

HOGYAN TANÍTSUK AZ IRODALOMTÖRTÉNETET ?

Érdeklődéssel olvastam a «Magyar Pædagogia» ez évi áprilisi füzetének első cikkét, dr. Miklós Elemérnek az irodalomtörténet tanításáról szóló tanulmányát, melyben különösen megragadott a magyar irodalom iránt nyilatkozó lelkes szeretet. Örvedetes jelen-ség, hogy ismét akad tanügyi író, aki a költői művek iránti nemes hevülettől vezéreltetve, az irodalom iskolai tanítása számára új utakat kíván jelölni. S el kell ismernem, hogy dr. Miklós Elemér — bárha igénytelen véleményem szerint még benső ellentmondásokkal küzd — természetes, helyes érzéktől vezéreltetve a legjobb irány felé halad. Az ő lelki szemei előtt az az eléggé nem dicsérhető cél lebeg, hogy az irodalomtörténet tanítását a lelketlen nevek, évszámok, adatok, száraz kivonatok tömegéből kiemelje és szívet, lelket termékenyítő, gyönyörködtetve oktató tárggyá tegye. A nagy költők műveinek olvasására és élvezetére kívánja elvezetni tanulóit, hogy szépérzéküket finomítsa s erkölcsi felfogásukat megszilárdítsa. Ebbeli nemes buzgal-mában több találó észrevételt hangoztat, de mégsem sikerül neki a kérdést megnyugtatón megoldania, aminek oka az, hogy a legkülönbözőbb körülményekkel s legellentétebb irányzatokkal megalkudni akarván, saját célzataiból ismételten engedni kényszerül.

Ha az irodalomtörténet tanításának kérdését tisztázni akarjuk, mindenekelőtt a tárgy módszerét kell megállapítanunk, tekintet nél-kül arra, hogy ez vagy az a tanterv, rendelet, utasítás miképen intéz-kedik. Hisz miniszteriumi utasítások változnak, régibb parancsok újabbaknak adnak helyet, de mindezekről függetlenül halad a maga útján a pædagogia tudománya. Nem a pædagogiai tudománynak kell a hatósági utasításokhoz alkalmazkodnia, hanem ellenkezőleg, az utasításoknak kell a tudomány nyomain haladniok. Természetes, hogy amig valamely utasítás, szabályrendelet fennáll, addig a gyakorlati tanító ahhoz alkalmazkodik, de a független tudományos író feladata éppen az, hogy a hivatalosan megszabott ösvényeken felülemelkedve a leghelyesebb utakat megnyissa. De még azért sem lehet a mód-szertan bűvárának módszere megállapításánál a szabályrendeletek nyomdokain haladnia, mert minden iskolanemnek más-más hivatalos utasítása van s ezeknek tömkelegében lehetetlen egységes módszert követnie. Elveink megállapításánál tehát ne induljunk ki ilyen vagy olyan miniszteri rendeletből, ennyi vagy ennyi heti óraszámából, sem ebből vagy abból az iskolanemből, hanem állapítsuk meg mindenek-előtt a helyes módszertant s bizzuk azután úgy a tanügy munkásaira,

mint a tanügyi hatóságokra, hogy ahhoz a tényleges viszonyok szerint lehetőleg alkalmazkodjanak.

Mindenekelőtt az irodalomtörténet tanításának legfőbb kérdését kell megtalálnunk, ha kielégítő választ akarunk nyerni. Minden irodalomtörténet-tanítás egy súlyos dilemmát állít a tanító elé. Látjuk ugyanis, hogy az irodalom története nem elszigetelten fellépő, egymással összefüggésben nem álló írói egyéniségek sorozata. Az író vagy költő bármily kimagasló és rendkívüli egyéniség, mindig bizonyos millieuban él, bizonyos adott viszonyok közt fejlődik és alakul. Itt figyelembe veendő az irodalom multja, a fejlődés ama foka, amelyet elődök, úttörők egész sorozata állapított meg. Magára az irodalmi multra lényeges hatással volt a nemzet politikai, társadalmi és gazdasági története, a nemzet jellege, vérmérséklete, szellemi irányzata, a többi nemzetnek a nemzetre gyakorolt hatása. De nemcsak történelmi, hanem aktuális millieu is környezi az írókat; az ország közállapotai, uralkodó áramlatai, a költő vagy író környezete, magánviszonyai mind nevezetes hatást gyakorolnak egyénisége kialakulására.

De ha látjuk, hogy az író bármily rendkívüli nagyság is, egybekapcsolódik multtal és jelennel: ugyanakkor látjuk azt is, hogy önálló egyéniség, akinek úgy az előző, mint a vele egykorú egyéniségektől eltérő jellege van. A nagy kérdés tehát, amelyet az irodalomtörténet tanítása elénk állít, hogy mire legyünk inkább tekintettel: a történelmi s aktuális millieure, vagy pedig az abban támadt egyéniségre? A korszakok egymásutánját, a korszakok fejlődő szellemét állítsuk-e inkább előtérbe, vagy pedig az írói egyéniségeket? Más szóval: az áramlatokat ismertessük-e inkább, vagy pedig az áramlatok kimagasló vezéreit? A millieut vagy az egyént? Körülbelül ilyen módon állította fel a kérdést *Weszely Ödön* «Az irodalomtörténet tanításának módszeréről» c. tanulmányában.* Csakhogy ő e két tanítási irányzaton kívül még egy harmadikat is méltatás tárgyává tesz. Ez a harmadik módszer, melyet *rendszerező* irányznak nevez, úgy fogja fel az irodalomtörténeti kérdést, hogy az «a két felső osztályban nem egyéb, mint rövid összefoglalás az eddig szerzett irodalmi ismeretek rendezésére». — Ezzel a tanítási irányzattal azonban egy fentebb említett oknál fogva itt nem foglalkozhatunk. Ez irányzat ugyanis a mai középiskola tényleges szervezetéből indul ki. Azon a föltevésen alapul, hogy az ifjúság a középiskola előző osztályaiban az irodalomból már sok mindenfélét tanult; az irodalomtörténet tanításának feladatát tehát szükségszerűen a tanultak rendszerbe szedésében látja. Mivel pedig mi a fennálló különböző iskola-nemekre, évfolyamokra,

* Magyar Pädagogia 1903. XII. köt. 71. l.

órarendekre való tekintet nélkül csak a tárgynak magának módszerét kutatjuk s nem csak a nyolc osztályú középiskolának, hanem bármely más intézetnek helyes tanítási módját keressük: — a rendszerező iránnyal természetszerűen nem foglalkozhatunk. Marad tehát az az elvi kérdés: mire legyünk inkább tekintettel, a *milieure vagy az egyénre*?

Ismeretes ugyan az a felfogás, amely mindent, de mindent a milieuból magyaráz ki. Az egyén benső mivolta maga is csak a milieu terméke. Petőfi egyénisége például megmagyarázható származásából, öröklött faji tulajdonságaiból, születési s neveltetési környezetéből, az Alföld hatásából, az akkori gazdasági s társadalmi viszonyokból, az öt megelőzött költők s a vele egykorúak rágyakorolt hatásából, a külföldi irodalmak szelleméből stb., szóval mindabból, ami nem a költőben, hanem a költőn kívül ment végbe. Az nyilvánvaló, hogy bármily hatást gyakorolt is Petőfire ezer meg ezer külső körülmény, az ami lényének épen legsajátabb vonása, az ami minden más lénytől megkülönbözteti, nem hozzátapadt, nem elsajátított vonás, hanem éppen az ő egyénisége. Ugyanabban a milieuen, amelyben Petőfi élt, élhetett még akárhány halandó s mégsem lett vagy lehetett egyből sem Petőfi. S épen az a költőben a leglényesebb, épen az adja meg jelentőségét, amiben egyedülálló: az ő egyénisége. Viszont kétségbevonhatatlan az is, hogy e sajátos egyén, amilyen csak egy van és több nem születik, más történelmi fejlődés, más társadalom, más nevelés és környezet hatása alatt másféle alakulatot vesz. Bizvást mondhatjuk tehát, hogy a milieu ismerete is hozzátartozik az egyéniség ismeretéhez. Így — hogy a természet világából vegyünk hasonlatot — soha semmi milieunek nem lehet az a hatása, hogy egy fiatal tölgy fenyővé fejlődjék. Juthat kedvezőbb vagy kedvezőtlenebb talajba, naggyá nőhet vagy elcsenevészedhet, el is pusztulhat, de csak tölgy marad. Viszont ha egyszer gyökeret vert, hatalmassá fejlődött, kétségtelen, hogy a talaj, az éghajlat, szóval a milieu nélkül nem nőhetett volna fel.

Hogy mi az a költői egyéniség, annak megfejtése nem tartozik ide. Itt csak azt a tényt kell megállapítanunk, hogy egyéniség van s hogy azt semmi milieuból egyoldaluan megmagyarázni nem lehet. Az irodalomtörténet tanítójának tehát *elsősorban az egyéniséget* kell keresnie, a költői vagy írói individualitást kell tanulói elé állítania. Az egyéniség fejlődésének megértetése céljából pedig a milieu leglényesebb hatásait is ismertetni tartozik.

A tanító azért sem helyezheti a tanítás súlypontját a történelmi vagy aktuális milieu ismertetésére, mert az sohasem ismeretes eléggé s mindig csak megmaradt hézagokra, feltevésekre s elméletekre támaszkodik. Még ha el is fogadnók azt a felfogást,

hogy az egyéniség csak a milieu ezer meg ezer körülményének terméke, hol az az ember, aki minden külső körülményt megbízhatóan megállapítani s abból az egyéniséget rekonstruálni képes? Hol az a tudós buvár, aki egy kialakult írói jellem minden vonását az ősök végtelen sorozatától öröklött testi s szellemi tulajdonságokból az egész történelmi s társadalmi alakulatból, az élmények ezreiből levezetni tudná? Hisz magának az írói egyéniségnek külső életkörülményei is rendszerint csak részben ismeretesek. Hézagok adatok törmelékeiből kell tehát megállapítani azt az egyéniséget, melynek megértésére pedig kész forrásként kínálkozik annak irodalmi munkássága.

A történelmi folyamatok, áramlatok és külső viszonyok, szóval a milieu ismertetését már azért sem tekintheti a tanító a legfőbb szempontnak, mert *erre már van más tantárgy és más tanító is*. A nemzeti történelemről s a világtörténelemről szövegek, amelyeknek tanítója úgyis ismerteti a történelmi folyamatokat, a nevezetes politikai, gazdasági, társadalmi alakulásokat, a külföld hatásait és a belső állapotokat. Ugyancsak a milieu ismertetését végzi a földrajz tanítója, nemkülönben a természetrajz tanítója is. Mindebből tehát csak éppen annyi kell az irodalomtörténet tanítása közben, amennyi a más tárgyakból tanultakat az ifjúság emlékezetében fölidézza. Inkább csak utalásokról van szó, vonatkozásokról az irodalomtörténettel kapcsolatban álló tárgyakra. S végzetes tévedésekbe esik az a tanító, aki irodalomtörténetet tanítván, jóformán újra tanítja Magyarország történetét, holott csak az a feladata, hogy az írók alakját a történelmi milieube beállítsa.

De nem is lehetséges az irodalomtörténet tanítása közben a milieunek nagyobb terjedelmet juttatni. Egy ország hegyi vagy vízrendszerének tanítása közben sem terjeszkedhetünk ki minden egyes dombra, halomra vagy éppen buckára, nem ismertethetünk minden forrást, eret vagy csermelyt, hanem az általános ismeretek mellett csak a földrajzilag nevezetesebb, kiemelkedőbb hegyekre vagy vizekre lehetünk tekintettel. Az állat- vagy növénytan tanítása közben sem lehetséges minden egyes faj minden egyes változatára kiterjeszkednünk. Nincs is erre időnk.

Az irodalomtörténet folyamatának vannak kiemelkedő mozzanatai: ezek a nagyobb egyéniségek. Ezekben csucosodnak ki a kor legjellegzetesebb s legbecsesebb vonásai is s ha ezeket egymásután kellő világításban bemutattuk, éppen elegendő fogalmat nyújtottunk ifjainknak és leányainknak irodalmunk történetéről. Ne felejtjük, hogy nem irodalomtörténeti szakbuvárokat kívánunk nevelni, hanem művelt magyar értelmiséget.

Megállapíthatjuk tehát a tényt, hogy az irodalomtörténet tanításá-

nak súlypontja az időrendben föllépő kiváló egyéniségek ismertetésére esik. Az ismertetésnek természetesen nem szabad megfelelni arról sem, hogy ez egyéniségeket egymással kapcsolatba hozva, őket a történelmi és aktuális millieube beállítsa.

Már most csak az a kérdés, hogy mikép járunk el e munka közben. Dr. Miklós Elemér különösen fontosnak tartja, hogy az egyes íróktól minél több művet olvassunk. Így Kisfaludy Károlytól egész sereg kisebb költeményen kívül a drámák és vígjátékok egész sorozatát jellemzi, tárgyalja vagy olvastatja. Úgy látjuk, hogy dr. Miklós már e példák ismertetésekor is benső ellentmondásba esik. Egyrészt kimondja azt a kitünő elvet, hogy «mellőzendő oly vígjáték tárgyának elmondása, melyet a növendék nem ismer». Másrészt beszél a tanulók előtt oly tragédiákról, amelyeket nem olvastak. S itt nem térhetünk ki annak a kérdésnek vizsgálatára elől, szabad-e általában a tanulók előtt oly művekről beszélni, amelyeket azok nem ismernek? Erre a kérdésre, már találóan adta meg a választ *Weszely Ödön* fentebb említett munkájában, amely többek közt a következőket mondja: «Mindnyájan, akik az irodalomtörténet tanításával foglalkoztak, megegyeznek abban, hogy az irodalom ismerete, az írók munkáinak ismerete a fődolog. Tehát ne beszéljenek a tanulók olyan írókról, olyan munkákról, melyeket nem ismernek. Ne tanuljanak kész ítéleteket.» Ehhez az igaz alapelvhez mi csak a következőket fűzhetjük:

A pädagogia minden ismeretág körében megállapodott már abban az elvben, hogy *szemléltetés nélkül* az oktatás merő szótanulás, üres skolasztika. Nem beszélhetünk fizikai, chemiai, állattani, növénytani, ásványtani, földrajzi stb. jelenségekről anélkül, hogy azokat a lehetőség szerint valóságban, kísérletben vagy valamelyes képből a tanulóknak be ne mutatnók. Csak még irodalmi művek tanulásánál maradt meg az a lehetetlen felfogás, hogy szabad azokról szemléltetés nélkül is beszélni. Pedig éppen az irodalmi művek azok, amelyeknek szemléltetése a legkevesebb technikai nehézségekbe ütközik. Hisz könnyen s olcsón szerezhetők meg tetszés szerinti példányban s mindenki olvashatja azokat. Képzeljünk valamely zeneművet, amelyet a zene tanára akkép ismertetne, hogy egy óráig beszélne róla, anélkül, hogy az ifjúság a művet valaha hallotta volna. Hasonlókép gondoljuk meg, mily képzőművészeti tanítás lenne az, amely építmények, szobrok vagy festmények eredetijének vagy reprodukcióinak szemléltetése nélkül azokat pusztá szóval akarná megmagyarázni. Valóban költői alkotásról — annak olvastatása nélkül — beszélni pädagogiaellenes kihágásnak minősíthető.

S az irodalmi művek olvastatását nem helyettesítheti egyes

kiszakított részleteknek, töredék szemelvényeknek olvastatása sem. Mert a műalkotás *egészében* nyilalkozik a mű igazi mivolta, a mester igazi ereje. Mint egy embert nem ismerünk, ha csak valamely részét, tagját láttuk, úgy a mű lényegéhez sem juthatunk, ha csak valamely kiszakított részletét olvassuk. Minél nagyobb az író s minél becsesebb a mű, annál egységesebb, annál bensőbb az összefüggés minden rész között s annál kevésbé alkotható róla fogalom egyik vagy másik részlet nyomán. Az egésznek kell hatnia az olvasó lelkére s csak az egész fejezi ki a művész célját, eszméjét, világfelfogását.

Ne feledkezzünk meg továbbá arról sem, hogy minél kiválóbb az író, annál erősebben él benne a vágy, hogy mindazt, ami egyéniségében becses, lehetőleg *egy* maradandó alkotásban fejezze ki. S aki-ben nem is tudatos a vágy, az is számos műve között írt egy olyat, amelyben egyénisége, benső tartalma legjellemzetesebben, legtökéletesebben nyilatkozott meg. Ez a mű az író főműve. Így Goethe főművének tekinthetjük a «Faust»-ot, Katona főművének «Bánk bán»-t, Madách főművének az «Ember tragédiá»-ját stb. De ha egyik-másik írónak nincsen is ily mindenkifölött kimagasló főműve, amelyből egyénisége minden nevezetes tulajdonsága egyformán megállapítható, minden írónak van egy-két oly jellegzetes alkotása, amelyből legalább a legfontosabb jellemvonások közül néhány emelkedik ki. Ha tehát valamely író egyéniségét szemléltetni, illetve megértetni akarjuk, mindenkifölött legjellegzetesebb alkotását kell olvasmányul kiszemelnünk, ha e mű olvasása és felfogása után is marad oly lényeges jellemvonás, amelyet nem vehettek észre a tanulók, más irányú jellemző műhöz kell fordulnunk.

Mindez természetesen nagyobb terjedelmű — epikai vagy drámai — művekre vonatkozik. A lírikus egyéniségét a lírai költemények kellőképp kiválógatott csoportjával kell bemutatni. Mert szerves epikai és drámai mű az események, élmények egész sorozatát adja elő. Ez egy teljes *cselekvési rendszer*, amelyet a cselekvény megindulása, fokozatossága és kibontakozása mutat meg. Továbbá egy egész *érzés-rendszer*, hisz a cselekmény különböző részei különböző érzelmeket keltenek s az egész végül egy alapérzés kifejezője. Egy teljes *gondolat-rendszer* is, amennyiben a mű minden részét gondolatok kísérik s végül egy teljes világfelfogás jut érvényre.

Ellenben egyes lírai költemény, csak egy élmény nyomán támadt egy érzést s egy gondolatot szólaltat meg s a költő egész szellemi rendszerét csak a lírai verseknek oly ciklusa juttathatja érvényre, amelyet a tanító a célnak megfelelően keresett össze.

Óvakodjunk két végtetes hibától. Az egyik az, hogy egyáltalán

nem olvastatunk egész művet s nem állapítjuk vagy nem állapíthatjuk meg annak nyomán az író egyéniségét. A másik hiba, hogy nagyon is mindenféle sok művet olvastatunk s így rá nem érünk a sokféle mű alapján az író egyéniségének beható és alapos feltáráására. A kétféle hibát legtalálóbban egy hasonlattal világíthatjuk meg: Valamely gyönyörű vidék szépségének ismertetéséről lenne szó. Az egyik ismertető meg se mutatná a vidéket; hanem csak beszélne róla. A másik megmutatná ugyan, de úgy, hogy villámvoaton száguldná rajta keresztül. Ugyanígy jár el az az irodalomtanító, aki íróról annak olvastatása nélkül beszél vagy az a tanító, aki gyorsan száguldozva túlságos mohósággal egy írótól mindenféle művet olvastat el. De van még egy harmadik s ez mind a kettőnek hibáit egyesíti, aki majd beszél íróról olvastatás nélkül, majd meg agyonolvastat íróit.

Most az a kérdés merül fel, hogy mikép történjék az olvasás. Nem fogadhatjuk el azt az állítást, hogy csak az a mű marad meg igazán az ifjúság emlékezetében, amelyet a tanító maga olvasott fel. Ha a tanító valóban legszebben olvas, úgy természetesen az ő olvasásának van legtöbb hatása. De lehet tanító igen kiváló s mégsem kitűnő felolvasó. A magától értetődő természetes szabály az, hogy akinek legszebb a hangja, legjobb az olvasó tehetsége, akár tanító, akár tanuló, az olvasson. De kívánatos, hogy a lehetőség szerint inkább tanuló olvasson fel. Hogy az ifjúság ne csak szenvedőleg, hanem cselekvő részt is vegyen a munkában, ami szintén módszer-tani alapelv. Különbben is mikép képzeli dr. Miklós Elemér valamely drámai műnek elolvasását? Azt is a tanító olvassa egyfolytában? Nyilvánvaló, hogy drámai művet már a világos megérthetőség szempontjából is, szerepekre osztva kell elolvasatni. Hogy ne kelljen minden szereplőnél annak nevét is elmondani s hogy soha semmi kétség se maradjon, ki beszél. A mű szerepeit a legjobb olvasók között kell szétosztani s így az ifjúság minél több tagját kell foglalkoztatni.

Fontos alapelv továbbá, hogy az irodalmi mű olvasása a lehetőség szerint ritkán szakíttassék félbe magyarázatokkal. Mert mindenekelőtt maga a mű hasson a hallgatókra. Maga az író vagy költő érvényesüljön elsősorban. A költői alkotást ne evőkanalankint adjuk be az ifjúságnak. Csak akkor következzen be megszakítás, némi, lehetőleg rövid magyarázat céljából, ha enélkül a hallgatóság nem tudná a művet megérteni, nem tudná a költőt követni. Különösen a művek olvasásának kezdetén merülnek fel részletek, alakok vagy helyzetek, amikkel az ifjúság nincs még tisztában. Ezért szükséges, hogy az olvasás megkezdése előtt a tanító röviden ismertesse a mű előzményeit, hogy így mindjárt világossá tegye a felmerülő helyzetet. De ne mondjon a tanító többet, mint amennyi a kezdet megértéséhez szük-

séges s ne árulja el előre a fejleményeket, mert így a hallgatóság kíváncsiságát s feszült figyelmét rontja meg. Ha például «Bánk bán»-t kezdi olvasatni, a helyzet előzetes megértetése céljából néhány szóval elmondhatja, hogy Endre király távoztával az ország milyen helyzetbe jutott, hogy Bánk miért ment körútra, milyen állapotba jutott családja s Bánk miképen hivatott vissza. Vagyis elmondhatja a mű *előzményeit*, mindazt, ami a dráma első helyzetének megértéséhez szükséges. Minél tovább halad előre valamely mű, rendszerint annál kevesebb közbevetett magyarázatra van szükség. Egyes szók, szólások, idegen vagy ismeretlen kifejezések stb. magyarázata — ha anélkül is megérthető a *mű egésze*, nem oly fontos, hogy amiatt a munka legfőbb hatása — a költői gyönyörködtetés megzavartassék vagy megrontassék. Az ilyenekre utóbb lehet visszatérni.

Az iskolai olvasatás ez elvét azért kell különös nyomatékkal hangsúlyoznunk, mert mindenekelőtti cél, hogy a költő maga hasson a hallgatóságra. Művészi alkotásokról lévén szó, nem szabad a művészi alkotást legfőbb hatásától megfosztani. Képzeljünk például festményt, amelyet úgy mutatnánk be a nézőknek, hogy részeit darabonkint takarnók fel s mindegyiknél külön magyarázatokat mondanánk, amialatt a nézők folyvást az egészre lennének kíváncsiak. Már azért sem lenne ez helyes magyarázási módszer, mert hallgatóink a kép többi részére lévén kíváncsiak, nem is figyelnének kellőképp fejtegetéseinkre. Hasonló lenne az eljárás, ha zeneművet, szavallatot, színelőadást folyvást megszakítanánk s így magyaráznánk. Hiszen az első s legfőbb törekvés, hogy az egész műalkotás hasson a lelkekre. Csak annak teljes szemléltetése után következik a *mű megbeszélése*. Ez művek szerint változik. De azért ennél is állapítható meg oly alapelv, amelytől tanítónak eltérnie nem szabad.

Ilyen alapelv, hogy a hallott mű megbeszélésének, vagyis jellemzésének, esztétikai, erkölcsi, logikai, történelmi tárgyalásának munkáját ne csak a tanító végezze. Vagyis ne kárhoztassa a tanuló ifjúságot pusztán szenedőleges szerepre. Voltakép az a cél, hogy maga a tanulóifjúság állapítson meg mindent, természetesen a tanító kellő irányítása mellett. Ez a munka ama legnehezebb s egyúttal legbecsebb része, amelyből leginkább tűnik ki a tanító rátermettsége.

Hogy miképen vezetendő e tárgyalás, illetve megbeszélés, arról itt nem kívánunk körülményesebben beszélni. Különböznél is erről más helyen, a költészettan tanításáról írván, fejtettük ki nézeteinket. Most csak annyit akarunk kiemelni, hogy a tanító helyes irányítása, célra vezető kérdései nyomán az ifjúságnak nemcsak a mű tartalmát kell elmondania, hanem meg kell állapítania a mű szerkezeti tagoltságát, a műben szereplő alakok jellemeit, a cselekedetek motivumait. De még

ezzel sem érheti be a tanító. Rá kell vezetnie a tanulókat, hogy a jellemek fölött bírálatra szokjanak, hogy a tettek helyes vagy helytelen benső rugóit fölismerjék, hogy a jellemek lélektani indokoltságát vagy következetlenségét fölismerjék, hogy az egymással küzdő erők, szenvedélyek vagy világfelfogások értékét megállapítsák, hogy a mű alapérzését s alapeszméjét fölismerjék, a költő realiztikus vagy idealisztikus jellemzési módját, optimista vagy pesszimista világfelfogását stb. észreveggyék. Szóval minden mű tárgyalása egy-egy alkalom a költészetten, az esztétika alapvető tételeinek más-más példával való begyakorlására. Ezekben az esztétikai szempontokon kívül nem szabad megfedelkednie a tanítónak a tulajdonképeni irodalomtörténeti szempont-ról sem, vagyis arról, hogy a művet az irodalom fejlődési folyamatába beiktassa.

Ha például Arany valamely nagyobb epikai műve alapján megállapította a költő legjellemzőbb vonásait, Vörösmartynak előzetesen olvasott jellegzetes munkájával hasonlítottja össze s így állapíttatja meg a nyelv, stíl, irodalmi iskola fejlődését és eltérését. Vagyis a tanítónak még az irodalomtörténeti fejlődést, alakulását, a kor változásait, az irányok, iskolák módosulásait sem szabad pusztán előadnia, hanem mindezt eleven példákön kell szemléltetnie s a tanulókkal megállapíttatnia.

Végül még néhány szót az *életrajzokról*. Valóban igaz az, hogy az életrajzok évszám- és névadatainak gépies betaníttatása nem termékenyítő hatású. De téved az, aki ezért az életrajzokat mellőzi. Minden író életrajza — ha igazán életrajz s nemcsak külső adatok és évszámok halmaza — rendkívül érdekesítő. Hiszen bármily ember életsorsa is érdekes, mennyivel inkább a szellem valamely harcossága. A tanítón múlik, ismeri-e eléggé jól az író benső és külső fejlődését, tud-e eléggé jellemzőn, színesen, nagy és apró vonásokkal egy jellemet és egy pályát a hallgatók elé állítani.

A valóban jól és szépen előadott életrajzot, amely nemcsak a kézikönyv adatait mondja el, a tanulók a legnagyobb érdeklődéssel hallgatják, mintha valami vonzó regény lenne. S az életrajz előadása el sem maradhat, hisz enélkül az olvasott műveket igazán megérteni sem tudják, mert nem ismerik sem keletkezésük benső rugóit, sem külső körülményeit.

Összefoglalhatjuk véleményünket abban, hogy a tanítás súlypontja az olvasmányokon s azok esztétikai fejtegetésén nyugszik s épen ennek kellő érvényesítésére szükséges, hogy a tanító az írók életrajzáról, illetve a művek keletkezésének úgy történelmi, mint aktuális milienjéről se feledkezzék meg.

PALÁGYI LAJOS.