

HOGYAN TANÍTSUK AZ IRODALOMTÖRTÉNETET?

Az irodalomtörténet tanításáról utóbbi időben többen írtak a «Magyar Paedagogia» hasábjain.* Mindazok, akik a «Magyar Pædagogia» hasábjain e tárgyhoz hozzászóltak, arra a konkluzióra jutottak, hogy az irodalomtörténet tanításának főfeladata az irodalmi művek olvastatásából fakadó esztétikai élvezet elmélyítése. Ehhez a szemponthoz szolgálnak néhány adalékkal az alábbi megjegyzések.

Azokat a műveket, melyeket a tanterv és a kérdés tudományos fejtegetői elsősorban kötelezővé tesznek az iskola számára — a Himnuszt, Szózatot, Petőfi liráját, Toldit, Bánk-bánt, Az Ember tragédiáját, Schiller balladáit stb. — a tanulók elolvassák, mielőtt iskolai tárgyalásukra sor kerülne. Elolvassák, mert esztétikai gyönyörűséget találnak bennük. Az iskola mégis nemcsak hivatkozik ezekre az olvasmányokra, hanem újra tárgyalja, mert a magánolvasmányból fakadó esztétikai élvezet nem volt oly mély, mint kívánatos. Ha megkérdezzük a tanulóktól, hogy olvasmányukat miért találják szépnek, a legszabatosabb válasz, amelyet tőlük nyerünk, az, hogy «mert szép». Már e válaszban is benne rejlik az esztétikai élvezetnek két alapvető kritériuma. Szép, mert szép, mert úgy szép. Ha másképp lenne, nem lenne szép. Arany Toldija tetszik iskolai magyarázat nélkül is a tanulóknak. Ilosvai Toldija kevésbé. Az Arany Toldijának sorrendje más. A ható tényezők sorrendje fontos az esztétikai műben, élvezetben. Ez különbözteti meg az érzéki élvezettől, hol a benyomások sorrendje mellékes. Virágos kertben járva, akár rózsá-illat csap meg előbb, akár nyiló mimózák illata, gyönyörködésünk nem csökken. Az érzéki és esztétikai élvezet közt fennálló ezt a különbséget már Schiller észrevette «Der Sinne Glück» c. költeményében: «Nicht wie der Sinne Glück, nur eine Summe, die man grösser-kleiner besitzen kann und doch besitzt. Nimm einen Ton nur aus der Harmonie, nimm eine Farbe aus dem Regenbogen und Alles, was dir bleibt ist nichts, solang' das schöne All der Töne fehlt und Farben.»

* L. Magyar Paedagogia 1908. 193. és 332. l.

Még egy másik kriteriuma az esztétikai élvezetnek is benne rejlik a tanulók feleletében. Szép, mert szép annyit is jelent, hogy nincs érdekünk, vágyunk, hogy másképp legyen írva az illető mű. Arany Toldija szemben az Ilosvaiéval nem ébreszt fel a tanulóban vágyat, hogy a nyelvbeli kifejezések, a rímek, hasonlatok stb. mások legyenek. Ha egy színdarabot megnéznék s nem tetszik, már egy kielégítetlen kívánság forog fenn, ha tetszik, úgy amint van, nincs kielégítetlen érdekük, vágyuk. Az esztétikai élvezet ezen érdeknélkülisége különbözteti meg a harmadik létező élvezettől, a praktikusától, mikor az élvezetet, a sikert stb. egy kielégítésre váró érdek, vágy, kívánság előzi meg.

Azonban ezt a kettős kriteriumát az esztétikai élvezetnek sem biztosítja mindig a magánolvasmány. Már a Bánk-bánban is a sorrendet, az egyes jelenetek rendjét — gondoljunk csak az első felvonás tömörített jeleneteire — nem érti meg a tanuló; szóval igen kevés mű lesz az, melynek szerkezete iskolai magyarázat nélkül világos az ifjúság előtt és már Arany Toldijában is találkozunk kifejezésekkel — hogy csak a «vendégoldal» szót említsem — továbbá gondolatokkal, érzelmekkel, melyeket nem ért, tehát lesz kielégítetlen kívánsága, érdeke olvasás közben; az érdeknélküliséget tehát, ezt a második esztétikai kriteriumot sem biztosítja a magánolvasmány. A művek iskolai olvastatásakor e két kriteriumot kell elsősorban biztosítani, még pedig oly módon, hogy a mű szerkezetét megmagyarázzuk — ez a poetikai szempont — ezzel a sorrendi tényező hatását biztosítottuk, továbbá a kifejezéseket, gondolatokat, eszméket — ez a stilsztikai és poetikai szempont — ezzel az érdeknélküliségi tényező hatását könnyítettük meg. Az eddigi fejtegetésekből kitűnik az is, hogy mindezzel az iskola még csak praktikus élvezetet szerzett a tanulóknak, hiszen mindig egy kielégítésre váró kérdésüket, vágyukat, érdeküket teljesítette a magyarázattal, csak lehetővé tette ily módon az esztétikai élvezetet is, biztosítván a két esztétikai kriteriumnak lelkükre való hatását. Az esztétikai élvezet ott kezdődik, amikor zavartalanul átengedhetjük magunkat a műrepek hatásának. Az addig felmerülő nehézségek leküzdése szellemi sikerek vagy mások útbizonyításai révén a praktikus élvezet kriteriumát tünteti fel. Hasonló ahhoz, mikor egy szép táj megtekintésére, egy magas hegyorom megmászására indulunk. Az az élvezet, melyet akkor érzünk, mikor a fáradalmakat, nehézségeket leküzdve, a csúcsra érünk, praktikus, mert egy érdek és annak bizonyos idő múltán való kielégítése forog fenn, ez különbözik az esztétikai élvezettől, mely csak akkor kezdődik, mikor a táj szemlélésébe merülünk el, minden útvesztőt, akadályt, mely a tájnak akár egészét, akár részleteit elhomályosítja,

elfedi előlünk, elhagytunk, mikor tisztán tűnik fel a táj szemünk előtt a maga egészében, a maga szépségében. Fiat applicatio! A mondottak után senki sem fogja kétségbevonni, hogy az akadályok, nehézségek leküzdése szükséges egy irodalmi mű olvastatásakor. A sorrendi és érdeknélküliségi tényezők biztosítása — ha erre szükség van — előfeltételei a mű esztétikai hatásának. Itt, ezután merül fel az a dilemma: mehetünk-e tovább is az olvasott irodalmi mű elemzésében vagy pedig — más utat válasszunk. Első látszatra úgy tetszik, hogy az okból kell haladnunk az okozathoz, hiszen a tárgy kelt élvezetet. Ettől azonban óvja az iskolát a köztudat, mely többek közt nem egészen alaptalanul regél agyonelemzett latin klasszikusokról. Erre visszatérünk. Azt se felejtjük, hogy irodalomtörténet tanításáról van szó. Időbeli sorrendben kell tárgyalnunk több százados irodalmak műveit. Már pedig mit látunk? Azt, hogy abban nincs véleményeltérés, melyek azok a művek, melyek egy régmúlt század közönségének tetszettek; tudjuk, mely irodalmi művek tetszettek a tizenharmadik század magyarjainak, mégsem nyertük meg az esztétikai objektumot, mert nekünk nem tetszenek. Csak úgy tetszenének, ha szakasztott úgy gondolkoznánk és éreznénk, mint a XVIII. század magyarjai. Látnivaló, hogy itt nem a műből kell kiindulni, hanem a lelki állapotból. A műben esetleg nem találjuk meg a helyes sorrendet és nem egy kielégítetlen kívánságot támaszt olvasása, de ha belehelyezkedünk a mű korának és írójának lelkébe, visszatetszésünket gyönyörűség váltja fel. Ezt a mű korával és írójával harmonizáló lelkiállapotot kell felkelteni a tanulóknban. Ez már irodalomtörténeti szempont: kizárólag az olvasott művek szolgálatában. Hiszen bármely kultúrszázad ízlése azokban a képzetkörökben gyökeredzik, melyek uralták. Aki ezeket be nem fogadta, sohasem fogja megérteni az illető kor esztétikai ideálját. A művek nem magukban tetszenek, a divatos irodalom termékei sem, az ideált tisztán objektive elvonatkozva a történelmi, lélektani feltételektől, szóval az egyéniségtől és a milieutól, melyeknek keletkezését köszönhetette, nem elemezhetjük, valóját fel nem ismerhetjük. A modern művek azért tetszenek már első benyomásra, mert a történeti-lélektani feltételek, melyeknek keletkezésüket köszönhetik, élénkebben élnek lelkünkben, mint a múlté, ez és csak ily fokozati a különbség megítélésüknél. De egy tárgy se szép magában, hanem tekintettel a lélektani reáliákra, melyek áthatják, találjuk szépnek. Egyetlenegy kornak sincs művészeti ideálja, mely ne függne a művészi eszközöktől, irodalomról lévén szó, a nyelv fejlettségi állapotától és ezen kor műveltségétől. A műremeknek a két fentemlített kritériumon túl menő magyarázata nem lehet sem kiindulópontja, sem célja az iskolának, hanem igenis célja

az irodalmi művekből fakadó esztétikai élvezet mélyítésére szükséges lelkiállapot megteremtése. Hogyan történjek ez — a mű kapcsán. Ez itt a kérdés. Hogy e kérdésre megfelelhessünk, nézzük mindenekelőtt milyen a viszony egy elolvasott irodalmi mű után a tanulók és egy rátermett, képzett tanár lelkiállapota közt. Hogy ezt meghatározhassuk, egy példához folyamodunk.

Tegyük fel, hogy egy parasztember és egy festőművész utaznak vasuton ugyanabba a helységbe. Útközben aludtak. Tudjuk, hogy felébredéskor a tudat tartalma: nulla. Megérkezésükkor egy festői szépségű táj ötlük szemükbe. Jelen tudatállapotuk tehát nulla, majd ugyanazon táj képzeete. Mégis mi más lelkiállapotba hozza a gyönyörű természeti látvány a festőt mint a parasztot. Mi okozza a különbséget a két ember szemlélete közt. Jelen tudattartalmuk nem okozhatja; látnivalóan tehát az, hogy a festőnek múltbatartozó gondolatai, érzelmei befolyással voltak jelen lelkiállapotára. A tudatos szemlélet vegyült addig tudattalan gondolatokkal, érzelmekkel, melyek a látott tájjal összefüggésben voltak. Ha nem úgy volna, ha csak a jelenben vallhatnók sajátunknak gondolatainkat, érzéseinket, hova lenne a művelt, sokat olvasott, sokat utazott ember fáradtsága, mi különbség volna a tudatlan és a tudós közt? De felesleges e helyen a tudatos képzeteknek a tudattalanokat felkeltő erejénél hosszabban időznöm.

A felhozott példával megvilágítani próbálom csupán az osztály és a tanár lelkiállapotát az irodalmi mű közvetlen hatása alatt. Tegyük fel, hogy amint a paraszt és a festő először látták a tájat, úgy az osztály és a tanár először olvassák együtt a művet. S amint az utasokat csak a táj nézése foglalta el, úgy a kellő és kívánatos figyelem az osztályban csak az elolvasott mű részletein és egészén összpontosult. Bízást mondhatjuk, hogy amint a paraszt más szemmel nézte a tájat, mint a festő, úgy a tanulók és a tanár lelkében más-más hatást keltett az elolvasott mű. Szöhetjük az összehasonlítást tovább. Amint feltehetjük, hogy sem a paraszt, sem a festő nem először látta a tájat, mégis különbözőkép hatott rájuk, úgy ha a tanulók is, a tanár is ismerték már az olvasott művet, a tanulók tán kevesebb érdeklődéssel, a tanár fokozottabb figyelemmel, újabb és újabb szépségekre bukkanva benne, követték az író megnyilatkozását.

A tanár évről-évre tanítja sokszor ugyanazt a megszabott anyagot. Ez az anyag tanítás közben az ő és az osztály jelen, tudatos lelki tartalma. De szomorú volna, ha ezt nem kísérnék lelke hátterében egyre kiterjedtebb olvasmányai, impressziói. Tanítása száraz, színtelen, lélekölő volna; impulzust, kedvet, ambíciót nem tudna

tanítványai lelkébe önteni! Nem tudná felkelteni azt a lelkiállapotot, mely egy irodalmi mű teljes élvezéséhez szükséges. Ezt pedig felkelti a lelkes, művelt tanár az irodalomtanítás bármely fokán. A régi magyar irodalom tanulmányozása néha gúny tárgya. Sokan azt vallják, hogy esztétikai szempontból teljesen értéktelen írókkal, művekkel tönjünk tele a tanulók fejét. Mi már itt kifejtettük, hogy egy mű esztétikai értéke relativ. Az élvező alany részére van csak értéke, az élvező alany lelkivilága szabja meg értékét. Attól függ a becse: feltámaszt-e sok gondolatot és érzést a lélekben vagy sem. Már pedig a régi magyar irodalom kelt — ha ezeket a tanár felkelteni segíti a mű kapcsán. A tanár mondja el növendékeinek mindazt, ami gondos készülés után egy művel kapcsolatban eszébe jut. Így a régi írók olvasmányain ismeri meg a tanuló az elmúlt századok lelkét. Ez pedig igen értékes dolog. A Zrinyiász döcögő versoraiból csaták, várostromok képei bontakoznak ki színes, festői sorban, a magyar politika évszázados átka szól hozzánk a török követ beszédében, a török ifjú lantpengetésén egész Kelet gyönyörberingató, buja búbjája reszket. A klasszikus irodalmak tanításának eltörlése is örök kár volna az esztétikai élvezet szempontjából. Az az ellenvetés, hogy sikerült műfordításokból is meg lehet ismerni a görög és latin irodalmat: semmis. Aki a műfordítást olvassa, néhány tudatos képzetet nyer csupán; ez nem a teljes esztétikai élvezet. Ha csak nem éri be a rímek zengésével, a modern nyelv bájával. Ez az esztétikai élvezet pedig oly csonka, mint azé, aki csak egy fülbemászó könnyed nótában tud gyönyörködni. Fődolog, hogy mennyi érzést, gondolatot vált ki a mű, már pedig csak annak lelkében indul meg a képzeteknek és érzelmeknek ez a hatalmas hullámozása, a ki behatolt a korba tanulmányai révén.

Erre meg azt az ellenvetést tehetni, hogy ha az esztétikai élvezetet a klasszikus világ megismertetése szolgálja, az ismertetést a műfordításhoz is fűzhetni. Ez nem lehetséges. A lélek kifejezője a nyelv; a műfordítás nem kelti fel azt a képzetes sort, amint az eredeti Petőfi lelkében a «Szülőföldemen» című költeményt nem ébresztette volna fel szülőföldének neve — a térképen. Miután tehát a tanár az olvasott mű szerkezetét megmagyarázta és már olvasás közben a tanulók felmerülő kívánságait (kérdéseit!) elintézte, szóval az esztétikai hatás két alapvető kritériumát biztosította, áttér az épen olvasott műnek és csakis ennek irodalomtörténeti vonatkozásaira, tisztán a mű teljes megértése, élvezése céljából, anélkül, hogy elvont, általános elméletet akarna adni! Félórán át olvastatni, félórán át irodalomtörténeti adatokat magyarázni vagy kérdezni tényleg pädagogiai kihágásnak minősíthető. A művek tartalmának ismerete nem ad mű-

veltséget, laza, egymással össze alig függő adathalmaz tudása sem, a képzetársításokban rejlik a műveltség és a képzetek társulását a szemléltető oktatás, a mi tanulmányunk körében az olvasmány segít elő.

Természetes, hogy már az olvasmányokat úgy kell kiszemelni, hogy egy költői egyéniség fejlődéséről, korához való viszonyáról hű képet nyerjen a tanuló. Van egy poetikai tankönyvünk, mely Petőfi életét adja költeményei alapján.* E példa követésre méltó; e sorok írója megpróbálkozott azzal a feladattal, hogy Arany élete megtanítható-e költeményei alapján, a próba várákoson felül sikerült. A Bolond Istók II. része, Toldi szerelme és az Őszikék elegendő substratumot nyújtottak, úgyhogy a növendékek nagy része 20—25 oldalas dolgozatokban foglalták össze az ily módon tárgyalt anyagot. Nekünk nem dilemma: hogy az irodalomtörténet tanításában az egyéniségre legyünk-e inkább tekintettel vagy a milieure. Mi az irodalmi műből indulunk ki, nekünk azt kell megállapítanunk, hogy e mű teljes értéséhez, élvezetéhez mi szükséges. A felelet nagyon egyszerű.

Vannak művek, melyek teljes élvezéséhez úgyszólván csak az egyéniség rajza szükséges: így a legtöbb lírai költemény olvasásakor ez az eset áll fenn, sőt néha epikus művek egyes részleteinél is, gondoljunk csak a Zalán futásának elégikus részleteire. Itt a tanár, kinek agya logikailag fegyelmzett, nem is kalandozhatik messzebb a költő életviszonyainak feltárásánál; vannak viszont költői alkotások, melyek élvezetét csak úgy biztosítjuk, ha a milieu megfejtését adjuk. Legyen szabad e helyen az elmélet erősítésére a gyakorlatból vett példát részletezem. A *Himnusz* tárgyalását az irodalmi oktatás alsó fokán próbálom itt közölni, épen csak a tanalakon változtatok, hiszen nem iskolai tanításról, hanem tudományos fejtegetésről van szó. Ennél az olvasmánynál is előbb a stilisztikai és poetikai vonatkozású kérdéseket tisztázzuk, azután tér át a tanár a milieu megbeszélésére, amint alább következik.

Befejeztük és legutóbbi dolgozatunkban összefoglaltuk hazánk történetére vonatkozó olvasmányaink közül azokat, melyek a törökkel vívott csatákról, várviadalokról, a töröknek hazánkban való letelepedéséről szólnak. Beszéltünk arról is, hogy nemzetünk e szomorú múltját költőink is feldolgozták. Így olvastuk Kisfaludy Károlynak «Rákosi szántó a török alatt» c. költeményét. Láttuk, hogy ezt a költeményt tankönyvünk nem egészen méltán illeszti a török időkről szóló olvasmányokhoz, hiszen a költő az egyik strófában azt írja:

* L. Riedl Frigyes, *Poetika*.

Pest-Budáról sok nép kijár,
S alig érti nyelvünket már;
Hej, maholnap a magyar szó
Ritka, mint a fehér holló!

már pedig történelmi olvasmányainkból megtudtuk, hogy a török úrnak és az ő magyar jobbágyának más volt a vallása, más az erkölcse, más a ruhája. A török lenézte magyar jobbágyát s ez viszont megvetéssel viselkedett az ő török ura iránt. Így össze nem olvadhattak a törökök és a magyarok.

Másfél száz esztendeig éltek együtt s a török másfél száz esztendő multával is oly idegen volt a magyarnak, mint uralkodása első napjain. A szegény magyarság keservesen szenvedett, de magyar maradt. Az idézett strófa tehát nem felel meg a történeti valóságnak, nem illik abba a korba, nem korszerű. Iktassunk be tehát Kisfaludy költeménye helyett egy más költeményt, mely szintén említi a török uralmát Magyarországon. Ez a Himnusz. A himnusz görög szó; oly költeményt jelent, melyben a költő nemzete nevében imát mond, az istenséghez fohászkodik. A ma élő nemzeteknek is van egy-egy ilyen nemzeti imádságuk. Ha ezeket összevetjük a mi himnuszunkkal: legott szembetűnik, hogy míg a többi költőjének korából meríti tárgyát, a mi himnuszunk a magyarság multjához fordul. Azt is megállapíthatjuk, hogy valamennyi ily költeményben valami magasztosért fohászkodik a költő: szabadságért, dicsőségért stb.

Ezzel szemben a mi himnuszunk jó termést, víg kedvet kér Istentől. Bevezető soraiiban, a végén meg ismét csak egy víg esztendőért eseng. Külföldi ember előtt ez visszásnak tetszhetik: hát csak anyagi jólétért, víg farsangért imádkozik ez a nemzet! Sőt egy magyar író (Keszler József) is elítélte e sorai miatt a Himnuszt. De ne felejtjük, hogy ez a költemény a török hódoltságról szól. Már a költemény teljes címe: «Himnusz a magyar nép zivataros századaiból» is ezt jelzi. Ha pedig rágondolunk, mit tanultunk ezekről a zivataros századokról, egyszerre oly magasztosaknak tetszenek a Himnusz bevezető sorai, mintha templomi imádság kezdő akkordjai volnának.

Azok is valóban! Nemrég tanultuk, hogy a török hódoltsági területen mi történt, ha rossz volt a termés. Hiába könyörögtek, hiába rimádkodtak a török földesúrnak kiméletért, türelemért a magyar jobbágyok: várjon a dézsmára. Az rájuk rivalt. «Ti keresztény kutyák! Ekkor meg ekkor kijövök: minden fizetség, dézsma készen várjon, mert különben becsukatlak benneteket, talpatokra veretek, szíjat hasítatok a hátatokból!» Amivel pedig fenyegetődözött, azt meg is cselekedte. Ütötte, verte őket, a falu biráit börtönbe hurcolta és fogva tartotta, amíg ki nem váltották őket. A kiszarolt nép az ilyen

félelmes nap elől faluszámra szökdösött, otthagya kunyhóját, templomait, szerettei sírhalmát és menekült idegenbe. Ha azután az elszököttek ki tudtak egyezni a földesurukkal, újra visszamentek; ha nem tudtak, idegenben maradtak vagy szétzüllöttek. Az elhagyott falunak előbb kunyhói, a házai omlottak össze, aztán a temploma is és ahol előbb öröm és bánat tanyája volt, ott fű, gaz vert fel mindent s néhány évtized múlva az egykori barátságos falu helyén puszta volt, amelyet betyárok és vadak barangoltak be.

Most már értjük a bevezető fohászt! «Isten, adj jó termést, különben elpusztulunk, világgá kell bujdosnunk; adj jó kedvet, nehogy kétségbeessünk, ha borul az ég és jégeső fenyegeti a határt! Egy falujából kibujdosó nép imája ez, mikor utólszor gyűl össze harangkongáskor a falu templomába, aztán vándorbotot kell ragadnia s elbujdosnia messze, messze. Lehet-e magasztosabb nemzeti imája ennek a népnek? Nem így volt régen. Isten választott népe volt a magyar, egy Kánaánt, a tejjel-mézszel folyó Magyarországot kapta örökül: a Kúnság mezején ért kalász lengedezett, Tokaj szőlővesszején nektár csepegett, Árpád hős magzatai felvirágoztak, amerre csak zúgnak a Tisza-Duna habjai. Csátán is győzedelmet adott népének a hadak istene. A költemény itt megemlékezik világverő Mátyás királyról ép-úgy mint Kisfaludy szántó-vető legénye, hiszen egy s ugyanazon kor magyarja szól hozzánk mindkét költeményben, a kibujdosó nép ily szántóvető apákból, fiúkból, pásztorokból s az ekeszarvát fogó kurta-nemesekből, a fajmagyarság színejavából állott. Miért sújtja tehát isten ostroma most a népet? Bűneinkért — így sír fel a költemény. Nem részletezi a bűnöket a költő, hiszen a könyörgő gyülekezet, melynek szájába adja a költő az ő érzelmeit, tudta miért lakol. De nekünk fejtegetnünk kell: mi volt a bűne a magyarnak. Olvastuk, tudjuk. Az árulások, árultatások, hitszegések, pártoskodások, polgárháborúk végtelen sora vonult el szemünk előtt a XVI. század történetéből olvasván. Kik követték el ezeket az árulásokat, kik idézték fel a polgárháborúk rémét? Erről is olvastunk. A főurak, a nemesek, Árpád hős magzatai. Már az Árpádok korában sokszor elpártoltak a koronás királytól a kis királyhoz és abban a korban, melyről a Himnusz szól, szintén számtalan példáját láttuk az urak haszonlesésének, erőszakosságának, de vitézségüket is bámultuk; láttuk azt is, milyen halálmegvetéssel tudnak elesni a hazáért Mohács síkján és a várak felvonó hídjain egyaránt. Az egy kötelelességből, a harcolás kötelezettségéből fakadt erényük, a hősiesség, de mert más köteleltséget nem ismertek, nem is volt több erényük, helyükbe bűnök fészkelték be magukat. Ezért sújtja az Úr haragja a magyarságot. Ezt tudja a XVI. század népe. Ez a bűnbánat zokog az akkori költők lantján:

Tinódy S. és Balassi Bálint, e kor két legnevezetesebb költője a bosszúálló isten haragjának okáról is zeng a vitézség magasztalása mellett; erről szól az e korba helyezett Himnusz is. A magyarok Istene elküldte sujtoló ostorát, a tatárt, a nemzet akkori bűnein felferjedve, most hogy az ellenkirályok alatt megint villong a magyar, a törököt. A tatárok jövetelét vérözön és lángtenger jelezte, a török pusztítást a rombadőlt várak s a rabság, amelyben a nemzet selymölődik.

Ezzel végződik a költemény. A költő, bár műve elején úgy gondolja, hogy már nagyobb volt a bűnhődése a nemzetnek, mint bűne, hiszen egy kibujdosó, tönkretett nép kezdi így fohászát, költeménye végén, mikor képzeletében Isten adományain merengett és a nemzet százados bűnein, nem meri kérni az akkori nemzet számára, hogy ebből a rabságból váltsa meg az Isten, csak egy víg esztendőért eseng újra és védő karért, mert ha fel is zsendült a vetés, jött a török martalóc, elragadta az ekét, a búzakereszteket; bizony e korban:

... hogy el ne ragadja spahi, prédarántó,
Kardosan követte az ekét a szántó.

(Arany: Toldi szerelme, VI. ének.)

Ime, a milieu értése mennyire hozzátartozik egy mű teljes élvezéséhez s milyen könnyen belevonható a milieu tárgyalása az olvasmány körébe!

Miután a szerkezetet megmagyarázta, a mű korát és íróját megközelítő lelkiállapot megteremtésére tér át a tudatos képzeteknek tudatalanokkal való társításának lélektani törvénye alapján. Ezzel sincs befejezve tanítói hivatása. Még a mű *alapeszméjét* kell feltüntetnie. A szép meghatározása indifferens dolog a modern esztétikában, csak annyi tény, hogy bármely műalkotás, — legyen szobor, kép avagy poema — egy eszmét fejez ki művészi eszközökkel. Lírai költemények olvasásánál e feladat nem nehéz. Sokszor már a költemény címében benne rejlik az alapgondolat... Szeptember végén... Szülőföldemen... A jó öreg kocsmáros... Csatadal stb. Nagyobb műfajoknál az alapeszme meghatározása nem oly könnyű. Arany balladáit olvasva, ha be nem illesztjük őket a milieube, a forradalomutáni hangulat korába, a tanulók ki nem találják, hogy egy-egy allegorikus alapeszmét példáznak: V. László az idegen zsarnokság összeütközését a nemzet érzületével és pusztulását jelképezi; Szondi két apródja: az elhullott nagyok örök életét kegyeletben, hírben, dicsőségben; Zách Klára a hatalom vérszomját, bosszúját, iszonyatosságát, Both bajnok özvegye: hogy a megaláztatás az igazi nagyság bölcsője; A walesi bárdok, az erőszak tehetetlenségét példázzák az eszmével szem-

ben; Török Bálint, a héttorony rabja a nemzet akkori rabjainak sorsát és panaszát jelzi.

Mikor így az alapeszmét megtaláljuk és hogy megtalálhassuk tulajdonképen visszafelé tettük meg az utat, melyet a költő tett. A múltól a művet létrehozó tényezőkhöz s legvégül ez uton ezek eredőjéig, az alapeszméig jutottunk, míg ellenben írója a ráható tényezőktől az alapeszméig s ennek konkrét kifejezéséig, a mű megírásáig jutott.

Módszerünk tehát itt sem hagy cserben. Még csak Madách főművének alapeszméjét próbáljuk meg általa megfejteni. Tudjuk, hogy e mű alapeszméje hosszú, máig sem szünetelő tudományos vitaközlés tárgya.

A mű támasztja fel lelkünkben a művet létrehozó tényezőket, költőjében ezek a tényezők támasztották fel a művet.

Az Ember tragédiája keletkezése előtt már ott élt Madách lelkében, műveltségében, épúgy, mint bennünk élhet a mű korának és költőjének ismerete, mielőtt a művet olvassuk. Amint a dráma olvasása közben ezek az ismereteink tudatosossá lesznek, úgy lett tudossá Madách lelkében megfogamzott alapeszme hatása alatt az a gazdag történelmi anyag, melynek művészi feldolgozásában most gyönyörködünk. Az az eszme, mely e gazdag képsorozatot így sorrendben felébresztette Madáchban, ugyanaz, mely viszont bennünk ébred fel, egy-egy szín hatása alatt közvetlenebbül, mint a másik olvasása után, de mégis elnyomhatatlanul. Az emberi élet képe és célja ébresztette fel az emberiség életének képét Madáchban, ennek konkrét színeiben talált amaz kifejezést.

A gondtalan gyermekkor s a plátói szerelem ifjú, boldog kora a paradicsomi szín megírására vezette Madáchot, a tettvágytól duzzadó ifjúkor, melynek magasraszárnyaló tervei vannak, keltette fel az íróban a Fárao és Miltiades jeleneteket, az ember kronologikus fejlődésében az ifjúkori tobzódás következik — a drámában Róma, aztán a praktikusabb, érettebb férfikor lángolása: mely az ipar, tudomány, egyenlőség történelmi színeire vezette Madáchot; a vége mégis az elerőtlenedés, a vénség, az eszkimókor, a mű az egyén, az ember tragédiája az emberiség történelmében példázva, de nem az emberiség tragédiája, mert mielőtt az egyén bukik, célját, megnyugvását a családalapításban, a fajfentartásban találja fel, egyedül ebben talál megnyugvást és vigaszt, ezért kell küzdenie és bízva bíznia.

Szükségünk volt Madách művének így részletes megbeszélésére, mert így tünhetik ki, hogy egy-egy írótól nem elég egy főművet olvastatnunk, hiszen abban csak egy eszme talál megtestesülést, már pedig az íróról, hű képet csak úgy nyernek a tanulók, ha megértetjük

velük, milyen eszmék harcosa volt a tárgyalt író. Vörösmarty más eszméket hangoztatott a forradalom előtt, másokat a forradalom után.

Az alapeszme megállapításánál végül találjuk meg a kapcsolatot a nemzeti és világirodalom közt. A Zrinyiász épügy példázza az eszme győzelmét egy látszólagos bukásban, mint a Rolandslied, Toldi első részében Rousseau-i az alapeszme, a Nagyidai cigányokban épügy megkap a sírva-vigadás motivuma, mint Molière Képzelt betegében stb.

Ideje, összefoglalni fejtegetésem eredményét. Szerintem nem tanulni kell irodalomtörténeti kézikönyvet, hanem foglalkozni az irodalommal. Az egyik módszer nagy fáradságával és unalmára a tanulóknak néhány tudatos képzetet ad egy-egy íróról, a másik gyönyörködtető szöveg kapcsán könnyen adja a tanulóknak az irodalmi műveltséget.

Dr. HARMOS SÁNDOR.

A MŰVÉSZETI OKTATÁS KÉRDÉSE:

(Költészettanítás az elemi iskolában.)

(Második közlemény.)

II.

A hat osztályú elemi népiskola alsó osztályaiban tulajdonképeni szépirodalmi olvasmány-tárgyalás még lehetetlen. Mert a gyermeket mindenekelőtt a betűk ismeretére s az olvasás technikájára kell rávezetni. Itt az olvasmányok, az előforduló apró rimes sorocskák is az *olvasási készség* megszerzésére s az olvasottak megértésére szolgálnak. Ezeket tehát költészeti szempontból nem vehetjük figyelembe. Csak mikor a gyermek már türethetőn olvas, kezdődhet az olvasmányok a művészi oktatás céljából való felhasználása. De még ekkor sem tud a gyermek oly hibátlanul olvasni, hogy ne kelljen olvasási készségét gyakorolni és fejleszteni. Hisz az egész népiskolán végig, sőt — fájdalom — még későbbi években is nem ritkán akadnak tanulók, akik az olvasás technikai ügyességében hátramaradtak.

Itt tehát újra, még pedig a legfontosabb vonatkozásban, merül fel az a kérdés, hogy szabad-e remek költői művet másra, mint művészeti célra felhasználni? Szabad-e azt az olvasási technika eszközüvé tenni? Nagy és nehéz kérdés ez, — ettől függ a népiskolai költészet-tanítás egész sorsa. A dilemma, amely előtt állunk, a következő: Ha a költői művet nem használjuk fel az olvasási-készség begyakorlására, a gyermek olvasási ügyessége nem töké-