

Komjáthynak meg, aki egy istenhátamögötti fészekben sínylődik, legfőbb vágya hogy Pestre helyezték.

S ha Arany ártatlan is abban, hogy mások hogyan alkalmazták szavait, az kétségtelen, hogy versét a reakció használta fel az új áramlatok elleni küzdelemben. Körülötte történt meg az irodalomban a vezető osztályok egymást felváltása, csapott össze a régi és az új. Arany kétségtelenül a magyar nyelv legnagyobb művésze, sokkal nagyobb költő, mint akiket megbélyegzett. Helyes és időszerű volt költeményének elvi mondanivalója is: a figyelmeztetés a nagyhatalmak terjeszkedésére s ezzel szemben a költészet nemzet-őrző feladatára. De félt, hogy a nemzetit a népnemzetivel azonosította s kozmopolitának az új városi költészet képviselőit bélyegezte. Reviczky és társai viszont, bár részben téves nézeteket vallottak, a jövő szószólói voltak. Nélkülük irodalmunk megmaradt volna — ahogy Arany, Gyulai, Beöthy s kis tanítványaik kívánták — a népnemzeti keretei között. Ők készítették elő Ady és a Nyugat útját.

Ha már most tudjuk, hogy a mi kozmopolita vitánk épp az erős kapitalizálódás és Pest rohamos kiépülése idejére esik, s megindulása az 1877-ben Európaszerte meginduló reakciós védvámpolitika kezdetével egyidejű, nem nyilvánvaló-e, hogy a vita ezt fejezi ki, s oly nyilvánvalóan felépítményi jellegű, hogy szinte az ideológiai tükrözés-elméletének iskolapéldájául tekinthető, s ha nem volna, ki kellene találni? Ismételjük tehát, a vitában nem a mai értelem-ben vett kozmopolitizmusról van szó. A 80-es években a régi társadalom hívei harcoltak e jelszóval a csírázó új ellen, míg ma ellenkezőleg a szocialista, tehát leghaladottabb társadalom bélyegzi meg vele a régi, imperialista világ hódolóit. A dialektika azon szabályát, amelyet Sztálin úgy fogalmaz meg: »Nem azokra a társadalmi rétegekre kell orientálódni, amelyek már nem fejlődnek, noha a jelen pillanatban övék is a túlnyomó erő, hanem azokra a rétegekre, melyek fejlődnek, amelyeknek jövőjük van, noha a jelen pillanatban a túlnyomó erő nem is az övék«, az irodalomtörténetnek is meg kell szívlelnie. A mi esetünkben ebből az a belátás következik, hogy bár Arany volt az érett, nagy költő, Reviczkyé volt a jövő, mert ők az új fejlődést képviselték, Ady s a Nyugat szükségszerűen őket folytatta.

A kozmopolitizmus körüli vita persze nem zárul le nálunk a leirt csatározással. Ez csak első szakasza volt egy hosszú háborúnak. A harc még több ízben fel fog csapni, sőt nagyobb lánggal az eddiginél, mert kulturális jellegűből lassacskán egyre nyíltabban politikai tartalmúvá válik. De a későbbi ütközetek alkalma, tárgya és bajnokai már mások.

## MAKAY GUSZTÁV

### UJABB IRODALMUNK TÖRTÉNETÉNEK GIMNÁZIUMI TANKÖNYVE \*

Magyar irodalomtörténet az ált. gimnáziumok IV. o. számára. III. rész. *Bóka László, Dallos György, Kardos László, Király István, Koczka Sándor és Pándi Pál* munkája. (Tankönyvkiadó.)

A felszabadulás óta állandó problémája és igyekevése tankönyvkiadásunknak a legszerencésebb megoldás, leghasználhatóbb irodalomtörténeti tankönyv kiadása. Ennek a célnak a szolgálatában érdemes megvizsgálnunk a gimnáziumi IV. osztály irodalomtörténeti tankönyvét, — most, amikor a tanítás tükrében, egy évi használat után már bő tapasztalataink vannak róla.

A felszabadulás után megjelent első tankönyvek nagyjában a felszabadulás előtti irodalomtörténeti tankönyvek szerkezeti megoldását tartották meg: a kötet elején (vagy hátulján) irodalmi szövegek, szemelvények sorakoztak íronként csoportosítva, második felében pedig a tanulmányserű, tömörségre törekvő történeti tankönyvszöveg következett, a korszakokon belül íronként.

A fordulat éve után — főként a fokról-fokra megismert szovjet tankönyvek példája nyomán — új típusú megoldások alakultak ki az irodalomtörténeti tankönyvek terén is.

\**Makay Gusztáv* tankönyvkritikáját — melynek több értékelésével nem ért egyet a szerkesztőség — mint vitaindító cikket közöljük, abban a reményben, hogy a cikk megjelenését több hozzászólás fogja követni a tankönyvvel kapcsolatban, elsősorban a magyar irodalmat tanító középiskolai tanárok köréből. Szerk.

Az általános gimnáziumban most használt irodalomtörténeti tankönyvek mindegyike egy-egy ilyen megoldás-típust képvisel.

A *II. osztály tankönyve* (ez a legrégebb közöttük), amely irodalmunkat Kisfaludy Károlyig bezáróan dolgozza fel, az ú. n. »összekötő-szöveges« típusú mutatja. Ebben az egyes írók feldolgozása nagyjában az életrajz fonalát követi; az életrajz és az irodalomtörténeti adatok közös szövegben fonódnak össze, a szemelvények pedig — bizonyos bevezetéssel és értelmezéssel, a rádió irodalmi ismertetéseire emlékeztető »összekötő szöveggel« — ugyancsak ebbe a szövegbe illeszkednek be.

A *III. osztály tankönyve* a XIX. század íróit egy vagy két tanítási órán feldolgozható didaktikai egységekre bontja, korszakok szerint. Egy-egy fejezet elején az arra a korszakra eső életrajzi adatokat közli, azután ismerteti az írókat abban az életszakaszban kifejtett irodalmi tevékenységét (a műveket), végül a korszak irodalmi terméséből mutat be szemelvényeket. Mindegyik szemelvényt (legalább is a versszövegeket) hosszabb-rövidebb tartalmi és formai elemzés, értelmezés kíséri.

A *IV. osztály tankönyve*, amely az 1952/53-as tanévre jelent meg, új megoldással lép meg. Először is két kötetes. Az egyik kötet maga az irodalomtörténeti tankönyv, amely minden írónál először a teljes életrajzot közli, azután az író alkotói pályáját ismerteti főbb kisebb fejezetre osztva. Mindegyik író méltatása irodalomtörténeti helyének és jelentőségének egy-két mondatos tömör megfogalmazásával kezdődik, és 1-2 lapos összefoglalással végződik. A másik kötet a »szövegyűjtemény«, amely a verseket illetőleg prózai szemelvényeket írónként, de minden értelmezés nélkül közli. Az elgondolás az volt, hogy az irodalomtörténeti tankönyvszöveg tartalmazza a művek részletes elemzését is (egy-egy jelentős regény külön fejezetet kap, a versek elemzése a megfelelő helyre illeszkedik be), a szövegyűjtemény viszont minél több eredeti szöveget ölelhesen fel. Elv volt az is, hogy a szövegyűjteményben közölt művek mindegyikéről szó legyen az irodalomtörténeti kötetben. (Ez alól csak tévedésből van kivétel.)

A kétkötetes megoldás *előnye* mindenekelőtt az, hogy a IV. osztály tanulói ezzel mind- eddig páratlan terjedelmű, 1042 lapnyi tankönyvet kaphattak kézbe, amelyből 590 lap — tehát a felénél jóval több, — irodalmi szöveg. Általános tanári tapasztalat, hogy az irodalomtanításban a rendelkezésre álló szövegből sohasem lehet elég, ezért csak örömmel lehet üdvözölni ilyen arányú szövegyűjteményt. Indokolatlan volt azoknak a tanároknak és tanulóknak a pánikja, akik az első pillanatban megrémültek a két, ezernél több lapos tankönyvkötet láttára, és maximalizmust emlegettek. Természetes, hogy a szövegyűjteménynek nem mindegyik szövege kerüli feldolgozásra a tanítás során. A szövegyűjtemény egyúttal *olvasókönyv is*, amellyel a tanulók egész életükre egyszerű irodalmi antológiát kaptak ajándékba. (A két kötetért mindössze 10 forintot fizettek.) Egyrészt tehát óriási mértékben bővült ezzel a kétkötetes megoldással a tanítás folyamán rendelkezésre álló szemelvény-anyag. Másrészt végre lehetőség nyílt irodalomtanításunknak arra a kibővítésére, amelyre a szovjet irodalomtanítás mutat példát: a tanulók nagyobb mértékű otthoni olvasására. Kétségtelen, hogy nálunk is ez a jövő útja. Ha csakugyan azt kívánjuk, hogy az irodalomtörténet tanítása ne a levegőben lebegő elméleti tanulmány legyen, hanem valóban mindenfajta irodalomtanítás alapjára, az olvasmányra, az irodalmi alkotások megismerésére támaszkodják, akkor minél több eredeti szöveget kell olvastatnunk a tanulókkal. Egy-egy tanítási órán viszont legfeljebb 2-3 verset vagy 1 prózai szemelvényt lehet alaposan feldolgozni. A többi szöveget a tanulónak otthon kell elolvasnia, feldolgoznia. Ehhez pedig okvetlenül szükség van bő szöveganyagra.

Milyen értékei vannak még a IV-es tankönyv irodalomtörténeti részének?

Először is az *érdekességre való törekvés*. A régibb irodalomtörténeti tankönyvek bemagolásra szánt szöveget bizonyos sivár, elméleties, iskolás jelleg jellemezte. Ennek a tankönyvnek az irányítói és szerzői — a szovjet irodalmi tankönyvek nyomán — oldottabb, érdekesebb, olvasmányosabb tankönyvtípusra törekedtek. A tanulók is általában elismerik, hogy ez a tankönyv érdekesebb, mint egyébként a tankönyvek szoktak lenni. Márpedig egy tankönyvnek az a legnagyobb sikere, ha a diákok vonzónak találják, és szívesen olvassák. Az érdekességnek ezt a magasabb fokát anyagának *életyszerűségével* éri el a tankönyv. Sokszor emlegetjük, hogy az irodalom az élet, a világ és az ember megismerésének egyik eszköze. Ez a tankönyv — feldolgozásában, szövegében — ezt az eleven életyszerűséget igyekszik éreztetni. A nagy írók életrajza 10-12 lapos elbeszélészerű, érdekes összefoglalása egy-egy megítél, gazdag emberi életútnak. (Ady életrajza 14, Móricz 10, József Attiláé 11 lap.) A jelentős regények ismertetése és elemzése kedvet ébreszt a mű elolvasására. (Pl. a »Rokonok«-ra hetedfél lapot szán a tankönyv: ismerteti a regény megszületésének körülményeit, cselekményét, eszméi tartalmát, a főhős, a mellékalakok jellemrajzát és külön kis fejezetben hasonlítja össze a nőalakokat: megannyi alkalom az élet-, ember- és társadalomismeret bővítésére.) A verseket is úgy elemzi, mint az eleven élet tükröződéseit egy-egy gazdag alkotói tudatban, — és közben a tankönyvíró éltfelfogása is észrevétlenül beleszűrődik a szövegbe, — ahogyan pl. a szocialista

ember szerelméről ír József Attilával kapcsolatban. (A fejezet címe: »Szövetség ez már, nem is szerelem...«) Volt-e már tankönyv, amelyben (ugyancsak József Attila életértékelésével kapcsolatosan) ilyen nevelő értékű mondatokat találhattunk volna: »A boldogság nem valami megfoghatatlan érzés vagy állapot, hanem az embernek szinte mindennapi életszükséglete. Lényegében annak az összhangnak a megjelenése érzéseinkben, tudatunkban, amely köztünk és a világ, köztünk és embertársaink között létrejön« (277. l.). Ez valóban nem száraz, sablonos »tankönyvi szöveg«!

Ugyanakkor megállapíthatjuk, hogy ez a tankönyv már sikeresen küzd irodalomtanításunknak az ellen a felszabadulás után elharapódzott elhajlása ellen, amely az irodalmat politikai vagy gazdaság-történeti illusztrációként kezelte. (Lásd irodalmi tankönyveink egyikét-másikat 1945 és 1950 között!) Természetes, hogy ez a tankönyv is történeti-társadalmi alapon mutatja be az irodalmi folyamatot. Ez nemcsak abban mutatkozik meg, hogy az egyes írók bemutatása szilárdan az életrajzra támaszkodik, hanem ezt a célt szolgálják a kortörténeti bevezető fejezetek is (pl. az 1905-1919-ig terjedő korszak bevezető fejezete a magyar társadalmi helyzettel, a kor hivatalos irodalompolitikájával, a polgári értelmiség irodalmi törekvéseivel, a folyóiratokkal és az Ady körül lefolyt, s a társadalmi harcot tükröző harcokkal foglalkozik), és minden írónál és irodalmi alkotásnál, regénynél és versnél a rámutatás a korabeli társadalmi és történeti helyzetre. Mégis: ez a tankönyv ismét *irodalmat* tanít, és nem történelmet vagy politikai gazdaságtant: a vizsgálat középpontjában az irodalmi alkotás és az alkotó áll, a súlypont a művek elemzésére esik.

Éppen ebből a szempontból jelentős eredmény az is, hogy a tankönyv újabb irodalomtanításunk egy másik egyoldalúságát is ellensúlyozni igyekszik: a művek eszmei-politikai vizsgálata mellett — azzal pontosan párhuzamosan — a művek *formai*, művészi jegyeit is elemzi, feltárja, értékeli. Ismerjük felszabadulás utáni tankönyveinknek azt az általános fogyatékosságát (amelyet népi demokráciánk fejlődésének akkori állása némileg indokolt), hogy a műveket csak politikai szempontból »veszték ki«, s ezzel a tanulókat hovatovább verbalizmusra, bizonyos politikai szövegek agyoncsépelésére ösztönözték, viszont teljesen süketté és vakká tették az eszmei-politikai mondanivaló kifejezésre juttató formai eszközök iránt. Bár irodalomelméleti tudásunk — a marxista esztétika bizonyos mértékű kidolgozatlan-sága miatt — még most is hiányos, ez a tankönyv már következetesen a tartalom és a forma szerves egységének jegyében elemzi a műveket és a nagy írók vizsgálatának végén külön is rámutat művészi értékeikre. (Pl. Móricznál a következő fejezetekben: »Móricz realizmusa«, »Móricz művészetének drámaisága« és »Móricz nyelvének sajátosságai«.)

Irodalomtanításunk színvonalának emelése szempontjából igen nagy eredmény, hogy nagy íróink ebben a tankönyvben végre *részletes, alapos feldolgozáshoz* jutottak, a nagy művek részletes elemzést kaptak. Újításszámba megy, hogy egy-egy jelentős műről külön fejezet, sőt fejezet-sor szól (pl. a »Színek és évek«-ről, Tóth Árpád »Az új Isten«-éről, Móricz valamennyi jelentősebb regényéről, a »Sárárany«-tól a »Rózsa Sándor«-ig, József Attila nagy proletárverseiről stb.). Ezek az elemzések igen sok *idézetre* támaszkodnak. A tankönyvnek ez a jellemző vonása már futólagos betekintésre is szembeötlő. Az irodalmi művekből és írói megnyilatkozásokból merített idézetek természetesen csak kis részben valók megtanulásra, egyébként a dokumentáltságot, a megértés elősegítését, az elméleti megállapítások alátámasztását szolgálják. Egyúttal azonban példát is mutatnak a tanulóknak arra, hogyan kell és lehet *eredeti szövegekre támaszkodva* ismertetni művet és íróit.

Irodalomtörténeti szempontból az a legnagyobb értéke a tankönyvnek, hogy nemcsak nagy íróink és költőink nagyjában tisztázott jelentőségét és helyét jelöli ki általában helyes és elfogadható értékelésekkel, hanem eddig még *nem egészen tisztázott, vitás vagy elhanyagolt írók határozott értékelését* is ügyszólván először kísérel meg tankönyvben. A tankönyv, az iskola nem tűr meg félig-meddiges értékelést, amilyent pl. elbírt az esszé. Ilyen szempontból figyelemreméltó eredmény a tankönyvben Tóth Árpád, Babits és Kosztolányi értékelése, amelyre még visszatérünk.

Ha tankönyveink általános *nyelvi* színvonalára gondolunk, komoly értéket kell látnunk abban is, hogy ez a tankönyv megfogalmazásában gazdag, életszerű stílusra és helyes magyarságra törekszik. Sajnos, még mindig csak »törekszik«: ugyanis nemcsak sajtóhiba akad benne (főlőles, értelemzavaró vesszők!), hanem egyik-másik fejezetben nyelvi botlás is, bár arról természetesen lehet vitakozni, hogy a »leszögezte a saját véleményét«, a nemcsak... de... is hármas kötőszó (*hanem* helyett) vagy a »beérni« ige használata (*megelégedni valamivel* értelemben) helytelen-e vagy sem. (Mindhárom »botlás« egyetlen lapon: 9. l.)

A könyv iskolai használhatóságát emeli, hogy jó papíron, jól olvasható betűtípussal készült, és így nem riasztja el külsőjével a tanulókat. Igen szép színes és szürke művészi reprodukciói azonban, amelyek jól illenek a feldolgozott korszakhoz, és a tankönyv művészeti ismeretéseit is illusztrálják, sajnos, technikai okokból mind a kötet végére kerültek; nyilván inkább a velük kapcsolatos irodalmi szöveg mellett lett volna jó helyük.

Egyébként még egy *nyomdatechnikai* újítása van a tankönyvnek : bizonyos fejezeteket teljes egészükben kisebb betűvel közöl, annak érzékeltetésére, hogy ezek a fejezetek gyengébb osztályokban esetleg elhagyhatók a tanítás folyamán. (Ezt az irányító tanmenet közli.) Ez elvben helyes, de a tankönyv megoldásában visszasságokat teremt. Apróbetűvel közli pl. Ady Dózsa-verseit (ha ezt kihagyják, akkor Adynál egyetlen Dózsa-versről sem esik szó), Móra amúgy is vérszegény fejezetét, a »Kárpáti rapszódia« és a Kossuth-díjas »Puszták népe« ismertetését (az utóbbi egyúttal háziolvasmány!) valamint mai irodalmunk nagyrésztét (ebből is kettő háziolvasmány!) és Bek-et, akitől »A volokalamszki országút«-at szintén háziolvasmányként olvassák a tanulók.

\*

A tankönyv irodalomtörténeti kötetének azok az általános jellemzői, amelyeket eddig felsoroltunk, sajnos nem mind zavartalan értékek: vannak *hátrányos oldalai* is. A legnagyobb hiba : a hosszú, feloldott szöveg, az egyes regényekről és versekről szóló terjedelmes elemzések, a sok idézet beolvastása az irodalmi szövegbe azzal a hátránnyal jár, hogy a *tankönyv nehezen tanulhatóvá vált*. Kétségtelen : a tanítás során a tanárnak a feladata az, hogy a tankönyv folyószövegét helyesen, »didaktikusan« feldolgozza, — hogy úgy mondjuk : részekre szedje, kiemlje a súlyponti részeket, rögzítse a lényegét (táblai vázlat!), s ezzel a tanulóknak segítséget nyújtson a tanuláshoz. De : egyrészt még tanáraink sem mind boldogulnak a szokatlan tankönyvvel, még nem látják mindannyian a helyes feldolgozás módját és lehetőségeit, vagy nincs idejük vesződni a tankönyv »sűrítésével«. Az a néhány íves, a tanárnak szóló tankönyvi *tájékoztató* pedig, amelyet tanáraink a többi irodalmi tankönyvvel kapcsolatban általában örömmel fogadtak, ennél a tankönyvnel elmaradt. Másrészt kétségtelen, hogy a tanuló otthon mégis csak a tankönyvet veszi elő (helyesen!), és az egy-egy órára eső 5—6 lapnyi szöveg láttára elveszti kedvét a tanulástól, elcsügged a megtanulás feladata előtt, nem tudja, mit kell *megtanulnia* a szövegből, és mit kell csak *elolvasnia*, felhasználnia az irodalmi szövegek megértéséhez vagy általában a szövegelemzés és irodalomismertetés módszerének elsajátításához. A tankönyv ezenfelül sokhelyütt csakugyan *nagyon bőbeszédű*, a szöveg stílusában sem eléggé tömör, tanulható.

Ezért vált általánossá az a sommás vélemény, hogy ez a tankönyv *kitűnő tájékoztatást nyújt XX. századi irodalmunkról a tanárnak, de tanulhatatlan a tanulók számára*. Ez a legsúlyosabb hátránya, s ezért kell azt mondanunk, hogy bár ez a könyv nagy lépést jelent előre az irodalomtörténeti tankönyvek fejlődésében : az eszményi tankönyvet még ez sem tudta kialakítani.

\*

Lássuk most már a tankönyvet részleteiben, — amennyire terünk megengedi!  
*Szerkesztéséről* csak annyit, hogy általában kielégítő. A 2 kötetes megoldás előnyeiről már szólottunk. Az irodalomtörténeti kötet négy nagy részből áll. XX. századi irodalmunkat 3 korszakra osztja : 1905-től (az Ady körüli harc megindulása, egyben az 1905-ös orosz forradalom) 1919-ig (a Tanácsköztársaság bukása), 1919-1945-ig és a felszabadulás utáni korszak. Ez a korszakolás megegyezik irodalomtudományunk ma általánosan elfogadott álláspontjával. Az első korszak súlypontja Ady, a másodiké Móricz és József Attila. A terjedelemben kifejeződő arányaik : Adya 59, Móriczra 57, József Attilára 56 lap jut. Ady mellett Kaffka Margit, Tóth Árpád és a Tanácsköztársaság irodalma szerepel az első korszakban. Helyes volt az a szerkezeti elgondolás, hogy a Tanácsköztársaság, mint ennek a korszaknak a csúcspontja, kerüljön bele az első szakaszba. A IV. osztályban tavaly használt (Czibor-féle) tankönyv besztásához képest változás az is, hogy ebből a korszakból a következőbe került Juhász Gyula, mint akinek a költészete inkább az ellenforradalmi korszakra jellemző, illetőleg erre esik munkásságának súlyban jelentősebb része. Ez helyes. De hogy ebben a korszakban miért következik Babits, Kosztolányi és Karinthy után, azt nehéz megindokolni. A kötet negyedik nagy része a szovjet irodalmat mutatja be.

A felépítés részletmegoldásaiban bizonyos következetlenségek mutatkoznak. Pl. Tóth Árpádnál nincs olyan összefoglalás vagy jelentőségének tömör megfogalmazása, amely a tankönyv egyik értéke a többi írónál. Kosztolányinál van ilyen összefoglalás, de a »Kosztolányi prózaíró művészete« című apróbetűs fejezet végére került. A magyar és a világirodalmi rész szerkezeti eltéréseire később mutatunk rá.

A tankönyv egyes fejezeteinek értékeit és hibáit főként a *tanítás tapasztalatainak alapján* elemezzük.

Ady életrajza (14 lap, 8 fejezetben) jó, gazdag, sok idézettel és életrajzi érdekességgel, lendületes stílusban. Annál vitathatóbb a költészetéről szóló rész szerkezete. Először is nem

szerencsés az, hogy az első fejezet (»Ady a költő és a költészet feladatairól«) mindjárt két olyan versen alapszik (Új, tavaszi seregszemle — Hunn, új legenda), amelyek nehezen érthető, sok fejtegetésre szoruló, homályos részleteikkel kevéssé alkalmasak az Ady iránti érdeklődés és szeretet felkeltésére. Bárhogyan vigyáz is a tanár: a vers elemzése önkénytelenül aprótekos szövegmagyarázattá válik, amely azt a káros képzetet keltheti a tanulóknál, hogy Ady verseit a megértéshez »le kell fordítani magyarra.« (Igy mondták.)

A további rész *elvben* — és helyesen! — a költő fejlődésének történeti fonalára fűzi a vizsgálódást. Annál szembeesőbb az a szerkezeti hiba, hogy előbb a csúcsokról, a legnagyobb pozitívumokról beszél, aztán lehull a negatívumokba, a bizonytalanságokba. Először a feudalizmust bíráló, a parasztságban kételkedő Ady útján felvezeti a tanulókat a vágyott forradalmat megoldó munkásosztály történelmi hivatásának felismeréséig, majd egy vegyes tartalmú fejezet következik »Ady magyarság-versei — Ady hazaszeretete« címmel (itt a legtöbb szó a csüggedés és ostorozás verseiről esik), azután szól »Ady és a kapitalizmus« viszonyáról, holott ez nyilván abba a sorozatba kívánkozott volna (a munkásosztály hivatásának felismerése elé), amely Ady és a társadalmi osztályok viszonyát vizsgálta. Ez a fejezet a következő mondattal kezdődik: »Ady a demokratikus polgári átalakulásért küzdött« (53. l.) Pontosan ugyanezt azonban már a 39. lapon is megállapítja a tankönyv, ezzel is elárulva, hogy az egész problémakör odatartozik. A Léda-versek viszont, amelyek szintén ebben a fejezetben szerepelnek, külön fejezetbe kívánkoztak volna (esetleg a Csinszka-versekkel együtt, »Ady szerelmi költészet« címmel). Nem helyes a forradalmi versek kettéválasztása sem két fejezetre (Ady és a munkásosztály — Ady forradalmi proletárversei), vagy legalább is a fejezetcímek megválasztása, hiszen mind a kettőben a munkásosztállyal kapcsolatos versek szerepelnek. A kisbetűs Dózsa-fejezetről már volt szó; ezt a leghelyesebb lett volna beolvasztani a parasztságról szóló fejezetbe.

Jól tudjuk, hogy a tankönyvíró lényegében Révai József alapvető Ady-tanulmányának felépítését követte anyagának beosztásában. Révai irányadó műve azonban nagyarányú tisztázó tanulmány, nem pedig tankönyv! A tankönyv feladata az, hogy az iradalomtudomány irányadó megállapításait a tanítás és nevelés céljaira dolgozza fel, a legszuggesztívabb felépítésben. (Egyébként a közönség számára Révai József is a »didaktikus« felépítést alkalmazta Ady halálának 30. évfordulóján a Zeneakadémia hagytermében mondott előadásában!)

A helyes felépítés, amely nagyjából megfelel a költő fejlődése történeti vonalának is, szerintünk a következő: Ady hevesen támogatja a feudalizmus maradványait, az úri Magyarországot: demokratikus forradalmat akar. Benne él a kapitalizmusban (Páris, dekadencia), de kiábrándul a polgárságból, felismeri a kapitalizmus ellentmondásait. Ismeri a parasztság forradalmi erejét, de egymagában nem tartja alkalmasnak a forradalom kivívására. Felismeri a munkásosztály forradalmi vezetőszerpét és történelmi hivatását. Ebbe az eszmei csúcspontba tör bele először a forradalom szociáldemokrata elvetélése, azután a világháború.

Az »Ady és az imperialista világháború« c. fejezettől ismét helyes a tankönyv felépítése, de a háborús verseket megint nem volt érdemes 2 fejezetre osztani.

A tanítás folyamán a tanulók élesen kifogásolták, hogy a tankönyv nem tisztázta (mindössze 4 sorban érinti) az istenes versek kérdését. (Ezt szakkörünkben fel kellett vetni.) Ugyancsak hiányzik a tankönyvből a halál-versek és a szenvedélyes polgári életvágyat kifejező versek elemzése. A Léda-szerelme megvilágítása sem kielégítő. A tankönyv szerint a pénz csak negatív értelemben szerepel Ady költészetében (»Ady felismerte, hogy a burzsoa társadalom az a világ, ahol mindent a pénz mozgat, az embert megfosztja emberi méltóságától, megfojtja az igazi tiszta érzéseket...« stb. 54. l.), az olyan versekről, amilyen a »Vér és arany« vagy a »Sírás az Élet-fa alatt«, még cím szerint sem esik szó. Az ilyen egyoldalúságot diákságunk, amely nemcsak a tankönyvet, hanem Ady versesköteteit is forgatja, észreveszi, kifogásolja és a tankönyvbe vetett bizalma megrendül. A nevelő szándék — hogy természetesen a költők nevelő értékeit állítjuk az előtérbe, — éppen az ellenkező eredményt éri el: a »kihagyott« verseket mind elolvassák.

Súlyos hiánya az Ady-fejezetnek az is, hogy seholsem elemzi Ady állásfoglalását a nemzeti függetlenség kérdésében. A Habsburg-kérdést sehol sem veti fel, s olyan fontos versekről sincs említés, mint pl. az »Új törvényt, Werbőczy« és »A Délibáb üzenete«. (A Werbőczy-verseket csak a nyelvi elemzésben, példaként idézi.)

Az »Ady költői kifejezőmódjának jellemző vonásairól« szóló fejezetben a szimbólum lényegét — pedig az első bekezdésben ír erről, — nem fejti ki a tanulók számára érthetően, fejtegetése nem meggyőző (s minthogy ez nehéz kérdés, a tanárok sem értenek belőle). Nem tisztázta a szimbólum viszonyát a név- és jelentésávitellel sem (holott a következő bekezdésekben tulajdonképpen erről ír). Az Ady verseléséről és költői nyelvről adott fejezet óriási (és jó) példanyagot gyűjt össze, de azt nem rendezi didaktikusan, megtanulhatóan.

Általában: már az Ady-rész példa arra, amit a tankönyv bőbeszédűségéről és szétfolyó feldolgozási módjáról mondtunk. Azt, hogy »Ady nem volt szocialista«, illetőleg,

hogy »sohasem tudott teljesen azonosulni a szocialista munkássággal«, őt helyen írja le a tankönyv (28., 43., 55., 75., 76. lap), de sehol sem mondja meg, mikor lett volna szocialista, hogyan azonosulhatott volna a munkásosztállyal. A verselemzések »szépek«, de bőbeszédűek, összefolynak, nem bontakozik ki belőlük eléggé a versek egyéni profilja. Ebben a stílus is ludas. Ez a stílus életszerű, de állandóan ujjongó, helyenként szinte extatikus, versenyre kelve a költő hevével (pl. 47. l.). Dicsértük a tankönyv törekvését a lendületes, színes, életszerű fogalmazásra. A folytonos pátoz, az állandó lelkesedés azonban, amely nem különböztet meg fontosabbat a fontostól, épen az ellenkező hatást éri el a tanulónál: a nagy szavak elvesztik értéküket, a fül elfárad, mint az éles, hosszas csengőszótól. Nem lehet állandóan felsőfokban beszélni, még kevésbé bírja ezt el az írott stílus, — és legkevésbé a tankönyv. Ha Ady aggodalmáról szól, akkor biztosan »határtalan«, ha a gyűlöletéről, akkor »mélységes«, ha »jajkiáltásáról«, akkor »kétségbeesett«, ha pesszimizmusáról, akkor »komor«. (Mindez az 59. lapon.)

Csak mint elvet rögzítjük le: ha a Szöveggyűjtemény-ben szerepel valamelyik említett vers, és nyilván iskolai feldolgozásra is kerül, akkor aligha van szükség arra, hogy sokat idézzünk belőle az irodalomtörténeti szövegben. Az Ady-rész pl. a »Magyar jakobinus dalá«-nak 8 versszaka közül 4-et idéz (50. l.), a »De ha mégis« 6 versszakából is 4-et (62. l.).

*Kaffka Margit* 10 lapos fejezete jó, arányos, értékelései helyesek (a legnagyobb nőíró). A »Színek és évek« elemzése jó példája a didaktikus feldolgozásnak: előbb a témát fogalmazza meg, majd kb. 1 lapon a cselekményt mondja el érdekesen, aztán a jellemekről és a szerkezetről beszél; az ábrázolásmódot és a nyelvet elemzi, végül kijelöli a regény jelentőségét a fejlődésben. Ezek az epikai mű elemzésének általánosan elfogadott golubkovi szempontjai.

*Tóth Árpád* feldolgozása a költő fejlődésének menetét követi, világos tagolásban. Jó fejezet, de nagy hiba, hogy a »Lélektől lélekig«-et, Tóth Árpádnak talán legszebb és a kínzó polgári magányra, a szélsőséges polgári individualizmusra, az atomizálódott elszigetelődésre legjellemzőbb versét meg sem említi a tankönyv. (Csak a szöveggyűjtemény közli.) A vers kiváló nevelő értékű a polgári társadalom embertelen magányosságának érzékeltetésére, és a legszebben példázza a modern természettudomány beáramlását a lírába.

A *Tanácsköztársaság* és az ellenforradalmi korszak fejezetei indokolatlanul szaggatottak (4 fejezet 3 lapon). A tankönyv pl. túlságosan megtisztelti a Horthy-fasizmus karhatalmát azzal, hogy »Csendőrség, rendőrség« címmel külön fejezetet szentel neki — az irodalomtörténeti tankönyvben (114. l.). A jövő tankönyveire vár annak a feladatnak a megoldása: hogyan lehetne »irodalmasítani« az irodalmi tankönyvek társadalmi-történeti kor-áttekintéseinek tisztán történelmi jellegét. Az irodalmi tankönyv itt versenyre kel a történelmi tankönyvvel.

*Mórát* (3/4 lapon, műveit szinte csak felsorolva) és *Krudyt* méltatlanul kisbétűvel közli a tankönyv.

A »Proletáriróladom« fejezetében a »Befejezetlen mondat« véleményem szerint részletesebb elemzést kíván, értékeivel és hibáival együtt. Ugyancsak megnyugtatóbb és teljesebb megvilágítást igényelne végre Szabó Dezső is. Irodalomtudományunknak szembe kell néznie ezzel a feladattal; ha oly sok nehéz problémát meg tudott többé-kevésbé oldani, ezt is meg fogja oldani. Mai haladó értelmiségünk jól tudja, mennyit köszönhetett annak idején Szabó Dezsőnek, szeméi felnyitását és társadalomszemléletének forradalmasítását illetően.

*Móricz Zsigmond* 57 lapjából 10 esik a jó életrajzra. Írói munkásságának kidolgozása színvonalas, de kissé egyenetlen. A korszakolás itt könnyebb probléma, mint Ady-nál. A tankönyv megoldása megfelel az 1952 szeptember 5-én mondott Révai-megnyitó beosztásának.

Móricz novellái közül a »Hét krajcár«-t, a »Tragédia«-t és a »Szegény emberek«-et emeli ki részletesebb elemzéssel. (Az utóbbi — többek tanácsára — végülis kimaradt a Szöveggyűjteményből, úgyhogy az elemzés némileg a levegőben lóg.) A »Sárarany«-nyal kapcsolatban a naturalizmus kérdését is fejtegeti a tankönyv. Ez helyes, de hiba, hogy nem tisztázza a Zola-i naturalizmus viszonyát az itt fejtegetett naturalizmushoz. A nagy Móricz-regények közül érdekes a felszabadulás óta meglehetősen elhanyagolt »A fáklya« előretörése. Móricz Zsigmond alkotó munkájának egyik legkiemelkedőbb eredménye írói pályájának ezen a szakaszán — írja a tankönyv (149. l.).

Móricz második pályaszakaszából a »Légy jó mindhalálig«, a »Tündérkert« (apró betűvel), a »Kivilágos kivirradtig«, az »Úri muri« és a »Rokonok« kapott külön fejezetet. Itt a »Rokonok« a középponti mű: egymaga 6 fejezet. A »Kivilágos kivirradtig«-ot be lehetett volna olvasztani az »Úri muri« fejezetébe. Az elemzések érdekesek, színvonalasak, de nem olyan egységes szerkezetűek, mint pl. a »Színek és évek« elemzése, s ezért szétessenek, nehezen tanulhatók. A jellemelemzése igen gazdag és érdekes, a szerkezet elemzése azonban következetesen hiányzik (erről csak a »Móricz művészetének sajátosságai« c. fejezetben, a drámaisággal kapcsolatban van szó), az eszmei mondanivaló a jellemelemzés rajzába olvad bele, a nyelvről sem esik külön szó. Ez azért hiba, mert kétségtelen, hogy tanulóinkat csak bizonyos egységes, szilárd menet elsajátíttatásával taníthatjuk meg a helyes műelemzésre. Semmiesetre sem

sablont kívánunk a tankönyvben, de a folyton változó menetű, esszézerű feldolgozási mód sem vezet célra.

A harmadik korszakban a »Boldog ember« és a »Rózsa Sándor« a legrésztelenebben elemzett művek. A »Boldog ember« vitathatatlanul megérdemli a kiemelést, bár a tanulókkal Jóó György alakját nem lehet pozitívnak elfogadtatni. A tankönyv úgy próbálja megoldani a kérdést, hogy a végén különbséget tesz az író és főhőse között, mintha Móricz maga is elftélné főhősét a meghunyászkodásért, mert »nem tudott hős lenni« (17. l.).

Ha az Ady-rész stílusa pozitív irányban volt lelkendező, a Móricz-fejezetek stílusa negatív irányban esik túlzásba. A tankönyvben minden bizonnyal többszázszor fordulnak elő olyan kifejezések, mint a szörnyű, kibírhatatlan nyomor, túrheterlen elnyomás, embertelenség, a legnagyobb aljasság, mérhetetlen szenvedés, az úri világ züllöttsége, az úri társadalom feneketlen romlottsága, úri mocsár, a fehér terror banditáinak kegyetlen szadista tettei, a város urainak gazsága stb. — minden felsőfokban! Móricz »megrázó, vádló, megdöbbenő erővel« ábrázolta a szegények nyomorúságos, embertelen, kibírhatatlan, túrheterlen, borzasztó, szörnyű kisermmizettségét, nyomorát, nincstelenségét. Egyetlen lapon (169.) háromszor fordul elő az *embertelen* jelző, 3 lappal hátrább már csak kétszer (173. l.). Négy egymásután következő lapon *hatszor* szerepel az aljas, aljasság, claljasít, elaljasodott, elaljasodás szócsalád (57—60. l.); ugyanezek a lapokon még a *lealacsonyít* ige is előfordul kétszer.

Mindez nem azért hiba, mintha nem fednék a tények, hanem azért, mert a szavak így vesztek el hatásukat. Nem »hűvösebb« vagy unalmasabb stílust kívánunk a tankönyvben, bizonyos hamis objektivitás szellemében, hanem gazdaságosabb, takarékosabb szókezelést, amely a nevelő hatást is jobban biztosítja.

*Babits* alakját élővé teszi a jó életraajz (igen szép pl. a tanár Babits jellemzése). Babits alakját a tankönyv jóakarattal kezeli, arisztokratizmusa helyett (ez a szó nem is fordul elő a szövegben) inkább a jóakaratot és a »nép érdekeinek kifejezését« hangsúlyozza. Ez az értékelés jóval pozitívabb, mint általában Babits elkönyvelése volt a felszabadulás után. Úgy véljük, hogy ez a megvilágítás az igazságosabb. Az elemzett versek közül hiányzik (a Szöveggyűjteményből is) a nagyon jellemző »Szonettek«. A tankönyv foglalkozik a »Halálfiái«-val is, de Babits többi regényét nem említi. Talán a novellái közül lehetett volna felhasználni valamelyiket.

*Kosztolányi* értékelése is szinte úttörő munka a tankönyvben. Már az is figyelemreméltó, hogy 8 lap. A költő bevezető jellemzésével egyetérthetünk: »a talaját vesztett értelmiség érzésvilágát fejezi ki« (198. l.), és az is igaz, hogy »életművéből novellái a legmaradandóbbak« (204. l.). Közülük a Szöveggyűjteményben is közölt »Appendicitis«-t elemzi a tankönyv, regényei közül pedig a »Pacsirtá«-t emeli ki (apróbetűvel); a középszkolában ez helyes is. Nagyon tanulságos, minden aprólékossága ellenére is, a Kosztolányi versművészetéről szóló fejezet; ilyen részletes formai elemzés még aligha szerepelt tankönyvben. De két furcsa mondat is akad a szövegben. Az egyik: »Kosztolányi verseinek legsajátosabb jellegzetessége a rimelés« (201. l.). Hát más költők nem rimelnek? A másik: »*Sajnos*, Kosztolányi nagy formai készségét nem mindig használta arra, hogy vele közérdekű mondanivalót fejezzen ki« (201. l.). Ez a »sajnos« olyan szerzői állásfoglalást fejez ki, amelyre talán nincs is több példa a könyvben.

A tanári közfelfogás szerint *Karinthyval* a legkevésbé igazságos a tankönyv. Nem mintha általános jellemzése és értékelése nem volna találó, de műveinek elemzése szegényes. Egy szó sincs pl. legjellegzetesebb műfajáról, a *Humoreszkról*, amely más ironál sem kerül elő. Itt is van egy félreérthető mondat: »Életművében előremutató, soha nem szűnő kételkedés a közfelfogás igazában...« (208. l.). Természetesen ez attól függ, hogy mit tart a közfelfogás!

*Juhász Gyula* életraaja jó, feldolgozása tisztán tagolt, értékelése szilárdan pozitív: »Az ellenforradalom sötét korszakában nem volt költő — József Attilán kívül — aki ilyen következetesen, ilyen megingathatatlan hittel hirdette volna a forradalmi megújodást, és ilyen bizalommal nézte volna a letiport, elárult munkásosztály jövőjét« (219. l.). A költészetét ismertető fejezetek szövege azonban többnyire csak »összekötő szöveg« a versidézetekhez. Ennyi idézetet nincs szükség, ha a diák kezében ott az antológia.

A *József Attila*-rész a tankönyv egyik tartalomban legjobban megoldott fejezete: alapos, átgondolt szöveg, de megint nem nagyon didaktikus. A költészetét ismertető rész túlzott jelentőséget és terjedelmet szán ifjúkori költészetére. A többi: szép tanulmányok, jó »folyószöveg«, de nehezen fogható meg a tanítás számára. Az, hogy a fejezetek címei egy-egy találó versidézet (»Nem én kiáltok, a föld dübörög...«, »Vers, eredj, légy osztályharcos! — Jöjj el, szabadság!...« — »Szövetség ez már, nem is szerzem...«), igen szép, bár inkább esszézerű megoldás. A tanulóknak nem mindig érzik a bennük elemzett versek elkülönülését; pl. a »József Attila a költő és a költészet feladatáról« és a »Vers, eredj, légy osztályharcos!« c. fejezetek lényegükben azonos (pártos) verseket tárgyalnak. Viszont József Attila nagy proletárverseiről — a »Külvárosi éj«-ről, »A város peremén«-ről, a »Hazám«-ról — nagyon szép, *mintaszerű* verselemzések szólnak; ezek általában példát adnak a költemények otthoni feldolgozásához. Ez a rész a tankönyv egyik legnagyobb, jövőbe mutató értéke.

Az életrajz utolsó korszakából hiányzik legalább néhány mondat a költő szerelmeiről. A szöveg később emlegeti Flórárt, a szöveggyűjtemény Judit-verset közöl, az életrajz viszont semmit sem mond róluk. Kérdés, hogy a tanár ki tudja-e elégíteni a tanulók önkénytelen irodalmítörténeti kíváncsiságát.

*Radnóti* fejezete eltér a többi költő feldolgozásától abban, hogy nem a költő jelentőségének tömör megfogalmazásával kezdődik, hanem (egyébként jó) versidézettel, és a végén nincs semilyen összefoglalás. A »Pipacs«-ot teljes egészében közli a tankönyv, holott ez benne van a Szöveggyűjteményben is.

A *harmadik nagy rész*, amely a felszabadulás után tekinti át irodalmunkat, a tankönyv legproblematisusabb része. Ez a rész ugyanis nem ironikán dolgozza fel az anyagot, hanem ú. n. »irodalmi körkép« formájában, nagyjában műfaj- és ezen belül téma-szerinti csoportosításban. (Prózairodalom, költészet, dráma.) Az az indokolás, hogy mai, élő irodalmunkról még nem lehet egységes, teljes képet alkotni, elvben helyes. (Lásd: Déry!) A tanításban azonban ez nagy nehézségeket okoz: a mai írók felszabadulás előtti munkássága a tankönyv előző fejezeteire esik (Illyés, Déry, Szabó Pál, Veres Péter stb.), felszabadulás utáni munkásságuk is szétválik ebben a részben műfaj-csoportok szerint (pl. Illyés a líránál és a drámánál, Gergely Sándor a regénynél és a drámánál, Aczél Tamás a líránál és a regénynél szerepel), sőt egyes műveik is külön-külön fejezetekbe kerülnek (pl. Veres Péter *Három nézvédek-e* »A múlt ábrázolása prózaírodalmunkban«, a *Próbátétel* »A jelen ábrázolása« c. fejezetbe). Különösen nehéz a líra áttekintése, amelyben téma szerint csoportosulnak a versek és a költők (A felszabadulás élménye — Az új élet költői — Sztálin és Rákosi alakja — A békeharc — stb.). A témák összefolyának, az anyag viszont szétfolyik a tanulók tudatában, — különösen ha ilyen bonyolult mondatok ékesítik a szöveget: »Költészetünk eszmei és művészi színvonalának emelkedését mutatja, hogy líránk a valóság teljes tükrözése felé halad, s hogy költőink egyre kevésbé érik be azzal, hogy a dolgozó nép nagy közös élményeit pusztán felvessék, hanem azokat valóban lírai eszközökkel fejezik ki, megmutatva, hogy a maguk belső fejlődésében hogyan válik a közösségi élmény egyéni, személyes élménnyé« (341. l.). (Még egy szép mondat: »Az utolsó strófák érzelmileg is erőteljesebben *rajzolja ki a gondolatokat*, s a kemény, harcoss munka eredményének, a kommunizmus *távtájának meglebbentése* eszmeileg és művészileg *kitágítja a költeményt*« (334. l.) Valószínű, hogy a tanárok sem tudják, hogyan tanítsák ezt a részt.

A közel 100 lapnyi *világirodalmi rész*, amely nagyrészt a szovjet irodalom nagyjait ismerteti, anyagában jó, megbízható, de feldolgozási módja eltér a magyar anyagtól: 1. Az írói életrajzokat nem külön, az életmű előtt foglalja össze, hanem abba beolvasztva közli. 2. Idézetet inkább csak a prózaíróktól közöl, a költők szövegét (Majakovszkij, Tyihonov — eltérően a magyar résztől — egyetlen verssor sem szakítja meg. 3. Míg a hazai anyagból a kis fejezetekre osztás szándéka világlik ki, itt egy-egy író anyaga tagolatlan (pl. Gorkij 13 Majakovszkij 7, Solohov 8 lapja egyetlen fejezet). Ez persze megint nem válik a tanulhatóság javára: életrajz, egyes művek ismertetése, általánosítások egybefolyának, nincsenek benne se súlypontok, se kiemelések. 4. Szemet szúr az a következetlenség is, hogy míg az élő hazai írókat csak körképben ismerteti a tankönyv, az élő szovjet írókat külön-külön mutatja be, holott az ő életművük is befejezetlen.

Általános hiba, hogy a tankönyv magyar és szovjet része között alig van kapcsolat. A mi irodalmunkra egyetlen célzás akad a szovjet anyagban. Tyihonovnál nem említi meg, hogy kitűnően fordította Petőfit, Aranyt, egyetlen szóval sem mutat rá pl. az »Új barázdát szánt az eke« magyarországi hatására a szövetkezeti mozgalom fejlődésében, »A volokalamszki országút« népszerűségére, Mareszjev látogatására stb. Csak egyetlen kis fejezetben van konkrét utalás a szovjet és a magyar irodalom kapcsolataira, pedig — szólam szerűen — számtalan helyen emlegeti a tankönyv a szovjet irodalom nagy példáját és tanítói szerepét.

A tankönyvet a népi demokráciák és a tőkés országok néhány XX. századi haladó írójának rövid áttekintése zárja le.

A *Szöveggyűjtemény* iskolai felhasználásának nagyszerű értékeiről már szólottunk. Arányairól fogalmat ad néhány adat: Adytól 72 vers és 7 próza szöveg, József Attilától 60, Juhász Gyulától 26 versszöveg, Móricztól 2 teljes novella és 13 regényrészlet szerepel, a szovjet irodalomból 15 szerzőtől közöl szemelvényt.

Ez a gyűjtemény mindaddig páratlan mennyiségű szemelvényt segít a tanítást. Semmi értelme sem volna annak, hogy most elkezdjük latolgatni, mi *hiányzik* a válogatásból. Ahány irodalomtanár: annyiféle igény, óhaj, egyéni »felfedezés« kérne helyet, s ugyanannyi kritika is hangzanék el bármiféle válogatást illetően. Ami *van* az antológiában, az túlnyomórészt gondosan kiválogatott, *kitűnő anyag*. Az egyes íróknak juttatott terjedelemmel is egyet-



értünk, a szemelvények szöveghűsége is — sajtóhibákat leszámítva — megbízható. Ha most mégis megemlítettünk néhány »hiányzó« szöveget : azért tesszük, hogy a jövő antológiájának összeállításakor ezeket az óhajokat is mérlegre lehessen tenni.

Ady válogatásából hiányzik egy-két olyan vers, amely alapul, példaként szolgálhatna a *szimbolizmus* tanulmányozásához és megértéséhez (pl. a »Jó Csönd-herceg előtt«). Ugyancsak kívánatos volna részletek beillesztése »A nacionalizmus alkonya« c. cikkéből, amely remek, kristályos megfogalmazása az igazi hazaszeretet és a nacionalizmus különbségének (amelyet oly nehezen értenek meg tanulóink). *Juhász Gyula* versei közé be kellene illeszteni — a »Milyen volt...« mellé — valamelyik megrázó erejű Anna-verset (»Anna örök« vagy »Koncert«); *Juhász* válogatása amúgy is feltűnően egyoldalú, szinte csak politikai versek szerepelnek benne. *Babits* versei közül hiányzik a költészetének megértéséhez nélkülözhetetlen »Szonettek«, a költő értékes önvallomása; prózai szöveg egyáltalában nincs tőle a gyűjteményben. *Kosztolányinál* javasolnám a »Tanár az én apám« felvételét : legyen már egyszer egy pedagógus-elismerő vers is a tankönyvben, s ez amúgy is szép és igaz vers. Az »Egy és más az írásról« közlése egyébként kitűnő gondolat volt. *Karinthy* válogatása mindenképpen gyöngye; komoly novellái, színvonalas humoreszkjei és az »Így irtok ti« darabjai közül egyaránt kikerülne méltóbb szöveg. *Illyésnél* hiányzik a »Két tanya közt« sokmindent megértető négy sora és az »Egy Népfínak« rendkívül jellemző kétsoros epigrammája. *Nagy Sándortól* viszont, ha már 14 lapot szán rá az antológia, inkább a Sztálin-díjas »Mebékélés«-re volna szükség a tanításban.

Az antológiával kapcsolatos kérdések közül még hármat kell megemlítenünk. Az egyik az, hogy a közölt szövegek után okvetlenül és *következetesen* fel kell tüntetni a megírás vagy a megjelenés évszámát. Ezt a Szöveggyűjtemény helyenként megteszi, másutt elmulasztja, holott a tanításban erre mindig szükség van. A másik az, hogy a tankönyv két kötetét mindenképpen egybe kell hangolni. Ez nemcsak azt jelenti, hogy a bemutatott és megtárgyalt írók sorrendjét a két kötetben egyeztetni kell (ez megtörtént), hanem azt is, hogy az antológiában közölt nehezebb és jelentősebb szövegeket az irodalomtörténeti kötetben meg kell magyarázni, elemezni kell. (Hogy csak egy példát mondjunk : az irodalomtörténeti kötet Adynál éppen az amúgy is vitás »Az ós Kaján«-ról nem vesz tudomást, és a »Harc a Nagyúrral«-t is 3 vagy 4 sorban intézi el.)

A harmadik hiba : a tanítás során nehézséget okoz az, hogy a prózai és drámai művekből kiragadott szemelvények mellett semilyen tájékoztatás sincs a mű többi részére vonatkozóan. Olykor a tanár is régebben olvasta a művet (vagy új mű esetében még nem olvasta), az órára készülésekor se mindig tudja fellapozni, és így nehezen lehet beilleszteni a szemelvényt a mű egészébe. Vonatkozik ez olyan művekre is, amelyekből — különböző helyekről — több szemelvényt is közöl a gyűjtemény (pl. a »Rokonok«-ból vagy a »Színek és évek«-ből); ilyenkor az összefüggés nem világos. Ilyen esetekben rövid áthidaló szöveg vagy a szöveg után adott értelmezés oldhatná meg a problémát.

\*

Egy olyan tankönyvet, amely néhány év múlva úgyis átadja helyét a szocialista tantervet kielégítő új tankönyvnek, csak úgy érdemes ilyen részletesen elemezni, ha a jövőendő tankönyv távlataiban, a felhasználható tanulságok kedvéért vizsgáljuk.

Melyek a tanítás tükrében a mostani IV. osztályos irodalomtörténeti tankönyv legfőbb tanulságai a jövő tankönyvei számára?

1. A két kötetes megoldás — irodalomtörténeti tankönyv és szöveggyűjtemény — beválik, nagy előnyei vannak.

2. Az irodalomtörténeti kötetnek tömörebbnek, didaktikusabb feldolgozásának, — egyszerűen tanulhatóbbnak kell lennie, anélkül, hogy érdekességéből és életszerűségéből veszítene.

3. Az egyes irodalmi szövegekhez tapadó elemzéseket, értelmezéseket, amelyek amúgy is túlságosan megduzzasztják az irodalomtörténeti szöveget, a szöveggyűjteménybe kell áttenni, mindjárt az egyes szövegek után. Az irodalomtörténeti kötetben beilleszteni csak utaljunk (címmel vagy egy-két mondattal) a megállapításokat illusztráló vagy alátámasztó irodalmi szövegekre. A két kötet anyagának didaktikai »összedolgozása« a tanárnak, illetőleg a tanulók otthoni munkájának a feladata.

Amint szocialista könyvkiadásunk eléri azt a fokot, hogy a kötelező háziolvasmányokat kellő példányszámban tudja a tanulók kezébe adni, a háziolvasmányokból közölt szemelvények jórészt fölöslegessé válnak. Ez a szöveggyűjtemény terjedelmét csökkenti, illetve helyet biztosít az ímént említett mintaszerű értelmezéseknek.

A többi tanulságot a tankönyv elemzése során említettem meg. Meg kell azonban mondanom, hogy ezek a tanulságok, bár bizonyos mértékig az általános tanári és tanulói

tapasztalaton és véleményen alapulnak, mégsem képviselhetik a tankönyvvel kapcsolatos országos tapasztalatot és nézeteket. Itt az ideje, hogy jókorán megnyissuk a vitát az eszményi irodalomtörténeti tankönyvről, — a jövő tankönyveinek minél szerencsésebb kialakítása érdekében. A most használt IV. osztályos tankönyv elemzése vitaébresztés célját kívánta szolgálni.

## VITA A BÁNK BÁNRÓL

A Magyar Irodalomtörténeti Társaság április 30-án nyilvános vitaülést tartott mind- máig legnagyobb nemzeti drámánkról, Katona József Bánk bán-járól. *Molnár Miklós előadása* vezette be a vitát. Előljáróban Katona József pályakezdésével foglalkozott, ismertette a korabeli magyar színészzettel való kapcsolatát és méltatva első drámáit, a nagy költő fejlődése szempontjából. Majd rátért Katona legnagyobb műve, a Bánk bán tárgyalására.

Katona József 1815-ben, 24 éves korában megalkotja, 1819-ben végleges formába önti Bánk bánját, nemzeti kultúránk büszkeségét.

A Bánk bán dramaturgiai kiindulópontja és eszmei alapja az az ellentét, amely a nemzet legkülönbözőbb rétegeit *szembedlített*a az idegen elnyomókkal, ezáltal *összeköti* egymással, s kiválasztja, kitermeli a »szövevség« vezető alakját, képviselőjét.

A Bánk bán megoldása, dramaturgiai tetőpontja és legfőbb eszmei tanulsága pedig az — nem beszélve most az V. felvonás »elágazásáról«: a nemzeti ellentét kibékíthetetlen, a véres összeütközés elkerülhetetlen — Bánk megöli a királynőt.

Írói módszere az új és régi harcának, a fejlődés bonyolult folyamatának ábrázolása. Katona nem »csak dicsekedéssel teljes hazai drámát« akart írni, amelyben »több-több jeles mondások« a hebehurgyákat »teli torokkal való dörömbözésre« készítetik, hanem olyat, amely »a gonoszágat megütáztatja«, a népet megtanítja »miként kell nagyinak, hősnak és egykor boldogulandónak lenni«. Katona a »tanító játékszínert« hevült harcolt és dolgozott.

A konfliktust késleltető szerkezete a kor társadalmi ellentmondásait, mindenekelőtt a nemesség ellentmondásos szerepét fejezi ki. Magyarországon is »kizököknt az idő«: a feudális viszonyok, a régi gazdasági, politikai és emberi kötelek felbomlanak. A nemességet képviselő Bánknak is súlyos terhet jelent, benne is válságot idéz elő, hogy »ő született helyretöltni« e »kizököknt időt«. Nálunk azonban az objektív történelmi viszonyok — mindenekelőtt az ország gyarmati helyzete — megkövetelik, hogy a nemesség végigjártassa ezt az ellentmondásos szerepét, szembeforduljon Béccsel és saját kiváltságaival, már amennyire az objektive lehetséges.

Bánk jellemét is elsősorban helyzete és világnézete határozza meg. Típusa semmiképpen sem a XIX. századbeli arisztokratáinak felel meg, hanem sokkal inkább a bécsi udvart gyűlölő, az osztályán túl már egész hazája sorsáért aggódó, felvilágosult, haladó nemesnek. De épp oly távol áll Bánk jelleme a megyei méretekben gondolkodó, osztálykiváltságait makacsul védelmező, elmaradottságában pöffeszkedő, műveletlen vidéki földbirtokostól. Bánk típusa még csak egy szűk, nem is kijegecesedett vezető réteg arculatát tükrözi. Inkább a jövő, mint a jelen embere — persze azokkal a korlátokkal, ahogyan a század elején az ideális hazafit egyáltalán el lehetett képzelni, s a XIII. századba visszavetítve meg lehetett rajzolni.

Nem arról van szó, hogy Bánkban a közéleti ember, a hazafi tragikus összeütközésbe kerül a magánemberrel, a megsebzett szerelmes férjjel, hanem arról, hogy az emberi és magyar érzelmeiben egyaránt vérgisértett Bánk viaskodik saját nemesi békyloival. Bánkban nem az a kettősség, hogy »közügyekben« a békés utat keresi, »magánügyekben« pedig elvakult szenvedéllyel a harcot választja, — ezt az ellentétet a reakció találta ki — hanem az, hogy jellemfejlődésének korábbi fokán még ellenzi a politikai erőszakot s ezért visszafojtja szenvedélyes dühét Melinda kerítői ellen is, később azonban nézete, egész jelleme megváltozik, s ekkor szabad folyást enged személyi bosszújának is.

Csak hogy Katona nem úgy teszi fel a kérdést: Bánk vagy »magánügyét« intézi el, vagy a haza problémáját oldja meg, hanem úgy: nincs ellentét a kettő között. Máshol van az ellentét, és pedig a Bánk, Melinda, Tiborc, Petur összes sérelmét kifejező nemzeti érdek