaslatról... még be nem járt szakasz“, „nem mintha... megóvatolnám a benső kiforrást“ meg „a népszolgálat alapelvét tettük mindig az anyanyelvi tökéletesség kiművelését“, az „okos mondandóknak“ vannak „hátsó foganatású [??] terheléseik“ és „sokféle olvasmányszövegekből áttetsző kötéseik“ is. Valószínűleg szép dolog „a tudatformák logikai teljessé váltásának térbe és időbe illő szigorú időszerűségét... fenntartó erővé“ tennünk, de nem tudom, mit is jelent mindez. A képzavar eléggé baljós jel, ha tudom, hogy a cél fogalomtisztázás és célkiigazítás, pályakorrekció. Ha a cikkíró nem bírál, hanem üdvözlő — hiszen „a kibontakozás menete elsősorban sajátos szakmai feladat“ —, akkor miért kell dicséreteit a nyelvtani homály eszközeivel azonnal visszavonnia? Talán — mint a hivatkozott „Forrás-nemzedékek“ esetében — nálunk is ki akarja várni azt, amíg az idő „a saját érthetőségük normáig mozdítja elő az új úttörők letisztulását“? (Mármost ez mit jelent? Az új úttörőknek vannak valaminő normáik saját érthetőségüket illetően — ahogy ők értik magukat? ahogy mások értik őket? mindegy... —, az idő pedig letisztulásukat e normáig mozdítja elő, azaz majd megértik saját megérthetőségük kritériumait? vagy addig tisztulnak, amíg egyáltalán lehetnek érthetőségi normáik? vagy addig tisztulnak, amíg érthetők lesznek? de akkor miért a *saját* normáik? Nem értem...) Ha pedig az új filozófusnemzedékről akar beszélni — addig beszélnek róla, hogy a végén még elhiszem, hogy van

ilyen —, akkor miért e „nemzedék“ egy pártoló barátjának bemutató-magyarázó írását kifogásolja? Aradi József idősebb nálunk, s ha közénk tartozik, nem nemzedéki alapon. Így azonban elesnék az egész nemzedékkonstrukció, amit Balogh Edgár föltehetőleg nem szívesen ejt el. Az egész nyelvtani füstköd arra jó, hogy az ilyesfajta nyilvánvalóságokat eltakarja. De tényeket nem tud elfüggönyözni. Ágoston Vilmosnak, Molnár Gusztávnak és e sorok írójának már saját kötete van. Miért nem azokról szól?

2. Egyszerű: azért, mert ezek a könyvek nem saját jelentőségük fenomenológiájával vannak elfoglalva. Aradi József cikke viszont (*Megközelítések*. Korunk, 1977. 6: 435—438.) a kultúra — és közelebről a folyóiratszerkesztés — néhány általa időszerűnek vélt modelljét vázolja föl. (Utána lehet nézni: a szöveg szerény, józan és következetes.) Ha valamely értelmiségi csoporttal veszélytelen polémiát kívánunk folytatni, akkor mellőzzük programját, és beszéljünk akkulturációjának folyamatairól. Gyanúsítás mindig kínálkozik. Például: Aradi József szükségesnek tartja az itteni magyar nemzetiség anyanyelvének köznap használatát mellett annak kategoriális-filozófiai használatát is, mondván, hogy ez utóbbi is anyanyelv, amely többre képes (szerinte; és reméljük, igaza van), mint a mindennapi nyelv. Balogh Edgár ezt sértőnek minősíti. Hol a hiba? Ha Balogh Edgár szerint a mindennapi-ünnepi-énekítő nyelv éppoly értékes, mint a kategoriális kritikán átszűrt, reflektált intellektuális nyelv, hozzon föl álláspontja mellett érveket. Ilyen érvek lehetségesek: jómagam pl. ma már sokkal szkeptikusabb vagyok a tudományos-filozófiai „anyanyelvekkel“ szemben, mint Aradi József, s azt hiszem, ez több, mint szeszély. (A bizonyítás most engedtessek el nekem, *nem én tartozom vele*.) De Balogh Edgárnak nincsenek érvei: és valamennyien jól tudjuk, hogy milyen súlyos éppen általa az anyanyelvünk iránti hév szolidaritáshiányával megvádolható. Ez a vád természetesen a legsúlyosabbak közé tartozik nálunk, s ha oktalan, azonnal meg kell cáfolni. Aradi Józsefnek meg sem fordult a fejében az — nemhogy leírta volna —, aminek a látszatába Balogh Edgár keverné. Ő az „anyanyelvi többes szám“ mellett van (i.m. 437.), a pluralizmus álláspontja pedig semmiféle más álláspont hirdetőjét nem sértheti és nem alázhatja meg, ahogyan azt a tolerancia semmilyen formája sem teheti. Aradi József ugyanis csakis toleranciát kért és hirdetett. S hogy joggal, az éppen Balogh Edgár türelmetlenségéből világlik ki. „A megközeleítés többes száma“, a „tisztázó többes szám“ szemben „a közérthetőség egyes számával“, amiről Aradi ír, nem anyanyelvünk gyalázása. „Fiatal... bölcsészeink érvényesülésének és hatékony közéleti szerepvállalásának egyik akadályát“ Balogh Edgár „a nyelvi megnyilatkozás még le nem küzdött nehézségeiben“ látja. Egyrészt e nehézségek leküzdése terén nemcsak nekünk van mit tennünk, másrészt pedig a megalapozatlan vádak sem szokták serkenteni senkinek és semminek az érvényesülését. Ha már gondunkat viselné, akkor ellenük küzdjön Balogh Edgár.

Tamás Gáspár Miklós

A fentiek jobb megértéséhez lásd Aradi Józsefnek A szöveg távolléte (Echinox, 1977. 11—12:26—27.) című tanulmányát.



Molter Károly (Gyárfás Miklós karikatúrája)