

Az első országos magyartanári konferenciát október 27–28-án tartották meg Nagykőrösön. Az elhangzott előadások és hozzászólások a magyartanítás korszerűsítését, tartalmi, szellemi változtatásait, más tárgyak tanításával való összehangolását sürgették. A Művelődési Minisztérium, a Magyar Irodalomtörténeti Társaság, valamint a városi tanács művelődési intézményei, a TIT és egyéb tudományos szervezetek rendezésében megtartott konferencián 308 megjelent magyartanár szerint az anyanyelv és a magyar irodalom magas fokú ismerete jelentősen hozzájárulhat nemzeti azonosságtudatunk megőrzéséhez. A magyartanításban minél előbb tantervi, tantárgyi reformra, átmenetileg pedig igen gyors korrekcióra van szükség. Összeállításunkban – egészben vagy részleteket kiemelve – a konferencia néhány fontos előadását adjuk közre.

„Elfussunk? Nincs hová”

Az 1912-ben alapított tudományos egyesületünk, a Magyar Irodalomtörténeti Társaság tisztségviselői nevében köszöntöm a középiskolai magyartanárok első országos konferenciáját, s átadom minden résztvevőnek a társaság elnöke, Keresztury Dezső akadémikus üdvözlését. Ha Keresztury professzor személyesen nem is lehet jelen most körünkben – mert a szülővárosában november 18-án felállítandó Zrínyi-szobor avatóbeszédére készül –, az a szellemiség, amit az Eötvös-kollégium utolsó igazgatójaként, koalíciós kultuszminiszterként, Arany János monográfusaként vagy Zrínyi-drámája, a *Nehéz méltóság* szerzőjeként képvisel, itt Nagykőrösön, ahol Arany János akadémiai székfoglalója, a *Zrínyi és Tasso* készült, több mint jelkép érvényű: tanácskozásunk szintjének kívánatos magasságát invokálja.

És ha már Aranyt s a *Zrínyi és Tassót* említettem, vessünk pillantást a rendezők, a társaság Pest megyei tagozata példázat érvényű ötletére: arra a szép plakátra, amelyen Borsos Miklós Zrínyi-plakettjének felirata egy *Áfium*-idézet: „Elfussunk? Nincs hová. Sohun másutt Magyarországot meg nem találjuk...”, hanem Pannoniában”. Legszentebb költői imádságaink, a *Himnusz* és a *Szózat* megtartott erejével szóló idézet ez, miként az *Áfiumban* azzal is folytatódik: „Hic nobis vel vincendum, vel moriendum est” – Itt nekünk vagy győznünk, vagy meghalunk kell; azaz: „Itt élned, halnod kell.”

Magyartanári hivatásunknak lehet-e ennél szebb foglalkozása? Sehol másutt Magyarországot igazából meg nem leled, mint anyanyelvemben s nemze-

ted irodalmában, amit csak Pannoniában taníthatsz, és katedráción kívül nincsen számodra hely. Elfutnál? Nincs hová. Amire feltetted életedet, kövessed azt halálodig!

De szálljunk alá Livius és Zrínyi, Vörösmarty és Arany ormairól napi gondjainkhoz!

Ennek az I. országos magyartanári konferenciának a megrendezésére ez év május 25-én tettünk javaslatot, amidőn Zsámbékon létrejött a társaság Pest megyei tagozata. Örvendetes, hogy mind a megye, mind a minisztérium vállvetve támogatta a Zsámbék melletti másik centrumot, Szentendrét és ott a Bihari József vezette megyei múzeumigazgatóságot, továbbá a megyei és városi pedagógiai intézeteket, hogy ezt a nagyszabású vállalkozást mára már véghez is vigyük.

Találkozónkat nem politikai demonstrációnak, de értelmiségpolitikánk fontos szakmai eredményének szánjuk; nem monumentális továbbképzést álcázunk országos összejövetelként, hanem a középiskolai magyartanár-társadalom alkotó energiáit szabadítjuk fel, és persze gondjait mutatjuk meg; nem centrumból és nem felülről vezérelt programot fogalmazzunk a régi automatizmusok szerint, hanem egyenként megkérdezve mintegy ezerfős tagságunkat, az ő kéréseik és javasla- taik messzemelő figyelembevételével kerülnek sorra még a hozzászólások is; nem a sokáig kizárólagosnak kikiáltott állami oktatási keretekben és nem is „módszertani proletárdiktatúra” vakhitével gondolkodunk közös dolgainkról, hanem a sok évszázados egyházi iskolák tapasztalt tekintélyes kollégáit is meghallgatva; nem a pénzke-

reső szellemi segéd munkák robotosaként emeljük hát tört arcunkat e két nap őszi fényébe, hanem gyönyörű professzióink, a tanárság visszaszerzendő méltóságával, a közös fellépés erejébe vetett hittel és öntudattal.

Ha országos konferenciánk mégis demonstráció, ilyen értelemben az, és egyszersmind informáló és nézeteket ütköztető fórum, amelyen az is kérdezhet és választ várhat, akinek ezen első találkozókon nem juthatott hely az előadók és hozzászólók között.

Felderítendő: vannak-e, és ha igen, milyen hagyományai vannak a magyartanárság szerveződéseinak az utóbbi száz esztendőben? Ezt a konferenciátípust nem mi találtuk ki (történész kollégáink például már régebben elkezdték országos találkozóikat, a Magyar Történelmi Társulat is korábbi a miénkénél), de az is bizonyos, hogy az I. országos magyartanári találkozó szervezeti kereteit társaságunk biztosította egyik nagyra hivatott tagozata által. Ezeket a tagozatokat már negyedik éve alakítjuk meg (olykor alakítjuk újjá): immár a teljes Dunántúl zászlónk alá állott, jövőre Csongrád és Békés, majd Bács-Kiskun következnek, és aztán már csak Heves, Jász-Nagykun-Szolnok, Hajdú-Bihar marad hátra. Tagozataink helyi kezdeményezésekre alulról szerveződtek, s mindegyiknél a középiskolai magyartanárságra és a vidéki Magyarország irodalomtörténet-

pártoló erőire támaszkodnak, mert tudván tudjuk, hogy ez a tényleges nagyvárosait Trianon után elvesztő kis ország, nemcsak kétmillió fővárosából áll; hogy tíz közül nyolc magyartanár vidéken él. Ott él, és ott hal, és nem fut el, mert nincs hová; „sohun másutt Magyarországot meg nem találja”. Az ő szakmai művelődésüket szolgálják tudományos konferenciáink és kiadványaink, az ő egyesületük vagyunk, az ő érdekeiket képviseljük, s akkor leszünk erősebbek, ha ők is tagsággal ismerik el hozzánk tartozásukat. Kilépni nagy divat most; belépni virtus inkább – lépjenek hát be sorainkba, nemcsak belépési nyilatkozatokat hoztunk hozzá, de elhoztuk serkentő jelképeinket, az eddig megalakult tagozatok emblémáit is, amelyek mind történeti súlyú szimbólumok: a Károlyi-biblia címlapjának nemzeti címere, Balassi, Zsámboki János, Zrínyi, Kölcsey címerpajzsa és így tovább. 1912 óta egyetlen társadalmi-tudományos egyesülete lévén az irodalomtörténész- és magyartanár-társadalomnak, hívjuk és várjuk tagjaink sorába kollégáinkat Fertőrákostól Biharkeresztesig, Karancsberénytől Hercegszántóig, hogy a következő országos találkozót két év múlva – mert kétévénként volna célszerű találkozónk – már elsősorban tagságunk részvételével rendezhessük meg.

KOVÁCS SÁNDOR IVÁN

A mai magyar irodalom a középiskolában

A kívülállóknak is nehéz nem észrevennie a mai magyar irodalom középiskolai (főképp gimnáziumi) tanításának szorító gondjait. Mintha egy nagy Patyomkin-falu épülne rá a valóságra: a helyzetet látványos készültség és csekély eredmény ellentmondása jellemzi. Egyfelől túrhető tanterv és kitűnő tankönyv, másfelől gyenge érettségi és felvételi teljesítmény kettősége. Madocsai Béla munkája a legjobb, ami az utóbbi negyven esztendőben készült, szemlélete korszerű, értékrendje megbízható, portréi és műértelmezései szakszerűek és jól tanulhatók, a bő szöveggyűjtemény a lehető legnagyobb (és minőségelvű) választékot kínálja. És mégis: a diák retteg, nehogy mai magyar iro-

dalomból húzzon tételt. Ha erre netán sor kerül, egyetlen szerzőről beszél néhány mű adat-szerű ismertetésével, és nemcsak az áttekintés képességének bizonyításával marad adós, hanem az elmélyült, az élmény forrását tanúsító műelemzéssel is. Ha pedig a „legkedvesebb költőm” apropóján kell vallania, a legritkább eset, hogy modern lírikust válasszon klasszikus helyett, mondjuk Pilinszkyt vagy Weörest, Csokonai vagy Berzsenyi helyett.

E helyzetnek közvetlen oka a krónikus időhiány, a nyugalmas elmélyedést lehetetlenné tévő hajsza: a középiskolai tanulmányok végén, az érettségi-re és felvételire való készülési idején – tizenöt órában, amelyen a magyarnak még a vilá-

irodalommal is osztoznia kell – az anyagban legfeljebb tallózni lehet, rendszeres munkát végezni alig.

A történeti és műfaji bevezetők után maximum egy-egy óra jut Illyésre és Németh Lászlóra, már csak fél-fél Déryre és Örkényre, illetve Sarkadira és Sántára, de a költők se járnak jobban: Pilinszky, Juhász, Nagy László tárgyalását le kell szükíteni egyetlen jellemző költeményük bemutatására. Az 1988-as tantervi korrekció, ahelyett, hogy a feltételeken javított volna, a normát csökkentette – az igénytelenségig. Eszerint elegendő egy-két mű ismerete a kortárs világirodalomból, valamint kettő-négy alkotás az 1945 utáni magyar irodalomból.

A tanári személyiség a „tantervlebonnyolítás” automatizmusában elszűrül, az anyagi és morális megbecsülés hiánya gyakorta készíti az értelmiségi életforma feladására, az alkotói autonómiaigényt és szenvedélyt fásultság, közöny és rutin váltja fel. Kedvezmények és elismertség híján kiveszőfélben van az a tanártípus, amelyet „tudós tanárnaként” szoktunk definiálni.

Hol van a negyvenes nemzedék?

De a ma diákjának is van oka az elégedetlenségre: a középiskola sok tekintetben ismétli az általános iskola tananyagát, a négy esztendő szűk keret a távlatos képességfejlesztésre és izlésformálásra, a továbbtanulási verseny deformálja az általános műveltségre irányuló sokoldalú képzést s a szakbarbarizmust gerjeszti. Talán túl sötét a kép: ma is szép számmal vannak jó tanárok és tehetséges tanulók, akik hatálytalanítják. De mint valós tendenciát, mégse kendőzhetjük el látszatokkal és illúziókkal.

Mielőtt eltévednénk a „mit tehet egy magyartanár” székeszében, vonjuk szűkebbre a kört – a szakmai értékelésre. Ha történelmi folyamatba ágyazottan elemezzük, a tankönyvben ajánlott irodalmat csak dicsérni lehet. A világirodalmi tekintés – ha kissé rá is burjánzik a magyar irodalomra – modern igényű és sokszínű: van benne szó az egzisztencializmusról és az abszurdról (Camus, Beckett), az amerikai és a közép-európai prózáról (Truman Capote, Hrabal), a parabolikus és lélektani drámáról (Dürrenmatt, Miller), a formalizáló és folklorisztikus realizmusról (Semprun, Ajtmatov). A magyar névsor: a prózában Déry, Lengyel, Ottlik, Örkény,

Veress Péter, Mátyás, Sarkadi és Sánta, a lírában Illyés, Vas, Weöres, Benjámín, Pilinszky, Juhász és Nagy László – nemcsak a sematikus irodalomszemléletet és a régtől lappangó urbánus-népi elfogultságot haladja meg, hanem a régi „ideológiai” mértéket is fölcseréli esztétikai látópontra.

Ha strukturálisan vizsgálom a tananyagot, már több az ellenvetésem. „Mai” irodalom-e ez egyáltalán? A modellek nagyobb része immár halott, s a folyamat rajza is lezárul a hetvenes évek elejével. A költészetben a „hetek” és a „kilencek” nemzedékéről már nem esik szó, hiányoznak a negyven körüli fiatalok, például Zalán, Baka, Nagy Gáspár.

A regényben hiába keressük a legújabb keletű „stafétaváltás” generációját, Nádast, Spirót, Hajnóczyt, Czakót, továbbá Ördög Szilvesztert, Temesi Ferencet, az avantgárdot és a posztmodernet. (A lista inkább csak jelzés, korántsem a teljesség jegyében készült.)

A határokon túli kisebbségi magyarság egyetlen portréhoz se jut, pedig például Sütő András, Szilágyi Domokos, Márai Sándor a tárgyalt honi alkotókkal egyenrangú életművet teremt, s a kisebbség derékhadja is megérdemelné, így Erdélyből Kányádi Sándor, Székely János, Farkas Árpád, Bálint Tibor, a vajdaságiak közül Fehér Ferenc, Csehszlovákiából Tózsér Árpád, Dobos László, Duba Gyula, Kárpátaljáról Kovács Vilmos –, hogy legalább a bevezetőben munkásságukra utalás essék.

Még mindig az általános megjegyzéseknél tartva: a közgondolkodás forradalmi átrendeződésével – szerintem – immár elavultnak tekinthető a történelmi közeg leírása is, melyre a tankönyv az 1945 utáni irodalmi fejlődést alapozza...

Nehéz a korszakolás

1956 is jóval több volt, mint „robbanásszerű kataklizma”, s a Kádár-korszakra se csak az „új alapokon” végbemenő konszolidáció, a „közéleti demokrácia” szélesedése jellemző, hanem az egyre mélyülő válság és a posztstálinista diktatúra továbbélése is. (Tudom, amikor e szöveg íródott, némi apolitikussága még bátor tettnek számított. De ez csak a szerző mentése lehet, nem pedig a tanügyé.) A politizálás óvatossága nem önmagában hibáztatható, végül is ennek az ódioma áthárítható a történészekre, hanem következményeiben: kifejezésre

jut a szemelvényválasztás bátorlanságában is. Illyés Gyula Egy mondata mégiscsak a korszak legnagyobb verse, amely egy tankönyvből se hiányozhat. Pályaképében nem mellőzhető a Hajszygökerek nemzeteszméje, a Beatrice apródjai esszéregénye, amely mai magyarságtudatunkat alapozza meg.

A tankönyvi fejezet kompozíciója egyfelől a történelmi korszakolás elvére épül: 1948-at, 1953-at, 1956-ot és 1970-t jelölve meg fordulópontnak, másfelől műfaji összefoglalásokat és portrégyűjteményt ad. Az első rendező elv legfeljebb szükséges rosszként vállalható. Mivel egyes életművek több korszakon is áthúzódnak, furcsa jelenségek képződnek: kortársak szakadnak el egymástól, például Németh László és Tamási Áron az 1945 előtti, Illyés Gyula meg Veres Péter az 1945 utáni dobozba kerül, valamint Juhász Ferenc és Weöres Sándor, ahelyett, hogy előzné, biográfiai okok miatt követi Nagy Lászlót és Vas Istvánt. Érdemes volna megfontolni, nem jobb-e ennél a nemzedéki szempont, amelyet Pomogáts Béla is használ áttekintésében (Az újabb magyar irodalom című könyvében). A korfordulók közül nincs eléggé kidolgozva az 1970-es, amikor (Esterházyék) az irodalomban a személység és esztétikum belső körére húzódnak vissza, felhagyunk a moralizálással és szociografizálással, az artisztikum és az irónia szemléletmódját képviselik, lírában az avantgárd hagyományt, epikában pedig a szöveg uralmát erősítik fel.

A másik alapelv fogyatékoságát főképp fájó hiányai jelzik: a műnemek közül kettő, a dráma és a művészi értekező próza és irodalmi publicisztika – a teljes mellőzöttség sorsára jutott. A dráma (és a művészetek tablóján a színház) mellőzésével oly fontos teljesítmények maradnak ki a horizontból, mint Sütő András vagy Háy Gyula színművei, aztán Paskándi, Csúrka, Eörsi és mások darabjai. A gondolkodó irodalom: az esszé, tanulmány, kritika, közírás polgárjoga – Adytól, Babitstól Cs. Szabón, Halász Gáboron, Szerb Antalon, Németh Lászlón át Illyés Gyuláig és Csoóri Sándorig – iskolarendszerünknek, a felsőoktatás is beleértve – régi adóssága. Általa nemcsak ifjúságunk irodalomfelfogása válna tudatosabbá, de történeti és bölcséleti szemlélete is gazdagodna. A gondolatmenet természetesen bővíthető, azonban csak a tananyag Patyomkin-falvát építené tovább, márpedig a magyartanárnak – minthogy rá

van szorítva a tizenöt órás időkeretre, inkább szelekciós ajánlatokra volna szüksége...

Divat és egyensúly

Diagnózist nem könnyű készíteni, de receptet adni tán még nehezebb. A gyógy módra – kompetencia híján – legfeljebb tünődni lehet. De mint kívülálló, vállalhatom a hatóság megbotránkoztatását: a magyar nyelv és irodalom kapjon – legalább a gimnáziumban és a felsőbb osztályokban – nagyobb heti óraszámot! A folyamatot, mely e tekintetben tantervről tantervre fokozatos hanyatlást mutat, vissza kell fordítani. Tudomásul kell venni, hogy a tantárgyak közt az óraszámokat nem lehet paritáson elosztani: a magyar, a matematika, a történelem nem véletlenül kötelező érettségi tárgy; sokkal több világméretű formáló, képességfejlesztő, izlésnevelő feladatot lát el, mint a többi diszciplína, sőt – a kommunikációs készség formálásával – a többi tárgy tanulását is befolyásolja.

Szükségesnek látszik, hogy a szélsőséges módszertani divatok hullámzását kiegyenlítsük. Volt idő, amikor a tanórán az élmény volt a fontos, újabban a poétikai törvények tudatossága. Hol az irodalom veszett el az élettényekben, hol pedig a mű és az olvasó személyes kapcsolata a tudományoskodásban. Különösképp az élő irodalom tanításában fontos, hogy a strukturális és recepcióelméleti szempontokat egyensúlyba hozzuk. E tekintetben az iskolatípusok szerinti megkülönböztetésen is lehetne meditatni: egy leendő szakmunkásra más normarendszer érvényes, mint egy majdani magyar tanárra.

Az élő irodalom és a konzervatívizmusra hajló iskola között a kapcsolatok fejlesztésében nagy szerepük lehet a közvetetebb, átteleesebb eszközöknek és módszereknek is. Mindenekelőtt a diáklapok hagyományának felújítására gondolok, amilyen például Sik Sándor Fialtal Magyarsága volt, ahol Rónay György és Szabó Zoltán, a szociográfus Boldizsár Iván és Fodor Ferenc első kísérletei napvilágot láttak, vagy Karácsony Sándor cserkészfolyóiratára, az Erőre, mely Németh László első írói arcképeit és Weöres Sándor korai verseit közölte. Egy ilyen orgánus ellenállva a magazin-kultúra kísértésének, egyrészt a pályán induló fiatal tehetségek műhelye lehetne, másrészt meg – a maga sajátos nézőpontjából – a felnőtt irodalmat szemlélhetné.

Nagy szükség volna egy olcsó, nagy példányszámban kiadott Diákkönyvtárra is, amely nem a minden köz- és magánkönyvtárban hozzáférhető klasszikusokat jelentené meg, hanem a mai magyar irodalom vezető alakjait mutatná be jól összeválogatott és kommentált antológiákban.

A pedagógus hite

Midőn e sürgető és megoldandó feladatokat elsoroljuk, nem feledkezhetünk meg a pedagógusok érdekeiről és segítéséről sem. Kívánatos volna, ha a tanárok tudományos munkásságát s oly időigényes szakmai elfoglaltságát, mint például a diákszínpad vezetése, óraszámkedvezményben, kutatónap biztosításával is elismernék. A posztgraduális képzés programját úgy kellene összeállítani, hogy az elsősorban az iskolai oktatók valós igényeit tükrözze, ne pedig az egyetemi tanárok érdeklődését.

A válság mélypontján vagyunk, s vég nélkül lehetne előszámolni a bajokat és a reformjavaslatokat. Befejezésül hadd emeljem ki a legfontosabbat, ami a krízisből kivezethet: a pedagógus hitét tantárgyában és önmagában. A meggyőződést, hogy nem csupán irodalomtanárok vagyunk, de – ami ennél

sokkal több: magyartanárok. Nem egyszerűen szakmai anyaggal dolgozunk, hanem – az irodalom révén – „nemzetragasztó enyv” van a kezünkben, amivel jól kell sáfárkodnunk. Nem kerülhetem meg, hogy ne idézzem Németh Lászlót, aki 1968-ban Debrecenben – egy ittenihez hasonló pedagógusgyülekezetnek – ezeket mondta: „Nem tudom, hány magyartanár van ebben az országban. Ha minden száz középiskolába s az általános iskolák felsőbb osztályába járó diákra számítunk egyet, akkor is kell vagy öt-tíz-ezernek lenni. Ha ennek csak egytizede látná úgy a magyar irodalmat s használná a tanítást erre is, az már jelentős ellentámadást jelenthetne a nemzetet szétziláló erőkkel szemben. Csak ne higgyék el, hogy ezekkel a nacionalizmus rettegett bűnébe esnek. Ahogy individualista az, aki mások rovására akar individuum lenni, nacionalista az, aki a maga nemzetiségét más nemzetiségek kárára akarja kifejleszteni. A magyar irodalomnak azonban ez sosem volt célja, itt a nemzeti jelleg kibontásával is a fennmaradás volt a sarkallója, a léthez ragaszkodás, nemcsak minden nép, de minden élőlény legelemibb joga.”

Tegyük újból nemzeti tárgyává a magyart!

GREZSA FERENC

Az irodalmi mű: Élmény vagy tudomány?

Ha abból az alaptételből indulunk ki, hogy az irodalom lényünket artikulálja, akkor azonnal kitüntetett helyet kell kapnia e stúdiumnak az iskolai oktatásban. Igaz ugyan, hogy a társtudományok is jelentősen hozzájárulnak az emberi lényeg megismeréséhez, de ki várja el a középiskolától, hogy például élményként élje át egy győztes vagy vesztes háború katonájának sorsát, vagy érzelmmel dúsítsa fel egy filozófiai tétel igazságát.

Az irodalom viszont, legősibb szándéka szerint a valóságot lényegíti át a fikció útján megélhető tapasztalattá, példarértékű jelentésekké. Ezért az olvasás, a befogadás folyamatában egész valóságismeretünket kell mozgósítanunk, lelki és emocionális tartalmainkat felhasználunk, s nyitottan várni azokat a szellemi, érzelmi, esztétikai, morális impulzusokat, amelyek a műből áradnak. Röviden szólva: az irodalmi művet az élmény szintjén dolgozzuk fel a mindenkori első olvasatban.

A kérdés az, hogy ha az irodalmi tapasztalás, mint az összes többi megismerési mód, az átélő tudatnak, a szemléletnek, a gondolkodásnak, az ítéelő tevékenységnek ad nyersanyagot, akkor szabad-e megállnunk az élményszintű első olvasatnál. Nyilvánvalóan nem, mert a gondolkodási folyamatokat csak nyelvi szinten tudjuk reprodukálni, s ehhez szükségünk van egy olyan szisztematikus tárgynyelvre, majd később a tudomány metanyelvére, amelyen az irodalom jelentései megformulázhatóak.

A gondot az jelenti, hogy eleve óriási különbség van tanulóink között a tekintetben, hogy mennyire képesek a befogadói olvasásra. A sivár életpasztyalattal rendelkező fiatal számára egyszerűen nem fognak jelzésként funkcionálni az irodalom jelei, így a megélhető élmény is alacsonyabb szintű marad a lehetségesnél, nem is szólva a mű intellektuális feldolgozásáról.

Hosszú lenne azt kifejteni,

hogy a különböző középiskolák szintjén milyen metodikai rendszerrel lehet kialakítani a befogadói tevékenységet. Tudomásul kell vennünk, hogy csak egy szűk réteggel számolhatunk, amely képes a legmagasabbrendű irodalomértésig eljutni. Az út, amely idáig vezet, néhány megfontolást feltétlenül megkíván. Jelenlegi iskolastruktúráinkban mindössze négy év áll rendelkezésünkre, s ezalatt a jövődő bölcsészhallgatókat, kritikusokat, irodalomtörténészeket kell felkészítenünk ebben a rétegben az egyetemi tanulmányokra. E célhoz szisztematikusan kidolgozott, a tanár egyéni arcúlatára adaptált eszközrendszer szükséges, amelyet mindenki csak és kizárólag önmaga alakíthat ki. Éppen ezért a tankönyv, a szöveggyűjtemény, a munkafüzetek csak lehetséges támogatói a munkának (inkább a tanulók számára fontosak), mert ha az egyéniség nem nyomja rá egyedi bélyegét a négy évre s együttműködésre, akkor elsikkad a legszebb élmény is, s elvesz a tudomány. Röviden azt lehetne mondani, hogy ha a tanárra magára nem érdemes figyelni, akkor miért kellene az irodalomra. Alig van olyan alkotó és tudós, aki tanárai ellenére lett szakmája nagysága. Míg tanári segítséggel még az is kibontakozhat, akiben csak rejtve voltak meg a képességek.

Hogyan kell tehát az együttműködést megteremteni? Az út pontosan meghatározható és tervszerűen végigjárható: élményszintű olvasás – a szisztematikus tárgynyelven történő elemzés – következtetések megállapítása a tudományos világgosszág fényében –, s ami a legfontosabb: visszakanyarodni az első élményig, a feltárt magasabb összefüggések tükrében.

Ha átadjuk az irodalomolvasás kódrendszerét, ha azt állandóan használjuk, ha megértjük tanulóinkkal, hogy az elemzési szempontokat mindig a műhöz illően kell megválogatni, akkor élvezetet fognak találni a munkában, hiszen saját szellemi erejüket veszik igénybe.

Felvetődik persze az a probléma, hogy mely tudományos elmélet legyen az alapja a mindenkori elemzésnek. A lejárt konstruktivizmus, a fenomenológia, az értékközpontú elmélet, a lehetséges világelmélet és így tovább? Valószínűleg az a helyes magatartás, ha a műhöz illő elméletrészt használjuk fel, s így nem válik egyoldalúvá az elemző munka.

De gond az is, hogy iroda-

lomtörténetet, irodalomelméletet, esztétikát tanítsunk-e elsősorban. Mai gondolkodásunk irodalomtörténeti alapállást sugall, s ennek jogosságát nem is szabad kétségbe vonni, hiszen az irodalomnak valóban van leírható története. Azonban itt sem szabad az egyoldalúság vétkébe esnünk. Tehát nemcsak azt kell kutatnunk, miért éppen ilyen típusú alkotások születtek egy korban a különböző nemzeteknél, történelmük által determinálva, hanem azt is meg kell vizsgálnunk, milyen gondolkodási struktúrák uralkodtak, hol volt a művészet helye a társadalmi tudatformák között, milyen esztétikai törvényeket érvényesítettek, hol volt az irodalom helye a társadalmi művészetek között és így tovább. Tág horizontot nyitni csak sokoldalúsággal lehet.

Állandóan ott leselkedik a csapda, hogy a befogadói folyamatban túlsúlyba kerülnek a morális elemek, illetve az esztétikai kategóriák közül a szépre koncentrálnak. Jó tudomásul venni, hogy noha morális tartás nélkül nincs érvényes alkotás, a művész célja nem elsősorban morális tételek közvetítése, sőt sokszor éppen a negativizmus ábrázolása. Ugyanakkor nem szabad elfeledkezünk arról, hogy a rüt megjelenítése esztétikailag éppoly fontos, mint a különben is máig megfogalmazatlanul hagyott szépségé, hogy a mű által keltett összbeművészet sok-sok részletből tevődik össze, s minél mélyebbre ásunk a struktúra által hordozott jelentésrétegekbe, annál több belső törvényt tárunk fel.

Az is igaz, hogy a művészi nyelv elemzése is elmaradhatatlan, s vannak megnevezhető, kimutatható művészi eszközök, de ezek eszközjellegéről soha nem szabad megfeledkezni, s a mögöttük felsejlő tartalmat kell kihámozni.

Csak néhány módszert sorolok fel a komplexitásra törekvő irodalomalkotás számára. A hagyományos tanítási óra mellett érdemes bevezetni a folyóirat-figyelést, a könyvszemle, a meghatározott témájú viták óráit, valamint a tudományos kutatómunka alapelemeit – cédulázás, bibliográfia- és jegyzetanyag összeállítása, tartalomjegyzék készítése stb. – tanító foglalkozásokat.

Ha a tanár teljes lényével részt vesz ebben az embert próbáló tevékenységben, akkor minden bizonnyal sok siker kíséri pályáján.

AMÁCSINÉ BÍRÓ ZSUZSA