

## A szöveg vonzásában

*„A szöveg vonzásában” című sorozat első két kötete, a „Bejáratok” és az „Átjárók” alapvetően a hatosztályos gimnáziumok első két, illetve a nyolcosztályos gimnázium harmadik és negyedik osztálya számára készült. A harmadik kötet, a „Kitérők” pedig azért viseli ezt a címet, mert a kronologikus előrehaladás során tehető kitérőkre tesz javaslatot a gimnázium bizonyos későbbi évfolyamain.*

**A** mikor azt mondom, hogy a hat- és nyolcosztályos gimnázium alsóbb osztályai számára készítettük ezt a programot, akkor csak félig mondok igazat. Ugyanis nekünk szerzőtársammal, Pála Károllyal az a meggyőződésünk, hogy az irodalomtanításnak egy nem kronologikus alternatíváját kellene létrehozni, s valójában mi ennek az alternatívának a kidolgozásához fogtunk hozzá. Véleményünk szerint a négyosztályos gimnáziumnak is legalább egy időszakában, egy-két évében a nem kronologikus rendezőelvű irodalomtanítást kellene meghonosítani. A világ fejlett országaiban már régóta nem a kronológia a középiskolai irodalomtanítás kizárólagos rendezőelve. (Ennek az elvnek inkább csak a volt államszocialista országok egy részében maradt meg az „egyeduralma”.)

Nagyon-nagyon erős és ugyanakkor nagyon-nagyon rossz megszokás az, hogy nálunk az irodalomtanítás egy idő után – sajnos, általában már tizenkét éves kortól kezdődően – azonosul az irodalomtörténet-tanítással, mégpedig rosszul definiált irodalomtörténet-tanítással, mert a történetiség fogalmát a kronológia fogalmával és a lineáris-extenzív irodalomtanítással azonosítja. (Erről az egyszerűsítő és problémaelfedő azonosításról egy más alkalommal külön is beszélni kellene.)

„A szöveg vonzásában” a kronologikus irodalomtanítás kizárólagosságának hagyományával szakító probléma-centrikus irodalomtanítási program, amely ugyan elsősorban a hat- és nyolcosztályos gimnáziumok számára készült, de úgy gondolom, hogy jó lenne, ha a kísérletezőbb hajlamú tanárok a négyosztályos gimnáziumokban is megpróbálkoznának vele. E tankönyvsorozat ugyanis kifejezetten arra a két kihívásra próbál válaszolni, amellyel konferenciánk számot vetni igyekezett: az irodalomelmélet új kihívásaira és az olvasási szokások átalakulásának kihívására.

Egyfelől az irodalomelméletnek a recepcióesztétikai, azaz a befogadó felé tett fordulata ihletett minket, vagyis az a gondolat, hogy a mű jelentését nem elsősorban és kizárólag a keletkezés korában, illetve a szerző szándékában kell keresni. Ezért is épül moduljaink zöme a szövegeköziség, az intertextualitás elvére: az egymás mellett tárgyalt művek egymást világítják be, egymás értelmezését segítik elő. Másfelől pedig arra a kulturális klímaváltozásra igyekeztünk válaszolni, amelyről e konferencián is többek előadásában, illetve *Kocsis Mihály* felmérésében esett szó: tudniillik az olvasási kedv hanyatlására és az irodalom mint tantárgy népszerűségének a csökkenésére.

Három kiindulópontunkat emelem ki – ezek mindegyike összefügg a jelzett kettős kihívással.

Első kiindulópontunk az olvasási motiváció és az irodalomtanulás motivációjának meggyengülése volt. Tapasztalataink alapján azt állítottuk, hogy az irodalom nem nyilvánvaló érték a gyerekek számára. Az irodalom mint tantárgy sem feltétlenül népszerű. Azaz a tantárgynak és mindenféle tanítási programnak külön foglalkoznia kell önmaga indoklásával, a tanulás motiválásával. Minden egyes mű esetében és minden egyes feje-

zet esetében. Tehát nem lehet evidensnek, készen kapottnak venni, hogy a gyerek pedig művelt akar lenni. Ebből kiindulva azt gondoltuk, hogy a tananyag, az irodalmi művek kiválasztásában, elrendezésében és feldolgozásában egyaránt érvényesülnie kell a motivációnak mint meghatározó szempontnak. (Ezt a törekvésünket akkor is érvényesnek tartjuk, ha könyveinket talán nem minden ponton igazolja az idő.)

Első szempontunk tehát az irodalomtanítás motivációjának meggyengülése volt, innen jutottunk el oda, hogy mind a tananyag kiválasztásában, mind elrendezésében, mind feldolgozásában a diákbefogadó feltételezett szempontjait kell érvényesítenünk.

Második kiindulópontunk az a gondolat volt, hogy a kánon közvetítésénél, egy zárt nemzeti és világirodalmi kánon közvetítésénél számunkra fontosabb az olvasási képességek fejlesztése, a műértő befogadás fejlesztése. *Kelemen Péter* megfogalmazása szerint a műértő befogadás az irodalomtanítás célja – szerintünk is. Ez nem azt jelenti, hogy a kánont vagy más szóval a műveltséganyagot nem kell közvetíteni, csupán annyit tesz, hogy fontosabbnak véljük bizonyos olvasói, értelmezői készségek kialakítását, mint azt,

*Az irodalom nem nyilvánvaló érték a gyerekek számára. Az irodalom mint tantárgy sem feltétlenül népszerű. Azaz a tantárgynak és mindenféle tanítási programnak külön foglalkoznia kell önmaga indoklásával, a tanulás motiválásával. Minden egyes mű esetében és minden egyes fejezet esetében. Tehát nem lehet evidensnek, készen kapottnak venni, hogy a gyerek pedig művelt akar lenni. Ebből kiindulva azt gondoltuk, hogy a tananyag, az irodalmi művek kiválasztásában, elrendezésében és feldolgozásában egyaránt érvényesülnie kell a motivációnak mint meghatározó szempontnak.*

hogy bizonyos kanonikus műveket (nemzeti vagy világirodalmi klasszikusokat) a keltetésnél korábban és minden áron megtanítsunk. Programunkban tehát az olvasóvá nevelés elsőbbséget élvez a kánonközvetítéssel szemben.

Harmadik szempontunk az az axióma volt, hogy az olvasóvá nevelés és az irodalomtörténet logikája nem azonos. Mi pedig az olvasóvá nevelés célját és logikáját tartjuk elsődlegesnek az irodalomtörténeti kronológia logikájával szemben. Ebből következik, hogy programunk eddigi tankönyvei alapvetően nem a kronologikus felépítést követik. A kronologikus rendszerezést ugyanakkor a tanítási folyamat egy szakaszában mi is feltétlenül szükségesnek tartjuk. Sőt, több motivikus vagy problémacentrikus modulon belül is érvényesül a kronológia. Csak meghatározó és kizárólagosságra törekvő szerepét vitatjuk. Meggyőződésünk ugyanis, hogy tizennégy éves diákokat nem az „Iliász”, az „Isteni színjáték” vagy a

„Szigeti veszedelem” tanításával lehet legsikeresebben olvasóvá nevelni. Ha a kronológiát követjük, akkor ezek a művek korábban kerülnek elő, mint a huszadik század elejének magyar prózairodalma. Márpedig a huszadik század magyar prózairodalma: *Kosztolányi, Karinthy, Örkény* vagy akár a kortárs irodalom bizonyos szerzői – *Szabó Magdától, Gion Nándortól és Grendel Lajostól Tar Sándorig, Bodor Ádámgig és Darvasi Lászlóig* (vagy egyes szövegeivel akár *Esterházyig*) – inkább kedvet csinálnak az olvasásához, mint az említett nagy művek. Azt hiszem, hogy mára sok huszadik századi mű olvashatóbbá, illetve előbb olvashatóvá vált, mint a nyelvileg meglehetősen eltávolodott *Jókai*-regény, „A köszívü ember fiai”.

Tankönyveink – melyek tehát 12–18 éves diákok számára készültek – a diákok saját életproblémáira (beilleszkedés, felnőtté válás, szerepek és normák), érdeklődésére, „humoréhségére” igyekeznek építeni. E tankönyvek nemcsak irodalomtörténeti ismeretek és nem is csupán „kész”, lezárt műértelmezések átadására törekvesznek, hanem az irodalomolvasás, az értelmezés és a kritikus ítéletalkotás képességeinek fejlesztésére. Céljuk

az iskola elvégzése után is fennmaradó olvasási szokások és motiváció kialakítása, a felkészítés az önálló kulturális tájékozódásra.

A tanítási egységek („modulok”) - az ellipszishez hasonlóan – két fókusz köré épülnek: egy lélektani-erkölcsi vagy eszmetörténeti és egy poétikai-képességfejlesztő szempont, „probléma” együttesen határozza meg a műválasztást és a feladatok és ismeretközli szövegek megformálását és elrendezését. A képességfejlesztés elsődlegessége, a tananyagban a megszokottól eltérő elrendezése természetesen nem jelenti azt, hogy a klasszikusok kimaradnának a tananyagból. Hasonlóképpen a kronológia kizárólagosságának megtörése nem jelenti a történetiség szempontjának kiküszöbölését.

„A szöveg vonzásában” kötetei feladatrendszerekkel segítik a tanár munkáját, az órán folyó egyéni és csoportos tevékenységekre tett javaslatokat tartalmazzák. Ugyanakkor nem pusztán munkáltató tankönyvek, hanem elemző, ismeretközli szövegek is találhatók bennük.

Mi sem áll távolabb tőlünk, mint hogy „alternatív kánont” (kötelező műveltséganyagot, műlistát) teremtsünk. Ha könyveinkben előfordulnak is olyan szerzők, akik a felső tagozatos vagy a középiskolai anyagban eddig nem – feltétlenül – szerepeltek (*Bodor Ádám, Tar Sándor, Vámos Miklós, Esterházy Péter, Czako Gábor, Sylvia Plath, Plautus, Beaumarchais*, illetve *Vas István, Orbán Ottó, Oravecz Imre, Petri György* stb.), elsődleges célunk nem kánonmódosítás vagy új művek tananyagba emelése volt, hanem a képességfejlesztés; bizonyos megközelítési módszerek, elemzési minták tanítása, befogadói attitűdök kialakítása, tehát valamiféle szemléletformálás.

Petri Györgyöt ugyan igen jelentős költőnek tartjuk, de az ő „Horatiusi”-ja vagy Vas István, Orbán Ottó és *Utassy József* versei nem pusztán, sőt nem is elsősorban önnön irodalomtörténeti jelentőségük miatt szerepelnek a tananyagban (az „Átjárók”, illetve a „Kitérők” című kötetben), hanem mert egy-egy régi, klasszikus költeményt, lírai magartartást, világlátást vagy verstípust szólítanak meg a jelenből. Célunk a hagyomány elevevényének a fölmutatása: a múltbeli klasszikusoknak a jellel, a jelennek a múlttal folytatott párbeszédét kívántuk megszólaltatni, megszólalni hagyni. Petrit *Berzsenyi* és *Horatius* „kedvéért” „kanonizáltuk”, Vas Istvánt pedig *Csokonai* és *Anakreón* „kedvéért”. Azt reméljük, hogy az utódok szaván át a régebbi művek is eleven árammal tölteznek, hogy az időbeli távolság áthidalását elősegíti a régmúlttal párbeszédet folytató jelen vagy közelmúlt megszólaltatása. Természetesen nem pusztán utánérzéseket, illusztrációkat, hanem erős, jelentős kortárs költeményeket igyekeztünk kiválasztani, hogy azok „szavatolják” a klasszikus alkotások évszázadokon átívelő hatóerejét, párbeszédképességét.

Nemcsak szociálpszichológiai („Kisfiúk és Nagyfiúk”, „Beavatás”) vagy motívumtörténeti (például „A sziget mint kísérleti laboratórium”) moduljaink kétfókuszúak, hanem a „Horatius noster”, illetve az „Anakreón feltámadásai” című, lírai konvenciótörténeteket vizsgáló modulok is. Például a Horatius-modul tematikus fókusza az epikureus-sztoikus életbölcselet, míg poétikai fókusza az utalás és az utánzás, az imitáció és a kontraszt. Az „Átjárók”, „Itthon vagyok” című fejezetének tematikus fókusza aligha igényel magyarázatot. A „Horatius noster”-éhez hasonló „visszafejtő” felépítése azonban talán újszerű: Radnóti „Nem tudhatom” című versétől jutunk el a „Szózat”-on keresztül a „Himnusz”-ig. Itt is a szerzők és művek párbeszédét követjük; a régebbieket felidéző – a jelenhez nyelvi-leg, képzetkincsükben közelebb álló – újabb versektől jutunk el a „szavak eleven láncát” követve a régiekig: a „Szózat”-ot idéző „Nem tudhatom”-tól a „Himnusz”-t újragondoló, azzal felelő „Szózat”-on át, vissza *Kölcsey* Himnuszáig.