

Módszer és tankönyv.

(A magyar irodalom tanításának időszerű kérdéseihöz).

A magyar irodalom tanításának kérdései annyira élénken foglalkoztatják a magyar nyelv és irodalom tanárait, hogy sokan már súlyos válságról is beszélnek. Fejtegetéseimnek ép az a célja, hogy — a Nevelésügyi Szemlében megjelent ilyen tárgyú cikkek alapján¹ — összefoglalóan rámutassak a legtöbb nehézséget jelentő kérdésre, így leginkább a módszer és a tankönyv kérdéseire. Úgy látom ugyanis, hogy *a harc a jobb tankönyvért folyik* — korábban inkább a jobb módszerért — mert akár hívei a vitázók az új módszernek, akár ellenségei, abban többé-kevésbé mindnyájan megegyeznek, hogy a jelenleg használatban levő tankönyvek vagy egyáltalán nem tankönyvek (csak szemelvény-gyűjtemények), vagy annyira hiányosak, hogy alig lehet őket használni.

A kérdés tisztázására annál szívesebben vállalkozom, mert két érdemes kartársunk idevonatkozó, külön füzetben megjelent tanulmányai² — melyekkel eredetileg könyvismertetés formájában akartam foglalkozni — még jobban meggyőztek a probléma időszerűségéről és fontosságáról. Az ellentét ugyanis nyilvánvaló: Csanády-nak és Zimándi-nak vannak ugyan találkozáspontjai, de az egyik — Csanády — mégis inkább »tankönyvpárti«, a másik — Zimándi — inkább »módszerpárti«, noha sem az előbbi nem mondja, hogy a módszer nem fontos, és a másik sem állítja, hogy tankönyvről hallani nem akar. Az ellentét azonban nyilvánvaló, és nekem épp az a célom, hogy a leghatározottabb formában felvessem a kérdést: *tankönyv és módszer milyen kapcsolatban állnak egymással, nem teszi-e az egyik feleslegessé a másikat, helyesebben, nem fenyeget-e az a veszedelem, hogy a tankönyvpártiak a módszer rovására túlságos előnyben részesítik a kötött irodalomtörténeti szöveget, illetve a módszerpártiak nem jutnak el valamilyen kézzelfogható, leckének feladható szöveghez, még ha saját szövegről van is szó?*

Nézzük meg most már, mit mondanak a tankönyvpártiak. Erre vonatkozólag tudnunk kell, hogy Csanády megállapításai a szombat

¹ Csanády Sándor: A magyar irodalom tanításának válsága VI. évf. 9-10., illetve VII. évf. 1-2. sz. Zimándi Pius: Válságban van-e a magyar irodalom tanítása? VII. évf. 3-4. sz.

² Zimándi Pius: A magyar tanításának problémái és az érettségi. Gödöllő, 1943. Szombach Gotthárd: A magyar irodalom rendszeres tanulásának problémája az új tanterv tükrében. Gödöllő, 1943.

helyi tankerület magyar tanító tanárainak szakértekezetlén hangzóttak el, illetve ennek az értekezletnek az eredményeit foglalják össze. A szakértekezet oka — ahogy ez a tank. kir. főigazgató bevezető szövegéből kitűnik — az *Utasítások* végrehajtásával kapcsolatos aggasztó bizonytalanság és a tankönyvek kétségbevonható használhatósága. Természetesnek kell tehát találnunk, hogy Csanády összefoglaló javaslatából is ez a két alapmotívum csendül ki. Ezért hangoztatja ismételtén azt is, hogy *nincs megoldva a rögzítés módja és a szedelegető, bön-gésző ismeretszerzés, a munkafüzetekben való megőrzés nem vezet megnyugtató eredményre. Az Ált. Ut. ellen ismételtén is az a legsúlyosabb kifogása, hogy fölötte nagy jelentőséget tulajdonítanak tanuló munkatársi szerepének, és megállapítja, hogy a tanulók ön-tevékenységére épített remények nem váltak valóra és a tanuló előadóképessége hanyatlott.* Csanády itt nyilván a módszer legsebezhetőbb pontjaira mutat rá, sőt az az érzésünk, hogy egy többszöri hangoztatott, látszólag nem a módszerrel kapcsolatos kifogása is — hogy t. i. az *Utasítások*, és a tankönyvek nem domborítják ki eléggé irodalmunk nemzetfenntartó hivatását — módszerellenességéből táplálkozik. A nemzetfenntartó jelleg elhanyagolásának oka ugyanis az irodalomnak az abszolút esztetikum jegyében való tanítása, és így könnyű belátni, hogy épen az »agyonelemzés« — módszertani túlbuzgóság — miatt sikkad el irodalmunknak a nem szorosán vett esztetikai, de annál fontosabb sorsmegmutató jellege. (Persze, ez a jelleg is csak elemző, rávezető, módszeres munkával szemléltethető!)

Igy érkezőnk el azután Csanádynak talán legjellemzőbb kijelentéséhez: »A tankönyvek a kialakult és elfogadott értékeléseket nem közlik.« Könnyű volna bebizonyítani, hogy épen az ellenkezője igaz, mert a tankönyvek — a dolog természeténél fogva — mindig inkább hagyománytisztelők és továbbbítók, de most nem ez a kérdés fontos, hanem az, hogyan jutunk el a tankönyv — ilyen vagy olyan, konzervatív vagy radikális szellemű — szövegéhez. Ez módszertani, nem pedig tárgyismereti kérdés, de úgy látjuk, Csanády jobban ragaszkodik a könyvhöz, mint a módszerhez, mert ha nem így volna, nem keverednék egy egészen nyilvánvaló ellentmondásba. Még ugyanis egy helyen azt mondja, hogy az (agyonelemző) módszer majdnem munka nélkül akarja a diákot eredményhez juttatni, ép az az egyik legállandóbb módszerelleni vádjá, hogy a tanuló ítélőképességét, szellemi fejlettségét túlságos magasra értékeli és ilyen értelemben is akarja igénybe venni. Hát vagy az egyik tétel áll, vagy a másik! Ha munka nélkül akarom a diákot eredményhez juttatni, úgyis magam végzek el helyette mindent, nincs szükségem tehát az ítélőképességére, szellemi fejlettségére, elég, ha én értek a dolgokhoz. Ha viszont igénybe veszem a tanulót — még pedig teljesítőképesége határáig, — akkor nagyon is megdolgoztatom. Csanády bizonyára maga sem gondolja, hogy inkább a tekintélyi alapon megállapított szöveg jelenti a munka nélküli eredményt, ha csak a pusztá megtanulást nem tekintjük munkának.

Csanádyval szemben Zimándi határozottan módszerpárti, bár éles szemmel látja a módszer veszedelmeit is. Ezek a veszedelmek tulajdonképpen ott kezdődtek, hogy — szinte átmenet nélkül

— a *franciás szellemű* irodalomtanításra térünk át »beszéljünk az írókról szövegelemzés alapján«, viszont az új tankönyvek az új módszer előtt amúgyis értetlenül álló kartársakat tényleg egészen cserben hagyták. Ez a (Csanády által is emlegetett) »eszköztelenség« ingerelte a kartársakat az új módszer ellen, pedig ez a módszer jó; mert *gondolkozni tanít, leköti a figyelmet, az egész osztályt munkára készíti*, mert senkisésem hagyatkozhat az otthon majd megtanulható leckére. Általában természetes eszköze az irodalmi érzék kiművelésének: megtanítja a tanulót az *izléssel és ítékezni tudással való olvasás* művészetére. Persze, a veszedelmek is nagyok: *nagy igényekkel lép fel és inkább az értelmesebbekhez fordul, esetleg ködös esztétizálásokba, újra való elemző nekigyürközésekbe* sodorja a tanárt, ami a *bizonytalanság érzését* kelti a tanulóban és *nem szolgál a tárgyi tudása javára*. Zimándi tehát *nem csak a módszer előnyeivel, hanem hátrányaival* is tökéletesen tisztában van, ép ezért jut el ő is a *kötött szöveg* — a tankönyv, a lecke — *megköveteléséig*. Ő is elismeri, hogy a tankönyvek egyrésze, a nagy reformlázban túllőtt a célon azzal, hogy csak olvasmányt adott és így a diák nem tudott miből készülni, de újra és újra hangsúlyozza, hogy a *lecke mögött* ott kell lenni az olvasmány (az író) módszeres megbeszélésének, úgy, hogy a *tulajdonképeni fogalmazó mégis csak maga a diák, a tanár legfeljebb a végső rendező*. Hogy a módszeres munkát tartja a fontosabbnak, kitűnik az érettségivel kapcsolatos megjegyzéséből is: *az érettségi tárgya ne szöveg-elmondás legyen, hanem »beszélgetés valamilyen irodalmi témáról.«* Nyilván azért, mert az egész módszeres tanítása ilyen »beszélgetésekből« áll, tehát az érettségin se akar mást csinálni, mint amit tanítás közben csinált.

Erre a kérdésre még vissza fogunk térni, de kíséreljük most már meg, hogy az érvek és ellenérvek mérlegelésével a tankönyv és a módszer kérdésében valahogy dülőre jussunk. Hogy mindjárt a dolgok sűrűjébe vágjak, *egy nyilvánvaló tényre akarok rámutatni: az alsó négy osztályban tankönyv nélkül tanítunk, olyan értelemben, hogy a leckét nem a tankönyvből adjuk fel, hanem a tankönyvben szereplő olvasmányok megtárgyalása alapján.* (Adott esetben ezt az olvasmányt — költeményt — máshonnan is vehetjük!) *Olvasmánytárgyalás és újra olvasmánytárgyalás* — ez a mottónk az alsó osztályokban, mért bai, tehát, ha a felső osztályokban is azt kell csinálnunk? Lehet-e *eszköztelenségről* beszélni, holott ugyanarról az eszköztől van szó: az olvasmányról? Igen, de itt már *komolyabb dolgok* kerülnek szóba — mondhatná valaki. Az igazság azonban az, hogy az alsó osztályok olvasmányanyagát is komolyan kell vennem, és lényegében itt se csinálhatok mást, mint hogy a közös munka alapján megformálódott vázlatok és gondolatmenetek segítségével valahogy *saját szöveg* szerkesztésére bírom rá a tanulót. Sokat kell fogalmaztatnunk, de nem csak azért, mert ebben a formában tudjuk leginkább megrögzíteni az eredményt, hanem mert érezzük, hogy a *jó előadóképesség nem szép szövegek megtanulásán, hanem a nyelv cselekvő használatán* — gyakorlásán — múlik. Akik szeretnek és tudnak fogalmaztatni — jó témát tudnak adni — ezért csinálják, mert hamar rájöttek, hogy a tanulóknak a magyarból többet kell tudnia, mint csak a leckét: a maga

nyelvét is kell beszélnie — és ez nem a több tudás (esetleg nyelv-
tani, statisztikai tudás), hanem a nyelv íróibb tudásának a kérdése.

Az alsó osztályokban tehát olvasmánytárgyalás útján jutunk el a
leckéhez, mért olyan nagy tehát a felháborodás, ha továbbra is ol-
vasmánytárgyalást kell csinálnunk? *Ne jobb tankönyvet kívánjunk
tehát, hanem jobb — más szempontú — szemelvény gyűjteményt.*
Az V. osztályban tényleg korai dologra vállalkozunk, ha — szellem-
történeti alapon — az egész magyar irodalom keresztmetszetét akar-
juk nyújtani, tehát egy év alatt elvégezni azt az anyagot, amellyel
később — mikor fejlettebb ítélőképességű és több tárgyi (történelmi)
tudással rendelkező tanulókkal van dolgunk — két év alatt is nehezen
tudunk megbirkózni. Arról beszéljünk tehát, hogy az anyaggal
van baj, nem a tankönyvvel. A leckéül szolgáló szöveghez, munkánk
végeredményéhez, nekünk magunknak kell eljutnunk és így vődik
fel bennem a gondolat, hogy *ne tankönyveket sűrgessünk, hanem
inkább időt, több, sokkal több időt.* Itt hivatkoznom kell Szombach
Godehárdnak már említett magvas és gondolatébresztő tanulmányára,
mert ebből is ez a gondolat csendül ki elemi erővel. Szombach habo-
zás nélkül bevallja, hogy irodalomtörténeti óráin távolról sem tudta
azt nyújtani, amit szeretett volna, mert nem volt rá ideje. Az idő-
hiány a magyar tanár legnagyobb réme! Az anyag bővült, az író
megítélésének szempontjai gyökeresen megváltoztak, a módszer az el-
lenkezője a réginek, csak az óraszám maradt ugyanaz. Az eredmény:
kapkodás, az órák didaktikai keretének felborulása, rendszertelen
számonkérés és erőltetett iramú továbbhaladás, és aztán — tört-
szárnyakkal — visszatérés az ominózus tankönyvhöz, a rideg lecke-
szerűséghez, az eleve kiporciózott tananyaghoz.

Valóban reménytelen harc, ha a rendelkezésünkre álló idő alatt
módszeresen akarjuk elvégezni az előírt anyagot. *Az időhiány megöli
a módszert és marad — eredménybiztosítónak — a tankönyv szöve-
gének megtanulata. De irodalmat nem lehet tankönyv alapján ta-
nulni, csak írók és költők alapján, személyes ismerkedés formájában.*
Ezért nézhetünk bátran szembe azoknak az érvelésével, akik azt mond-
ják, hogy a jó tankönyvvel nem akarják feleslegessé tenni a mód-
szert — lényegében az író megmagyarázását — de *tessek a tankönyv
alapján az író megmagyarázni.* Épen ez ellen akarunk tiltakozni! A
tankönyvnek — az értékelő, eredményt megállapító, összegező szöveg-
nek — újra és újra meg kell születnie, újra és újra életre kell daj-
kálnunk. Az íróból indulunk ki és ha el is kell jutnunk az értékelő
és összegező szöveghez — a leckéhez — az *eredményhez vezető út
végtelenül fontosabb, mint maga az eredmény,* mert csak az út meg-
tevése biztosítja, hogy eredményről egyáltalán beszélhetünk.

Nincs tehát szó tankönyvellenességről, hanem csak arról, hogy
*nem a tankönyvvel indulunk neki a munkának, hanem majd ott
kötünk ki.* Ez nagyon nagy különbség! Mert mi volt az — egyébként
pompásan megírt — Beöthy-féle tankönyvnek, és más, életrajzi, kor-
rajzi, művelődéstörténeti, műfaji és tartalmi ismeretekkel bőven meg-
töltött könyvnek a hibája módszertani szempontból? Ép az,
hogy *készen szállították az eredményt, holott elemi igazság, hogy az
íróról az író beszéljen, ne a tankönyv, illetve azt beszélje a tankönyv,*

amit az íróból »ki tudunk hozni.« *A jó tanárnak nem az a dolga, hogy a tankönyv öre legyen, hanem az íróé.* A tanár folyton mélyülőnek és gazdagodónak feltételezett (sőt megkövetelt) tudása eo ipso szétfeszíti a tankönyv szövegét, sőt magának az olvasásnak a természetes lélektana is azt igazolja, hogy a *felfedezési inger* erősebb a tanulóban, mint a kötött értékelő szöveg utáni »logikai« vagy »rendszertani« vágy. Elismerjük: a régi tankönyvek szövege szép szöveg volt, de mégis csak *halott* szöveg: művirágkoszorúk gyűjteménye nagy íróhalottjaink sírján. Lehet, hogy a tanulók előadókészségét is fejlesztették, de én inkább azt állítom, hogy csak a »léceképes-ségét.« *A »szép« szöveget nem megtanulni kell, hanem csinálni — és ezt a tanuló, nem a tankönyvíró munkája.* Aki a tankönyvet mondja, a másét mondja és ez legfeljebb a szorgalom és a jó memória, de nem az előadóképesség kérdése.

Persze — mondhatná valaki — nagyon szépen hangzik így a dolog, de a diáknak mégis *leckeszerűen kell majd beszámolnia* az íróról, és nem maradhat meg tartósan a pillanatnyi megnyerttség, ihletettséggel az »érzem-értem«-állapotban. Így is van, ép azért nincs más hátra: az író *be kell gyakorolni.* Milyen furcsán hangzik ez! Pedig így van: nem lehet szemelvény-csonkok alapján az író lényegéig eljutni. Ehhez sok szemelvény, sok megvilágítás, rávezetés — rábeszélés és meggyőzés — kell. Ezt értjük begyakorlásón. A munkafüzet vázlatai, jegyzetei, emlékeztető gondolatmenetei, a közös munkalázában megszületett találó megjegyzések rögzítése mind természetes kísérő zenéje ennek a begyakorlásnak. Lehet, hogy bizonytalankodás is rejlik az ilyen munka mögött és az is valószínű, hogy a tanulók többé-kevésbé »dadogni« fognak, mikor beszámolnak majd az íróról, de ez a dadogás nem annak a diáknak ijedt és torz dadogása, akinek emlékezetéből kiesett a rosszul »bevagott« szövegrész, hanem a kereső — a *saját szövegét kereső* — fogalmazónak a dadogása. (Azt hiszem egyébként, hogy ilyen dadogás esetén egy-egy irányba terelő kérdés nagyon is indokolt!) De nem akarok megmaradni én sem az ilyen »dadogás«-ból megszületett szövegnél és én is azt mondom, *kell a tankönyv, de abban a formában, hogy módszeres munkából, a tanulók munkatársi hozzájárulásából kell megszületnie.* *A tanulóknak a tankönyv szövegét nem megtanulnia kell, hanem megcsinálnia,* persze úgy, hogy a tanár gondosan őrködik a diák »munkatársi« működése fölött. Csak az beszél itt arról, hogy »nincs tankönyv-szabadság«, aki elfelejti, hogy az író — még a *halott* író is — feltámasztásra vár és ezt a feltámasztást csak »szabadon«, azaz az induktív, elemző vizsgálódás módszerével lehet sikeresen és meggyőzően végrehajtani.

Egyet elismerek: idő kell ehhez a feltámasztáshoz, mert az irodalom halottjai is mélyen alszanak. Idő kell és semmi különös varázsló erő, halottébresztő mágia! Idő és az a lelkesültség, amely nélkül semmiféle tanári munka nem lehet eredményes, *még akkor sem, ha örnek* — menedéknek, vagy kényszerítő parancsnak — ott áll (tanár és tanítvány mögött) *a jó, a legjobb tankönyv.* Ezért gondolom, hogy tulajdonképpen másodrendű kérdés azon vitatkoznunk, hogy *mit tanítunk* az V. és VI. osztályban és hogyan kérdezzünk az érettségien.

Kétségtelen, az *anyag természetével* baj van mindkét osztályban (a magam részéről inkább íróink nép- és sorsszemléletét dokumentáló olvasmányanyagot tanítanék), de *akármit tanítunk is, életté és élő, tápláló, lelkitartalomná kell válnia*. Ezzé kell válnia egész irodalmunknak is, azért gondolom, hogy az érettségi kérdései mögött is az idő és a módszer kérdése a legfontosabb. Az érettségivel kapcsolatban valahogy abban a tévedésben leledzünk, hogy ott valami rendkívülinek kell történnie, majdnem olyasvalaminek, hogy egy-egy tanulót szinte láthatóan megszáll a Szentlélek és eddigi képességeivel ellentétben — önmagát múlja felül. Pedig nyilvánvaló, hogy *jó érettségi csak jó tanításból nőhet ki*. A diák az érettségin sem lehet önállóbb, mint általában a tanév folyamán, nincs tehát semmi külön önállósági próbának — szellemi akadály ugratásnak — helye és jogosultsága. Az érettségin *iganis az eredményről* kell beszámolni, de nem esetleg kitérően megírt és még kitérőbbben megtanult tankönyvek, hanem az évközi módszeres munka alapján. Az érettségin ne legyenek *valakinek az íróról csak ötletei: itt ismeretekről van már szó* (amelyek persze sok-sok ötletből születtek meg). Azt hiszem, hogy az önálló értékelni-tudás követelményében nem mehetünk el addig, hogy a diák épen az érettségin találja meg az író lényegét. A maximum, amit megkövetelhetünk — ez a nagy átlagról szól, — hogy a diák valóban *meggyőzötten* mondja, amit mond. Értse is, érezze is át, amit mond és mi is érezzük meg a feletén, hogy *belelélsből, lelki hozzáhangolódásból* született meg. Az érettségin tehát — átlagban — *leckét fog mondani a tanuló, de valóban a maga szellemi tartalmává átgúrt, szívesen vállalt — majdnem azt mondtam: szívesen vallott — leckét*.

Summa summarum: a módszeres tanítás végén ott van a leckének való szöveg is. A szövegek foglalata a tankönyv — bővebb foglalata a *Vezérkönyv — de a legjobb tankönyv sem teszi feleslegessé a szövegteremtő módszert*. És ha valaki azt mondja, a fordítottja is áll: *a legjobb módszer sem teheti feleslegessé a tankönyvet, szívesen igazat adot neki, de hozzá teszem, a módszer a fontosabb, és sorrendben is az előbbre való, mert a módszerből születik meg a szöveg és nem fordítva*.

Ha a szöveg — a tankönyv — a *módszeres munka szerves eredménye*, semmi kifogásunk nem lehet ellene — csak eleve késznek tekintett, zárt, megfellebbezhetetlen memoriter anyag ne legyen! Mert — és ezt nem szabad a tankönyvpártiaknak sohasem elfeledniök, — az *író a fontos, nem az íróról szóló tudomány* és az *írót nem felülről és kívülről, a tankönyv magasságából fogjuk megérteni, hanem alulról és belülről, magából az íróból*. Az író megközelítése örökre módszeres, elemző munka fog maradni! Érti ezt minden tanár, akit *vizgat* az író igazi lényege. Ezért kutat, keres, vizsgálódik, ezért olvassa el újra és újra, amit már elolvasott és ezért olvastat, elemeztet a diákkal is: *nem a tudományos szöveg, hanem az írói szöveg rejtélye igaztja*.

Vajtai István.