

- [11] *Komár Pálné*: i. m. 66. l.  
 [12] *Sötér István*: Az ember és műve, Akadémiai Kiadó, Bp., 1971., 7. l.  
 [13] *Hankiss Elemér*: i. m., 22. l.  
 [14] *Garai László*: A művészet érthetősége (A műalkotás megértésének pszichológiája), Művészet és közérthetőség; Szerk.: Szerdahelyi István, Akadémiai Kiadó, Bp., 1972., 115. l.  
 [15] *Vargha Balázs*: Embernek való iskola, Új írás, 1972. 6. sz., 107. l.  
 [16] *Hoffmann Ottó*: Anyanyelvi nevelésünk célja és tantárgypedagógiai alapelvei, Anyanyelvünk az iskolában; Szerk.: Szathmári István, Tankönyvkiadó, Bp., 1974. 47. l.  
 [17] *Keszthelyi György*: A tudományos és az iskolai műelemzés kapcsolatának problémái, Szegedi Tanárképző Főiskola Tudományos Közleményei, Szeged, 1972., 196. l.  
 [18] *Fövény Lászlóné*: Tükör és prizma, Magvető Kiadó, Bp., 1968., 29–30. l.  
 [19] *Ligetiné Verebély Anna*: Tanulmányok az esztétikai nevelés témaköréből, Akadémiai Kiadó, Bp., 1975., 69. l.  
 [20] *Ligetiné Verebély Anna*: i. m., 22. l.

MK, 1979. 5. sz. 295–303.

---



---

## Az írói életrajzok a korszerű irodalomtanítás tükrében

Oktató-nevelő munkánk átalakulásának időszakát éljük. Az új utakat kereső, a társadalom igényeit, követelményeit is messzemenően kielégíteni kívánó pedagógiai gyakorlatban egyre több szó esik az általános iskolai irodalomtanításról is. Az oktatási reform célkitűzései, irányelvei ebben a szaktárgyban is szükségessé teszik, hogy szemügyre vegyük irodalomtanításunk eddigi tapasztalatait és hibáit a korszerű irodalomtanítás érdekében.

A magyar irodalom új tantervi tervezete megállapítja, hogy „a korszerű irodalomtanításnak arra kell törekednie, hogy a tantárgy sajátos művelődési anyagát, művészi-érzelmi eszközeit alapvetően a szocialista társadalmi tudat (világnézet, etikai, esztétikai eszmék, az ezeknek megfelelő jellemvonások, szokások és magatartás) intellektuális-érzelmi síkon való kialakításának szolgálatába állítsa, s – a nyelvtanítással szerves egységben – kiművelje a tanulóknak a társadalom életében rendkívül fontos szerepet játszó szó- és írásbeli kifejezőképességét.”

Ez a célkitűzés az irodalom tanárától megköveteli a hatékonyabb világnézeti-erkölcsi-esztétikai nevelést, a tervszerű készségfejlesztést, az élet követelményeinek fokozottabb szem előtt tartásával, és nem utolsósorban az irodalomolvasási jelleg szigorú alkalmazását a maximalizmus felszámolása, az olvasási kedv felkeltése, az irodalom megszerettetése érdekében.

És ha az új tanterv a művelődési anyag gondos összeállításával, pontosan meghatározott követelményrendszerével meg is teremti ehhez a munkához a szükséges feltételeket, ez mégsem bizonyul elegendőnek. A korszerű irodalomtanítás megvalósításához elengedhetetlenül szükséges a reform és a tanterv tökéletes ismeretével felvértezett szaktanár ügybuzgalma, kísérletező kedve, a tananyag alkotó módon történő feldolgozása, a minél eredményesebb gyakorlati eljárások lázas keresése. Az ilyen tapasztalatok és gyakorlati eljárások közkinccsé tétele hasznos és fontos pedagógiai feladat.

Tapasztalataimról és megfigyeléseimről szeretnék én is beszámolni, éppen a problematikusnak látszó írói életrajzok tanításával kapcsolatban. Főképp abból a szempont-

ból, hogy az életrajzórák mennyiben járulnak hozzá az említett célkitűzések és feladatok eredményes megvalósításához, milyen segítséget nyújtanak a közösségi nevelés roppant fontos és időszerű munkájához.

Problematikusnak neveztük az írói életrajzok tanításának kérdését. Annak is látszik, ha az új tervezet azon kitételére gondolunk, amely jelentősen csökkentette az írói életrajzok számát. Persze ennek a csökkentésnek is megvannak a maga miértjei. Tapasztalaton és megfigyeléseken nyugvó mérték ezek. Ezt tagadni, annyit jelentene, mint szemet hunyni eddigi helytelen gyakorlatunk felett. Ludasok ebben a tankönyvek is (főképp a régiek!) túlságosan részletes és száraz írói életrajzaikkal. Talán megemlíthetnénk a tanári munkát megkönnyíteni szándékozó segédkönyveket is, mert kritikátlan felhasználásuk többet ártott, mint használt. Nem is beszéve arról, hogy sok esetben – minden segítő szándék ellenére is – az önállótlanság, a „mindent készen kapok” roppant kényelmes tanári gyakorlatához vezettek. Természetesen hibáztatható az a tanári túlbuzgalom is, amely az előbb említettekől eredően, sőt bátorítva, abban látta eredményes munkáját, hogy minél többet tudjanak a gyerekek az íróról, és ezt a tudást minden részletre kiterjedő alapossgal számon is kérje. Megemlíthetnénk még azt az eléggé gyakori, mechanikusnak látszó eljárást is, amely nagyjából a születési év, hely – szülei – gyermekkor – iskolái – írói munkássága – halála sorrendben tárgyal minden író. Nem is annyira a sorrend hibáztatható, hanem inkább ebbe a sorrendbe mint sémába való beskatulyázás, ennek a sablonnak 20 órán keresztül történő alkalmazása. Az ebben a szellemben fogant táblai vázlat, ha rendszerezésével ad is segítséget a tanulóknak a tankönyv írói életrajzainak megtanulásához, mégis inkább az adatszerűen kitöltött kérdőíveket juttatja az ember emlékezetébe. Íme bizonyoságul egy a sok közül:

ADY ENDRE

Érminszen, 1877. november 27.

Apja: Ady Lőrinc – Anyja: Pásztor Mária

I s k o l á i :

Nagykároly, Zilah, Debrecen (jog)

Újságíró: Debrecen, Nagyvárad – A Nyugat munkatársa

1906. „Új versek”

Forradalmi mondanivaló

1919. január 27.

(Széles gyakorlaton alapuló konkrét tapasztalati anyag. Bizonyára ismerősnek is tűnik.)

A sok mindent elvégezni akaró felfogásból származik az is, hogy ezek az órák szinte kizárólagosan közlő jellegűek, még akkor is annak foghatók fel, ha részösszefoglalást végezve, be is kapcsolódik az osztály.

Azt hiszem, sokak gyakorlatával, megfigyelésével, önkritikájával megegyező hiányosságok, hibaforrások ezek. Leginkább a korszerű irodalomtanítás megvalósításában jelentkezhetnek gátló tényezőként. Hisz a fentiekből logikusan következik, hogy az ilyen gyakorlat jórészt figyelmen kívül hagyja a nevelési szempontokat, lemond az érzelmi, élményi elemek tudatos felhasználásáról. A túlságos részletesség, a mértéktelen terjedelmesség, az adatszerűség az irodalomolvasási jelleg érvényesítését is veszélyezteti, de ugyanakkor maximalizmust, lélektelen munkát, nagyfokú verbalizmust is jelent a tanulók számára. Viszont a mechanikus, sablonszerű feldolgozás egyhangúvá, unalmassá teszi az életrajzórákat, az írók esetében pedig bizonyos fokú egyformaságot eredményez, éppen azért, hogy lemond az egyéniséget megmutató legjellemzőbb vonások kiemeléséről. Az egyoldalú közlési mód pedig nem teszi érdekeltté a tanulókat az ismeretszerzés munkájában, passzivitásra kárhoztatja őket.

Ha ennyi veszéllyel jár az írói életrajz tanítása – márpedig a tapasztalatok jórészt erről tanúskodnak –, akkor ezek az órák vajon érdemelnek-e ennyi figyelmet? Valószínűnek látszik, hogy az új tervezet – az említett okok alapján – arra a végső következtetésre jutott, hogy nem. Ezért csökkentette oly nagy mértékben az írói életrajzok számát. Ebben csak támogathatta az az általánosan ismert érvelés, amely kimondja, hogy az életrajzra csak annyiban van szükség, amennyiben az a mű megértését segíti elő. Pedig mennyivel többre hivatott, legalábbis az általános iskolában! Hisz ezek az órák nagyon is sokat tehetnek a humanista embernevelés szolgálatában. Nyilvánvalóan csak akkor, ha olyan körülményeket teremtünk, és olyan gyakorlatot folytatunk, melynek során valóban formálódnak tanulóink jellembeli tulajdonságaik és magatartásuk. Erre pedig az írói sorsok, életrajzok rendkívül alkalmasak, hatásosak, és ezért szükségesek is. Elég, ha csak arra gondolunk, hogy legnagyobb íróink, költőink mindig bátran foglaltak állást koruk legnagyobb problémáiban, tettekkel bizonyították nép- és hazaszeretetüket, az emberi haladás és humanizmus élvonalához tartoztak, de jellemük gazdagsága, küzdelmes és tanulságos életútjuk is követendő példaként állhat gyermekeink előtt. Nem a tartalom, hanem a helytelen gyakorlat miatt váltak ezek az órák ennyi hiba forrásává. A gyakorlat helyességét, hatékonyságát kell felemelnünk az értékes tartalomhoz. Főképp a hatékonyabb tudatformálás, az erkölcsi, esztétikai, érzelmi nevelés az, amely szükségessé teszi, hogy nagyon is fontolóra vegyük: mit tanítsunk az életrajzokból, és hogyan tanítsuk azt.

A „mit” kérdéséhez az új tervezet igen elgondolkoztató útbaigazítást ad, amikor megállapítja, hogy ezek az életrajzok „jobbára csak írói jellemrajzok, az író életéből vett nagy nevelő értékű epizódikus életrajzi részletek” legyenek. A teljesség tehát – legalábbis általános iskolai fokon – nagyon is tizedrangú, sőt teljesen elhanyagolható feladat. Ebben a tekintetben legfeljebb csak az érdeklődés ostromló kérdéseinek engedhetünk. De ez már azt jelenti, hogy nagyon is megragadta tanulóinkat a szóbanforgó író vagy költő sorsa, emberi portréja. És ez már jó jel.

Ha ebben a szellemben járunk el az életrajzórák anyagának összeállításakor, ha kiemelésünk, válogatásaink valóban nevelési szempontok jegyében fogannak, akkor eleve elkerülhetjük azokat a hibákat, amelyek az ellenkező gyakorlatból vagy elgondolásból fakadtak (l. fentebb). Az ilyen jellemrajz egyes íróknál (Csokonai, Petőfi, Arany, Ady, Móricz, József Attila) sokoldalúbb és gazdagabb lesz, másoknál viszont egy-egy találó jellemvonásra vagy nagyon is jelentős, de nevelő hatásában is értékes mozzanatra, epizódra vagy élményre szorítkozik majd. Az utóbbiról – véleményem szerint – nem mondhatunk le egyetlen írónál sem. Ez a megállapítás talán úgy hangzik, mintha ellentmondana a reform szellemének, az új tervezet elgondolásainak. De csak akkor, ha óráinknak ezt a mozzanát csupán a számonkérő, az ismereteket ellenőrző tanár szemével nézzük. Ha viszont nem így fogjuk fel, hanem olyan eszköznek tekintjük, amely a nevelői hatást fokozza, érzelmiileg is mozgósít, hangulatot és érdeklődést teremt a mű elolvasásához, akkor igenis a reform, a korszerűség szellemében járunk el, ha formálisan el is szakadtunk tőle. Ez még azt sem jelenti, hogy az írói alkotás, az elemzendő mű háttérbe szorulna, elhomályosulna, sőt inkább elősegíti annak megértését, fogékonyabbá teszi a gyermeket a műben rejlő eszmei, erkölcsi és esztétikai értékek iránt, mert annak az írónak a szándékát, állásfoglalását, gondolatait és érzéseit látja benne művészi módon kifejezésre jutni, akivel már valamiféle emberi vagy érzelmi kapcsolatba került. Ez sem utolsó szempont, ha arra gondolunk, hogy „ebben az életkorban a gyerek csak kivételes esetben tud az irodalmi alkotás mélyére hatolni”. (l. Rubinstein, Magyartanítás, 1961. 14. l.)

Mindennek tudatában nagyon is felelősségteljesen és mélyrehatóan kell megragadnunk, hogy mit is mutassunk meg e jellemrajzok során abból az íróból, költőből, akivel úgy kívánunk emberi közelségbe kerülni, hogy közben tanítványaink érzelmi világa is gazdagodjék.

Saját gyakorlatomban mindig az volt az elsődleges feladat, hogy ezt tisztázzam magamban. Ez annyit jelentett, mint összeállítani azokat a főbb vonásokat, amelyek a költő egyéniségét adják a maga emberi valóságában. Ha ezt sikerült találó módon megragadnom, akkor már világosan állt előttem a feladat. Pl.: Aranynál az, hogy az egyszerűség, a szerénység, az olthatatlan tudásszomj, az önmagával való örökös elégedetlenség, a hű barát és igaz ember rokonszenves vonásait kell feltárnom tanítványaim előtt. A következő lépésem már az volt, hogy ehhez a kitűzött célhoz élményt adó, érzelmeket is megmozgató szemelvényanyagot állítsak össze.

A tervezésnél nem szabad megfélemlenünk tanulóink olvasottságáról sem. Bátran támaszkodhatunk meglevő ismereteikre is. Nem téveszthetjük szem elől azt sem, hogy az órán bemutatásra kerülő szemelvények olyan természetűek legyenek, amelyeket a gyermek nemcsak megért, hanem át is érez. Feltétlenül ügyelnünk kell arra is, hogy keveset markoljunk, de az maradandó hatású legyen. A zsúfoltság még a hatásos szemelvényanyagnál is káros lehet. Törekedjünk a színes és változatos anyag-összeállításra (önéletrajz, vallomások, levelek, anekdoták, versek, emlékezőesek, életrajzi regényrészletek, képek, diafilmek stb. felhasználása), mert ezáltal is biztosíthatjuk tanulóink aktív figyelmét és kellő érdeklődését. De ez már a hogyan kérdéséről is függ.

Azt hiszem, akkor járunk el helyesen – hogy Tvardovszkij, szovjet költő szavaival éljek –, ha ezek az órák a lelkesedés, az emocionális fellendülés, az erkölcsi felvilágosodás óráivá válnak. (Tantárgy, amely az öntudatot alakítja, Magyaritanítás 1961. 49. l.) De csak akkor válnak azzá, ha hangulat és élményszerűség, közvetlenség és aktivitás lesz ezeknek az óráknak a legfőbb ismérve. Ez pedig olyan szervezésű és felépítésű órát kíván, amely sok tekintetben az irodalmi szakkörökre kell, hogy emlékeztessen. Itt említhetném meg azt a Petőfi életrajzórát, amelyet a VII. osztályban tartottam. A gyerekek már sok mindent tudtak a költőről, jó néhány versét is ismerték. Legtöbbjük otthonában a Petőfi-kötet is fellelhető volt. Erre építettem az órát. Néhány tanulót azzal a feladattal bíztam meg, hogy a régebben könyv nélkül tanult verseket ismételjék át, és készüljenek fel ezek elmondására. Mások viszont azt a feladatot kapták, hogy lapozgassanak a kötetben, és jegyezzék fel azokat a verseket a címét, melyek a költő szülőföldjéről, szüleiéről, életének valamilyen jelentősebb eseményéről szólnak. Rendkívül izgalmas és érdekes munkának tartották. Így állt össze egy versanyag, melynek alapján mélyebb bepillantást kaptunk a költő érzelmi világába is. Ezek a vallomások – annak tekinthetők ezek a versek – meggyőző erővel állították elénk a mélyen érző, a szülőföldjét, családját, hazáját, népét rajongásig szerető, felháborodó és lelkesülő embert. Feladatom az volt, hogy érdekeltségükre és közreműködésükre támaszkodva, válogatásom és irányításom mellett kibontakoztassam Petőfi jellemét. Lelkes, a tanulói aktivistástól átfűtött óra volt. Többet is kaptam vissza, mint amire számítottam, mert önállóan végzett munkájuk során is sok olyan élményre tettek szert, amelyre az órán az idő rövidsége miatt nem is kerülhetett sor. De ez bennük élt és ki is kívánczolt.

A számonkéréskor éppen ezért ne csak a memóriateljesítményre legyünk kíváncsiak, hanem arra is, hogy mennyiben gazdagodott tanulóink érzelmi világa az órán hallottak alapján. Az érzelmi hatások után kutatni nem megvetendő feladat (lehet írásos jellegű is). Még akkor sem, ha kezdetben akadozva és nehezen, talán nem is eléggé meggyőző erővel hangzanak el ezek a megnyilatkozások, de a tervszerű jellemformáló, érzelmekre ható munkánk során majd egyre őszintébben, meggyőzőbben szólnak.

Hasonlóképpen aktivizálhatók tanulóink az olyan írói életrajzok tanítása során is, amelyek helyi vonatkozásúak. Megfigyelési feladatokat adhatunk nekik, amelyeket örömmel el is végeznek. Erről szívesen számolnak be az órán. Vagy egy séta alkalmával mi magunk is elvezethetjük őket ezekre a nevezetesebb helyekre. Élményszerűséggel és

kötetlenséggel, nem kényszeredett, tankönyvízü munkával jut így a gyermek értékes ismeretekhez. Ha ezekre az élményekre és megfigyelésekre építjük életrajzóránkat, nemcsak maradandóbb lesz ez tanulóink számára, hanem nevelő hatásában is hatékonyabb. Helyeselhető iskolánknak immár hagyományossá vált gyakorlata is, amely lehetőséget teremt egy-egy jelentősebb író szülőházának, helytörténeti emlékeinek megtekintésére. (Pl. Kiskőrös). Talán itt vetném fel azt a gondolatot is, hogy jobban meg kellene ragadnunk azokat a lehetőségeket, amelyek valamiféle kapcsolatot vagy emberi közelséget teremtenének tanulóink számára korunk élő nagy íróival, kiknek alkotásaival amúgyis megismerkednek majd az iskolában. Ez sem lenne éppen jelentéktelen élmény számukra!

Rendkívül fontos tehát, hogy ezeken az órákon is a legnagyobb mértékben igénybe vegyük tanulóink személyes aktivitását. Sőt ennek az aktivitásnak – a lehetőségek szerint – az élményszerűség legyen a mozgató rugója. Csak az ilyen jellegű órák lesznek képesek arra, hogy a tanuló sajátjává, belsőleg is elfogadottá tegye mindazt, amit az órán hall. Ez lehet csak gyakorlati munkánk biztos útmutatója. Ha el kell szakadnunk a megszokott, vagy talán már kissé megmerevedettnek látszó módszeres eljárásainktól, meg kell tennünk. Ezt várja tőlünk a nevelés, a jellemformálás rendkívül fontos feladata. Szükség is van néhány változtatásra éppen a cél érdekében.

Ebből a szempontból nem mondható éppen szerencsésnek, hogy szinte minden írói életrajz tanítását kortörténeti bevezetővel kell kezdenünk. Sok időt vesz igénybe, s ezzel megrövidül az életrajzokban rejlő nevelési lehetőségek teljesebb értékű kiaknázása. Óránknak ez a mozzanata nevelési szempontból sem lehet jelentős, mert csak a lényeges fogalmak tisztázására szorítkozik, másra nem is vállalkozhat. Ezért hangulatteremtésre sem éppen alkalmas. (Az új tervezet majd segít ezen a kortörténeti bevezetők számának csökkentésével.) Azonban két lehetőség mégis kínálkozik, hogy nevelő hatásában is értékesebbé tegyük óránknak ezt a mozzanatát. Az egyik az, ha elsősorban arra törekszünk, hogy a kor hangulatát éreztessük meg tanulóinkkal, érzelmi erejű és hatású szemelvények alapján. (Pl. Aranynál Petőfi: A nép, Magyarország – Jókai regényrészlete A kőszívű ember fiából – Tompa: A gólyához.) A másik megoldás, amikor magában az írói sorsban éreztetjük meg a kor levegőjét. Pl. József Attilánál. Az ő sorsa nagyszerűen példázza az akkori társadalom minden szörnyűségét, anélkül, hogy történelmesítenénk életrajzát. A két lehetőség közül mindig azt válasszuk, amely leginkább alkalmas és legjobban igazodik a tanítandó írói életrajzhoz.

Ide kívánczik még a részösszefoglalás kérdése is. Megint egy olyan mozzanat, amely leronthatja az élményszerűséget, mert főképp intellektuális síkon mozgat. És ha jól meggondoljuk, felesleges valami is. A gyermekek oly aktív figyelmet tanúsítanak ezeken az órákon, hogy a legapróbb részletekre is kitűnően emlékeznek. Méginkább hatásromboló lehet a hangulat szempontjából, ha közben még táblai vázlatot is készítünk. Az óra végén kell erre sort keríteni (el is maradhat), amikor megpróbáljuk egységes képbe foglalni az illető íróról vagy költőről hallottakat. Ez gyakorlatomban legtöbbször a jól megválasztott (művészi) arckép elmélyült szemlélésével kezdődik. Miután ismerik az író sorsát, emberi és érzelmi kapcsolatba kerültek vele, a kép is többet mond számukra, könnyebben felfedezik rajta az uralkodó jellemvonásokat. Ezután történik az író jellemét megvilágító mozzanatok, tettek, sorsdöntő fordulatok kiemelése, esetleges rögzítése. Majd az óra most már a fantáziát is termékenyebben megmozgató képanyag megtekintésével zárul.

Ha már táblai vázlatok készítünk, akkor ennek is bizonyos tekintetben tükröznie kell az órán folyó nevelőmunkát. Egyben adjon segítséget is a gyermeknek, hogy maradandóbbá váljék az az emberi portré, amelyet megrajzoltunk az órán. Ennek szemléltetésére hadd álljon itt az Arany János életrajzórán (VII. osztály) készített táblai vázlat:

ARANY JÁNOS

(arckép)

szerénység-egyszerűség

A családi fészek melegsége: szülői ház, szülők

Mohón olvas, verselget.

(gyermekkor)

Tanít, hogy tanulhasson.

(Debrecen)

Művészi ábrándok

Újra otthon!

(szülői szeretet – családi élete)

Az igaz barát!

Hazaszeretete – Áldozatvállalása

(nemzetőr, lelkesítő versek) (bujdosás, nélkülözés, hűség)

A számadás évei – Kapcsoló könyv

A képszemléltetésről is néhány szót. Nem vagyok túlságosan híve az óra közben végzett képszemléltetésnek. Elsősorban azért, mert valahogy kizökkenti a tanárt és az osztályt egyaránt abból az érzelmi és hangulati telítettségéből, amely kialakul ezeken az órákon. A meg-megszakítások után pedig nem mindig sikerül azon a szinten folytatni, ahol abbahagytuk. Ez abból is adódik, hogy szemléltető képeink az élő szó szuggesztív ereje és az érzelmi hatású szövegrészek mellett jórészt nem eléggé intenzív hatásúak, mozgósító erejük. Persze más a helyzet, ha éppen a kép megláttatásával kívánok óra közben valamiféle érzelmi vagy gondolkodási folyamatot megindítani vagy elmélyíteni a gyermekekben. Akkor helyénvaló, szükséges is, csak legyen hozzá megfelelő képanyag. És ez nem mindig rajtunk múlik.

Ne a mindenáron újat akaró gyakorlatot lássuk ezekben az észrevételekben, hanem elsősorban a nevelési feladatokat eredményesebben megoldó útkeresést, amely mer változtatni, átrendezni, ha a cél úgy kívánja. Végezetül, mivel ezeken az órákon is fogalmi síkra emelünk olyan erkölcsi, esztétikai ítéletelemeket, amelyek alapvetően a humanista ember jellembeli tulajdonságainak és magatartásának kialakítását segítik elő, rendkívül nagy nevelő erővel bírnak.

Ha e cikk meggyőzött bennünket arról, hogy helyes gyakorlat mellett nem mellőzhetjük és nem mondhatunk le az életrajzok nevelő erejének és hatásának tudatos felhasználásáról a közösségi ember nevelésében, akkor mégsem volt munkám hiábavaló.

#### FELHASZNÁLT IRODALOM

*Komár Pálné*: A magyar nyelv és irodalom ált. iskolai új tantervi tervezetéről, Magyartanítás 1961.

Az irodalomtanítás reformjának módszertani alapkérdései, Magyartanítás 1961.

*Eörsiné Hajdú Marianna*: Az írói életrajz tanítása a gimnáziumban, Magyartanítás 1961.

*MK*, 1962. 1. sz. 28–33.

---

---

## Gondolatok műelemzésünk gyakorlatáról

### I.

1. Talán nem tűnik túlzásnak, ha azt állítjuk, hogy műelemző munkánk színvonalától és hatékonyságától függ elsősorban, hogy tanítványaink értő és igényes olvasókká vál-