

MI IS AZ AZ IRODALMI NEVELŐ-OKTATÁS?

A SZEGEDI TANÁRKÉPZŐ FŐISKOLÁN 1962. JÚLIUS HAVÁBAN
TARTOTT FELVÉTELI VIZSGÁLAT IRODALMI DOLGOZATAINAK
MARGÓJÁRA

Írta: VAJDA LÁSZLÓ

I.

Az általános-, közép- és felsőfokú iskolákban — valljuk ma — egyaránt nevelőoktatásnak kell fölynia, azt értve ezen, hogy mindhárom iskolafaj az *oktatási anyag* földolgozásával kísérelje meg elérni a *nevelési célt*. Az oktatási anyag földolgozásával, azaz mind a természet, mind a társadalom világát bemutató tárgyakat a korszerű *tudományosság* színvonalán tanítsa, mert önáltatás azt hinni, hogy e nélkül az *emberformálás* szintjére emelkedhet a pedagógus munkája. Nem, legalább a tanítást illetően nem, s az iskolák elvégre a tanítás klasszikus műhelyei. Minthogy a tudományosság az emberformálás záloga, az itt kifejtett tanítói tevékenység csak annyiban tekinthető nevelőoktatásnak, amennyiben megfelel a tudományosság követelményének: amennyiben az *egyes ismereteket a köztük fennálló összefüggések kihasználásával szerves egységgé forrasztja*. A tudományosság ismérve valamennyi iskolafajban ugyanaz: *a megkövetelt ismeretek legmagasabbfokú rendezettsége* — a megkövetelhető ismeretek mértéke azonban változó, az iskolafaj természete szerint.

Szinte közhelyszerű igazság, hogy a nevelőoktatás annyi, mint a tudományosság latbavetésével munkálkodni az emberformálás művén — az emberformálás tehát a tudományosság függvénye — mégis a Tanárképző Főiskola reformjának során azt tapasztalhattuk, hogy az intézmény pedagógiai jellegének megóvása végett többen nyíltan vagy burkoltan állást foglaltak az emberformálás rovására elburjánzó tudományosság ellen. Félelmük indokolatlan lett volna, ha a tudományosság fogalmának közkeletű értelmezése egybehangzanék a fennebb adott értelmezéssel, de mivel gyakran mesterkélt vagy laza összefüggésekbe préselt, nem egyszer pedig minden összefüggés híján való ismerethalmaz jelölésére használják azt, volt némi alapja aggodalmuknak. Ha ellenben a tudományosságon valamennyien az ismeretek legmagasabbfokú rendezettségét értjük, akkor nincs mitől tartaniok, mert hiszen ebben a *tökéletes szintézisben* rejlik az egyes tárgyak — felsőoktatásban: a szaktudományok — legfőbb nevelő ereje. Ehhez a szintézishez csakis a dialektikus és történelmi materializmus alkalmazásával juthatni el; csakis ennek az alkalmazásával fed-

hetők föl a valóság egy-egy szaktudomány vizsgálódása körébe eső széletének a jelenségeiben megnyilvánuló sajátos törvényszerűségek mélyén azok az általános törvényszerűségek, melyek az egyetemes létezés (az anyag téridős szerkezete) egyetlen, legátfogóbb törvényének (a létezők mozognak) a módosulásaiként tekinthetők. Ez a szintézis a valóság egy részében a valóság egészét villantja elének; világnép oly értelemben, hogy az éppen szemügyre vett mozgásfolyamatok szempontjából képzik meg előttünk a világ; és mert minden vonásában evidens, meghatározza a valósággal szemben tanúsított állásfoglalásunkat is, vagyis — alakítja világnézetünket; a világnézetű nevelés ösztönzője és irányt szabója. Mint lehetne hát a tudományosság gátja az emberformálásnak? A *tudománytalanság* — többek közt az imént emlegetett félig-meddig, vagy egyáltalán nem szervezett ismerethalmaz — az egyetlen kerékkötője annak. S ha ez igaz, a marxizmus szellemétől áthatott szaktudományokat nem oszthatjuk föl világnézetű nevelés szempontjából elsődrendűen fontos társadalomtudományokra és másodrendűen fontos természettudományokra. E megkülönböztetés még manapság is dívik, jelöl ama polgári humanista fölfogás szívósságának, mely szerint tömény nevelőhatásuk csak a humanioráknak van, a realiakból csupán körmönfont mesterkedéssel lehet azt úgy — ahogy kierőszakolni.

A szaktudományok nyújtotta szintézis veti meg hát a világnézet fundamentumát: a valóságnak általa tudatunkba edzett, tőlünk függetlenül érvényesülő törvényszerűségei *alapelvekként* tekintve zsinórmértéke lesznek annak, hogy miféle *eszmények* megvalósítására tegyük fel életünket. A *világnézet* ezeknek az *alapelveknek* s a hozzájuk igazodó *eszményeknek* az *összesége* — tehát a maga egészében tartalmi jellegű kategória. Nemcsak azért, mert az alapelvek s a nekik megfelelő eszmények életünk legbensőbb tartalmát jelentik, hanem azért is, mert ez az a megfogható, szinte tapintható valami, mely énünk mindennemű megnyilatkozási formájában — szavainkban, tetteinkben, testünk gesztusaiban, arcunk mimikájában — kifejeződik. A szaktudományok nevelő ereje azonban korántsem merül ki a *tartalmi vonatkozású világnézet* alapozásban, futja abból még a *formai vonatkozású készségfejlesztésre* is. Talán felesleges bizonygatnunk, hogy az emberformálás kötelezettségének csak akkor tehetünk eleget, ha nem csupán tartalmilag telítjük a lelkeket, hanem formailag is csinosítjuk őket — ha nem csak világnézetük megalapozásában vagyunk segítségére a reánk bízottaknak, hanem készségeik fejlesztésében is. A szaktudományok pszichés készségeink közül az *értelmünket* élesítik azzal, hogy gyakoroltatják. Mikor az ember már túljutott az iskolai képzés általános-, közép- és felső fokán, s továbbat merőben önképzéssel kényszerül lépést tartani a mérföldlépő csizmában járó tudományok haladásával, akkorra rendszerint elfelejtkezik arról, hogy mily edző észtorna volt iskolás korában csak elcsajátítani is a szaktudományok tálcán fölkinált eredményeit. Az *elsajátítás* alapjában véve ugyan az értelem *passzív, reprodukív* tevékenysége, mert eredménye nem valami addig ismeretlen újnak a felfedezése, hanem mindössze az addig is ismert réginek a feldolgozása — de csak általában véve. Mert a feldolgozás minden mozzanata az értelem viszonylag *aktív, produktív* közreműködését igényli. Az absztrakció, az elvonás, mire már a legelemibb műveleteknél is szükség van, nem más, mint a jelenség egyedi jegyeinek differenciálása és általános jegyeinek integrálása a jelenségek közt észlelhető különbség és rokonság alapján. A partició, a felosztás együtt jár az absztrakcióval, hiszen az egyesek beleskatulyázódnak az általánosba — s nem más, mint

folytonos koordinálás és szubordinálás. A causa és az effectus, az ok és okozat, az antecedencia és konzekvencia, az előzmény és következmény kutatása induktív és deduktív gondolkodást igényel. S minthogy ugyanaz a jelenség egyes jelenségekhez viszonyítva causa, másokhoz viszonyítva effectus; egyesekhez viszonyítva antecedencia, másokhoz viszonyítva konzekvencia; ugyanaz a fogalom, mint az absztrahálás és particiálás során kiderül, egyes fogalmakhoz viszonyítva individuális, más fogalmakhoz viszonyítva totális jellegű — diákjaink, miközben reproduktív módon magukévá teszik a tudomány eredményeit, belekóstolnak az értelem produktív jellegű próbálkozásaiba is. Az a biztonság az ítéletben, melyre csak az effajta logikai iskolázottságú elme képes, az előfeltétele annak, hogy világnézetük (alapelveik és eszményeik) iránytűjének útmutatása szerint oldják meg életük rájuk törfő problémáit. Persze, ehhez nemcsak az értelemnek, hanem az *érzelemnek és akaratnak* a pallérozottsága is szükséges, s a szaktudományok az utóbbi két pszichés készséget csak annyiban edzik, amennyiben az értelmi munka révén megízleltetik a vele járó örömet és felébresztik a reá való vágyakozást.

S minthogy gondolkodni annyit jelent, mint hangtalanul beszélni, beszélni pedig annyit, mint hangosan gondolkodni, a szaktudományok szükségképpen *nem csupán a gondolkodás, hanem egyben a beszéd — vagy ha úgy tetszik — fogalmazás készségét is fejlesztik.*

A felsőfokú iskolákban — pontosabban: a tanárképző főiskolákban „tanított” irodalomtudománynak ezzel az általános, minden szaktudományéval megegyező tartalmi — a világnézet alapelveit szolgáltató — és formai — az értelmet izmosító — nevelő hatásával részletesebben most nem foglalkozom, mert ezt már megtettem *Az irodalmi nevelés útján* c. tanulmányomban (*Pedagógiai Szemle* 1955. 3—4. sz. 175—198 p.), hanem inkább arra próbálok megfelelni, hogy van-e annak ezen kívül is valamiféle *sajátos nevelőhatása*. Igen, mert hiszen az irodalomtudomány éppúgy, mint a történettudomány — gazdasági, politikai és művelődéstörténelem — a társadalmi valósággal ismertet meg, s ez más jellegű területe a valóságnak, mint a természeti valóság. A történettudomány a társadalom mozgásának irányát, a fejlődést, az irodalomtudomány pedig — végső soron — ennek a fejlődésnek, a régi és az új szüntelen harcának, egyfajta, az irodalom eszközeivel készült művészi tükörképét vizsgálja, s minthogy e harcban az uralmon levő és feltörekvő osztályoknak gazdasági viszonyaitól és politikai törekvéseitől meghatározott eszményei ütköznek össze, mind a történettudomány, mind az irodalomtudomány — általánosítva: a társadalomtudományok — nevelőereje abból adódik, hogy az emberiség legértékesebb eszményeit ragyogtatják meg, s így utat mutatnak annak, aki keresi az eszményeket, hogy hozzájuk igazíthassa életét. Mintegy kiteljesítik a világnézetű nevelést azzal, hogy az alapelvek érvényét dokumentáló eszményeket lopnak a lelkekbe.

Igen, de — tolakodnak a kérdések tollunkra — nem túlságos energiapazarlás-e meghurcolni diákjainkat a társadalom fejlődésének az ősidőktől napjainkig kanyargó útján, mikor nekik forrongó jelenük eszményeivel kell eljegyezniök magukat; nem kockázatos vállalkozás-e az időtálló s idejüket múlt eszményeket sorra fölvonultatni előttük — mert ha a fejlődés a régi és az új állandó harca, erkölcsi kötelességünk azokat is, ezeket is megidézni a seregszemlére — hátha ők az életrevajúdó helyett a halálra váltat választják, a romlás virágait az építés nekigyürkőzése helyett.

Az első kérdésre ennyit. Ahogy hiba volt az emberiség fogalmát sub specie aeternitatis minden elemében állandóan változatlan tartalommal tölteni meg, éppúgy hiba lenne, ha sub specie temporis minden elemében folytonosan változó tartalommal telítenék azt. Az emberiség, mint minden, ami létezik, ellentétek dialektikus egysége: az örökkétartó változásban megtestesülő örökké tartó változatlanság, relatív jelenségekben kibontakozó abszolút lényeg. Mikor az emberiség fejlődéséről beszélünk, sem szabad erről megfejtkeznünk, s a fejlődésben nemcsak azt a változást kell észrevennünk, mely kétségtelenül koronként bekövetkezik a szembenálló osztályok igényeinek megfelelő eszmények értékrendjében, hanem azt a változatlanságot is, hogy — legalábbis az osztálytársadalmak idején — törvényszerűen magasabbrendű az érvényesülésre törfő új, mint a hitelüket veszített régi eszmények csoportja. Az a tapasztalat, hogy az emberiség sorsának mindig azok az osztályok voltak a kovácsai, melyek szabadulni iparkodván a hatalom rájuk nehezefő nyomása alól, szükségképpen magasabbrendű eszményeket hímeztek a zászlajára, s így igazában bennük valósult meg az emberiség, arra sarkallja az embert, hogy ezek szószólóinak a nyomába lépjen. És tévedés lenne azt hinni, hogy amiért mind a progresszió, mind a regresszió eszményeinek az értéktábláját korról korra átírják, ezek az eszmények minden vonatkozásban a változóság bélyegét viselik magukon — nem, bizonyos mértékig a változatlanság jegyében valók, s ez egyenesen a fejlődés gondolatának marxista koncepciójából következik. Amennyire közismert elméletileg e koncepció, hogy ti. a fejlődést legáltalában egy spirális vonallal ábrázolhatnánk, melynek menetében ugyanazok a fordulatok egyre magasabb szinten térnek vissza, s így végeredményben mégsem ugyanazok, ugyanis a fejlődés során lényegében újból meg újból ugyanazokba a problémákba ütköznek az emberiség, de mert mindig más és más körülmények között, hát végelemzésben mégsem ugyanazok — annyira ritkaságszámra ment a közelmúltban (1957 óta lényegesen javult a helyzet), hogy gyakorlatilag is igazolták volna érvényét, s akár a progresszív, akár a regresszív eszmények korról korra változó jegyei mögött észrevették volna azoknak korról korra változatlan jegyeit is. Mert igaz ugyan, hogy az, ami tegnap még progresszív volt, mára már regresszívvé züllik, de korántsem teljes egészében, mindig lesz benne valami — s ez az, amit egyrészt a haladó, másrészt a forradalmi hagyomány örökségként szoktunk emlegetni — ami átmentefődött a tegnaptól a mába, lévén ép a magva, a termefő-elve. Például. A polgári humanizmus úgy, ahogy a XIII. századi korai reneszánsztól, a polgárságnak a feudalizmus bevehetetlennek látszó bátyja ellen intézett erőteljes rohamától a XX. századi késői romanticizmusig — impresszionizmus, expresszionizmus, szürrealizmus, dadaizmus, kubizmus — a polgárságnak a szocializmus ellen intézett fejvesztett támadásáig kisarjadzott, virágzott és elkorhadtt, sok vonatkozásban pusztulásra ítélt, de némely vonatkozásban beleépült a munkásság humanizmusába. Ezért a progresszió évszázados eszményei valósággal egyengetik az útját az emberiség legjobbjai közé kívánkozónak a maga jelenének ama eszményei felé, melyekhez legvérmesebb reményeiket fűzik az emberiség ügyéért síkraszállók. Nemcsak hogy nem hiábavaló energia-pazarlás tehát, ha végigjártatjuk a társadalom fejlődésének útját azokkal, akikért pedagógusi felelősséget vállaltunk, hanem egyenesen gyümölcsözefő energia-befektetés: így az egész látóhatárt megnyitó emelkedett nézőpontból tekintethetik csak át az eszmények birodalmát, s választhatják ki azokat, amelyekre rábízhatják magukat.

A második kérdésre ennyit. Igaz, hogy mind az éppen szerveződő új, mind az éppen bomló régi életformának az eszményeire egyaránt rávilágítunk a reflektor fényével, hiszen tudománytalanság lenne akár azokat, akár ezeket elsüllyeszteni, s a tudománytalanság a nevelőoktatás sírásója, mégsem szabad attól félnünk, hogy akik szabadon, kényszer alkalmazása nélkül dönthetnek, a frissen sarjadó, bontakozó eszmények helyett a bágyadtan hervadó, kókadózó eszményeket fogják választani, mert a tudományok — a természettudomány éppúgy, mint a társadalomtudomány — nemcsak föltérképezik a létet, hanem értékét is lemérik, lévén *lét és érték* korrelatív fogalmak, a lét elképzelhetetlen érték és az érték lét nélkül. Ezért a történettudomány is meg az irodalomtudomány is nyomban felbecsüli azokat az eszményeket, melyeket szemügyre vesz — egyszerűen „pártos”, s épp ezzel válik az élet tanítómestérévé. Ítélete egyfelé fölemelő, másfelé elmarasztaló, és anélkül, hogy letagadná a haladó ideológiába beszüremkedett maradi, a maradi ideológiában még mindig föllelhető haladó elemeket, az eszmények közül a ványadtakat taszítónak, az izmosakat pedig vonzónak mutatja. Ennek a vonzásnak és taszításnak áramköre löki a helyes útra az ingadozót vagy tévedezőt.

Többrendbeli következménye is van annak, hogy a történettudomány közvetlenül a társadalmi valóságot elemzi, az irodalomtudomány pedig közvetlenül mindössze annak művészi tükörcsüvét boncolgatja. Először. A történettudomány ítélete etikai jellegű, lévén tárgyának, a *cselekvésnek* mértéke az *etikum* — persze, nem holmi transcendens, az időtől függetlenített abszolút, hanem nagyon is immanens, az időtől függő relatív jóság értékrendje alapján megszerkesztett. Az irodalomtudomány ítélete esztétikai jellegű, mert tárgyának, az alkotásnak mértéke az *esztétikum* — ez sem valami transcendens, időfölötti abszolút, hanem az ugyancsak immanens, az időhöz kötött relatív szépség értékrendje alapján hozott. Másodszor. Tárgyánál fogva a történettudomány az *etikum*, az irodalomtudomány pedig az *esztétikum* területére vezet, minthogy azonban az is, ez is tudomány, az igazságot kutatja, a *kutatás* mértéke pedig a *logikum*, ítéletük a logikumon alapszik, s így mind az *etikum* területére, mind az *esztétikum* területére a *logikum* területéről kell eljutnunk. Harmadszor. Az *etikum*, *esztétikum* és *logikum*, mint a *cselekvés*, az alkotás, és a kutatás legalapvetőbb és legátfogóbb értékei, jól elhatárolhatók ugyan egymástól, mégis szorosan összefonódnak egymással, mert nincs olyan emberi megnyilatkozás, amelyben valamiképpen ne szövődne össze a *cselekvés*, alkotás és kutatás. Eggyéőtövződnek, de úgy, hogy a megnyilatkozás karakterét az egyik adja meg, a másik kettő viszont színezi azt, s így minden emberi megnyilatkozás társadalmi sikerének egyaránt záloga mindhárom érték, azzal a megszorítással, hogy a megnyilatkozásra különösen jellemző domináns érték mellett a másik két érték szubdomináns szerepet játszik. E nélkül az egymásbaolvadás nélkül nem beszélhetnénk a szaktudományok nevelőerejéről — üres frázis lenne az, ha a *logikum* nem ömlene át mintegy az *etikumba* is meg az *esztétikumba* is. E három érték korrelációját először az antik görög gondolkodók vették észre — a *kalokagathia* fogalma a szépség és jóság egységét jelentette, — s hogy a *kalokagathiakalétheia* szó — a szépség, jóság, igazság egységét jelentené — nem található az ógörög szótárakban, annak az az oka, hogy a görög felvilágosodás apostolai, mint minden kor felvilágosodottjai, eleve azonosították a jóságot az igazsággal, lévén a morál szerintük a *cselekvésben* megnyilvánuló ráció.

E harmadik következményből folyóan a történettudomány is, az irodalomtudomány is, *legsajátosabb nevelőhatását* tekintve már elkülönül egymástól; tárgyánál fogva az az etikum, ez pedig az esztétikum szenvedélyes igényét kelti föl; a továbbiakban az irodalomtudomány eme legsajátosabb nevelőerejével foglalkozunk csupán.

Az irodalomtudomány tárgya, az irodalom, a pedagógus minden bábáskodása nélkül is vágyakozást ébreszt az esztétikum után, mert a műélvezet a legnagyobb örömek egyike, s az emberi természet adottságainál fogva majd mindenki megszerezheti magának. *Alkat és körülmények* dolga azonban, hogy kiki mily mértékben tud belehatolni az esztétikum mélységeibe, és — ezzel egyenes arányban — mily mérvű gyönyörnek lesz részesévé. Az alkat kétségtelenül meghatározza az ingerküszöböt és ingertetőt — az azon aluli és ezen felüli rezgésszámú szépség fölfogására képtelen az ember, — de a körülmények nem egyszer alakulnak úgy, hogy az ezek közé eső szépség hullámok sem hatják át. Hogy az alkat adta fogékonyságot ne bénítsák meg a körülmények kikövekelte gátak, ezért kell átvedlenie az ösztönös olvasónak *tudatos* olvasóvá. Ugyanis az esztétikum gazdagságából, mit a műalkotás testesít meg, az ösztönös olvasó csak parányi aranyzemcséket szedegethet föl, a tudatos olvasó viszont hozzáférhet kiapadhatatlan arany éréhez is. Az ösztönösség fokáról a tudatosság fokára elsősorban az irodalom lendít föl — a remekművekkel való gyakori találkozás egyre fokozza a műélvezetet, s a felfokozott *műélvezet* magától is átcsaphat itt-ott *műértésbe* — másodsorban pedig az irodalomtudomány, mely az irodalom törvényszerűségeinek lépten-nyomon való dokumentálásával ezt az *esetlegesen* bekövetkező átcsapást *következetesen* megismétlődővé érleli. A törvényszerűségek érvényének folytonos *dokumentálásával*, mondtam, tehát a világért sem úgy, ahogy általában szokás, a törvényszerűségek mibenlétének úntalan *defineálásával*, mert ez utóbbi módon az ösztönösség sehogysen fejlődik tudatossággá, azaz a műélvezés sehogysen nemesedik műértéssé. S erről a *minőségi változásról* nem mondhatunk le, mert éppen ebben ütközik ki az irodalomtudomány legsajátosabb nevelő hatása; ez a minőségi változás a jele annak, hogy az irodalomtudomány segítségével sikerült hallgatónk egyik specifikus érzékét, a művészi érzékét — irodalomról lévén szó: irodalmi érzékét — annyira kifejlesztetnünk, hogy képesek a műalkotást nem csak emocionális, hanem intellektuális úton is birtokbavenni. Készségfejlesztés ez, s ebben határozódik meg az irodalomtudomány formai nevelőhatása.

II.

E többfajta, az irodalomtudományból kisugárzó tartalmi és formai nevelőhatás csak akkor érheti a hallgatót, ha a pedagógus egyéniségénél fogva alkalmas közvetítésére: ha az irodalomtudomány törvényszerűségeiben adott logikum kiaknázásával jómaga is belehatolt a műalkotás ábrázolta esztétikum leglényegébe, s a belőle áramló etikum parancsa szerint rendezte az emberekkel való viszonyát — mert csak ekkor képes másokat is rávezetni arra az útra, melyet ő már végigjárt. Az ilyen pedagógus-egyénség vezetésével aztán nem fullad csömörítő unalomba az elemzés, melynek során a logikum vésőjével fejtjük ki a művekből az esztétikumot, hanem egyre érdekfeszítőbb kalanddá lesz, hisz az esztétikum meg a szemünk láttára váltódik át etikummá: az esztétikai kategóriákban fölismerszenek az etikai kategóriák. A nyelvanyag képi

és zenei formáltsága, a szerkezet párhuzamai és ellenpontjai, a jellemvonások és mesemozzanatok az eszmények tüztől izzanak; az alkotást szinte szét-feszíti a belekacagó, belesíró, győzedelmeskedő és porba sújtott ember.

Az elemzés — ez az irodalmi nevelőoktatás alfája és omegája. Bár különbséget szoktak tenni irodalomelméleti és irodalomtörténeti elemzés közt, igazában az elemzés mindig *egyértelműen esztétikai* kell, hogy legyen, mert a műalkotás, akár a jelennek, akár a múltnak a terméke, par excellence esztétikai érték — ha nem az, nem is érdemes foglalkozni vele — s korról korra változó *esztétikai jellegében* kell megmagyaráznunk a múlt vagy jelen társadalmi, végső soron gazdasági viszonyaiból.

Tévedés lenne ebből arra következtetni, hogy az irodalomtudomány két stúdiuma, az *irodalomelmélet* és *irodalomtörténet* közül azt elsőrendű, ezt pedig másodrendű fontosságúnak tartjuk. Nem — az *esztétikai* szempont és *historiai* szempont egyaránt fontosak, úgyannyira, hogy egymástól el sem választhatók, mert a *művészi* mindig *korszerűen* az. Csakhogy: mint határozhatjuk meg, mi a korszerű a művészetben, ha képtelenek vagyunk magát a művészt megragadni? Van valami a szépségben, mint minden emberi dologban, ami annak, mint örökké változó jelenségnek a mélyén megmarad örökké változatlan lényegnek. Hadd igazoljam ezt néhány, az irodalom köréből vett példával. A fejlődés során újabb meg újabb tartalmak ömlenek újabb meg újabb formákba, de a mű nyomban vesz értékéből, ha megbomlik tartalom-forma egysége, mégpedig oly mértékben, amily mértékben megbomlott. Megszülethetnek új, elpusztulhatnak régi műfajok, de a műfajokat egységbe fogó műnemek (líra, epika, dráma), még ha időnként átcsapnak is egymásba, de határait akkor sem moshatók el. A lírikus következetesen első személyű önvallo-másban tárja elénk azokat a pszichés reakciókat, melyekkel válaszolt az őt érő ingerekre; az epikus következetesen hősokeket formál és mesét sző, s annyira háttérbe vonul, hogy legtöbbször még életjelt sem ad magáról, hacsak a mese-szót nem vesszük annak; a dramatikus teljesen eltűnik a színről, a hősei küzdenek egymás ellen szóval és tettel, s keverednek egymással nagyfeszültségű konfliktusba. Számptalan tartalmi és formai változáson mehetnek át ezek a műnemek, de a líra megszűnnék líra lenni, ha hiányoznék belőle az első személyű önvallo-más; az epika megszűnnék epika lenni, ha hiányzanék belőle a hő és a mese; a dráma megszűnnék dráma lenni, ha hiányoznék belőle a megjelenített konfliktus.

Tetszés szerint szaporíthatnánk a példák számát, de szükségtelen, mert ennyiből is kiviláglik, hogy a szépnek változó jegyei mögött oly változatlan jegyekre bukkanunk, melyekkel föltétlenül meg kell ismerkednünk, ha egyáltalán tisztában akarunk lenni a *művészi* jelentéstartalmával. Ezekkel az irodalomelmélet foglalkozik, melyet éppen ezért mindennemű irodalomtanítás alapjául szeretnénk tudni, de nem amolyan csak sebbel-lobbal vetett, tessék-lássék, hanem szilárd alapnak, mely megbírja majd az irodalomtörténet-reá nehezede építményét, mert bizony van súlya annak, ha nem kártyavár, minek falai az első viharra összedülnek, tartógerendái széthasadoznak. Arra azután már az irodalomtörténet van hivatva, hogy megmutassa, miféle változó jelenségekben testesült meg a fejlődés folyamán a változatlan lényeg. Mint és miért módosultak időnként a tartalom-forma egység kritériumai, azaz mikor milyen tartalmaknak milyen formákban való kifejeződését tartották a szépség netovábbjának; mint és miért ingott meg bizonyos korszakokban a tartalom-forma egység egyensúlya, akár a tartalom, akár a forma javára, de minden-

képpen az alkotás kárára; mint és miért jöttek létre s tűntek el egyes műfajok; mint és miért halványodtak el néha a műnemek határai; mint és miért került előtérbe a lírában hol a tárgyra való ráirányulás, hol a tárgytól való elszakadás; az epikában hol a hősalakítás, hol a meseszöveg; a drámában hol a külső, hol a belső konfliktus — és a többi, és a többi. A szépségnek ezekkel az irodalomtörténettől nyilvántartott változó jegyeivel szintén mindenképpen meg kell ismerkednünk, mert különben idegenül állunk a művészi korszakú megnyilvánulásaival szemben. Íme, az irodalomelmélet és irodalomtörténet egyenrangúságon alapuló, fölbonthatatlan összekapcsoltsága, melyre ez ideig csak a marxista irodalomszemléletnek sikerült fényt vetnie, a polgári irodalomszemlélet ugyanis sehogysem volt képes megtalálni az esztétikum és historikum szintézisét, s vagy azt privilegizálta vagy pedig ezt. S mikor a szellemtörténeti irányzat kísérletet tett e két tudományág egyéforrasztására, elrugaszkodván a valóság talajától, délibábkergetésbe veszett. Egyedül az irodalomtudomány két ágának az imént vázolt módon létrejött szintézise biztosíthatja csak azt, hogy az elemzés, mit az irodalmi nevelőoktatás *conditio sine qua non*jaként ismertünk fel, egyértelműen esztétikai legyen.

A tanárképző főiskolán folyó irodalomtanítás sarkalatos hibái abból eredtek, hogy ezt — legalább intézményesen — figyelemre se méltatták. Annak a szempontnak a jogosultságát, hogy irodalomelmélettel kell megalapozni az irodalomtörténetet, csak félig-meddig ismerték el, amennyiben az oszthatatlan irodalomelméletet — mondhatnánk így is: irodalomesztétikát — két kollégiumra bontották, melyek közül az egyik az I., a másik a VIII. félévben került előadásra, s az irodalomtörténeti kollégiumokat e kettő közé iktatták be a II.—VII. félévben. E szétszakítás oly természetű, hogy a két kollégium semmiképpen sem ötvöződhet egységgé, mert az első az „elemi tudnivalókat” (értve ezen a stiliztikát, retorikát és poétikát) foglalja magában, a második pedig az „igényesebb kérdéseket”, s a kettő közt mély szakadék tátong. Hol itt az ismereteknek az a legmagasabbfokú rendezettsége, mely a tudományosság egyetlen ismérve — hozzátehetném: elsősorban a marxista tudományosság? Hasztalan keressük ezt az egyes kollégiumokon belül is. Ugyanebben a szervi hibában szenvednek az irodalomtörténeti kollégiumok is. Anyagtömegükben elsikkad a korszakok egymásrakövetkezésének dialektikája, egy-egy korszakon belül elmosódnak az ízlésáramlatok körvonalai, harcukról szinte szó sem eshet az egyoldalú beállítás miatt, az ízlésáramlatokon belül nem határolódnak körül jellegzetesen az írók életművei, nem képzik meg a művekből kitestesedő életművek egysége sem. Fölsorjázattam én már a tanárképző főiskolai irodalomtanításnak ezeket a gyökeres hibáit egy tanulmányomban (*Gondolatok a Pedagógiai Főiskola irodalmi nevelőoktatásának reformjáról, Felsőoktatási Szemle 1962. ápr. 221—228 p.*), remélve, hogy a reform majd alkalmat ad intézményes kiküszöbölésükre. Minthogy azonban erre a szakbizottsági üléseken nem került sor — elismertetett, hogy tudományosság szempontjából kívánatos lenne ugyan a „tananyag” nagyobbmértvű egységesítése, de megállapítottatott, hogy emberformálás szempontjából viszont nem ajánlatos változtatni a jelenlegi helyzeten — kénytelen vagyok ismét kijelenteni, hogy fonák álokoskodás szülte indokolás ez, s ezért elfogadhatatlan. Mert ugyan igazolja-e a marxista ismeretelmélet és nevelélmélet — de igazolná-e egyáltalán a csak valamennyire haladó polgári gondolkodás is — azt a tételt, hogy a töményebb tudományosság kárára lehet az emberformálásnak? S az a kérdés is kikíváncozik belőlem, vajon nem csökkent értékű-e az emberformálás, ha a tudományosság hézagosa volta

miatt, akiknek ilyen irodalomtanításban volt részük, képtelenek eligazodni s világnézetileg tájékozódni az irodalmi valóság, a társadalmi valóság s végső soron a valóság területén, mert azokra az összefüggésekre, amelyekben ezeknek a rendje kifejeződik, sohasem irányították rá figyelmüket?

Ha a tanításban kézzelfogható lesz majd az irodalomelmélet és irodalomtörténet egybejárása, s mind az irodalomelmélet, mind az irodalomtörténet szerves egysége, ezzel még csak azok a nehézségek szűnnek meg, melyek szinte intézményesen állták útját annak, hogy az irodalmi nevelőoktatás központi fontosságú teendője az *egyértelműen esztétikai elemzés* legyen. Fölmerülhetnek még ezután, s fel is fognak merülni bizonyos személyes eredetű gátló momentumok. Főképpen talán az, hogy az irodalomtudomány nyújtotta legmagasabb fokon rendezett ismeretekből kiszűrhető törvényszerűségek mindössze *általában* a műalkotás elemzésére nézve igazíthatnak útba, ahhoz azonban, mint mutatható ki érvényük *egy bizonyos* műalkotás elemzése közben, semmi fogódzót sem adhatnak a pedagógusnak. Azt mondják ugyan, hogy gyakorlat teszi a mestert, s ez igaz is, de csak akkor, ha „fejlődésképes” érzéke van ahhoz a munkához, melyet végeznie kell.

Igen, de arról nem győződünk meg, vajon az irodalomszakra beiratkozott hallgatóknak ép-e annyira az irodalmi érzékük, hogy megbirkózzanak majd a rájuk váró feladattal, mert a tanárképző főiskolai felvételi vizsgákon, ha a szabályzathoz tartottuk magunkat, azt kellett puhatolnunk, elegendő-e a tudásuk. Felterjesztéseimben nem egyszer javasoltam a szabályzat megváltoztatását. Ne az irodalomelmélet és irodalomtörténet bebiflázható adatai felől faggassuk őket, hanem nyomjunk kezükbe elemzésre egy lehetőleg nem közismert verset vagy karcolatot, s a próbálkozásaikon mérhető irodalmi érzék elégséges vagy elégtelen volta alapján döntsünk sorsukról — de javaslatom következetesen javaslat maradt. S ha tanárjelöltjeink irodalmi érzéke a felvételi vizsga idején meg is felelt volna a követelményeknek, vajon a tanárképző főiskolán folyó irodalomtanítás kiművelte-e azt annyira, hogy az írók megbízható interpretátoraiként állhatnak majd diákjaik elé? Semmiképpen sem, mert legfőbb gondja nem az elemzés volt, hanem az „anyag átadása”. Persze, még ily mostoha körülmények közt is izmosodott volna hallgatóink irodalmi érzéke, mert hiszen csak olvastak művészi értékű alkotásokat, s csak hallottak — az idő rövidsége miatt elég ritkán ugyan — mélyreható elemzéseket is, sőt egyszer-másszor maguk is rákényszerültek a boncolgatásra, s mindennek következtében nemcsak gondolkodhattak azon, hogy mint fejezi ki a forma minden parányával azt a bizonyos eszmeiséget, hanem némi jártasságot is szerezhettek abban, hogy megkeressék a formának ama gyújtópontjait, melyekbe az töményen sűrűsödik bele. A helyzet tehát még így sem lenne kétségbeejtő, ha — különösen a fiatal tanárgenerációt — meg nem zavarta volna a formalizmus ellen indított harc túlkapása. Helyénvaló volt ez mindaddig, míg az emberileg viszonylag könnyű fajsúlyú eszmeiséget a forma káprázatos csillogásával leplező művészi irányzatok jogosultságát ragadta, de kárhazatosá lett, mihelyt általában a formát vette semmibe, még akkor is, ha remekbe készült díszével gazdag és mély emberi eszmeiséget sugárzott szuggesztív módon. Ez a békaperspektívájú túlzás időnként irodalmi közvélemény rangjára emelkedett, s pedagógusaink, ha nem volt bátorságuk úszni az ár ellen, mely már nemcsak a szennyes fürösztövíz, hanem az egészséges gyereket is magával ragadta, úsztak az árral. Úgy tempóztak, hogy ki ne kerüljenek valahogy a sodrából. Vagy hallgattak a formáról, s csupán a léleknevesítő eszmeiséget hangsúlyozták, vagy szóltak ugyan róla, de abban

sem volt köszönet, mert, ha másként nem ment, hát belemagyarázták azt a bizonyos léleknevesítő eszmeiséget, még akkor is, ha sohasem hordozta. Akár azt, akár ezt tették, megbontották, ami különben megbonthatatlan, a műalkotás tartalom-formaegységét, s ezzel kizsigerelték belőle azt, ami legfőbb, s minden egyéb esztétikai értéket magában foglaló esztétikai értéke. Azoknak a pedagógusoknak, kikben a körülmények szorítására reflekksszé lett így elemezni, most, hogy ezek az áldatlan viszonyok már rég a múltéi, idő kell ahhoz, hogy megszokják: szabad már tiszteletben tartani az író művét, s szabad már ismét a formából kibontani a tartalmat és a tartalomból megmagyarázni a formát. — Ezek azok a személyes eredetű gátlások, melyek, ha szét is robbantjuk az egyértelműen esztétikai elemzés útját álló intézményesen emelt torlaszokat, nem fognak egyszerűen megszűnni.

Arra most már kár lenne sok szót vesztegetni, miért következetesen egyértelműen esztétikai elemzésről beszélek. Nemcsak azért, mert, mint kifejtettem, a művészi mindig korszerűen az, s így a historikum is az esztétikum historikuma, hanem azért is, mert az esztétikai érték a tartalom-forma egységben rejlik, s így formalizmus lenne azt mondani, hogy merőben a forma esztétikum — nem, esztétikum az eszmeiség is, pontosabban: esztétikum a formába öntött tartalom.

Az egyértelműen esztétikai elemzés tehát szükségképpen a tartalom-forma egység jegyében való elemzés, akár irodalomelméletinek, akár irodalomtörténetinek minősítik is azt. Egyedül az ily elemzése fedheti föl a logikum eszközével az esztétikumba sűrített etikumot. Mégpedig a következő módon. Mint-hogy a mű eszmeisége közvetlenül a képet határozza meg, közvetve pedig az ezt kifejező szerkezetet meg nyelvet, célszerű először a sajátos képből fejteni ki a „beledolgozott” általános eszmeiséget (= a konkrétból az absztraktot, vagy ha úgy tetszik, a jelenségből a lényegét), mégpedig úgy, hogy mintegy annak az emberábrázolással és meseszövevéllel reánk gyakorolt hatásából következtethessük ki, mennyire életbevágó fontosságú ez az alkotónak — aztán pedig megmutatni, mint segíti elő e kép szuggesztivitását a szerkezet azzal, ahogy egésze szervezi a kép részeit, s a nyelv azzal, hogy a szemléletesség és zeneiség varázsos eszközeivel lopja lelkünkbe a képet.

Azt hiszem, az ilyfajta elemzés biztosítaná leginkább az irodalmi nevelő-oktatás sikerét.

III.

A tartalom-formaegységben való elemzés menete annyira közzismert, hogy szégyenletes dolog lenne kioktatási szándékból vetni papírra a sémáját, de mégsem volt fölösleges ezt tenni, ha azok, kik meg vannak róla győződve, hogy az irodalmi nevelőoktatás legcélravezetőbb módszere, s mégsem élnek vele, mert visszariadtak az objektív és szubjektív akadályoktól, igazolásukat látva benne, megint hozzáédesednek. Nem azt mondom, hogy elvi nyilatkozatokban nem olvastunk és hallottunk lépten-nyomon a tartalom-formaegység jegyében folyó elemzés szükségességéről, de érettségizettjeink fejletlen vagy félrevelt irodalmi érzéke következetesen arról árulkodott, hogy a tanítási gyakorlatban nem ez, hanem valami más folyik. S ezt igazolják a Szegedi Tanárképző Főiskola nappali tagozatán a magyar nyelv és irodalom szakra jelentkezők 1962 júliusában készített irodalmi tárgyú felvételi vizsgai dolgozatai is, melyekről az alábbiakban számolok be.

Mivel észrevettem, hogy bajok vannak az érettségizettek irodalmi érzéke körül, oly feladatok kitűzésére szántam rá magam, melyeknek a megoldásához elsősorban ép irodalmi érzék kívántatik. A felvételizők a következő három tétel közül választhattak. 1. *Petőfi Sándor: Anyám tyúkjá.* (Állapítsa meg, hogy az az elképzelhető kép, melyet a költő tár elénk versében, mily mondanivalót fejez ki, s hogyan: a képnek mily szerkezeti tagolásával, és milyen nyelvi eszközökkel.) 2. *Tóth Árpád: Láng.* (Állapítsa meg, hogy a versben elénk tárt kép egyféléképpen vagy többféléképpen értelmezhető-e, s mi a mondanivalója vagy mik a mondanivalói. Mi a neve az ilyen képnek?) 3. *Ady Endre: Ének a porban.* (Magyarázza meg és értékelje azt az életérzést, melyet a vers kifejez. Milyen hatással volt magára a költemény? (A felvételizők az elemzésre kiválasztott vers szövegét természetesen kézhez kapták, alatta keletkezési időpontja, s a feladat kidolgozására két órájuk volt.

Szándékosan választottam oly lírai költeményeket, melyekben a kép plaszticitását alig zavarja valami, mert gyakorlatból tudom, mennyire elveszti a talajt a lába alól a diák, ha oly lírai darabbal kell megbirkóznia, melyben az a bizonyos „képszerűség” úgy első „blick”-re alig ötlük szemébe. És szándékosan esett a választásom éppen erre a három költeményre, melyek mindegyikében más és más a képek realitásfoka. Senkinek se jutna eszébe azt latolgatni, hogy az *Anyám tyúkjá*, a Morzsa kutya s a költő — a szereplők — valóságos test, vér szerint jelenlevő élőlények-e, s a szülői ház szobája — a szintér — valóságos, meglévő hely-e. Azt sem vonhatja kétségbe senki, hogy a *Láng* gyufaszálacskájának tragédiája a költő szeme előtt játszódott le, hiszen ő maga mondja, hogy „eldobtam egy gyufát, s legott hetyke lobogásba fogott”, mégis itt már joggal támadhat bárkinek afféle gondolata, hogy emberi tragédiát keresen benne. Az *Ének a porban* olvasásakor meg nyomban észreveszi az ember, hogy Ady Endre nem a valóságos föld porába hullott, nem valóságos a mocsaras róna sem, a bércek sem, s a halom sem — talán a költő lába se rogyant, mele se süppedt, sőt — az éneke sem ének. A három kép plaszticitása volt a biztosíték arra, hogy a feladat viszonylag könnyű, a képek realitásfokának különbsége meg lehetővé tette, hogy ezen a határon belül, ha ki érzi erejét, neki valóbb nehezebb munkára is vállalkozhassék, mert nyilvánvaló, hogy az *Ének a porban* elemzése sokkal nagyobb nekigyürközést kíván, mint az *Anyám tyúkjá* elemzése. Előre láttam hogy legtöbben az *Anyám tyúkjá*-t fogják választani, legkevesebben pedig az *Ének a porban*-t, s így is lett.

Sohase hittem volna, hogy abból a képből, melyet Petőfi az *Anyám tyúkjá*-ban tárt elénk, egyéb eszmeiség is kiolvasható lenne, mint ez: a költő végtelenül szereti azt a szegénységgel küszködő asszonyt, aki életet adott neki. Réa süttö szeretetének melegét most, hogy nincs ott, a tyúk anyóra pazarolja, mert az egyetlen, és mindennél drágább jószága az édesnek; érte nézi el neki mosolygó megütközéssel, hogy kiskirályként viselkedik, s érte parancsolja meg játékos szigorral Morzsa kutyának, hogy tovább is tartsa vele a barátságot. A dolgozatírók nagy többsége azonban más eredményhez jutott.

Néhányan úgy látták, hogy a mű voltaképpen a szabadság kivívására buzdít. Legpregnansabban ekként fogalmazta meg ezt egyikük, ki jelesen értett, s kiváló „irodalmas” hírében állott: „A mű eszmei mondanivalója: A szabadsáért harcolni kell. Ez csak nemzeti összefogás útján érhető el.” S aztán igazolta is állítását, mégpedig szakaszról-szakaszra, mondván: „Az első versszak: A szabadság mindennél többet ér. Második versszak: a szabadság öröme s élvezete. Harmadik versszak: Aki szabadságban él, még a királlyal sem cserél. Negye-

dik versszak: A szabadságnak ára van. Ötödik versszak: A vitézség is fontos a szabadság kivívásához. Hatodik versszak: Nemzeti összefogás.” Ez a dolgozat akadt elsőnek a kezembe, s ugyancsak letaglózott volna a furcsa tézis s annak még furcsább argumentációja, ha nem sejtettem volna nyomban, hogy ezért nem az a fiatalember a felelős. Ő csak szorgalmasan megtanulta azt, amit mások kigondoltak a számára. Feltevésemnek mind szilárdabb alapot adtak a soron következő dolgozatok, melyekben ehhez hasonló megállapításokra találtam. Például: *„Úgy etetik ezt az egyszerű állatot, mint a szabadság jelképes madarát.”* Be nagyot is lélegzettem, mikor egy még szinte gyerek a szabad vizsgálódás jogán imígyen tiltakozott a felnőtteknek e pár évvel ezelőtt nyilván „pártos”-nak kikiáltott tudománytalan koholmánya ellen: *„A költemény mondanivalója olyan egyszerű és tiszta, mint a költemény maga. Az ötvenes évek sematizáló, kaptafával dolgozó irodalomtörténészei megpróbálták ugyan belemagyarázni, hogy a tyúk anyó a kiváltságos osztályt, a Morzsa kutya a szegényparasztságot stb. jelképezi, de ezt — véleményem szerint, teljes joggal elvethetjük. A vers egy kedves családi hangulat megőrzése és visszaadása csupán, amelyet oly gyakran föllelhetünk Petőfi életművében (Egy estém otthon).”* Számottevőbb azoknak a csoportja, akik úgy vélekedtek, hogy a vers „mondanivalója” voltaképpen a költő családja szegénységének a világgá kiáltása. Szó szerint idézem itt ennek a felekezetnek leghatározottabb hangú képviselőjét. *„Mondanivalójaként talán megemlíthetjük, hogy a szegényember tyúkjának olyan dolga van, mint egy kiskirálynak. Egyedül birtokolja a baromfi szó megjelölést, és tojást is csak tőle várnak, miután több tyúk nincs. Módosabb parasztnakál egész falca kodácsol nap mint nap, és lehet, hogy szabad ég alatt lakik, de ahol csak egy van, azt bizony nagyon megbecsülik. Hiába veri fel kodácsolásával a ház nyugalmát, elnézik, sőt mi több, kényeztetik. E nagy megbecsülés mögött azonban hátsó gondolat is van, mégpedig anyagi természetű. A tojás ugyanis nélkülözhetetlen a háztartásban, és a tyúkra vár az a feladat, hogy azzal ellássa a konyhát. Hogy az ellátást zavartalanul végezhesse, még a kutyának is meg kell búznia magát. Félre kell tennie az évszázados ellenségeskedést, hiszen a tyúk a ház asszonyának egyetlen jószágá, ami arra vall, hogy igen szegény családról van szó.”* A dolgozat írója a kép feleslegesen részletező, szinte tartalomelmondásszerű ismertetése közben csupán három tagmondatban pedzette a beléjrejtett eszmeiséget, de a körülményeskedő, döcögő fogalmazásból is kivehető, hogy mit akart mondani.

Valószínűnek tartottam, hogy ez az elmélet sem diákjaim találmánya, s kutatni kezdtem, honnan szivároghatott közéjük. Középiszkolai tankönyv nem lévén a kezem ügyében, jó néhány tudományos munkát vallattam meg, hiszen a tankönyvekben is a tudományos elaborátumok eredményei találhatók, csak, sajnos, az egyszerűsítés kedvéért néha nagyon eltorzítva. Végül is *Zolnay Vilmos Miért szép a szép?* c. kötetében rátaláltam arra, amit kerestem. Szerző megállapítja, hogy minden igazi műalkotás a társadalmi lét valamely törvényszerűségét ismeri fel és fejezi ki, az egyik átfogóbb, a másik szűkebb érvényű törvényszerűségét — s ez a lényege. Ezt a következő példával illusztrálja. *„Mindnyájan ismerjük Petőfi Anyám tyúkjá c. versét, idillikus helyzetkép, valami olyasféle, amit a festészetben csendéletnek hívunk — el sem várnánk tőle, hogy valami nagy, jelentős igazságot tartalmazzon, valami olyasfélét, mint Az apostol, de az emberre nagyon jellemző törvényszerűség bujkál benne: a szegény, akinek csak egyetlen birtoka van, azt nagyon, valóságos értékén túl becsüli meg.”* (I. m. 130–131. p.)

En kétségbe vonom, hogy az *Anyám tyúkjá* lényege, az eszmeisége abban határozódik meg, hogy felismeri és kifejezi ezt a törvényszerűséget: „a szegény, akinek csak egyetlen birtoka van, azt nagyon, valóságos értékén túl becsüli meg”. Ugyanis, ha így volna, a költeményt e szociológiai igazság illusztrációjaként kellene felfognunk, de ahhoz, hogy ilyen dokumentációs anyaggá züllesszük, előbb ki kellene forgatnunk egész mívoltából — enyhén szólva: némi erőszakot kellene alkalmaznunk rajta. Nevezetesen. A címét valami effélére kellene változtatnunk: *Az anya tyúkjá*. Ha ugyanis nem tesszük ki a határozott névelőt a kifejezés elé, s nem sikkasztjuk el az anyához függesztett *m* birtokos személyragot, óhatatlan, hogy a cím ne azonnal azt a viszonyt hangsúlyozza ki, mely normális körülmények közt az anya és fia közt — hát még ha költő is az a fiú! — fenn szokott állni, s pontos meghatározására elég egyetlen szó: *szeretet*. A verset záró felkiáltást — *anyám egyetlen jószágá!* — pedig ekként kellene módosítani: *az anya egyetlen jószágá!* Megint csak az *m* birtokos személyragot metszettem le, s ezzel az *egyetlen*, sehol máshol párját nem hasíthatom anyából, ti. az *én anyámból* egy *minden más anyával megegyező anya lett*, s hogy senki se kereshessen benne az anyák *egyetemes* sajátosságán, az *anyaságon* kívül *egyedi* vonásokat is, elébe tettem a határozott névelőt. Így nyomban evokálja az olvasóban Gorkijnak *Az anya* c. regényét, s — ugyebár, tetszenek érezni? — pár betűnyi a különbség csupán, de ebbe a felkiáltásba: *az anya egyetlen jószágá!* — sok keserűség, sok dac és sok lázadás sűrűsödött bele. A cím és a záró felkiáltás megmásítása lenne az első lépés ahhoz, hogy *Zolnay Vilmos* intenciói szerint az anya iránt érzett szeretetnek ezt az áradó vallomását az említett szociológiai igazság illusztrációjává költjük át. De az első lépést még sok lépésnek kellene követnie. Petőfi ugyanis a bevezető — *anyám tyúkjá* — és a befejező — *anyám egyetlen jószágá!* — akkord intonációjából és fináléjából kicsengő, az anyát és fiát összekötő szeretet érzelmével szövö át meg át a költemény egészét. *Zolnay Vilmos* megfelejtkezett arról, hogy a tyúkon, a kutyán kívül egy harmadik szereplője is van az „idillikus helyzetkép”-nek, vagy ha úgy tesszük, a „csendélet”-félegésnek, mégpedig maga a költő, aki mindvégig aktívan viselkedik: reflektál az állatok „kihívó” magatartására. Elnézi a tyúk uraskodását, s magabecsülésre inti, megfeddi a húsára esetleg éhes kutyát, eladdig tanúsított becsületére hivatkozva — azt inkább elnézően figyelmezteti kötelességére, ezt inkább összevont szemöldökkel fegyelmezi, elejét veendő a bajnak; megsimogatja a tyúkot, mert az „*anyám tyúkjá*”-ról van szó, és megfeddi a kutyát, mert az „*anyám tyúkjá*”-ról van szó. Egy nagy gyermek játéka ez az elmentéses röpké hangulatokkal — az anyja kedvéért. S ebben a játékban rejlik a vers poézise. Ha ezt valami úton-módon kiszívánánk belőle — de miért? — akkor joggal mondhatnánk, hogy ama társadalmi törvényszerűségnek az illusztrációja a költemény. A viláért sem azt mondom én ezzel, hogy Petőfit, kinek fölöttébb fejlett szociális érzéke volt, egy elszegényedett idegen asszony nyomora nem hathatta volna meg ily mélyen, hanem csak azt, hogy a vers akkor másként sikeredett volna — most már hozzátehetem: minden ízében másként. Így azonban kétségtelenül a szegény család tagjait egymáshoz fűző forró szeretet himnusza. A szegények rejtő, halk szeretetének, miről így énekelt Illyés Gyula a *Három öreg* előhangjában: „Tétován az öreg szekrény tetejéről kinyúlt ekkor felém, s szinte hivalkodva hitet tett egy téli almának illata a szegények rejtő, halk szeretetéről.” A különbség csak annyi, hogy itt az „*anyám tyúkjá*” tett hitet, „szinte hivalkodva” — a szegények rejtő, halk szeretetéről.

Ha valaki ezt gondolná, hogy mikor így a „feje tetejére állítom” a verset, melyet *Zolnay Vilmos* ugyancsak „talpára zöttyentett”, ezzel kilopcm belőle savát-borsát, a szociális tartalmat, és a privatizáló lirizálás mocsarába fojtom, nagyon tévedne. A lírikusnál különösképpen, de minden valamirevaló epikusnál és dramatikusnál is, a *szociologikum* szükségképpen a *pszichológikum* síkján jelentkezik, mert az író mindig hősöket és sorsokat ábrázol — a lírikus hőse önmaga és sorsa a saját élete, az epikus és dramatikus hőse más és sorsa is a más élete — a szociológiai erők játéka ingerként hat a hősök pszichikai erőire, s ezeknek az erőknek olyan amilyen reakciója a sorsuk kovácsa. Az epikus és dramatikus más valakibe — egy költött vagy valóságos, de mindenképpen a képzeletével formált személybe — vetíti ki ezt a belső forrongást s a belőle kijegeszedő elhatározást, aki a körülmények adta lehetőségek közül egyet elfogadva, a többi visszavetve meghatározza külső élete folyását. A lírikus a saját énjében feltarajzó meg elcsituló belső mozgalmasságról ad számot első személyben, s ezzel némileg külső életéről is. Az a *szubjektív magatartás*, mely ebből a pszichológiai helyzetképből kiolvasható, egyben értékelése az író kora által fölvetett *objektív szociológiai kérdéseknek*. Lehet ez a magatartás szélsőségesen egyéni, lehet szélsőségesen átlagos, de lehet tipikus is, azaz olyan, mely egyedi jellegében is egyetemes törvényszerűséget fejez ki. A lírikusnak ez a korára nézve *tipikus magatartása* szerintem adekvát értékű az epikus és dramatikus *tipikus alakjainak tipikus körülmények közt véghezvitt tipikus tetteivel*, s ahogy az epikus és dramatikus realizmusának fokát az utóbbival, a lírikus realizmusának fokát viszont az előbbivel mérem.

Petőfi magatartása szegény édesanyjával szemben a maga korában feltélenül tipikus volt, s azt a társadalmi törvényszerűséget nyilatkoztatta ki, hogy a haladás erőinek előbb-utóbb győzedelmeskedniök kell a maradiság erői fölött. A haladás zászlójának hordozója már a reformkorban itt-ott felbukkanó, majd a szabadságharc és ferradalom korában kiteljesedett plebejus ideológia volt. No, ha én az *Anyám tyúkjá*-t beleillesztem a családi költészet fejlődésrendjébe, mindenképpen a plebejus öntudat diadalittas büszkeségét érzem ki belőle. Összehasonlításra önként kínálkozik a Petőfi felléptét megelőző időkből Vörösmarty Mihály *A szegény asszony könyve*, a Petőfi felléptét követő időkből pedig József Attila *Mama* c. költeménye. Vörösmarty édesanyja is elszegényedett, akárcsak Petőfié, s ő is megörökítette emlékét, akárcsak Petőfi. Vörösmarty fölfedezte ebben az állapotában a szegénység poézisét (gyermekei szétfutottak, úgy maradt, mint a szedett fa, gazdálkodni még most sem tud, ha neki van, másnak is jut, egyetlen drága kincse egy megviselt, szétnyűtt imakönyv), de jónak látta az istennel való megbékültség glóriáját vonni a feje köré; nem valotta be, hogy az édesanyja, úgy írt róla, mintha csupán hőse modell lett volna számára, és semmi több — ágról szakadt, de tiszteletet parancsoló — és — ami ezzel szorosan összefügg — a leginkább jellemképnek vehető költemény olyan, mint a festő vagy szobrász tanulmányfeje, melynek lírai aláfestése csak annyit árul el, hogy a művész szorosabb kapcsolatban lehetett modelljével. A plebejus öntudat itt mindössze arra szorítkozik, hogy a költő a szegény asszonyt választja témának, akiről észrevehetően nagy rokonszenvvel szól. Petőfi továbbment a megkezdett úton. Nem szívárványozott a szenteknek kijáró glóriát a szegény asszony feje köré, szinte tüntető nyíltsággal vallotta anyjának — a legszeretőbb anyának — s nem témául szolgáló modellként nézte, hanem karjaiba szorította, ahogy az egy fiúhoz illik. József Attila őt is túlhaladta. Édesanyja, a „mama” — akár Vörösmartyé — szintén glóriát visel a fején, de ezt nem az ég irgal-

mában bizakodó lelke sugározza rá, hanem proletársorsa. Ragyogásában „óriásnak” látszik a bajába, gondjába, nyomorába, munkájába belepusztult mosónő, holta után is „kékítőt old az ég vizében”, s fia áhítatos szeretettel csügg rajta. Lehetetlen észre nem vennünk, mint lesz egyre izmosabbá ez a plebejus öntudat Petőfi, majd József-Attila családi költészetében. Ugyebár, ha a költő magatartására irányítjuk figyelmünket, akkor az *Anyám tyúkjá* nem is valami ötöd-, vagy hatodrangú társadalmi törvényszerűségnek a felismerése és kifejezése — a szegények túlzottan becsülik egyetlen vagyontárgyukat —, hanem egy elsőrendű társadalmi törvényszerűséget kodifikál és demonstrál — a *plebejus öntudat előretörését*. Igaz, hogy a nagyon közvetlen, de vulgarizáló következtetés helyett közvetettebb és komplikáltabb okoskodással juthatni el ide — de az eredmény így talán nem könnyen összeomló kártyavár.

E vargabetű után térjünk vissza ismét a dolgozatokhoz. Azok, akik a szabadságimádatban vagy szegénységvállalásban keresték a költemény festette képben megbúvó eszmeiséget, egyaránt tévúton jártak, mégpedig az az ötvenes évek derekán olyannyira elburjánzó átpolitizálási hóbort tévesztette meg őket, melynek, úgy látszik, még mindig nem múlt el a divatja az iskolákban. Elképzelhető, hogy akadnak olyan tanárok, akik most már nem külső kényszer nyomására, hanem belső meggyőződésből, a nevelés ügyét tartva szem előtt, nem akarnak letérni e kitaposott ösvényről, de megmaradván rajta viszont a tudomány ügyét árulják el, anélkül, hogy céljukhoz közelebb kerültek volna, mert hazugsággal nem lehet igaz útra vezetni az embereket. Ez a tiszteletre méltó, de talajtalan emberformálói „akaratosság” hevíti őket akkor is, mikor attól félve, hogy valami megszívlelendő tanulság nem lóg ki elég észrevehetően a műalkotásból, átpedagógizálják azt, tekintet nélkül arra, hogy befér-e a vaskos „okulás” vagy nem.

Az *átpolitizálás* néhány klasszikus esetét már fölvonultattuk — de fölismérhető a dolgozatokon az *átpedagógizálás* nyoma is. Íme, mutatóba egy csokor az eszmeiséget ebben az irányban kereső dolgozatírók harmadik csoportjainak elmeszüleményeiből.

Az egyik felvételiző, kevesellvén Petőfi költői nimbuszát — pedagógusnak is megtette őt, aki „jó pedagógiai érzékkel fősorolja a kutya eddigi jó tulajdonságait, s azt, hogy mindig remekül szolgált”. (Ugyanis csak a „captatio benevolentiae” után fordul hozzá szigorúbbra váltott hangon)... „Ebből a képből a költő azt a mondanivalót akarja kihozni, hogy amit az anyja szeret, azt neki is szeretni, becsülni kell, s óvni a bántódástól.” ... „Ez az egyszerű szerkezeti felépítésű vers már az egész kicsi gyermekeket is meg tudja fogni; mert ők is megértik, ha nem is tudatosan, hogy a Morzsa, a tyúk anyó olyanok a családban, mint ők, és náluk is úgy kell szeretni az édesanyjukat, mint tyúk anyónak, és úgy kell szeretni egymást, mint Morzsának tyúk anyót. Ezért Petőfinak ezt a versét a gyermeknevelés területén igen értékesnek tartom.” ... A költő „az utolsó versszak tyúk-kutya barátság képét a testvéri szeretet kifejezésére tudja fölhasználni” ... „A képből egyre jobban kimagasodik az anya alakja, ez a költemény hozzásegít bennünket ahhoz, hogy jobban megismerjük ennek az asszonynak, Petőfi édesanyjának, jóságát, szeretetét, mellyel a tyúkot is elárasztotta.”

A dolgozatírók negyedik csoportja közelebb került az igazsághoz. Úgy találták, hogy a költeményben voltaképpen kétféle eszmeiség testesedik képpé. Az egyik az anya szeretete, a másik a szegénység vállalása. A vers „egyrészt édesanyja iránti szeretetét fejezi ki, másrészt bemutatja, hogy az egyszerű fa-

lusi nép, ha szerényen is, de milyen harmonikus, kedves családi életet él". A költemény valóban szól a fiúnak anyja iránt érzett szeretetéről is meg az anya szegénységéről is — semmiképpen sem vonom kétségbe, hogy költőnk „édes”-e amolyan falusi szegény, aki értékén felül becsüli a tyúkocskát, mert hiszen az minden gazdagsága — s ennyiben helytálló lenne a dolgozatírók okoskodása, de azt már nem vették észre, hogy nem az anya gazdasági viszonyairól, hanem a fiú anyaszeretetéről zeng az ének.

Végül az ötödik — helyes — irányba nagyon kevesen indultak el. Ezek arra az eredményre jutottak, hogy Petőfinek az anyja felé áramló szeretete: ez a képben feszülő eszmeiség.

A *Láng* c. versben joggal kereshetünk politikumot, s így azokban a dolgozatokban, melyek ennek a képéből próbálták kihámozni az eszmeiséget, az át-politizálás nem annyira a durva belemagyarázásban nyilvánul meg — bár ilyenre is akad példa! — mint inkább abban, hogy íróik — oktanul és alaptalanul — e politikumot ürügyül használják fel ideológiai tudásuk csillogtatására, s e szerint konkretizálják túlon-túl a kép egészének vagy egyes részeinek a jelentését, ezzel akaratlanul is meghamisítva azt. Egyéb, nem politikai jellegű belemagyarázásra tág terük nyílt a felvételizőknek, lévén a *Láng* szimbolista alkotás, s a szimbólum sohasem egyértelműen egyvalamit, hanem több mindent jelent, de semmiképpen sem mindent — s ez bőven buzgó hibaforrás.

Mindössze ketten rekedtek meg a *Láng* tragédiájánál, s a képet azonosították az eszmeiséggel. Szerintük e verssel mindössze egy röpké hangulatát akarta kifejezni a költő, melyet a földredobott gyufa fel-fellobbanó, de végül is kihamvadó lángja keltett benne, az impresszionizmusra jellemző pazar fény-és színjátékkal. A többiek — helyesen — jelképnek vették a képet, s a gyufa tragédiájában emberi tragédiát sejtettek meg. A legkülönbébb emberi tragédiákat, melyeknek egyikére-másikára bizony nem is vet fényt ez a „hegyes sipkájú sárga láng”. S jellemző: bár megállapították, hogy a kép önmagán túl mutató jelkép, mégsem tudtak lemondani arról, hogy önmagában is értelmezzék, valószínű azért, mert élethűen részletező ábrázolásmódja miatt elbódultak a helyzetrajz varázsától, és sorra-rendre „leszögezték”, hogy a költemény tulajdonképpen kettős mondanivalót foglal magában. Az egyik mondanivaló: „*A költő egy tájat ír le, tehát egy természeti képet mutat be, ahol leesett a láng, és tovább akart terjedni előre, körbe.*” A másik mondanivaló: „*Létrejött a Tanácsköztársaság, mely gyorsan terjedt. Nagy változásokat akart, de ennek ellenálltak a reakciós erők. A Tanácsköztársaságot senki se vette észre, és így elbukott.*” A kettős mondanivaló elmélete — már úgy, hogy az egyik a kép reális elemeiből, a másik pedig a jelkép sejtelmességéből adódik — tarthatatlan, mert a *Láng*, ha mégannyira szuggesztív erejű helyzetrajz is, nem a helyzetben megtestesített, hanem a helyzettel fölidézhető, nem *enunciált*, hanem csak *evokált* tudattartalomra utal, s éppen ez a tudattartalom tölti meg csordultig poézissel a helyzetet. Ahhoz ugyan szó fér, hogy a Tanácsköztársaság 1919-ben tényleg azért bukott-e el, mert mint egy parányi gyufaszálat, nem vette észre senki — máshol helyesebben így olvasom: „*másfelől értelmezhetjük úgy, mint szikrát, mely lánggá, forradalomná akart növekedni, de nincs hozzá elég ereje*” — azonban a szimbólum illetlenül megfejtése elfogadható. Több másfajta megfejtés is találokunk — van olyan dolgozat, mely egyszerűen három kulccsal nyitogatja a zárt. Elfogadható az is, hogy a pompás tűzvészre áhítózó láng semmi-beomlása a forradalmár költő sorsát példázza. „*Kitűnően ábrázolja azt az izzó*

forradalmi hangulatot, melyet a kis gyufaszál, vagyis a költő akart megvalósítani.”

Nagyobbára ennek az értelmezésnek a kapcsán éltek a dolgozatírók az átpolitizálásnak azzal a fajtájával, mely napjaink marxista idealógiájának a tegnapelőtt írt költeményekre való ráérőszakolásában merül ki. Az igaz, hogy hamvába holt a parányi gyufaszál, mert még a száraz fű sem akart tüzet fogni, de — enyhén szólva, ízléstelenség ehhez ilyen megjegyzést fűzni: „Így hal el minden egyedülálló hős, így buktak el Móricz Zsigmond főalakjai is, akik egyedül, elszigetelten próbálták fölvenni a harcot elnyomóik ellen. Érezték az igazságot, harcolni akartak, kitörni, nem meghátrálni, azonban nem ismerték fel akkor még, hogy az egyedülálló harc sohasem vezethet eredményre egy többség ellen, és nem ismerték még fel a munkásosztály erejét, az egyesülés fontosságát, ezért álltak továbbra is szilárdan a gögös fák”. Még nagyobb ízléstelenség ezen így elmélkedni: „Egy égő gyufa erőfeszítése, kapaszkodása a semmibe, nagyon hasonlít egy magányos, mindenkitől elszigetelt forradalmár magatartásához. Egy olyan emberéhez, aki tudja, mit kell csinálni, de nem keresi társainak szövetségét. Nem bízik az emberekben, vagy nem is kívánja, hogy valaki segítségére siessen. Közösen talán nagyobb eredményt érhetnének el. Ha megfigyeljük a történelmi események folyását, világosan láthatjuk, hogy az egyéni vagy kis csoportra szűkülő harc nagy és maradandó változást soha nem hozott. Ezt a törvényszerűséget senki nem tudja megváltoztatni. Hiába akart a pici gyufaszál piros csodát, és hiába akar egyetlen ember tűzvészt, küzdelme kudarcba fullad.” Hol sajátították el ezek a fiatalok ezt a fensőbbeségesen célzó, oktató hangot, mire egyáltalán nincs semmiféle erkölcsi aranyfedezetük sem? Gyártottak egy analógiát — párhuzamot vontak a magában ellobbanó gyufaszál, s a munkásságtól akaratlan vagy bizalmatlansága miatt elszigetelt forradalmár között — de az analógia sántít, hiszen a gyufaszál megtette a magáét, csak a száraz gyöp nem, s ebből a pötyögős analógiából alaptalan vádat kovácsoltak a gyufaszál (= a költő) ellen. Volt, aki észrevette, hogy hiba van a kréta körül, mert tulajdonképpen a száraz gyöpöt (= a munkásosztályt) kellene felelősségre vonni, de nyomban pártfogásába vette, így ügyvédkedvén melléte: „A nép általában hálátlan, de ennek egyedüli oka, hogy az uralkodóosztály a tudás kapuját nem tárja föl a nép előtt, s az sötétségben él.” Volt, aki igazságos bírót akart lenni a gyufaszál meg a száraz gyöp perében, s így ítélkezett: „A költő egyedül, a néptömegek nélkül nem képes egy forradalmat csinálni, tehát megmutatja (a vers), hogy a közösségben van az erő, amely képes és tud eredményeket elérni.” Az ízléstelenség netovábbja az a fölényes bíráló hang, mellyel egy fölvételiző pálcát tör a költő fölé. Ő a gyufaszál lángját az 1919-es forradalommal azonosította, s felelősségre vonta a költőt, amiért az osztálykorlátai közé szorult polgár létére képtelen volt lelkesedni érte. „De göggel álltak fenn a fák, és mosolygott minden virág, nem rezzen senki föl a vészre — mondja szomorkás fájdalommal ez a költő, aki sohasem volt forradalmár, s nem tudott a proletárforradalom eszméinek a hirdetőjévé válni. A költő nem szabadulhat a polgári kultúra világától, a munkásosztály harcai csak olyan hatást gyakorolnak a költőre, mint a gyufa hetyke lobogása, amely „piros csodát, izzó leget” akar ugyan, de meghal a moha szőnyegén”: — Azt hiszem, a felvonultatott számos példa eléggé magyarázza, hogy mit értek én a marxista ideológia üres leckefelmondásában meghatározódó átpolitizáláson. Nyilvánvaló, hogy ezeket a kérdéseket, melyeken annyian töprengtek, nem Tóth Árpád

vetette föl, hanem korunk; a dolgozatírók kétségtelenül beleerőszakolták őket a költeménybe, s ezzel el is torzították azt.

De folytassuk a már megkezdett seregszémle! Miféle szimbólum-megfejtésekre találunk még? Egypáran — s ez helytálló — azt vallják, hogy az eldobott gyufaszál, melynek a környezet részvétlensége miatt el kellett hamvadnia, Tóth Árpád egy vagy több költeményét vagy talán az egész költészetét jelenti. A vers szimbólumrendszere mindhárom értelmezést — tizenkilences forradalom, a forradalmár költő vagy egyenesen haladó költésze sorsa — megengedi; a háromféle értelmezés csak látszatra különbözik olyigen egymástól, mert nagyobb mérvű absztrakcióval, mint amilyent a felvételezők megengedhetőnek tartottak, azt mondhatnánk, hogy a szimbólum jelentése a forradalmi nagyotakarás sorsa, s ez a formula mindhárom változatot magában foglalja. Találhatni azonban olyfajta megfejtéseket is, melyeket már nem túr meg a költemény szimbólumrendszere. Ízelítőül álljanak itt a következők: A láng lobogása a költő szerelmét fejezi ki. „A költőben fellobbant egy szerelem, mely mély és tiszta, de hamar kialszik. Minden ellene állt, s így lemond határtalan, mély érzéséről. A költő csak egyedül látja és érti ezt a szenvedést. A szerelme is csak olyan rövid lehetett, mint egy földre dobott gyufa lángja, mely hamar alszik ki...” Ahogy az egyik dolgozatíró megpróbálkozott ezt a szerelmet holmi társadalmi mázzal bevonni, az már túlcsap a durva belemagyarázásban megnyilatkozó átpolitizálás határain is. „A hetyke lobogású láng lehet a szerelem lángja. Az imádott fél azonban, valószínűleg társadalmi rangkülönbség miatt, elérhetetlen. De göggel álltak fenn a fák, és mosolygott minden virág. A mosolygó virágok a csalódott férfi rosszakarói, kigúnyolói. Barátai, akik a társadalmi ranglétrán ugyanott vannak, ahol ő, nem veszik észre a nyiladozó szerelmet, nem értik. (»Nem rezzen senki föl a vészre, a száraz fű se vette észre.«) A tanácstalan, magányos költő egyedül küzdi le reménytelen szerelmét.” S nézzük utolsónak a legegényibb fölfogást! Nemcsak a gyufaszálra gondolhatunk, hanem emberek, egyéniségek sorsára is! „Ugyanez a sors juthat egy öntelt, beképzelt embernek is, aki a valósághoz képest sokkal nagyobb jelentőséget tulajdonít magának. Erejének tudatában nagy cél megvalósítására vállalkozik, de rá kell döbennie, ereje csak látszólagos, és így szükségszerű az összeomlása. Különösen akkor szükséges és elkerülhetetlen, ha ez az erő rosszakaróitól nyilvánul meg.”

Az átpedagógizálás terméke a tanulás vadászás. Mégiscsak különös, hogy egy fiatal ember nem gyönyörködni kíván a költeményben, hanem aggóskodva fürkészi, hogy milyen „újabb meg újabb tanulságokat” vonhat le belőle. S mert nagyon utánuk veti magát, hát rájuk is talál. „Egy ember csepp a tömegben, de ezer meg ezer már jelentős erőt képvisel. Ezért kell egyesülni, hisz egységben az erő.” S a dolgozatot záró konklúzió: „légy kész egyesülni!”

Az Ének a porban nehéz dió volt. A százszor messiás magyar Messiások tragédiájának ad hangot, akiket a magyar ugar pusztulásra kárhóztatott; torzó voltuk miatt önmagukat marcangoló keserűségüket szóltatja meg, s másokat prófétaságra hívogató kaján sátániságukat. Ezt kellett volna kiérezniük a dolgozatíróknak a képből, és a magyar Messiások meg a magyar ugar szimbólumainak Ady életművéből feltétlenül ismert ellentmondásos fogalmi tartalmából fejteni ki a kép eszmeiségét. Nagyon leegyszerűsítve, de még meg nem hamisítva azt, körülbelül ilyenféleképpen: a tehetetlen bánáság érzése amiatt, hogy a feudális reakció (magyar ugar) következetesen elgáncsolja a burzsoá progresszió (magyar Messiások) törekvéseit. Ehhez Ady életművének oly fokú ismeretére van szükség, melyet egy érettségizett ifjútól joggal elvárhatunk, de

ezzel, úgy látszik, egy sem rendelkezett a felvételizők közül, mert különben az *Ének a porban* olvasásakor nyomban felidéződött volna legalább valamelyikben Ady költészetének e két „leitmotiv”-je, s ösztönszerűen asszociálta volna a képen látható, átkozódva porba rogyó bús „egertívó” alakjához. Annyit még észrevettek, hogy „*a költő annak az embernek ad hangot, aki valamilyen nagy célt akart elérni, de ez nem sikerült neki, elbukott*”, itt azután megrekedtek, s belevesztek a marxista ideológia szajkózásában kimerülő átpolitizálásba. Ki ügyesebben, ki ügyetlenebbül valami hamis kincstári optimizmust hazudott bele a költeménybe, mert hiszen illő, hogy a harcost ez hassa át. Egyes naiv lelkek mégcsak gyanút sem fogtak, hogy a vers minden sorával tiltakozik ez ellen a művelet ellen. „*A költemény optimista hangja ragadott meg. Bár a költemény címe is az elbukottságról tanúskodik, de minden sorában ott van az optimista, soha nem csüggedő hang, mely eltölti a bukás ellenére is. A végső összeesés nem pesszimizmussal tölt el, mert „lerogyok vígan, elnyúlok bátran.” ... „Vigan, bátran vállalja az összeomlást, mert biztos tudatában van annak, hogy az eszme, melyért áldozatot hozott, később megtermi a gyümölcsét. Ez a tudat ad a költőnek erőt, hogy szinte énekel összeomlása idején: »lalla, lalla«*” ... „*Azok ellenére, hogy a költők, akik a népért harcoltak, tudják, hogy mi vár rájuk, a legnagyobb életkedvet tanúsítják. Bátran, vígan halnak meg, hiszen céljuk eléréséért harcoltak, s mindent megtettek a cél eléréseért.*” Mások éltek ugyan a gyanúperrel, hogy Ady talán nem is olyan víg, mert hisz vigasztalnia kell magát azzal, hogy nem ő az első, aki elbukik ezen a tájon, s felfigyeltek rá, hogy a „gúnyoros, keserű” hangot csak néhány „víg” fölkiáltás szakítja meg, mégsem mertek ebből az eddigiekkel ellenkező következtetésre jutni: „*Felszólítja a többieket, hogy vigadjanak, hogy szóljon az ének, ne maradjanak egyedül, jöjjenek többen, akik vállalkoznak rá, hogy mocsaras rónán bércekre hágnak*”. A keserű-víg hangnem ellentéte helyett mások ezt az ellentétet vették észre: „*az elkeseredett mondanivalót energikusan, dalolva adja elő a költő*”, sőt akadt egy, aki disszonáns, cinikus hangot hallott ki a költeményből, s erre — hogy ne kelljen kétségbe vonnia Ady optimizmusát, ily agyafúrt magyarázatot eszelt ki: „*A cinikus hang megtévesztő. Igazi jellemeket, kik csüggedtek és reménytelenek, csak indirekt módon lehet a harc folytatására buzdítani ... Hisz szinte cinikusan hívja is őket, hadd jöjjön más is: És ők jönnek. Ez az, amit Ady biztosan érzett, és ez az út az, amely eredményes.*” S eme kincstári optimizmus csúcspontjának tekinthető az a kísérlet, mely még a nyomát is el akarja tüntetni a versben szemünk előtt lejátszódó tragédiának. Ady nem bukik el — okoskodik a felvételiző — mert nem törik össze. „*Legjobb lenne neki lerogygni, de mégsem rogyik*”. Aki pedig nem vállalkozott arra, hogy azt vegye elő a vers csomagijából, amit a költő egyáltalán nem is dugott bele, az nem tehetvén egyebet, értetlenkedő fejcsóválással nézte, mi üthetett ebbe a költőbe, hogy olyan pesszimista, hiszen — vannak társai. „*Ady megtette azt, amit a nép kívánt tőle, verseivel harcolt az igazságért, úgy beszél mégis, mintha egyedül állna, s nem a nép ezreivel körülvéve.*”

S az átpedagogizálás fröcskölő nyála mindent belep. Átpedagogizálás régi módra, az „egyéni morál” öregbítésére: „*Szerintem azonban nem szabad lett volna Adynak feladni a küzdelmet, hanem bukása ellenére is optimista hangon, lelkesítő hangon kellett volna buzdítani a népet*” : . . „*Rám igen nagy hatással volt Adynak ez a verse, mert ha az életben nem sikerül valami, és elcsüggedünk, akkor arra is kell gondolnunk, hogy küzdeni kell, és előbb-utóbb elérjük célunkat.*” Átpedagogizálás új módra, a „közösségi morál” erősítésére: Régen —

olvassuk — el kellett buknia az olyan nagyszű és okos embernek, mint Ady. „A felszabadulás óta Magyarországon most már mindenki, különösen aki tehetséges, érvényesülhet. Az élet útjai nincsenek elzárva előlük. Az egyetemek, főiskolák nyitott kapuval várják őket. Ha így hasonlítjuk össze a költemény korát és a jelent, a mérleg mutatója a jelen felé fog billenni.” . . . „A vers nagy ellenszenvet váltott ki az úri Magyarország iránt. Ugyanakkor örömet és jóleső érzést is, hogy a mi társadalmi rendszerünkben, a szocialista társadalmi rendszerben nyugodtan tervezgethetünk előre, törhetünk nagyobb célok felé. Ha néha nem is érzük el céljainkat, nem kell kétségbe esnünk, mert ezernyi érvényesülési lehetőség van előttünk.”

Ahogy a fölvételizők, szinte függetlenül magukat a képtől, próbálják meg abból, az átpolitizálás és átpedagogizálás szellemétől megszállottan kifacsarni az eszmeiséget — ez minden, csak nem a tartalom-forma egységében való elemzés, melynek alapvető követelménye, hogy a képet mindenek fölött tiszteltben tartva, tehát tartózkodva mindennemű belemagyarázástól, kíséreljük meg belőle kifejteni az eszmeiséget. Ez természetesen csak akkor lehetséges, ha tisztában vagyunk azzal, mint épülnek egészé annak részei — szerkezet — s mint és milyen értékű szavakba, kifejezésekbe, mondatokba, mondatsorokba — nyelv — testesedik az. Valószínű, hogy kevesebb belemagyarázással találkozunk a dolgozatokban, ha íróik megfigyelték volna, milyen intellektuális és emocionális töltésűek a szerkezeti és nyelvi kategóriák. A szerkezet és nyelv problémáit azonban legtöbbször föl sem vetették, mert erejük is, idejük is kimerült az eszmeiségnek a képen alapuló meghatározásában. Azok pedig, akik legalább említést tettek a szerkezetről vagy a nyelvről, legföljebb néhány szerkezeti és nyelvi kategóriát szedtek lajstromba — annak a megállapításáig, hogy ezek a kategóriák mennyiben kép —, s ezzel együtt eszmeiség — idéző erejűek — s ezek lennének itt a szerkezeti és nyelvi problémák! — nem jutottak el. Így a szerkezetre vagy nyelvre vonatkozó pár szavas megjegyzéseiknek szintén semmi köze sincs a tartalom-forma egységében való elemzéshez. Ily megjegyzésekre oly ritkán akadunk, hogy gyorsan számot adhatunk a próbálkozások eredménytelenségéről.

A szerkezetről mindössze ennyit sikerült összegyűjtenem. „Szerkezetileg két részre oszthatnánk a verset — a tyúk anyóra és a Morzsa kutyára — és a kettő között, inkább vele együtt kap hangot az édesanya iránti szeretet.” . . . „A költemény felépítése igen érdekes. Az első sorban még csak egyszerű kis égő gyufaszál, mely azonban egyre nagyobb lesz. Olyan, mintha a költő az első pillanatban még felülről, magasról figyelne a kis lángot, de olyan érdekéssé találja, hogy jobban lehajol majd hozzá, s végül a gyufaszál lángja mellett ő válik kicsivé. Nagynak, pompásnak, mozgalmasnak látja a lángot.” . . . A szerkezetnek legalább némi sejtelme abban is élt, aki viszonyítani próbálta egymáshoz az *Ének a porban* c. költemény egyes versszakait, s erre az eredményre jutott: „az utolsó versszak ellentétben a másik hárommal, optimista kicsengésű.”

A nyelvről sokkal többet olvashatni a dolgozatokban. Volt, aki egyetlen huszárvágással oldotta meg a feladatot. Fölsorolta, hogy miféle nyelvi kategóriákra bukkant, úgy, ahogy az itt alább következik: A költő a következő költői eszközöket használta. „*Felkiáltás: ejh, mi a kő!* — *Kérdés: a szobában lakik itt benn?* — *Megszólítás: Morzsa kutyánk,* — *Fokozás: szaladgál-fölszáll* — *Ismétlés: dehogy verik, dehogy verik* — *Megszólítás: Elj a tyúkkal barátságba!* — *Ellentét: dehogy verik — mint a galambot etetik.*” Volt, aki már tovább ment. Bizonyos szempont szerint szedegette össze a nyelvi kategóriákat, csak azok ér-

dekelték, amelyek a közvetlen, népies hangra jellemzők. Hogy azután a közvetlen népies hangnak nem ezek a meghatározói, s hogy arról mit sem szólt, miért stílusos e költeményben a közvetlen népies hang — az más lapra tartozik.

„Nyelvi szempontból az egyszerűség, a közvetlen népies hang jellemzi a költeményt. Az élő beszédre felkiáltó mondatok (pl. *ejh, mi a kő! — lám csak, jó az isten, jót ád!*), költői kérdés (*tyúk anyó, kend a szobában lakik itt bent?*), megszólítás, ill. felszólítás (*iparkodjék, ne legyen ám, tojás szűkében az anyám!*) — használata emlékeztet. A költő hasonlatot is alkalmazza: a *tyúkanyó jólétét, etetését a galamb etetéséhez hasonlítva, ill. úgy él, mint a kiskirály. A költemény minden sora bővelkedik a mindennapi életben használt, egyszerű népies kifejezésekben.*” A népiességet puhatolják a nyelvben a következő sorok is. „A népiességet fejezi ki az is, hogy a nép kedvenc állatait szerepelteti, mint pl. a *tyúk, kutya, galamb, ezen kívül a nép beszédjében is használatos szavakat, mint pl. kend. A szavakkal is már a nép kedvességét, szeretetét ábrázolja, hiszen a galamb már magában a békeség, szeretet jelképe, és a népdalokban is igen gyakran előfordul ezzel a madárral kapcsolatos motívum.*” Többen sejtették, hogy nekik tulajdonképpen nem az egyes nyelvi kategóriákat kellene gombostűre tűzőtetniük, hanem inkább azoknak a maguk helyén betöltött szerepét határozni meg — de erre nem vállalkoztak. Sejtésükről az efféle mondatok tanúsodnak: „Az első szerkezeti egységben a nyelvi kifejező eszközök segítségével magáról a tyúkról ír.” „... Megkapó ez a hangulat, melyhez jól illik a költő által használt páros rím.” „... „A felkiáltások, megszólítások és költői kérdés szintén eszköz a költő kezében, hogy hangulatosabbá, elképzelhetőbbé tegye a verset.” „... „Mintha filmen vonultak volna el szemem előtt az apró jelenetek. Ez a hatás annak köszönhető, hogy Petőfi Sándor a költeményben felkiáltó, kérdő mondatokat alkalmaz. Az egész költemény ritmusossága az igék sokaságának köszönhető.”

Különösen azoknak a nyelvi kategóriáknak az értelmezése okozott sok gondot a felvételizőknek, melyek két képzet társulásán alapszanak, mint amilyen a megszemélyesítés, a hasonlat, az allegória és a szimbólum. Az egyik képzetrel semmi baj, mert az adott, de a másikat megjelölni — ez mindig fölöttébb kockázatos vállalkozás. Rendszerint bele is buktak. Pedig ha az ilyen találós kérdést nem magából, hanem a vers képrendszerének vagy jelképrendszerének alapján próbálták volna megfejtetni, legtöbbször könnyűszerrel rájöhettek volna nyitjára.

Hogy a megszemélyesítés, a hasonlat, az allegória és a szimbólum mennyire cseppfolyós állapotban levő, egymásba ömlő fogalmak a tudatukban, ezt ékezen bizonyítják a következő megállapítások. A *Láng* „nagyon szép allegórikus vers, szimbóluma Tóth Árpád költői pályafutásának. Az ilyen képet szimbólumnak nevezük.” A *Láng*-ban „a költő megszemélyesítéseket használ, stílusát tekintve szimboliztikus a vers.” A *Láng*-ban „nagyon szép hasonlattal élve fejezi ki a költő mondanivalóját, s egyben társadalombírálatát. Magát az égő gyufaszálhoz hasonlítja. Nem jutott el teljesen a diktúra bázisáig, a munkás-paraszt szövetségig. A költők egész sora igyekezett felhasználni az írói művészetnek ezt a sajátosságát, melyet az irodalomban szimbólumnak nevezünk.”

A megszemélyesítés a személytelen létezőkbe lehel életet valamilyen poétai vérátömlesztéssel, s kérdés, hogy lehet-e egyáltalán megszemélyesíteni azokat, akik, habár nem az emberek, hanem az állatok világába tartoznak, lévén ha nem is emberi, de állati személyek. Kérdés, hogy ha én játékos szóval enyelgek

a kutyámmal, ezzel „megszemélyesíttem” őt? A dolgozatírók szerint igen, mert úgy vélekedtek, hogy a költő a Morzsa kutyát is „megszemélyesíti, élő emberként kezeli”. Sőt: „megszemélyesíti a tyúkot is, s iparkodásra szólítja fel.” Annak a fránya tyúknak valóban felvitte isten a dolgát, nemcsak ember-számba megy a versben, hanem tényleg teljes értékű ember. Legalábbis így olvashatjuk az egyik dolgozatban: „Tyúk anyóka nem más, mint Petőfi édesanyja!” Megszemélyesíti Tóth Árpád a gyufaszálat is — no, eddig nem is lenne baj, mert valóban „lábhegyre állt a kis nyulánk, hegyes sipkájú sárga láng... vígat nyújtózott... izgett-mozgott előre-körbe... lengett, táncolt”, hát a pars pro toto elve alapján miért ne nézhetnénk embernek — az azonban mégis csak furcsa, ami az egyik dolgozat írójának ötlött az eszébe, hogy ti. a megszemélyesített gyufaszál maga a költő. Szakasztott úgy ahogy a tyúk anyóka Petőfi édesanyja. De tisztelet, becsület, számat vetett a dolgozatíró az objektív nehézségekkel. Tóth Árpád a gyufát eldobta, de hogy dobhatná el önnön énjét, s a vers végén azt mondja, a tragédiát nem látta senki más, csak ő, hát akkor bizonyos, hogy ő őt nem dobhatta el — s elhessentette a túl eredetinek látszó gondolatot. A felsorolt kategóriák fogalmi tartalmának tisztázatlansága miatt abban már semmi különös sincs, hogy ilyen okoskodásokra is bukkanunk: „A rokkantak halma azokat a költőket, embereket személyesíti meg, akik szintén a változásért harcoltak...” „Ki magyar tájon nagy sorsra vágyik: a nagy sorsban az új életet személyesíti meg.”

Igy azon sem ütközik meg az ember, hogy a tyúk anyó meg Morzsa kutya egy más verzió szerint nem megszemélyesítések, hanem jelképek. Úgyszintén a gyufaszál is, a rokkantak halma is meg a nagy sors is. Szaporodnak a szimbólumok, mint eső után a gomba, mert a felvételizők arra rájöttek, hogy a szimbolikus költeményekbe nem egy, hanem sok szimbólum van beépítve, de arra már nem, hogy ezek közül egyiket sem lehet a többihez való viszonyítás nélkül megfejteni, s ezért gyakori, hogy valamely jelképnek oly jelentést tulajdonítanak, amely a vers más jelképeinek a jelentésével összeegyeztethetetlen. A kis láng pompás piros tűzvészt akart — ezt egy dolgozat szerzője kétféleképpen értelmezte: „Egyik az, hogy az uralkodóosztály részéről fenyeget vész, hogy folytatják; erősítik addigi kizsákmányolásukat. Másik részről pedig, hogy az eljövendő forradalmi változást, a világ megújulásának a lehetőségét tárja fel a »vész« szó értelmében. A költemény szimbólumrendszere csakis a második értelmezést engedi meg. Ha a „meglobbant gyufa” a proletárforradalom, akkor a gögös fák az ellenforradalom jelképe — ez még elfogadható okoskodás, de hogy lesznek a gögös fák a társadalmilag elérhetetlen szerelmes jelképévé? A rokkantak halma — állapítja meg az egyik dolgozat — az elnyomott osztályt jelképezi, a másik dolgozat viszont szűkebbre vonja a kört: „azokat a költőket, embereket jelenti, akik a változásért harcoltak és elbuktak.” Egyesek szerint a nagy éjszaka az ország elmaradottsága, fejletlensége, mások szerint azonban a por jelent valami ilyent. És így tovább, és így tovább.

Az az értetlenség, ahogy a szerkezeti és nyelvi formával bántak a fölvételizők, megakadályozta azt, hogy a műalkotásban a gondolati kifejezésen túl érzelmerkifejezést is lássanak. Feltételezem ugyanis — s a dolgozatok alapján van alapom ezt feltételezni —, hogy körülbelül a következő pszichológiai folyamat játszódott le bennük. Az már beléjük idegződött, hogy elsőbbit is utána vessék magukat az eszmeiségnek, s tűzön-vízen át kergetik, hogy nyakonsíp-hessék. Az eszmeiségen természetesen valami gondolati tartalmat értenek, s már ez is eltereli a figyelmüket attól, hogy az érzelmi tartalom iránt is érdeklődje-

nek. Hozzátehetem az itt közzéadott tapasztalataim alapján azt is, hogy nem valami általában vett, hanem nagyon is meghatározott gondolati tartalmat keresnek. Olyánt, mely jogcímet ad arra, hogy az író a forradalmi hagyomány, vagy — ha már minden kötél szakad — legalábbis a haladó hagyomány őrizői közt emlegessék. Ennek az előírt gondolati tartalomnak a lefülelése azért fontos számukra, mert úgy tudják, hogy az író ez avatja íróvá. S, uram, bocsáss, mit tegyenek, ha olyan művet kapnak a kezükbe elemzésre, mely nagy író munkája, de arra a bizonyos gondolati tartalomra csak nem akadhatni rá benne. A „mit tegyenek” itt szónoki kérdés volt, mert, sajnos, az is beléjük idegződött, hogy mit kell ilyenkor tenni. Vagy elmarasztalják bizonyos eszmei fogyatékoságokért a nagy író, vagy szerbe-számba veszik azokat az „írói fogásként” használt szerkezeti és nyelvi kategóriákat, s foggal-körömmel kivájják belőlük a hön óhajtott zsákmányt. Legfőbb gondjuk az, hogy céljukhoz képest kiforgassák ezeket valódi mivoltukból, s a velük való birkózás közben — ugyan, ki vetne ezért követ rájuk? — észre sem veszik, hogy csordultig telítve vannak érzelmi tartalommal, minek gazdagsága „más irányú elfoglaltságuk” miatt nem juthatott a tudatukba. Mondom, körülbelül ebben a pszichológiai folyamatban keresem a magyarázatát annak, hogy a vers érzelmi tartalmát a dolgozatírók kilencvenöt százaléka szóra sem méltatta.

Nagy öröm volt itt-ott felfedezni egy erre vonatkozó megjegyzést, még akkor is, ha kétes értékű volt az. Mert ahogy igaz például, hogy az *Anyám tyúkjá* c. versen végigvonul az a tréfás hang, melyet Petőfi mindjárt a költemény első sorában megütött, éppúgy túlzás, hogy a vers közepére már művényien felfokozott idegállapotban vagyunk, amit „*a tyúk viselkedésének valódi, igen hű ábrázolásával ért el a költő*” — s ez az idegállapot (!?) a vers végére az édesanya iránt érzett meleg szeretetben oldódik fel. Nagyon általános és színtelen megállapítás az, hogy a *Láng* „lemondást, reménytelenséget árul el a szerző részéről” s teljesen félreértette a költeményt az, akiben félelmet keltett a láng erőteljes lobogása, mert „*hiszen nagy veszélyt rejt magában egy nyílt szikra, s így megnyugtató érzést ad az apró tűz ellobbanása.*” Bizony „*hatalmas károkat tudna okozni, de ereje fogytán, a gyufával egyre rövidül.*” Egy dolgozat írója az *Ének a porban* minden versszakában kísértetiesen visszatérő negyedik sorból („lalla, lalla”) ezt olvasta ki: „*ezek a sorok teszik dalszerűvé (és egy kicsit kihívóvá, útszélivé) ezt a költeményt.*”

IV.

Szemleútunk végére értünk. Magam is azt hiszem, hogy kissé hosszú volt, de nem rövidíthettem meg. Ha nem tárom az olvasó szemé elé seregestől a hibákat, szóról szóra, úgy, ahogy előfordultak, túlzásnak tekinthetné bárki azt, amit most végső „tanulásgként” kénytelen vagyok ide írni: ez a hibaerdő azt mutatja, hogy irodalmi nevelőoktatásunk valamiféle szervi bajban szenved, s nem elég, ha a reform során megint csak a toldozgatásban-foldozgatásban kimerülő „tüneti kezelést” javasoljuk. Ha nem úgy vonultattam volna föl ezt a hibátömkeleget, hogy az olvasó a gyakori ismétlődésből maga is megállapíthassa, melyek a tipikus hibák, azzal vádolhatna akárki, hogy elfogult vagyok, mi-kor most zárszóként megkísérlem diagnosztizálni irodalmi nevelőoktatásunknak az ezekben kiütkező szervi baját.

A diagnózis röviden ennyi: *irodalmi nevelőoktatásunk, legalábbis gyakorlatilag, belemerülően a formalizmus mocsarába, s ezért képtelen a dialektikus és történelmi materializmus elméletileg felállított követelményeinek megfelelni.*

Mielőtt ezt a tézist argumentumokkal bátyáznám körül, számat kell adnom azokról az aggályaimról is, amelyek óvtak attól, hogy ily általános érvénnyel fogalmazzam meg, s azokról a tapasztalataimról is, melyek viszont kényszerítettek rá, hogy így öntsem formába. Már-már visszariasztott, hogy elvégre mindössze százharminckét tanuló dolgozata alapján mindok ítéletet, s ez vajmi csekély töredéke az elmúlt tanévben érettségizetteknek. Bizonytalankodóvá tett az is, hogy felvételizőink mindössze néhány középiskolából kerültek ki, s ez az írás óhatatlanul azt a látszatot fogja kelteni, hogy országos viszonylatban emelek vádat a középiskolai irodalmi nevelőoktatás ellen, sőt: mindenmű iskolafajban folyó irodalmi nevelőoktatás ellen. Van-e erre jogalapom? Mert igaz, hogy ha az indukció a tények szűk körére támaszkodik, kockázatos vállalkozás a generalizálás, de az is igaz, hogy ha minden tényt össze akarnánk gyűjteni — minthogy azok száma végtelen — sohasem generalizálhatnánk. Szerencsére azonban, ha a sok tény közül sikerül a tipikusakat kiválasztanunk, ezek elégséges és szilárd bázis az absztraháláshoz. Hogy pedig a felsorjáztatott tények — hibák — valóban tipikusak, annak nemcsak az a bizonyossága, hogy következetesen, újból meg újból felbukkannak a nálunk legutóbb felvételizők dolgozataiban, hanem az is, hogy a felsőoktatásban eltöltött tizennyolc esztendőm alatt évről évre találkoztam velük. Igaz, ez szubjektív érv, s éppen emiatt nyugtalankodom, mert ha valóban oly súlyos objektív következményekkel járnak, mint ahogy azt én látom, ugyan mivel magyarázható, hogy azok, akiknek az irodalmi nevelőoktatás ügye éppúgy szívügyük, mint nekem, ez ideig nem mutattak rá az elburjánzásukra, s nem e gazdag tenyészetből próbáltak következtetni a bajok kútforrására. Soha, egy pillanatig sem gondoltam arra, hogy ezekért a tipikus hibákért a tapasztalatlan fiatalokat tegyem felelőssé. Anyyira mindig szemmel tartottam az irodalmi életet, hogy észrevehettem: ők a nálunknál tapasztaltabb öregek eltévelyedésének áldozatai. De nem okolhattam a középiskolát sem, mely a nyelv és irodalom szakos tanárok képzésével foglalkozó felső iskolákba küldi az oda kívánczolókat, s nem az általános iskolát sem, mely a középiskolába továbbítja diákjait, mert hiszen mind az általános, mind a középiskolai nyelv és irodalom szakos tanárokat a felső iskolák nyilvánították alkalmasnak munkájuk végzésére. Persze, míg az irodalmi élet olyan volt, amilyen volt, a felső iskolát sem okolhattam, de most, hogy abban mélyreható változás következett be, helyénvalónak láttam közügyként hozakodni elő ama aggodalmammal, hogy a készülő felsőoktatási reformtervezet erről mintha nem vett volna kellő mértékben tudomást — legalábbis ami a tanárképző főiskolát illeti. Az irodalomtudomány programjai most sem igen adnak rá több lehetőséget, hogy ezeket a tipikus hibákat gyökerestől kiirtsuk mint régen. Így, bárha a dolgozatok elemzésével látszat szerint a középiskolai irodalomtanítás viszonylagos sikertelenségére mutattam is rá, valójában azonban a felsőiskolai irodalomtanítás rákfenéjét szerettem volna kimetszeni a bicskával. Most, mikor már valóban mi vagyunk a felelősek annak további sorsáért, jól gondoljuk meg, mit kell tennünk.

Ezek után indokolni tartozom, miért állítottam azt, hogy irodalmi nevelőoktatásunk, legalábbis gyakorlatilag, beleveszőben a formalizmus mocsarába, s ezért képtelen a dialektikus és történelmi materializmus elméletileg felállított követelményeinek megfelelni.

Nézzük a tétel első, a formalizmus veszélyére utaló részét!

A formalizmus legszembetűnőbb ismérve ez: akaratlanul vagy szándékosan semmibe venni a jelenségek *sajátos természetét*, s így a természetüktől idegen, *általános elvek* szemléltető anyagaként használni fel azokat. A formalizmus életet fojtó hatalmát a világirodalom nagyjai közül talán Leo Tolsztoj mutatta be a legmegdöbbentőbb módon hatalmas regényeiben, a Feltámadásban, Anna Kareninában s a Háború és békében.

Én az alábbiakban e meghatározás alapján foglaltam pontokba, mily jeleit észleltem a formalizmusnak.

1. Az irodalom sajátos természeténél — a tartalom-forma egységénél — fogva műélvezetet kelt, egy oly komplex élményt, melyben az érzelem hullámain gondolatok tarajzanak, akarások feszengenek, de az élmény alapszínezetét az érzelem adja meg. Ennek az élménynek, mely az alkotás birtokbavételével egyértelmű, mindössze három dolgozatban akadtam nyomára. Azt lehetne erre mondani, hogy a vizsgadrukk lázában készült dolgozatokban maximalizmus élmény után kutatni. Magam is e mondó volnék, ha nem élnék a gyanúperrel, hogy a tanár időspórolásból nem is számoltatja be a diákot olvasói élményéről, mert fontosabbnak tartja közölni vele egyet-mást a szóban forgó darab keletkezésének körülményeiről, eszmei mondanivalójáról, nyelvi eszközzeiről — s ezért az most sem hozakodott vele elő. Ha így lenne, ez már a *formalizmus beütése*, mert hiszen ha mellékesnek tartják az alkotás kiváltotta műélvezetet, ezzel negligálják az alkotás sajátos természetét, mintegy kiemelik onnan, ahova jog szerint tartozik: a művészet világából.

2. Az irodalom sajátos természeténél — a tartalom-forma egységénél — fogva az eszmeiséget közvetlenül hordozó kép a három műnem valamelyikébe sorolható: vagy lírai vagy epikai vagy drámai. A művészi alkotás gyümölcse, az ábrázolás, a tudományos kutatás eredményével, a felfedezéssel állítva párhuzamba, mely lényegében az értelem műve, alapjában az érzelem műve. Persze, ahogy abban jelentős szerepe van az értelemnek és akaratnak, ennek éppúgy fontos tényezője az érzelem és akarat, mert e három pszichikai funkcióra minden emberi megnyilatkozásban rábukkanunk. Itt csupán arról van szó, hogy melyik viszi a vezérszólamot. Az írói mű tehát par excellence érzelemkifejező; az érzelemkifejezés módjában azonban különböznek az egyes műnemek. A lírai kép, az önvallomás, *közvetlenül* revelálja a lírikus érzelmét, még akkor is, ha nagymérvű az értelmi (gondolati költészet) vagy akarat (mozgalmi költészet) telítettsége. Ezért van az, hogy a gondolati költészet filozófiává, a mozgalmi költészet pedig propagandává lesz, ha nem elsődlegesen érzelmi színezésű. Az epikai kép, a mese, éppúgy, mint a drámai kép, a megjelenítés, *közvetve* tolmácsolja az epikus és dramatikus érzelmét; az is, ez is a hős megmintázásában és sorsának bonyolításában, de a konfliktust amaz a megtörténtség perfektumában, emez a történés imperfektumában tárja elénk; amaz a cselekedtetés fiktív objektivitásában, emez a cselekvés fiktív szubjektivitásában; amaz inkább értelmünket, emez inkább akaratunkat mozgósítja. Innen van az, hogy az epika sokszor átcsap a tudományos kutatás területére, a dráma pedig a gyakorlati cselekvés leghatalmasabb ösztönzője.

A *formalizmus térhódítása* az, ha megfelejtkeznek a lírai kép közvetlen érzelemkifejező jellegéről, mert hiszen a lírikus magatartását éppen azt a bizonyos eszmeiséget körülhullámzó érzelem, a szimpátia vagy antipátia érzelme határozza meg. Ha „kiérezzük” belőle ezt az érzelmet, kezünkben a líra zárját nyitó kulcs. Azért volt a felvételizők előtt „hozzáférhetetlen titok”, „kibogoz-

hatatlan rejtély” e három kis műremek, mert erre még csak kísérletet sem tettek. Oda se neki, hogy az *Anyám tyúkeja* első sorától az utolsóig a szeretet ihletében fogant játékos hangulatsapongás — pedig éppen ebből derül ki, mint vélekedett Petőfi Sándor a családiasság eszméjéről. Mit nekem, hogy a *Láng* mindvégig a gyufaszál sorsát kísérő részvéttről tanúskodik: azzal a tapsoló örömmel is, mellyel a költő a világmegváltó szándékot fogadja, azzal a fejhajtott fájdalommal is, mellyel az értetlenség közönyébe fulladt kilobbanásnak adózik. Pedig ebből érthető meg, mit tartott Tóth Árpád a forradalmi nagyotakarásról. Törődök is én vele, hogy az *Ének a porban* nyugtalanító disszonanciában vegyíti az apostolkodás hivatástudatának mámorát a sátánkodás vállalásának göggyével; hogy itt az apostolnak a sátánnal kell cimboraságot kötnie, de mint a sátán cimborája is megmarad apostolnak. Pedig ebből vezethető le, mint értékelte Ady Endre a régi és új harcának az eszméjét.

3. Ha az írói alkotást kiszakították előbb a művészetek, majd a műnemek köréből, megtették a két legfontosabb lépést ahhoz, hogy közös nevezőre hozzák az akaratot ösztönző szónoklattal és az értelmet ébresztő ismeretterjesztéssel. Mert ha szemet húnynunk a „művészet” és „műnem” specifikusan esztétikai kategóriái fölött, mik az alkotás *emocionális* megragadására készítettek, ugyebár, akkor annak eszmeisége merőben *intellektuális* birtokbavétel igényel, mint a szónoki beszédé, vagy az ismeretterjesztő előadásé. Nem az eszmeiség primátusa ellen hadakozom én, csak azt mondom, hogy a művészet világában, melynek uralkodó csillagzata az esztétikum, ha ezt elhomályosítjuk, nem találhatunk rá az eszmeiséghez vezető útra sem, ahogy ezt a dolgozatok teljes mértékben igazolják.

Két jelentős lépés már megtétetett ahhoz, hogy egy szintre süllyesszék az irodalmat a szónoklattal és ismeretterjesztéssel, de a „döntő” harmadik lépésről még nem szóltam. S ez az volt, hogy az irodalomból, mely sajátos természeténél fogva tartalom-forma egység, kilopták e legfőbb esztétikai értékét. Mégpedig úgy, hogy a megformált tartalomból vagy csak a tartalmat érdekesítették szóra, tekintet nélkül a formájára, vagy csak a formát, tekintet nélkül a tartalmára. Ez már a *formalizmus eluralkodása*. Az irodalomnak ez az „elbogatellizálása” a következő két ütemben zajlott le:

A) Az eszmeiséget közvetlenül a kép foglalja magában — jobb szerettem így mondani: az *eszmei tartalom* közvetlenül a *képi tartalomban* adatik. Ugyanis mi más lenne az irodalmi műveknek — lírának, epikának, drámának egyaránt — közkeletű értelemben vett „tartalma”, mint a kép? Minden olvasó ezt fogja föl tartalomként. Érdeklődjünk diákjainktól valamely mű fölől, nyomban a képet kezdik pergetni előttünk, ha epikai vagy drámai, simán, mert e műnemekben mindig *azt jelenti, amit mutat*, de ha lírai, akkor dőcögve, ilyenformán: Arany János azt mondja, hogy megállott annak a tengernek a partján, mely tulajdonképpen Dante Divina comoediájának eszmetengere, belevetette mérőőnját, s az nem ért feneket, illetve a gondolatok mélységét képtelen volt kicentizni stb. — mert a lírai kép mindig *mást jelent, mint amit mutat*. De nemcsak ennek a meggondolásnak alapján nevezem a képet képi tartalomnak, hanem azért is, mert a szerkezethez és nyelvhez — helyesebben: a *szerkezeti formához* és a *nyelvi formához* — képest, konkrét jellegénél fogva, valóban ez a mű érzékelhető, jobban mondva: képzeletben érzékelhető „tartalma”, mely azonban az absztrakt jellegű, képzeletben érzékelhetetlen eszmei tartalomhoz képest viszont forma, lévén finomművű edény, melybe a színbort öntik.

A letűnt korokból származó művek progresszív eszmei tartalma, a fejlődés ismert törvényszerűsége folytán, kétségtelenül mutat bizonyos fokú hasonlóságot a jelenünk szülte művek progresszív eszmei tartalmával. Mármost. Ha a különbséget elmoszák, azaz mindenestől ennek a jellemző jegyeit látják bele abba is, ezzel azt az eszmei tartalmat ennek az eszmei tartalomnak az analógiájára módosították, s ha hozzá még ki is fejtik a képi tartalomból, jól lehet így nincs benne, ezzel sikerült függetleníteni a képi tartalomtól az eszmei tartalmat. Egy példa. Ma azok a művek, melyeknek eszmei tartalma a forradalmiság, ennek mibenlétére körülbelül a következő általános elvekkel utalnak: a munkásság-parasztság harcos egysége a hatalom erőszakos kivívására, az elszigetelt egyén forradalmi harcának meddősége, töretlen optimizmus a forradalmi harcban. És még több mással is, de nekünk most elegendő ennyi. A „tegnap” írt *Láng* és az *Ének a porban* eszmei tartalma — a forradalmi nagyotakarás igenlése; kiállítás az újért a régi ellenében — korántsem a forradalmiság, bár azzal kapcsolatba hozható... A dolgozatírók ezt az eszmei tartalmat a forradalmiságra egyszerűsítették le, s ezzel valamennyire már meg is hamisították. A versek képi tartalma azonban fogódzót sem ad ahhoz, hogy ezt a feltételezett forradalmiságot ezek szerint az általános elvek szerint mérlegeljük, s akik mégis ezt teszik — és a fölvételizők, nyilván bizonyos példák után indulva, legnagyobbbrészt ezt tették — fölbontották azt, ami fölbonthatatlan, a tartalom-forma egységét, s ezért a vers „értelmezésének” ürügyén oly halandzsába veszték, melynek abszolút semmi köze sincs a vershez. Megdicsérték Adyt az optimizmusáért (esetleg megfeddték a pesszimizmusáért), pálcát törtek Tóth Árpád fölött burzsoá voltaért. Két fogással élve különíthető el a képi tartalomtól az eszmei tartalom, s ez a két fogás: az átpolitizálás és átpedagógizálás.

B) A szerkezeti forma és a nyelvi forma közvetlenül a képi tartalom „életességét” van hivatva fölfokozni. S ahogy függetlenítték a képi tartalomtól az eszmei tartalmat, éppígy függetlenítték a képi tartalomtól a szerkezeti formát is, meg a nyelvi formát is. A következő módon. Nem voltak tekintettel arra, hogy mind a szerkezeti, mind a nyelvi kategóriák jelentősége és jelentése a képi tartalom teljességéből adódik. Vagyis: a szerkezeti kategóriákat illetően a részek egymáshoz való viszonya és aránya csak a darab egészének a szempontjából értékelhető és értelmezhető — a nyelvi kategóriákat illetően a képek vagy jelképek csak a darab képrendszerének vagy jelképrendszerének a szempontjából értékelhetők és értelmezhetők. A mű képi tartalmának a teljességéből kiszakított egyes szerkezeti és nyelvi kategóriák a dolog természeténél fogva elvesztik jelentőségüket, s könnyű szerrel beléjük gyömöszölhető bármiféle jelentés. Tág tere nyílik így a középkori skolasztikára emlékeztető önkényes „értelmezéseknek”, mint erre nem egy példát hoztam föl a dolgozatokból. S ha egy szerkezeti vagy nyelvi képlet mindent jelenthet, mert semmi jelentősége sincs, akkor az átpolitizálás és átpedagógizálás garázdálkodásának mi sem állja továbbat útját — akkor az *Anyám tyúkeja* szerkezeti egységeiből és nyelvi képeiből kiolvashatjuk akár a szabadságvágy akár a gazdasági nyomor formába öntését.

Nézzük a tétel második, a dialektikus és történelmi materializmus elméletileg felállított követelményeire vonatkozó részét!

E követelmények egy követelményben foglalhatók össze, mégpedig ebben: fejlessze ki az irodalmi nevelőoktatás a marxista irodalomszemléleten alapuló igényes irodalmi műveltséget! Ezzel a célkitűzéssel bevezetőben már

foglalkoztam, most csak tételszerűen sorolom fel, mi mindent rejt magában. 1. Műélvezetből kiérő műértés. 2. Korunk progresszív eszményeinek a valóra váltásáért küzdő, a valóság-törvényszerűségein felépülő világnézet. 3. A jelenségek egységiségétől a lényeg egyetemességéig ívelő önálló gondolkodás. 4. Az irodalom remekművein edzett beszéd-, illetve fogalmazás készség.

Egyszerű deduktív okoskodással is megállapítható, hogy a formalizmussá vizenyősödő irodalmi nevelőoktatás semmiféleképpen sem tehet eleget e követelményeknek, s ez pontról pontra igazolható induktíve is a kudarcba fulladt dolgozatokkal.

1. Említettem, hogy az ösztönös olvasó előbb-utóbb a maga kínján-baján is tudatos olvasóvá nőheti ki magát. Az irodalmi nevelőoktatás feladata lenne ezt a folyamatot biztosítani és gyorsítani azzal, hogy „megérteti”, mily sajátosságai, és miért vált ki műélvezetet az alkotás? Így megvetné a műértés alapjait. Ha a tanár a műélvezetet kihagyja a játékból — s ahogy a dolgozatokból megállapítható volt, ez történt — e kívánt célt nem érheti el. Valószínűleg a legjobb szándékból hagyta ki: azért, hogy szilárd tudással vértesse föl diákjait, mely, úgy gondolta, fellendíti majd őket a műértés fokára. Igen, de mint fest közelebről ez a tudás? Meddő. Tudják a diákok, hogy a nyelv eszközei a felsorolás, a fokozás, a megszemélyesítés, a hasonlat, a szimbólum, az allegória. Tudják, hogy a szerkezet akkor mutatja meg a csontvázat, ha részre tagoljuk a költeményt, s minthogy a szakasz hivalkodóan elhatárolt résznek tetszik, esetleg szakaszokra. A képről, úgy vettem ki, semmit se tudnak. Tudják, hogy az eszmeiségnek feltétlenül „társadalmiak” kell lennie, s mivel legprogresszívebb eszmeiségnek a forradalmiságot ismerték meg, tudják, hogy ezt kell keresniük a költeményben, s ennek a telje vagy hiánya szerint kell ítélkezniük róla. Meddő ez a tudás, mert rászoktatja a diákot, hogy elemzés címén mechanikusan megállapítsa, a műnek e „kellékei” felfedezhetők a keze ügyébe került opusban vagy nem — de mindezzel az opusról semmi lényegest sem mondott. Nem hinném, hogy szívesen végzi el e műveletet, úgy gondolom, inkább szükségéből, s miatta elszalasztja a műélvezetet, melyben ha gyakrabban lett volna része az órákon, úgy mellékesen a dolgozatírás közben megemlégette volna, hogy — maradjunk az ő terminológiájánál — a gyufaszálat megszemélyesítette a költő, a fő mondanivalója azonban ez lett volna: micsoda dinamikus feszültséget éreztet Tóth Árpád e szavakkal: „izgett-mozgott, előre-körbe, lengett, táncolt, a zöldbe mart, nyilván pompás tűzvész akart, piros csodát, izzó leget, égő erdőt, kigyúlt eget” — s mennyire rokonszenvezik ezzel a lobogással! felsorolással részletezi apró mozzanatait, fokozással sejteti, mire lett volna képes; ujjongása a tűzvészhez illesztett „pompás” jelzőben éri el tetőfokát!

Ez a meddő tudás bizony egy lépéssel sem vitte közelebb a diákokat a műértéshez. Megható volt látni, ahogy némelyikük szabadulni próbált üres kereteinek a nyűgétől, bár eredménytelenül. Az egyik megállapította ugyan, hogy Petőfi „minden különösebb társadalmi mondanivaló nélkül szándékozott megemlékezni édesanyja egyetlen tyúkjáról” — de előzően részletesen kifejtette, hogy a vers társadalmi mondanivalója: a költő családjának gazdasági nyomora. Közel járt az igazsághoz az, aki a cinizmus hangját is kihallani vélte az *Ének a porban* c. költeményből, de nyomban ráütötte az optimizmus kötelező pecsétjét. Az is jó nyomon volt, aki e vers Archimedes pontjának a ref-rainként visszatérő „lalla-lalla”-t tartotta, még ha vétett is abban, hogy „ezek a sorok teszik dalszerűvé, és egy kicsit kihívóvá, útszélivé”. Örültem ezeknek

a tévedéseknek, miket a dolgozatokról adott beszámolómban csak negatív oldalukról méltathattam figyelemre, de most megemlítem pozitív oldalukat is: oly tévedések, melyeket a felvételizők eme „felszabadulási harca” szűlt; elkövetők félredobva az üres kereteket, mertek nézni a saját szemükkel, még ha nem látták is meg azt, amit pedig meg lehetett volna látni — és már ez is nagy szó.

2. A dolgozatok írói rendszerint nem mulasztották el jelezni, hogy lelkes hívei népi demokráciánk eszményeinek. Nyilatkozataikat azonban stílustalan-ságuk miatt nem tekinthetem őszinte vallomásnak. Stílustalanok, mert vagy semmi szükség sincs rájuk ott, ahol elhangzanak, vagy semmi összefüggésbe sem hozhatók a dolgozat tárgyával, a költeménnyel. Legföljebb ha a török-szakad átpolitizálás és átpedagógizálás tanúbizonyságai. Éppen ez az átpoliti-zálás és átpedagógizálás a kerékkötője a diákok világnézeti fejlődésének. A belemagyarázás következtében ugyanis elmosódnak a különböző világnézetek körvonalai, s így nem adódik rá mód, hogy a magukét és másokét összevessék, s ezért nem a meggyőződés erejénél, hanem a megszokás hatalmánál fogva kár-hoztatják a másokét s magasztalják a magukét. A kárhuztatás, a magasztálás is ítélet, s ők ítéleznek a fölött, amit igazában nem is ismernek — bírálják a helyett, hogy előbb megértenének, s ez valami visszataszító biztonságtudat-tal párosult felelőtlen nyegleséget fejleszt ki bennük. Mivel sem a kárhuztatás, sem a magasztálás nem az evidencián alapszik náluk, számolnunk kell azzal, hogy ha tudatára ébrednek, mennyire tévútra vezették őket az átpolitizálással és átpedagógizálással, evidensnek fogják tartani a maguk világnézetét földadva átvenni a másokét.

3. Az önálló gondolkodás a jelenség sajátos természetének megfigyelésével kezdődik. A mű tartalom-forma egységének szétszakítása következtében az irodalmat illetően a diáknak erre nem adódik lehetősége. Ő csak az általában vett írói mű „kellékeit” figyelheti meg, melyeket az elemzés során majd ag-nocszálja kell az eléje tett darabban, s melyeket éppen ezért tudás-anyag-ként töltöttek a fejébe. Itt az önálló gondolkodás kibontakoztatásának első legyőzhetetlen akadályja. Nem tartják fontosnak megfigyeltetni, hogy a maguk helyén mi a szerepük ezeknek a kellékeknek, viszont nagy súlyt helyeznek rá, hogy megfigyeltessék a kellékek miibenlétét. A diákok nem dinamikájukban, hanem statikájukban veszik tudomásul azokat, s így éppen a lényeges hull ki belőlük: a *funkció* — és a lényegtelen marad meg: a *definíció*. Definiálják e kellékeket, s a definíciók származtatják át a diákok tudatába azokat a fogal-makat, melyeket az irodalomtudomány állandóan használ. De ezek a fogal-mak eleve halott fogalmak, hiszen a tárgy, melyre vonatkoznak, valójában terra incognita előttük. Innen van az, hogy könnyű dobálódzni velük, annál is inkább, mert nem lévén pontosan körülhatárolva, egyenesen csábítanak a labdázásra. Itt a rövidség kedvéért csupán utalok arra, hogy a dolgozatírók tudatában a megszemélyesítés, a hasonlat, a szimbólum és az allegória fogalma annyira elmosódott, hogy váltogatva használták egyiket a másik helyett. S ez az önálló gondolkodás kifejelesztésének második, ledönthetetlen gátja.

A fogalmak relációján alapuló ítélet, s az ítéletek relációján alapuló kö-vetkeztetés csak akkor megbízható, ha mindennek fundamentuma, a fogalom, élesen körvonalazott. Különös, hogy ennyire egybefolytak az említett fogal-mak, hiszen éppen az összetévesztést elkerülendő jelöljük őket terminus tech-nicusokkal. Különös, de érthető. Úgy hiszem, ezek is az átpolitizálásnak és átpedagógizálásnak estek áldozatul. Mert ahhoz, hogy a belemagyarázás vala-

mennyire is elfogadható legyen, oly mértékben kellett növelni elaszticitásukat, hogy mindennemű kívánt jegy beléjük férjen. Oly mértékben, hogy tyúk anyót, „ezt az egyszerű állatot” ki lehessen kiáltani a „szabadság jelképes madarának”. Csodálkozhatunk-e ezek után, ha elhomályosult a diákokban a szimbólum fogalmának a jelentése? Frázissá devalválódtak tehát a fogalmak a magasztos cél érdekében — frázissá, mert hiszen a mindent és semmit jelentő szó frázis. A frázisokat pedig nem lehet téglaként használni a gondolat-épület falainak felrakásához, s még jó, hogy ettől a munkától mentesítik is a diákokat. Kész ítéleteket, következtetéseket szajkóztatnak be velük, *sablonokat*, melyeknek Prokrustes-ágyába beleszuszékolják a rajtuk túlnövő alkotásokat. Sablón-ítélet például a következő. A szimbólumot, az allegóriát a társadalmi szükségszerűség hozta létre: a szemfüles írók ezzel játszották ki a cenzúrát, melynek szűrőjén különben fennakadtak volna műveik. Ezzel magyarázzák a felvételizők a *Láng meg az Ének a porban* szimbólumait is, mik pedig nyilván nem ennek a társadalmi szükségszerűségnek köszönik létüket. Sablon-következtetés például az alábbi. Tóth Árpád, a magára maradt forradalmár elbukott — tehát nem támaszkodott a munkásság és parasztság egységfrontjára. Ez az önálló gondolkodás kialakításának harmadik kikerülhetetlen gáncsvetője.

Summázva: fogalmak helyett frázisok, ítéletek, következtetések helyett sablonok — így vérzik el az önálló gondolkodás az irodalom tanítása közben, pedig ez kellene, hogy legyen a nevelőiskolája. Utolsó s legnyomósabb bizonyíték erre az, hogy a dolgozatírók szinte teljességgel képtelenek az absztrakcióra: erejüket meghaladó feladat az individuális képi tartalomtól eljutni a totális eszmei tartalomig.

4. Igaz, az előbbiekből csupán annyi szűrhető le, hogy az *irodalmi gondolkodás* területén nem voltak képesek az önállóság fokára emelkedni, de kiegészíthetjük ezt azzal, hogy szakasztott ez a helyzet általában a *gondolkodás* területén is. S ez magától értetődő, hiszen az irodalmi gondolkodásnak és a gondolkodásnak a kategóriái azonosak. Fogalom; fogalmak relációja; ennek specifikus fajtája: az ítélet; ítéletek relációja; ennek specifikus fajtája: a következtetés.

Talán szükségtelen részletesen kifejtennem, mennyire gyatra a fölvételizők fogalmazás készsége, mert szemelvényeket bőségesen közöltem dolgozataikból, arra azonban érdemes utalni, legalább néhány szóval, hogy ez elsősorban gondolkodásuk fogyatékoságának a jele.

Legalapvetőbb hiba a fogalmak tisztázatlansága. Oly kedves, közvetlen az Anyám tyúkjá — olvassuk —, hogy szinte első hallásra megérti az ember. Hát a kedvességnek és közvetlenségnek az érthetőség a kritériuma? „Nem lehet hosszúéletű a tűzvész, ha a legfontosabb *építőköve* hiányzik.” Itt az *építőkö* se eredeti, se átvitt értelemben nem építhető be a mondatba. Az *eszmei tartalom* előkelő *helyet teremt* Adynak a költők táborában. A lángralobbant gyufa, miután nem talál *éghető* anyagot a közelben, kialszik. A gyufaláng ug-rálását mozgást kifejező igék *jelképezik*. Ha az *utolsó sor nem lenne zárósora a költeménynek*.

Ezzel szorosan összefügg a fogalmak közé feszített relációnak a bizonytalansága, mi az ítéletnek, esetleg az ítéletek közt megállapított relációnak a visszautasítására készíti az olvasót. Az *Ének a porban* c. költemény „főmotívuma az életérzés, de a politikai tartalom még nagyobb súlyt ad neki”. Minek ellentétet ékelni az életérzés és a politikai tartalom közé? Hát az életérzés tar-

talma nem lehet többek közt politikai tartalom is? Minek? Ezt valószínűleg mindenki tudja. Azért, hogy kitessek: Ady Endre nem maradt el a politikai tartalom dolgában sem. Hibaforrás: az átpolitizálás.

Itt kell megemlítenem azt a furcsa stílushibát is, mit körülményeskedésnek, fontoskodásnak nevezhetnénk, s abból ered, hogy a fogalmazó képtelen eldönteni, vajon az egyes ítéletek közt fennálló relációt nyelvtanilag koordinációval vagy szubordinációval fejezze-e ki, s a koordináció helyett a szubordinációt választva vagy egy végtelenül s alaptalanul bonyolult alárendelt mondatban vagy egy egymásba skatulyázott melléknévi igenes szerkezetben „tömöríti” mondanivalóját, mely így szinte érthetlenné lesz. Íme! „Megütözve látjuk, hogy a tyúk, ez az állat, nem becsüli meg ezt a helyet, hanem még további, tyúktól egészen megszokott, de szobában igen ritkán látható dolgokat művel”. „A tyúk ez a szobából már majdnem erőszakos úton eltávolított állat, stb.”

Az ítéletek relációinak egyik tipikus esete a következtetés. Lapsus csúszik ebbe is. „A közvélemény Petőfit mint tüzes hangú forradalmárt tartja számon, de helytelen lenne más témakörű verseit figyelmen kívül hagyni, mert ezekből a költeményekből ismerjük meg a költő belső világát.” A dolgozatíró — biztosan tapasztalatai alapján — arra a meggyőződésre jutott, hogy egy költő forradalmiságát mintegy megalázza, ha más tartalmú verseivel is foglalkozunk. Ez szubjektíve — az átpolitizálás gyakorlata! — helyes következtetés volt, de objektíve helytelen, mert nem igaz. S mikor Petőfinek egy ilyen „privatizáló” versét kapta föl elemzésre, szembe kellett szállnia szubjektíve helyes következtetésével — innen az ellentétes „de” kötőszó, mely bennünk oly furcsa hatást kelt: senki se tartaná indokoltnak figyelmen kívül hagyni a költő egyéb témakörű verseit forradalmisága miatt, minek hát megjegyezni, hogy helytelen lenne, ha ezt tennénk? S a fogalmazó tovább szöve gondolata fonalát „átcsesett a ló másik oldalára”. Annak az objektíve helyes következtetésnek a védelmében, melyre ily módon el kellett jutnia, azt állította, hogy ezekből a privatizáló költeményekből ismerhetjük meg igazán a költő belső világát. Hát a forradalmi költészetéből nem? Az csak külső cafrang rajta?

Nem sajnáltam egy egész szakaszt szentelni ennek az egy mondatnak. Csak azért, hogy megmutassam, mint van benne a stílusban — még egy mondatban is! — az ember. Hogy megmutassam: egy szegény, az irodalomtanítás taposómalmában elnyomorodott ember vetette papírra ezt a mondatot, akinek a világnézetét teljesen összekúszták a frázisok és sablonok. Tudja, hogy a társadalmi mondanivaló a legfontosabb, s mintegy bocsánatot kér az egyéni mondanivalóért, tehát nyilván a társadalmi érdek mögé helyezi az egyéni érdeket — de az első adódó alkalommal mégis kész az egyéni mondanivalót a társadalmi mondanivaló fölébe helyezni. Számíthatunk mi erre a nem önhibájából ingatgat ítéletű emberre — a harcban?

ЧТО ТАКОЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЕ ПРЕПОДАВАНИЕ ЛИТЕРАТУРЫ?

Л. Вайда

Автор статьи анализирует воспитательное воздействие с точки зрения содержания и формы преподавания литературы на основе теории познания. Воспитательное воздействие преподавания литературы определяется формированием мировоззрения — с точки зрения содержания, а в отношении формы развитием навыков, точнее развитием навыков мышления и изложения, а также развитием чувства литературы.

Условием воспитательного воздействия преподавания литературы является разбор литературного произведения в единстве формы и содержания, но разбор такого типа до сих пор не мог внедряться — по автору — ввиду некоторых условий. Мнение своё автор доказывает перечислением типичных ошибок письменных работ по литературе, сделанных на приёмных экзаменах Сегедского Педагогического Института в июле 1962 года.

Эти ошибки свидетельствуют об органических недостатках нашего преподавания литературы, в частности о том, что практически оно катится в болото формализма; поэтому оно не может удовлетворять всем требованиям, теоретически поставленным диалектическим и историческим материализмом, т. е. не осуществляется им воспитательное воздействие в отношении формы и содержания. Разрешение этого вопроса может осуществиться только коренными реформами, введёнными в преподавание литературы в вузах.

WAS IST EIGENTLICH LITERARISCHER ERZIEHUNGSUNTERRICHT?

von L. VAJDA

Verfasser analysiert einleitend die inhaltliche und formale erzieherische Wirkung des Literaturunterrichts auf erkenntnistheoretischer Grundlage. Diese erzieherische Wirkung ist inhaltlich durch das Formen der Weltanschauung, in formaler Beziehung durch die Entwicklung der Fertigkeiten — genauer der Denk- und Ausdrucksfähigkeit — charakterisiert. Die Vorbedingung der erzieherischen Wirkung des Literaturunterrichts ist die Analyse des literarischen Werkes im Zeichen der Einheit von Inhalt und Form; eine solche Analyse — stellt Verfasser fest — konnte sich aber infolge gewisser Umstände in unseren Schulen bis heute nicht einbürgern. Diese Feststellung wird durch die Anführung der typischen Fehler der anlässlich der Aufnahmeprüfungen an der Pädagogischen Hochschule Szeged im Juli 1962 geschriebenen Aufsätze über literarische Themen bestätigt. Diese Fehler zeugen von einem organischen Mangel unseres Literaturunterrichts, nämlich davon, dass dieser praktisch im Begriff ist, sich im Morast des Formalismus zu Verlieren und deshalb nicht fähig ist, den theoretisch gestellten Forderungen des dialektischen und historischen Materialismus zu genügen: das heisst, er strahlt die eingangs geschilderten inhaltlichen und formalen erzieherischen Wirkungen nicht aus. Nach Verfassers Meinung könnten nur im Literaturunterricht der höheren Schulen in Kraft tretende gründliche Reformen eine Lösung des Problems herbeiführen.