

ARATÓ LÁSZLÓ

Szegedy-Maszák Mihály hiánya

Nemrégiben a Magyartanárok Egyesülete *Bartók és az irodalomóra* címen tartott konferenciát.¹ Szegedy-Maszák Mihályt szeretjük volna meghívni nyitóelőadónak, hiszen ki volt annyira otthon zenében és irodalomban egyszerre, mint ő, de hallottuk, nincs olyan jól, hogy eljöhessen. A konferencia megvalósulásának időpontjában már nem élt. Tavasszal Esterházy-konferenciát rendezünk, ősszel Kosztolányi-konferenciát tartunk majd – mindkettő tervezése során szóba került, hogy mennyire nélkülözhetetlen lenne a jelenléte. Hiánya lesz csak jelen.

Nem voltam sohasem Szegedy-Maszák Mihály közvetlen tanítványa. Amikor egyetemre jártam, ő még nem tanított ott, tudományos műhelyeiben sem dolgoztam. Sokan vannak, akik közelebbről ismerték, tanítványi, munkatársi kapcsolatban voltak vele, én csak messziről láttam, ritkán váltottunk szót, mégis, talán éppen a távolság alkalmassá tesz hatásának valamiféle töredékes és szűk nézőpontú felmérésére. Annak átgondolására, hogy mit jelenthetett, jelent az irodalomértés, az irodalomtanítás számára.

(Stílus és ember) Tájékozottsága, tudása legendás, gyakran szinte elbátor-

talánító volt. Sokszor elmondta, hogy a magyar irodalommal való komolyabb, érvényes foglalkozáshoz elengedhetetlen legalább még egy irodalomban és legalább egy társművészetben való alapos jártasság. Ő

nemcsak az angolszász (ez volt nála az „egy”), hanem a francia és a német irodalomban is otthon volt, de példákat más irodalmakból is bőven hozott. Jellemző módon később

visszavonta a „legalább még egy” irodalomban való elmélyülés tételét, mondván, túlzottan is meghatározza a tudós szemléletmódját, hogy melyik az az egy irodalom, kultúra, amelyben még igazán otthonos.

A zenéhez nagyszerűen értett. Bár magát – például a Kocsis Zoltánnal folytatott, igencsak szakmai beszélgetésének címében – műkedvelőnek nevezte, Bartókról vagy Lisztről szóló írása, a Magyar Furtwängler Társaságban vagy a Magyar Wagner Társaságban betöltött szerepe, tanulmányainak rengeteg klasszikus és modern zenei párhuzama, mikroelemzése ennél sokkal többet sejtet. Képzőművészeti kitekin-tései is laikus műélvezőnél jóval többre engednek következtetni.² Az ideális (azaz alig létezett) nemzeti Bildungsbürgertum mintaszerű polgárának nyelvhasználatából ennek ellenére – vagy éppen ezért – hiányzott a kinyilvánító magabiztosság. Jellemző

tájékozottsága, tudása legendás, gyakran szinte elbátor-

¹ 2016. november 12-én

² Lásd *Szó, kép, zene* című kötetét (Kalligram, Pozsony, 2007).

fordulatai folyton az ítéletek feltételeességét, a tudás viszonylagosságát, az igazság nyitottságát jelezték:

„felmerül a gyanú”, „nem igazán világos, mit jelentsen”, „nehezen volna indokolható a feltételezés”, „nem egészen bizonyos, hogy”, „nem túlzottan részleges-e a hasonlóság”, „az is bajosan állítható”, „nincs kizárva annak a lehetősége, hogy”, „nem elképzelhetetlen, hogy”, „a különböző értelmezésekkel érvényesíthető türelem jegyében nem tagadnám e felfogás jogosultságát”, „túlzásnak érzem, hogy”, „óvatosan föltennem a kérdést, hogy”, „üdvösnek látszik”, „nem egészen képtelenség arra következtetni, hogy”, „valószínűbb, hogy inkább arról lehet szó” – és így tovább.

Persze a legendás óvatosság mögött mindig határozott – ámbár nem visszavonhatatlan, nem feltétlen – állítások, értékelések állnak. S máris a pedagógiánál vagyunk: a jó tanár irányt kell, hogy mutasson, vonatkoztatási pontként kell, hogy szolgáljon, de egyúttal nyitva kell hagynia diákja számára a másféle irányvétel, a másféle értékválasztás lehetőségét is. Példamutató az a következetessége is, ahogy régebbi munkáit, kedvenc témáiról alkotott véleményét felülvizsgálta, kiegészítette. *Az újraolvasás kényszere*³ jellemezte. Újraolvasta és többször újraértelmezte a műveket: például az *Iskola a határon*t, az *Esti Kornélt*, a *Termelési regényt*, a *Bevezetés a szépirodalomba* című könyvet, Kemény és Kosztolányi regényeit, Márait – és a sor folytatható.

alig létezett ideális,
europээр – keresztény,
nemzeti – polgárság

Régebbi tanulmányait, monográfiáit is csak újraírva, kiegészítve engedte életműsorozatába felvenni. A Kemény- és a Kosztolányi-könyvvel⁴ ellentétben ennek az újraírásnak a hiányában nem kerülhetett be az Ottlik- és a Márai-monográfia.⁵ Itt jegyezném meg, hogy a Kemény Zsigmond, Kosztolányi Dezső, Márai Sándor, Ottlik Géza által alkotott névsorral monográfusuk egyúttal az említett, alig létezett ideális, europээр – keresztény, nemzeti – polgárság négy irányadó figuráját választotta tárgynak és iránytűnek.

(Szegedy-Maszák és az iskolák)

Ugyanez az újragondolási és önkorrekciós kényszer jellemezte elméleti és módszertani attitűdjét, irodalomtörténeti alapállását. Irodalomtörténeiseink között a kezdetektől páratlan volt elméleti felkészültsége. Már Németh G. Béla műhelyében magabiztosan alkalmazta a new criticism,

a formalizmus, a strukturalizmus, a szemiotika, az ingardeni fenomenológia fogalom- és eszköztárát, de már itt is – a mester többi tanítványához hasonlóan – művelődéstörténeti, lélektani, bölcséleti stúdiumokkal

és szempontokkal támogatta, egészítette ki a strukturalizmus akkoriban hazánkban újnak számító eszköztárát, sőt igen korán hatott rá Gadamer és a hatástörténet vizsgálatának igénye is. Valójában már a Magvető Kiadónál megjelent, 1980-as *Világkép és stílus* című kötetének címe és alcíme – *Történeti-poétikai tanulmányok* – jelezte, hogy szerzőjük nem marad meg a strukturalizmus immanens, ahistorikusnak mondott szemléleténél. Igaz, talán itt még a formatörténet játssza a törté-

³ Ez egyik kötetének címe (Kalligram, 2011). Egy másiké: *Újraértelmezések* (Kronika Nova, Budapest, 2000.)

⁴ *Kemény Zsigmond* (Szépirodalmi, Budapest, 1989); *Kosztolányi Dezső* (Pesti Kalligram Kft., 2007)

⁵ *Ottlik Géza* (Kalligram, Pozsony, 1994); *Márai Sándor* (Akadémiai, Budapest, 1991)

netiségben a meghatározó szerepet, nem az utóbb meghatározóbbá vált hatás- és befogadástörténeti látásmód. A strukturalizmus gyűjtőnévvel illetett irányzatok és a hatás- és befogadástörténet ötvözésére törekedett. Ennek a szintézisigénynek nagyvű összefoglalása *Az irodalmi mű alaktani hatásméleletéről* írt 1992-es tanulmánya,⁶ melynek már indításában (valójában már címében) leszögezte, hogy abban a vitában, amelyet „igen régóta folytatnak egymással az irodalom immanens szemléletének hívei azokkal, akik a befogadás szempontjait tartják elsődlegesnek”, a maga részéről a „kontextuális és a kotextuális névvel illetett felfogás között[í]” „állandó ide-oda játékot” tartja üdvösnek. Kemény Zsigmondról szóló 1989-es, nagyszerű monográfiája is már Bahtyin és Paul Ricoeur formalizmust, illetve strukturalizmust beépítve meghaladó szemléletmódjának, narratológiájának a jegyében készült. A monográfia azt is megmutatta, hogy régi magyar klasszikusok értelmezését, befogadását miként lehet a legkorszerűbb irodalomelméleti iskolák belátásainak, fogalomrendszerének segítségével megújítani, elmélyíteni. Szegegy-Maszák a későbbiekben még inkább a befogadás- és hatástörténet felé fordult, illetve az irodalmi kánonok mibenléte és működése érdekelt egyre jobban.⁷ Jelentős hangsúlymódosulásnak tekinthető, hogy míg a korai tanulmányok élesebben érvényesítették a világirodalmi korszerűség mércéjét (például a *Lejtőn* című Arany-vers elemzése),⁸ addig a későbbiekben szemléletét – részben a nyelvfilozófiai megfontolások előtérbe kerülése miatt – inkább az anyanyelvű irodalom – s így sajátlagosan

a magyar nyelvű irodalom – belső alakulásának, illetve a nem egyidejű jelenségek egyidejűségének hangsúlyozása jellemezte.

De talán túlzottan is átmerészkedtem a tudománytörténészek, teoretikusok szakterületére, noha elsősorban az iskola, a magyartanítás felől kellene nézнем tárgyamat. Csakhogy Szegegy-Maszáknak az irodalomtanításra tett hatásáról nemigen lehet beszélni anélkül, hogy a szemléletéről magáról ne beszéljünk. Irodalomértésünknek és irodalomtanításunknak új lökést, új kiindulópontot jelentett a hivatalosság által eleinte erősen kárhóztatott strukturalizmus. A meghatározó szerepet kapó műközpontúság nem választható el a – pontatlanul és leegyszerűsítő módon – strukturalistának nevezett, a mű jelentését magában a műben kereső, a nyelvészettel szövetkező törekvésektől.

Szegegy-Maszák saját strukturalizmusközeli álláspontját, eredményeit az utóbbi időkben – eredeti formájukban – már nem vállalta. Ennek kemény bizonyítéka, hogy életműsorozata eredetileg tervezett kötetcímei közül törölte a *Szerkezet és hatás a költészetben*. Ehelyett főként újabb tanulmányaiból válogatott mind *A mű átváltozásai*, mind a *Jelen a múltban, múlt a jelenben* című kötetekben.⁹ Tiszteletreméltó és királyian pazarló gesztus. Az iskola felől nézvést ma is korszakalkotónak és példaszerűnek hiszem a *Világkép és stílus* című, a Magvetőnél 1980-ban megjelent kötetből Csokonai *A magánosság*hoz, Vörösmarty *Előszó* és Petőfi *Kiskunság* című versének elemzését. Ugyanez igaz *A regény, amint írja önmagát* című kötet több

⁶ Megjelent itt: Szegegy-Maszák Mihály (1995): *Minta a szényegyen*. Balassi, Budapest.

⁷ Lásd például a következő köteteit: *Irodalmi kánonok*. Csokonai, Debrecen, 1998; *A megértés módszerei*. Akadémiai, Budapest, 2003; *Megértés, fordítás, kánon*. Kalligram, Pozsony, 2008.

⁸ Megjelent itt: Szegegy-Maszák Mihály (1972): *Az el nem ért bizonyosság*. Akadémiai, Budapest.

⁹ Pesti Kalligram Kft., 2013; Kalligram, Pozsony, 2016.

tanulmányára is.¹⁰ Módszertani szempontból pedig magyartanárok és tankönyvszerzők számára ma is kötelező tananyagnak tartom az előbbi kötetből az ismétlődésről szóló nagy tanulmányt, az utóbbiból *Az elbeszélő szövegek rétegei* címűt (igaz, ez utóbbi bizonyos változtatásokkal átkerült a Kemény Zsigmond-monográfia mindkét kiadásába is), 1992-ből pedig a már említett *Az irodalmi mű alakítani hatás-elméletéről* címűt. Véleményem szerint ugyanis a működőpontú és értelmezési modellek elsajátítását célzó irodalomtanításban nem idejémtúlt

a hermeneutika, a recepcióesztétika, a dekonstrukció, az újhistorizmus, a genderkritika, a posztkolonializmus, a medialitáselmélet stb. felől már avultnak látszó formalizmus-strukturalizmus. Tudniillik lehetőség szerint minden ifjú olvasót meg kell tanítani arra, hogy az irodalmi művet nyelvi

megalkotottságában szemlélje, hogy annak jelentését ne a megformáltságot zárójelbe téve, azon átnyúlva keresse. Nem véletlen, hogy az angolszász iskolában jóval a new criticism divatjának letűnte után is meghatározó erővel hatott *Cleanth Brooks* és *Robert Penn Warren* 1938-as *Understanding Poetry*-je vagy I. A. Richards munkái. A haszonelvű iskolai utókornak tehát célszerű a szerzőnél kevésbé szigorúan rostálnia az életművet.

A Németh G. Béla körül kialakult szövegelemző műhely, amely a híres-hírhedt *Az el nem ért bizonyosság* című, nagyszerű

Arany-elemzéseket tartalmazó kötettel lépett a nyilvánosság elé,¹¹ képezte a magját annak a szerzői körnek, amely a nagy hatása és részben paradigmaváltást hozó reformtankönyveket a hetvenes évek végén, a nyolcvanas évek elején létrehozta. Ennek a körnek volt legnagyobb tekintélyű tagja Szegedy-Maszák Mihály. Ő maga utolsó interjújában élete kudarcai között sorolja föl ezt a vállalkozást: „egyértelmű kudarcc volt, nem sikeres vállalkozás”.¹² Mennyiben jogos, méltányos ez az értékelés? Annyiban kétségtelenül, hogy a tankönyv több táma-

lehetőség szerint minden ifjú olvasót meg kell tanítani arra, hogy az irodalmi művet nyelvi megalkotottságában szemlélje, hogy annak jelentését ne a megformáltságot zárójelbe téve, azon átnyúlva keresse

dást, mint elismerést kapott megjelenésének idejében, a rendszerváltás után pedig – kiadója törekvése és a részleges átdolgozás ellenére – valahogy kiszorult a tankönyvpiacról.

Hogy milyen támadások érték a sorozatot, milyen viták folytak körülötte, arról Pála Károly *Tankönyvháború* című, gazdag forrásanyagot

közreadó könyve alapos és megbízható képet fest.¹³ Ennek állításait nem kíséreltem meg összefoglalni. Bizonyos, hogy rendkívüli jelenség, hogy az irodalomszemlélet és az irodalmi kánon átfogó megújítására egy középiskolai sorozat tesz kísérletet. Mégpedig az akkor legkorszerűbb tudományos alapokon állva, kivételes felkészültségű fiatal tudósok hadba állításával. Az óriási ellenállás részben ideológiai természetű volt: a „reformtankönyvek” az irodalmat nem a társadalomtörténet illusztrációjaként fogták föl, szemléletük nem volt osztályharcos, a művet állították

¹⁰ Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. 1980; majd Korona Nova, Budapest. 1998.

¹¹ Akadémiai, Budapest, 1972.

¹² *Élet és Irodalom*, 2016. július 15.

¹³ Argumentum, Budapest. 1991.

középpontba és annak nem elsősorban korát tükröző jellegét, vagy saját korára tett hatását. Bár a könyvekből igen fontos dolgokat lehetett megtudni a magyar és világtörténelemről vagy az eszmék történetéről, akár a marxizmusról is, de jóval inkább leíró, mint indoktrináló jelleggel. Ha a hivatalos irodalomtudomány sok képviselője a marxizmusnak nevezett eszmeiség nevében támadta a sorozatot, a másik – az előbbivel alkalmi szövetségbe került – nézőpont nem találta elég nemzetinek azt. S valóban – mint Szegedy-Maszák munkásságának egészében – „csak” a nemzeti hagyomány ápolása, nem pedig az irodalomtörténet-írás nemzeti célulvése jellemezte a könyveket, emellett valóban óriási mértékben megnövekedett bennük a világirodalom súlya. Az előző két támadási irány kiegészült a könyvek taníthatóságát vitató állásponttal, melynek érveit gyakran a két előző csoport vagy nézőpont is átvette. Kétségtelen, hogy a sorozat szaknyelvet használt és igen összetett, árnyalt elemzéseket, értelmezéseket tartalmazott. Ráadásul a szerkesztés során a hivatalos kritikák hatására némely részek szinte értelmetlenné tömörödtek, egyszerűsödtek. Ez történt például Szegedy-Maszák nagyszerű *Előszó*-elemzésével. Szerzőnk maga is azt mondta idézett utolsó interjújában: „Túl kellett volna lépni ezeken a tankönyveken, a mi kísérletünk nyomán kiváló tanárok írhattak volna a középiskola igényeinek és

az irodalomtudomány igényeinek egyaránt megfelelő tankönyveket, de ez nem következett be”.¹⁴

Mit hozott mégis a sorozat és benne Szegedy-Maszák Mihály? Hatalmas továbbképzési-szemléletformálódási esélyt az

a reformtankönyvek
következetes
fogalomhasználatuk és
visszatérő szempontjaik
révén implicit módon
értelmezési stratégiákat
kínáltak s ezáltal a
képeségfejlesztéshez is
eszközöket adtak

erre hajlandóságot érző tanároknak. Nekem például Németh G. Béla korábbi egyetemi óráin kívül ez a (Veres András hatalmas munkájának is köszönhető) sorozat jelentette a – valójában már utólagos, a tanítással párhuzamos – felkészítést a magyartanári pályára. Másrészt ez a sorozat adta a „nyersanyagot” a máig legnagyobb

példányszámú középiskolai tankönyvekhez, Mohácsy Károly munkáihoz. Bár ez utóbbiak szemléletükben majd akkora visszalépést jelentettek a '60-as, '70-es évek irodalomtörténeti szemléletéhez, mint amekkora előrelépést a nyelvi érthetőség és az arányosság tekintetében. A reformtankönyvek következetes fogalomhasználatuk és visszatérő szempontjaik révén implicit módon értelmezési stratégiákat kínáltak s ezáltal a képeségfejlesztéshez is eszközöket adtak – szemben az esszéfűzér jellegű tankönyvekkel. Ugyan nem ismerték és nem használták a kooperatív tanulási formákat és módszereket, de sok remek kérdés és feladat is volt bennük. (Azt hiszem, ezek egy jó része Veres Andrásnak volt köszönhető.) A Szegedy-Maszák–Veres-féle reformtankönyvek szakítást jelentettek a magyar irodalomtanítás pozitívista, „életrajzizó”¹⁵ felfogásával, másfelől a nemzeti vagy „osz-

¹⁴ *Élet és Irodalom*, 2016. július 15.

¹⁵ „Életrajzizó” felfogásnak azt a szemlélet- és tanítási módot nevezem, amely művek értelmezése helyett a szerző életrajzát tanulztatja meg, illetve amely az irodalmi alkotásokat nem sokrétegű jelentéssel, esztétikai hatással rendelkező teremtet világoknak tekinti, hanem életrajzi dokumentumoknak. Amely a művet megfajított tekinti, ha az életrajzi, korrajzi megfeleltetést elvégezte. Természetesen ezzel nem tagadom, hogy az életrajzi és a korral való ismeretek szerepet játszhatnak az értelmezésben, csak azt állítom, hogy általában az életrajz csak a művek által nyerhet némi jelentőséget – és nem megfordítva.

tályharcos” indoktrinációt szolgáló oktatással. Vagy legalábbis jelenthettek volna. Ugyanis a művek helyett életrajzot és felületes korrajzot, esetleg értelmezéskivonatot adó irodalomtanítás gyakorlata sok helyütt máig töretlen. Részben azért, mert ilyesmit könnyebb visszakérdezni, könnyebb magolni.

Nézzünk azonban szembe néhány, az emlegetett tankönyvekkel kapcsolatban felszínre került, máig eleven problémával! A tudományos korszerűség, megalapozottság és a közérthetőség ellentmondása máig jelen van az irodalomtanításban. Az analitikus szemlélet gyakran ellentmondásba kerül az élményszerűséggel. Az irodalomtörténet mint diszciplína tanítása nem biztos, hogy optimálisan szolgálja az olvasóvá nevelés célját. Az irodalomtudomány (persze abból is sokféle van) szempontja gyakran nem azonos a diákbefogadó szempontjával, nem releváns a diák számára. Nem ez az az alkalom, melynek kapcsán ezekről a kérdésekről ildomos volna véleményemet részletesen kifejejtem. Röviden és összefoglalólag azonban jelezném, hogy szerintem a tudományosságtól az irodalomtanítás nem válhat el, hiszen normális esetben az irodalomtudomány a jelennek szóló értelmezéseket és értelmezési eszközöket szállít az iskolának, s ezek a jelenben élő és tanuló diák számára is relevánsak. Minden értelmezésnek – még a magát naivnak tettetőnek, az önreflexiót elkerülőnek is – határozott szemléleti háttere van, előfeltevéseket működtet. A tudományos igényű szemlélettel a szövegértelmezésben nem egyszerűen valamiféle „hétköznapi, emberközeli” szemlélet áll szemben, hanem korábbi tudományos megközelítések bevetté, természetesnek tű-

nővé vált, kvázi folklorizálódott változata. Más kérdés, hogy a friss értelmezések nyelvi és módszertani transzformációját az iskolának, a taneszközöknek, a tanárnak el kell végeznie. Emellett a magyartanításnak természetesen nem elsősorban kész értelmezéseket, hanem értelmezési

a friss értelmezések
nyelvi és módszertani
transzformációját
az iskolának, a
taneszközöknek, a tanárnak
el kell végeznie

stratégiákat, értelmezésre készítő feladatokat, értelmezési alkalmakat kell felkínálnia. Csakhogy a saját értelmezésre is nagyobb az esély, ha a diák látja, hogy szakemberek is többfelől és többféleképpen értelmezték ugyanazt a művet. Ezért

tartom hamisnak az élményközpontúság jelszavát. Ami nem a kreativitás vagy a nem analitikus-diszkurzív módszerek kizárását jelenti, csupán az élménynek a racionális megértéssel és értelmezéssel való szembeállításának tagadását. A „tisztá”, közvetítetlen élményt a mű adja, mi, tanárok inkább a megértés, a közös értelmezés (a beszélgetés) élményét adhatjuk, annak körülményeit hozhatjuk létre, a megközelítés módozataira adhatunk példát. (Valójában, persze, nincs is tiszta, közvetítetlen élmény: az olvasó elméje sohasem tabula rasa.) Az irodalomtanítás ugyanakkor szerintem nem lehet, nem maradhat elsődlegesen, sőt kizárólagosan kronologikus rendszerű irodalomtörténet-tanítás. A diákbefogadó feltételezhető szempontjának véleményem szerint nagyobb súllyal kell latba esnie a művek kiválasztása és elrendezése során. Ennek érdekében a kortárs és a populáris irodalomnak is erősebben kellene jelen lennie az irodalomtanításban. A két utolsó gondolattal Szegedy-Maszák Mihály valószínűleg nem értene egyet ma sem, azonban a mai tantervekkel ellentétben „kevesebbet, de alaposabban” elvvel, illetve

az irodalomtörténet és az irodalmi kánon nyitottabb felfogásával nagyon is.

(Kánonok és iskola) Szegegy-Maszák kánonelméleti kutatásai, tanulmányai egyenesen (?) vezettek a főszerkesztőként

jegyzett *A magyar irodalom története* című átfogó, háromkötetes irodalomtörténeti vállalkozáshoz, melyben egyúttal számos jelentős tanulmánya is található.¹⁶ Érdekes, hogy a szerkesztő ezt a művet is ugyanúgy kudarcnak értékeli, mint a reformtankönyveket. Azaz pályája szinte kezdetének (1980) és szinte végének (2007) legnagyobb visszhangot és hatást keltő

kollektív munkáit önmarcangoló módon ítéli meg. Többek között az látható ebből, hogy Szegegy-Maszák elég rosszul viselte a kritikát, a harcot. Az utóbbi alkatilag idegen volt számára, ha lehetett, kerülte is, ahogyan a közéleti-politikai szerepvállalást is. Pedig igencsak megvolt a véleménye. A rendszerváltás utáni kormányok kulturpolitikáját erős kritikával illette utolsó kötetében olvasható, 2015 szeptemberében született *Értelmiségi csoportok kísérletei a magyar kultúra átalakítására a XX. század utolsó harmadában* című előadásában.¹⁷ Nemzeti elkötelezettségű, Esterházy Péter által konzervatívnak minősített polgárként különösen nehezen viselte egyfelől mondott elkötelezettségének megkérdőjelezését, másrészt az elmúlt fél évtized számos kultúrát, tudományt, oktatást

érintő intézményi döntését. Ebből egy pedagógiai lapban a legnagyobb figyelmet alighanem ez a félmondat érdemelheti: a „Nemzeti Alaptanterv kialakításakor és a tallini magyar nagykövetség megszüntetésekor a döntéshozók nem voltak kíváncsiak

a Magyar Tudományos Akadémia véleményére”.¹⁸ A NAT-ról – másutt – így írt: „Nem szabad túlterhelni a diákokat, éppen ezért a legjobb szakértők döntsék el, mi legyen benne a NAT-ban. Herczeg Ferencnek vannak korai elbeszélései, amelyeket ha középiskolában nem, az egyetemeken érdemes tanítani, sőt a magyarság történeti örökségének

része lehet *Az élet kapuja* című kisregénye, ahogy Tormay Cécile művei közül *A régi ház* is. Wass Albert életművéből talán a *Farkasverem* szintén szerepelhet felsőoktatási, de nem a középiskolai tananyagban”.¹⁹ Nem értett egyet azzal, hogy Wass Albert és Nyirő József szerepel egy olyan nemzeti alaptantervben, amelyben Füst Milán és Kassák Lajos neve nem fordul elő. Fent idézett 2016-os kötetében így ír erről: „Égetően szükséges volna a két világháború közötti időszak összefoglaló értékelése, de erre a közmegegyezés hiánya miatt nincs kilátás. Ezért nyílik lehetősége műkedvelőknek is arra, hogy hatással legyenek a Nemzeti Alaptantervre” (16. o.). Ugyanaz az ember és tudós nyilatkozik eképpen, aki megelőző kötetében szép, méltató, újrafelfedező tanulmányt ír Tormay

¹⁶ Gondolat, Budapest, 2007.

¹⁷ *Jelen a múltban, múlt a jelenben*. Kalligram, Pozsony, 2016.

¹⁸ A mondatot a többi panasszal együtt – amelyek többek közt a finnugor nyelvrokonság vitatását és az MMA szerveződését és állami finanszírozását illetik – lásd az előző lányszövegben jelzett kötet 326–327. oldalán.

¹⁹ *Modern Iskola*, 2012. 05. 16.

Cécile-ről.²⁰ Ugyanakkor véleményét nem verte nagydobra, nem bocsátkozott sajtóvitaiba a nagyobb orgánumban.

Szegedy-Maszák Mihály kánon- és irodalomtörténet-felfogása irodalomtanításunk egészére nagy és megújító hatással lehetne. *A magyar irodalom története* I–III. előszavában olvashatjuk

a következőket: „Azok a felfogások, amelyek a nemzetjellel szerves fejlődésének, a társadalmi haladásnak vagy akár a korábban túllépő modernségnek feleltettek meg a magyar irodalom történetét, a már érvényüket veszített nagy elbeszélések (grand récits, master narratives) körébe tartoznak. Ez a fölismerés indokolja, hogy sem a korszakot, sem az egyéni életművet ne tekintsük rendezőelvnek, vagyis a magyar irodalmat töredezett örökségként mutassuk be. Az irányzatnak vagy mozgalomnak az érvényessége is korlátozottabb a korábban fölitélezettnél – Arany János vagy Mikszáth alkotásait nehéz a tizenkilencedik századi Európa meghatározónak vélt áramlatainak megfeleltetni. Egyoldalú képet alakít ki magának az olyan olvasó, aki szimbolista költészetként igyekszik értelmezni Ady verseit. *A sinistra körzet* vagy *A kigyó árnyéka* nem közelíthető meg sikerrel olyan távlatból, amely a modernség történeteként tünteti föl a legutóbbi másfél század európai irodalmát” (14. o.). Azaz Szegedy-Maszák a nagy elbeszélések érvényvesztését állítja

a mai központi tantervektől és az irodalomkönyvek zömétől élesen eltérő kiválasztási, elrendezési és megközelítési elvek következnek

s azt, hogy sem a korszakot, sem az egyéni életművet (a magyartanításban sajnos mindmáig uralkodó szerzőelv), sem az irányzatot vagy mozgalmat nem helyes – kizárólagos, meghatározó – rendezőelvnek tekinteni. A töredezett örökséget a maga töredezettségében szükséges megközelíteni, változó nézőpontokból, változó kontex-

tusokban. Számomra ebből és az *Előszó* által szintén hangsúlyozott befogadasközpontúságból (13. o.) a mai központi tantervektől és az irodalomkönyvek zömétől élesen eltérő kiválasztási, elrendezési és megközelítési elvek következnek.

Hozzátennem még: az örökség töredezettségének elismeréséből nem a hagyománnyal való szakítás következik, hanem annak tudatosítása és gyakorlása, hogy a hagyomány nem csak úgy van, hanem dolgozni kell vele, hogy „a tisztességes munka által keletkezik”, hogy „a hagyományom nem egyenlő velem, én az a munka vagyok, amit ezen a hagyományon, ezzel a hagyománnyal elvégzek”.²¹

Szegedy-Maszák Mihály utolsó interjújában két nevet emelt ki, mint akikhez a mai magyar kultúrában a legtöbb köze van: Esterházy Péterét és Kocsis Zoltánét. Esterházy az interjú elkészülése után, az annak megjelenése előtti napon halt meg, az interjúalany nem sokkal ezután, az említett zenész néhány hónappal később. A magyar kultúrában lezárult egy korszak.

²⁰ A tanulmány e kötet 129–162. oldalán olvasható: *A mű átváltozásai*. Pesti Kalligram Kft., 2013.

²¹ Esterházy Péter (2014. 12. 26): A vereség. *HVG*.

Letöltés: http://hvg.hu/itthon/201451_esterhazy_peter_urizalasrol_hagyomanyokrol_ (2017. 01. 10.)



*Kisképző, tanév végi kiállítás, 2016. június
Szobrász szakosok munkái*