Cserhalmi Zsuzsa

Tankönyv és irodalomtanítás

A tankönyvválaszték zavarba ejtő bőségének és a tankönyvválasztás szabadságának idején érthető, ha a kiadók és a szerzők keresik az alkalmat kiadványuk és önmaguk megkülönböztetésére, s érthetően hálásak, ha meghívással, felkéréssel e megkülönböztetést valaki elvégzi helyettük. A könyvek között a tankönyv ugyanis gyakran csak lelencgyerek: általában gondoskodnak róla, de kevés személyes törődést kap.

Amikor 1996-ban a Korona Könyvkiadó kérésére hozzákezdtem az ötödik és hatodik osztályosok irodalomkönyvének írásához, akkor már az egyik leghatározottabb tanári tapasztalatom volt, hogy az olvasás a világ megismerésének egyik legtermészetesebb eszközeként és mindennapos emberi tevékenységként már nincs ott a korábbi módon az irodalomtanulás, -tanítás előzményei között. Mivel tudom, hogy ez tömeges tanári tapasztalat, úgy vélem, megalapozottan feltételeztem azt is, hogy ez az irodalomtanárok nagy részét elkedvetleníti, sajátos szakmai értelemben demoralizálja. Irodalmunk egyik legértékesebb hagyománya és irodalomtanításunk sajátos történelmi öröksége, a közvetlenül értékállító beszéd napjaink diáksága számára hiteltelenné vált. Nemcsak a családok nagy részének csökkent a normaképző, értékátadó szerepe, hanem az iskola is sok vonatkozásban hasonló sorsra jutott. A populáris kultúra iskolásokra gyakorolt hatása messziről homogénnek mutatja ezt a társadalmi csoportot, a kultúrakutatások azonban azt mutatják, hogy a felnőttek társadalmában a kultúrafogyasztási szokásoknak van csoportalakító szerepe. Mivel az iskola a leghatékonyabb eszköze a társadalmi mobilitás biztosításának, a kultúrához való viszony kialakításában döntő szerepe van a tanításnak s így az irodalomtanításnak is.

Mindezekből néhány olyan előfeltevés adódott, amely meghatározta a tankönyvek felépítését és a tanítási tartalmakat.

A tankönyvek és a szöveggyűjtemények lehetővé teszik, hogy az irodalom óra legyen az olvasás elsődleges terepe, majd a tanítást követő olvasás lehetséges fázisa után, a képzés későbbi szakaszában épít csak a megelőző olvasásra.

Jól ismerve a magyartanári munka sokrétű iskolai követelményeit, a tankönyv – a műfaj lehetőségein belül – a lehető legtöbb segítséget kínálja a könyvből dolgozó kollegáknak.

A művek olvasását követően a tankönyv kérdéssorokat tartalmaz, amelyek érintik ugyan az elsődleges jelentés(eke)t, de inkább a személyes értésélményeket tárják föl. A kérdések egy jellegzetes csoportjában a rejtett állítások a tanulók más, nem szaktárgyi eredetű ismereteit vonják be az értelmezésbe. A gyerek a válaszadás során tehát általában nemcsak a tantárgyi órához kötött ismereteit aktualizálhatja, hanem teljes személyiségét és műveltségét mozgósíthatja. Ez az irodalomértésben való személyes érdekeltség fokozatos felismerésének egyik lehetséges útja, mert a szöveggel kapcsolatos megértések és állítások elsődlegesen személyesek.

A kérdéseket csaknem minden mű tárgyalása során összefüggő magyarázó, értelmező szöveg követi: ez részben a kiszámítható tanulói reakciókra válaszol, részben pedig a történetileg kialakult értelmezéseket fogalmazza meg. Tankönyvszerzői szándék szerint ötödik-hatodik osztályban inkább olvasásra, értelmezésre és nem megtanulásra való szövegek ezek. Alkalmasak ugyanakkor arra, hogy fokozatosan modellálják az irodalomról

való beszéd egy lehetséges módját, amelynek alkalmazására hetedik osztálytól egyre több lehetőséget kell biztosítani.

Az anyagfeldolgozás harmadik egységét feladatok alkotják. Ezek megoldása az elemi készségfejlesztés mellett lehetővé – de nem kötelezővé – teszi új összefüggések felismerését. Egyenként olyan helyzetbe hozzák a tanulókat, amelyben akár a tankönyvi magyarázathoz képest is új megértésre képesek.

A tankönyv felépítése és tartalma alapján az irodalomtanítás olyan folyamat, amelynek során a technikai értelemben olvasni tudó gyerekből irodalomolvasó fiatal ember válik.

Az irodalomolvasó ebben az esetben nem azt jelenti, hogy életében feltétlenül napi gyakorlat lesz az irodalom olvasása, hanem azt, hogy képes lesz az irodalomnak irodalomként való olvasására.

Ennek érdekében ötödik-hatodik osztályban tudatosan felépített gyakorlatsor ismerteti föl és fejleszti a tanulók – elsősorban érzelmi – emlékezetét, élményőrző és jelentéstulajdonító képességét. E három képesség feltehetően nélkülözhetetlen a műértés folyamatában, tudatosításukra pedig azért van szükség, mert miközben személyessé, egyénivé teszik a naiv olvasatokat, éppen ezek a képességek egyszersmind a művelődésben is motiválttá teszik a tanulókat. (Általános iskolában például az egyéni asszociációk, a társak asszociációi és a művelődéstörténeti hagyomány jelentéstulajdonításának megismerése, összekapcsolása útján. Ezeket az utakat tehát ez a tankönyvcsalád kijelöli, fölhasználja.)

Amikor a tankönyvcsalád a szerző elve helyett a befogadó elvét érvényesíti, akkor elsődlegesen nem a – gyakran az eljelentéktelenítés szándékával divatnak minősített – valamelyik tudományos iskolával akar összhangba kerülni, hanem az elméleti megfontolásoktól látszólag legtávolabbi sávban, az irodalomoktatásban kíván új esélyt adni az irodalomnak. Az adatoló, pozitivista, a szerző elvét középpontba állító irodalomtanítás valaha talán megfelelt egy statikus és homogén műveltségeszménynek, de/és – mértékadó visszaemlékezések szerint – az iskolások általában ezzel „szemben" olvastak a pad alatt és otthon egyaránt.

Tankönyvi megvalósítása arra a közismert szituatív tényezőre épít, amelyben a tanuló előtt nyitva a tankönyv, de figyelme elkalandozik.

A tankönyvcsalád állandó „rovata" ötödik-hatodik osztályban – „Tudod-e..." bevezetéssel – az olvasott művekhez és a tanulói asszociációkhoz kapcsolódóan ismerteti az egyetemes és a magyar hagyomány néhány toposzát (például kert, erdő, út, tenger, sziget), a legismertebb kronotoposzokat (hajnal, dél, éjfél, éjszaka, tavasz, nyár, ősz, tél) és az archetipikus szimbólumok közül néhányat (például nap, hold, csillagok, fa, madár, tűz, víz).

Amikor a tankönyvcsalád a szerző elve helyett a befogadó elvét érvényesíti, akkor elsődlegesen nem a – gyakran az eljelentéktelenítés szándékával divatnak minősített – valamelyik tudományos iskolával akar összhangba kerülni, hanem az elméleti megfontolásoktól látszólag legtávolabbi sávban, az irodalomoktatásban kíván új esélyt adni az irodalomnak. Az adatoló, pozitivista, a szerző elvét középpontba állító irodalomtanítás valaha talán megfelelt egy statikus és homogén műveltségeszménynek, de/és – mértékadó visszaemlékezések szerint – az iskolások általában ezzel „szemben" olvastak a pad alatt és otthon egyaránt. Mivel a ma irodalomtanítása a mozgókép és a három- vagy egynapos kommunikációs tréningek közegében létezik, valószínű, hogy helyesebben teszi, ha a jelentést a mű és a tanuló dialógusában teremteti (teremti?) meg, ha tevékenységét a tanulók érdekeltségével is legitimálni akarja.

A Korona Kiadónál megjelent általános iskolai tankönyvcsalád a tanár és a diák dialógusa helyébe a mű és gyerek dialógusát állítja. Mivel ez a munka az eddigiektől eltérő

tanári szerepbetöltést igényel, az ugyanennek a korosztálynak írottaktól eltérő módon ezek a tankönyvek az irodalomról való beszéd megújítása mellett feltűnően sok módszertani segítséget adnak (a már említett módon elsősorban a kérdésekkel és a feladatokkal) a frontális, a pár-, az egyéni és a csoportos foglalkoztatáshoz, vagyis általában az óra- és folyamatszervezéshez.

Az ötödikes és hatodikos tankönyv művelődési anyagának elrendezése tematikus, míg a hetedik-nyolcadikos könyveké kronologikus elvű.

A tematikus elvű tankönyvek fejezeteiben nagyon sok szerző sok műve kerül szóba: ez talán megakadályozza azt a gyakorlatot, hogy minden szerzőről életrajzi adatokat, vázlatokat közölnek – és tanultatnak meg – kollegáink. Az olvasás megszerettetésében, a tanulók saját értelmezői képességének felismerésében ezeknek az ismereteknek ugyanis – az irodalomtanítás korai szakaszában – nincs motiváló szerepe. (Az adatoló irodalomtanítási gyakorlat mögött nemcsak a pozitivizmus öröksége, nemcsak a szerző elvében való mélységes hit fedezhető föl, hanem az ellenőrzés, az osztályozás kényszere is. Szinte konszenzus van a diákok, a szülők és a tanárok között: az irodalommal kapcsolatos adatok tudása vagy nem tudása legalább egyértelműen osztályozható. Ráadásul a tanulók ilyenféle ismereteit még a magyartanárok szakmai közvéleménye is hajlamos irodalomtörténeti ismeretnek tekinteni.)

A Korona Kiadó általános iskolai tankönyvcsaládjának hetedik-nyolcadikos kötetei kronologikus elvűek. Irodalomtanításunkban megingathatatlanul tartja magát a kronológiának a történetiséggel való azonosítása.

Az általam írott kötetekben az irodalom történeti létmódjának felismertetése nem a történelmi háttér felvázolása által, hanem a nyelvben megmutatkozó lehetőségek és korlátok, a megértés élményének létrejöttét ma akadályozó tényezők felismerése, megfogalmazása, megnevezése során valósulhat meg. A kérdések és feladatok ugyanis folyamatosan tudatosítják – ha úgy tetszik, engedik fölismerni –, hogy az évszázadokkal ezelőtt írott művek mögött valamilyen kézenfekvő közös tudás van, amely vagy a tanulók életkorából következően vagy/és az olvasók, hallgatók körének megváltozása (valójában: tömegessé válása) miatt magyarázatra szorul. A mentális folyamatokra irányított figyelem, a megértés személyes akadályoztatásának rendszeres fölismertetése a folyamatszerűen elgondolt irodalomtanításban az ismeretszerzés, a művelődés motivációs bázisát jelentheti. Ezzel a Korona Könyvkiadó tankönyvcsaládja egyfelől valóban előkészíti a tanulókat a középiskolai irodalmi tanulmányok nálunk legáltalánosabb módjára, másrészt maguk a diákok juttathatják érvényre a befogadó elvét a tanítási órákon.

A hetedikes tankönyv a ‚Halotti Beszéd'-től *Mikszáth Kálmán* néhány elbeszéléséig olvastat műveket. A tankönyvi fejezetek címei egy-egy szövegcsoportot tematikusan kapcsolnak össze, s a feladatok ezeket a címeket értelmeztetik. A művek földolgozásának módszere a hetedik-nyolcadikos könyvben is lényegében hasonló az előző két kötetéhez: a kérdéseket értelmező-magyarázó tankönyvszerzői szöveg követi, majd a feladatokkal többek között fölkínálja a személyes megértések lehetőségét is. A „Tudod-e..."-rovat részben folytatja a jelentéstulajdonító hagyomány megismertetését, részben pedig befogadástörténeti ismereteket közvetít. A tankönyv szövege általában nem tekinti az irodalomtanulás előfeltételének a tanulók feltétlen tetszését, viszont lehetővé teszi a reflektálást, a szövegekkel kapcsolatos problémáik, kérdések megfogalmazását.

A hetedikes tankönyv egyszerre kimondott és bújtatott alapkérdése, hogy milyen tényezők alakítják, formálják vagy akadályozzák egy nemzet kultúrájában az irodalmi élet kialakulását. A sűrűsödési pontok érzékeltetése mellett a 19. század második negyedének műveit a létező, működő irodalmi élet termékeinek tekinti. Az intézmények, a fórumok, a szerzők és az olvasók kapcsolódásainak lehetőségéről az egyes fejezeteket záró művelődéstörténeti olvasmányok tájékoztatnak.

Nemcsak ezekben az olvasmányokban, hanem lehetőség szerint a szövegek értelmezésében is szóba kerül egy-egy korszak irodalomfogalma, az irodalom önértelmezése.

A művészet szabadságának fontosságát a Világost követő intézményi feltételek, alkotói sorsok és válságok érzékeltetik.

A nyolcadikos tankönyv művelődési anyagának középpontjában a Nyugat és a köré, illetve ellene szerveződő irodalmi élet egy-egy jellegzetes eseménye, fóruma áll. Szándéka szerint a tankönyvszerző a beavatottság élményét közvetíti, és igyekszik fölkelteni a tanulók irodalmi életbe való beavatottságának vágyát.

A tankönyv szerkezetét a Nyugat nemzedékeinek bemutatása alakítja, s további tagolást jelent a lírai és prózai művek külön tárgyalása. A művelődéstörténeti szempontból lényegében egységesnek tekinthető korszak nem indokolja, hogy a nyolcadik évfolyam tankönyvében is folytatódjanak a művelődéstörténeti összefoglaló olvasmányok, viszont az előzmények logikájából következő módon három olvasmányból tájékozódhatnak a diákok olyan történelmi, politikai „beavatkozásokról" amelyek durván sértették az irodalom autonómiáját, a művészet szabadságát. Az első világháborút lezáró békekötés következményeként irodalmi központ nélkül maradt az utódállamok magyarsága. Az erről szóló olvasmány az e térségek irodalmi életének megszervezéséről, a nemzeti irodalomhoz való kapcsolódásuk lehetőségeiről és akadályairól szól. Olvashatnak a tanulók az elveszett nemzedék sorsáról is, és legvégül arról az 1948 után elhallgattatott nemzedékről, amelynek képviselőit már akár ötödikes korukban is megismerhették: ők az átdolgozói, fordítói ugyanis azoknak a külföldi meséknek, amelyeket az ötödikes szöveggyűjtemény tartalmaz.

A nyolcadikos tankönyv mindeddig elszigeteltnek látszó kísérlete az, hogy olvasmánnyá tegyen egy olyan kortársi művet, amelynek szerzője minden bizonnyal a legújabb irodalmi fejlemények legjelentősebbjei közül való. *Tandori Dezső* ‚Madárlátta tollaslabda' című ifjúsági regényének olvastatása és értelmezési kísérletei a legújabb irodalmi beszédmódba és tematikába való bevezetésként is fölfoghatók. A tankönyvszerző legoptimistább elképzelései szerint akár ez a mű is generálhatja a pad alatti, a tananyaggal szembeni olvasást, az ellenolvasást. Az irodalomtanításban ugyanis sohasem a tananyag, hanem az értelmező és az irodalom a tét.

A Korona Kiadó általános iskolai tankönyvcsaládjának irodalomfogalma a történetiség, az intertextualitás és a nyelv általi teremtettség fogalmaival írható le. Minden évfolyam tankönyvéhez szöveggyűjtemény és – 2001 szeptemberétől – munkafüzet, valamint (a munkafüzetben) feladatgyűjtemény tartozik.

A tankönyvcsaládot, a lehetséges munkaformákat, a készség- és képességfejlesztő tevékenységi formákat, az értékelés, az ellenőrzés és az osztályozás lehetőségeit a taneszköz-együtteshez kapcsolódó ‚Módszertár' (Cserhalmi, Korona Könyvkiadó, Bp, 2001) mutatja be.