

elénk álltani. A dráma végén úgy tetszik: a színész nem döntötte el, hogy voltaképpen mit is akar Kelemen elérni a követeléseivel. Boldizsárként, a haszon cinikus ideológusaként jobb alakítást nyújt *Rubold Ódón*; emiatt sokszor az ő igaza mutatkozik igazabbnak. Az ő játéka sem mentes azonban a darabból és a színpadról kifelé irányuló gesztusoktól. *Götz Annán* nem Anna, hanem a színész nő tanácstalansága látszik: nem Kelemen felesége, sokkal inkább maga Götz nem érti, mibe is keveredett. Máté (*Végh Péter*) szavainak nincsen súlya, alakításának nincsen ereje. Vándorként *Raksányi Gellért* az, aki rutinja segítségével legalább léggört tud maga körül teremteni a színpadon. A többi szereplőt a Honvéd Együttes táncosai keltik életre, akik igen gyöngye színészi (főleg: beszéd-) készségről, ám annál imponálóbb tánckultúráról tesznek tanúbizonyságot. Ez azonban komplex igényű színházi előadáshoz kevés.

A koreográfia ezúttal nem elég kifejező: a táncokból álló vagy azokkal kísért jelenetekben sokszor az adott szituációban önmagán túl nem mutató dübörgő monotonitás dominál. Sokkal kevesebb az emberi viszonyokat feltáró, az érzelmi- indulati váltásokat érzékeltető táncemelés.

A produkció – az összkép ezt mutatja – inkább "csak úgy" összeállt, semmint megteremtődött. A közönség mégis lelkesen ünnepli. Hálás a zenéért, a táncért.

Jobbat érdemelne.

DÖMÖTÖR ADRIENNE

Kötelező olvasmány – magyartanároknak

Egy nélkülözhetetlen tantervgyűjtemény

A gyűjtemény tíz különböző tantervet tartalmaz a koncepció indoklásával. Van, amelyik már bevezetett, kipróbált elképzelés (Zsolnai-féle nyelvi, irodalmi és kommunikációs program a 6-14 éves korosztály számára); van, amelyiket a jelen tanévben kezdünk tanítani (Kelecsényi: Emelt szintű magyar nyelv- és irodalomtanítás-tanterv a 14-18 éves korosztály számára); van, amelyik – igaz, a készülődésben lévő NAT-hoz kapcsolódva – még csak elképzelés (ELTE BTK Mai Magyar Nyelvi Tanszék Módszertani Szakcsoport – Irodalomtudományi Módszertani Szakcsoport: Tanterv és program a magyar nyelv és irodalom tanításához a 6-18 éves korosztály számára).

Talán még nem késtem el ismertető bírálatommal. Nagyon várom ugyanis, hogy valaki segítsen áthidalni az oktatási folyamatban egyre mélyebbnek látszó szakadékot, amely a "mit kell" és "mit lehet" megtanítani dilemmájában nap mint nap rámköszön.

Másképp e hozzászólás-féle megírásához inspirációt adott az a Vekerdy Tamással készített interjú, amely arról szól, hogy a szakma nyolcvan százaléka nem akar haladni a korrall, nem kér a tanzabadságból (168 óra III. évfolyam 45. szám, "Gyilkos iskolák"). Pedig én nem találkozom olyan magyartanárral, aki ne érezné át tantárgya kulcsszerepét, lévén, hogy a tanulók minden más tárgyat is anyanyelvükön tanulnak, s ne keseregve-szorogva az egyre gyakoribb oktatási kudarcoktól. Meggyőződésem, hogy a gyakorlatban dolgozók szívesen változtatnák szemléletükön, ha egy újat sikeresebbnek éreznek. Ha a szakma szkeptikus, nem eléggé újító szellemű, annak az a keserű tapasztalat lehet az oka, hogy kevés a heti óraszám (az irodalom sem sok az előírt lexikális tudásanyaghoz képest, de az anyanyelv óraszámát tragikus). A társadalomban kihunyóban van a rendszeres olvasás. Tehát ahhoz, hogy az alább méltatandó programok, tervek ne a pedagógiai "utópia" bélyegét kapják meg az oktatóktól, mindenekelőtt fordított arányban kell átstrukturálni a magyar órák számát a tanulók, illetve a tanárok számára. Úgy vélem, nem szorul bizonyításra, mennyire hiányzik az az óraszám-közvetmény, amely a hetvenes évek elején minden dolgozatos tárgyat tanító kollégát megilletett!

Ismerve az ötnapos munkahét bevezetése óta leküzdhetetlen időzavart, a tantervek minősítésekor arra is figyeltem, melyik adaptálható szűk órakeretben, magas létszámú csoport esetén is. Lehet, hogy ez szubjektív értékítéletnek tűnik, de szerintem minden változás annyit ér, amennyire széles körben megvalósítható, mégpedig jelentősebb anyagi erő ráfordítása nélkül. Összefügg ez egy tudományos vitával is, hogy tudniillik: "az ezredforduló iskolájában kevés műről sokat, vagy sok műről keveset tanítsunk?" (Sipos id. mű, 21. o.). Ezért hiányoltam, hogy a tantervek mellett nem olvasható a módszertani javaslatok sokfélesége. Azt ugyanis, hogy mit, mennyit tanítsunk, nagy mértékben meghatározza az alkalmazott módszer, és fordítva. A csoportos, munkáltató jellegű óravezetés lehetővé teszi, hogy a tehetségesekkel többet tanítsunk, illetve a lassan fejlődőket is elfogadható tudásszintre hozzuk, mégpedig személyiségtorzulás nélkül.

Egyáltalán: azok a tantervek korszerűek, amelyeket nem is lehet másképpen, csakis tanulói aktivitásra építve elsajátíttatni.

Tehát értékelő ismertetőmben azokat az elképzeléseket emeltem ki, amelyekből első olvasásra kitűnt számomra, hogy nem a régi tananyag "kiselejtezésére" törekszik, hanem új oktatási ("látattatási") módszert is népszerűsít az irodalomtanításban. Nyelvtanban is kétféle látásmód vetélkedik manapság. A kommunikáció-elméletet nem tanítani, hanem alkalmazni kellene, ha sikeres emberek akarunk nevelni. E meggyőződésemet erősítette meg a Zsolnai-féle nyelvi és irodalmi kommunikációs kísérletről látott néhány kitűnő óra, amit szerencsém volt megtekinteni Törökbalinton. Hol van a NYIK 14-18 évesekre tervezett folytatása?

Végiggondolt, tehát a 6-18 éveseknek írt program sajnos csak egy van a kötetben (ELTE BTK Magyar Módszertani Központ). Talán ebből fakad, hogy néha nem az életkorhoz illő tananyag került a tantervbe.

Fenntartva tehát a tévedés jogát, a sértés szándéka nélkül megmondásra kérem Kelemen Pétert, hogy talán túl sok, s nem mindig az életkorhoz illő irodalmi tény adaptál tantervében (Pl.: 14 éves korban: Dürrenmatt: A Nagy Romulus, a komédia, szatíra, tragikomédia, példázat, abszurd, deheroizálás, átértelmezés, groteszk.). Tetszik viszont programjában, hogy 18 éveseknél fontos kulcserőnyeket vesz az elemzendők közé: Bradbury: FAHRENHEIT 451 fok, George Orwell: 1984, Ken Kesey: Száll a kakukk fészkére, Kertész Ákos: Makra, Konrád György: A látogató. Átgondoltnak látszik a Biblia és a filmesztétika tanítása is a 10-18 évesek számára.

Szerencsésebbnek vélem Madocsay László 10-18 éveseknek készített tantervét, amelyben a fogalomrendszer nem túlszűfolt, s a tanári szabadság is erőteljesen megnyilvánul, például abban, Pirandellót, Gorkijt, Brechtet, Beckettet, Ionescót, Dürrenmattot vagy Mrozeket olvastat-e. Mégis, aggályos számomra, hogy hátkébe szorul a világirodalom, hiszen nálunk az idegennyelv-oktatás még nem kultúra-közvetítő jellegű (mint például Hollandiában). Nem biztos, hogy szerencsés az irodalomtörténetet a tanterv végére hagyni, mintegy rendszerező-ismétítő jelleggel. Így ugyanis félt, hogy a nyelv mint élő, változó rendszer érthetetlené válik a tanulók számára, s műelemzéseik üres formalizmusok lesznek.

A Németh László Gimnázium munkaközössége (Budapest), amely nyolc osztályos gimnáziumi kísérletet folytat, a következő közléssel lépett meg: "A rendszeres magyar nyelvi tanulmányokhoz Rác Endre – Takács Etel: Kis magyar nyelvtan című munkáját fogjuk felhasználni." (ld. mű., 144.o.) Tekintve, hogy e munka inkább csak tanári kézikönyvnek használható, mégpedig kritikával, amelynek kifejtésére itt nincs mód, felhívom szíves figyelmüket, hogy ha "társadalomépítő hatásfokon" szeretnének oktatni, nem nyelvtudományt, hanem nyelvhasználatot kell tanítaniuk, s ehhez jó fejlesztő feladatok találhatóak a jelenleg érvényben lévő gimnáziumi tankönyvekben.

Az összefüggésrendszerből kiszakított "táblázatos" nyelvtanítást korszerűtlennek tartom. Ezen – talán nem is túl szubjektív – értékítélet miatt volt lelkesítő élmény Zsolnai József, Véssey Antal, Szakács Béla tematikáját végigpergetni, megismerkedni az aszói Petőfi Sándor Gimnázium Munkaközössége kísérleti tantervével. Bár a szerzők más-más korcsoport és iskolatípus számára készítették el tantervüket (Zsolnai 6-10 éveseknek, Véssey felső tagozatosoknak, Szakács szakmunkásképző iskolák számára), közös bennük az a szándék, hogy a szerintem korszerű törekvés, amelyet fentebb megfogalmaztam.

Nem lehet véletlen, hogy sem az irodalom a nyelvtantól, sem az irodalom az egyéb "esztétikumhordozóktól" nincs mereven elválasztva. Mindegyik program szerzői gondoltak a képességfejlesztésre is, a való világra is, amely körülvesz bennünket, tanítanak tehát tömegkommunikációs műfajokat, lektürről is szót ejtenek. Várhatóan ezek a programok el fogják érni, hogy az a kulturális szakadék, amely tanuló és oktató értékszemléletében, ízlésében jelenleg táton, szűkülni fog e programok elterjedésével, finomításával párhuzamosan. Sőt! Reményeim szerint elkerülhető általuk a "lefelé nivellálás" veszélye is, ha a jó programokat értő és nem túlterhelt tanárok oktatják.

Figyelemre méltó kezdeményezéseket olvastam két gimnáziumi munkaközösség tollából is. Remélem, mindkét koncepció sikeres lesz és terjedni fog országszerte, bár céljuk, jellegük alapvetően eltérő. Az aszói Petőfi Sándor Gimnázium kollektívája a meglévő időkeret okosabb beosztásával alakított ki egy "humán blokk"-ot, amelyet már tanítanak is, mégpedig team-ben. A Fazekas Mihály Fővárosi Gyakorló Gimnázium kollektívája pedig bevallottan az elitképzés bázisa kíván lenni. Tehát tudósképzést kísér meg középfokon, emelt óraszámában, beemelve az irodalmi szintézisbe az olyan, eddig csak felsőfokon tanított diszciplínákat, mint a poétika, retorika, dramaturgia, vallás tan, néprajz, etika, pszichológia, szociológia. Kelecsényi László azt is hangsúlyozza, hogy nem kész ismereteket kívánnak befűllyantni, hanem problémákat exponálni, állásfoglalásra serkenteni. Koncepciójuk alapja egy, a nyilvánosság számára még nem elérhető mű, Nagy Géza: "Filozófia, irodalom, oktatás" című kéziratos programja, amely nyomán már készül is az ELTE Irodalomtudományi Módszertani Szakcsoportjában a tanári segédkönyv.

Nota bene: "E magyar nyelvtan- és irodalomtanítási programunkat a történelemmel összekapcsolva terveztük meg" – írják.

Az aszódi kollégák elképzelése döbbenetesen egyszerű – és szerintem zseniális. Bevezették ugyanis a "Humán tárgyak tantárgycsoportos oktatását", ami a történelem, irodalom, filozófia, zenetörténet, művészettörténet időben párhuzamos tanítását jelenti már az első osztálytól kezdve. Az oktatáshoz szükséges idő csak a technika rováására nőtt heti két órával, a filozófiatörténet, zenetörténet így négy éven át heti 1-1 órában kapott lehetőséget. A magyar nyelvtant elsősben háromra növelték, így több, mint az irodalom (!) óraszám, de ezáltal már elsősben taníthatják a stilsztikát, megszüntetve azt az anomáliát, hogy műelemző irodalomórát kell tartani elsőtől kezdve, de a stilsztikai alapfogalmak intenzív tanítása csak a 3. éves nyelvtanban található.

Mielőtt bárki saját tantárgya szuverenitását féltené, hadd idézzem őket: "A munka egy-egy fázisában az egyes anyagrészek a tárgy természetéből adódóan elágaznak egymástól, ám egy bizonyos ponton ismét egymásba is futnak. Így az egyes tantárgyakat tanító tanárok egymással jól összehangolt, de mégis önálló munkát végezhetnek." (Id. mű, 203. o.)

Az eredményérést rendszeres, és összefoglaló-rendszerező óra előzi meg minden fejezet végén. "A feladatlapok 12-14 kérdését úgy állítjuk össze, – írják – hogy azok ne tantárgyokhoz mereven kötődő, hanem általánosabb, az egyes tantárgyak határain átívelő ismereteket hozzanak mozgásba." Nyilvánvaló, hogy az alkalmazott ismeret jobban rögződik a memóriában, az elképzelésük tehát ezért is rokonszenves. A másik ok, amiért e tantervet magam is szívesen kipróbálnám, hogy tapasztalatból tudom, mennyivel megkönnyíti a tanulási folyamatot a nehezebb észjárású gyerekek számára, ha véletlenül (a hagyományos tantervi struktúrában ez ritkán adódik) egyazon időben "mozognak" az irodalom és történelem órákon. Nagyszerű élmény lehet, ha – az elképzelésből véve a példát – a tanuló egyazon héten tanulhatja történelemből Hunyadi Mátyást, irodalomból Janus Pannoniust, filozófiatörténetből a panteizmust, utópizmust, történelmi realizmust, amikor a művészettörténeti téma Mátyás reneszánsz udvara, a zenetörténeti példa Palestrina, valamint az ősi magyar népdal.

Gondolom, sok újító szellemű kolléga megnézne egy videófelvevételt az ISKOLATELEVÍZIÓBAN(!), amely a leírt tematika alapján oktató magyar, történelem, filozófia és ének-zene szakos társaink óráira kalauzolna bennünket. De nem tartom elképzelhetőnek azt sem, hogy a "konzervatív" pedagógusok is kedvet kapnának a kísérletezéshez, hiszen íme a példa: intézményi háttér, jelentős anyagi támogatás nélkül, csupán "furfanggal" milyen óriásit léphet előre a humán kultúra terjesztése hazánkban.

Tantervek, programok a magyar nyelv és irodalom tanításához, Magyar Kémikusok Egyesülete, Budapest, 1991. Szerkesztette Sipos Lajos.

DOMOKOS ZSUZSA

A fordítás helye és tanítása

A hazai idegennyelv-tanítást végigkíséri a fordítás. Több olyan nyelvkönyvben is vannak fordítási gyakorlatok, amelyek kezdőknek készültek. A hagyomány két irányból követeli a fordítást: a folytatás igénye felől és közvetve, az állami nyelvvizsga egyik feladataként. A fordítás tehát a gyakorlás alig mellőzhető eszköze, s bizonyos nyelvtanulási helyzetekben cél is. A legtöbb nyugati országban más a helyzet. Franciaországban például szinte eretnekségnek számít a fordításnak a középiskolai tanításba való beiktatása. Ám az egyetlen rendszeresen fordítanak. A poitiers-i egyetem két tanára alapos, minden részletet elemző könyvet írt arról, miként tanítsák az egyetemi hallgatókat fordítási franciáról angolra és angolról franciára. Egyszerű lapozgatás is bizonyítja, hogy a könyv szerzői nyelvészakos hallgatókra gondolnak. Komoly nyelvtudás és nyelvészeti tájékozottság nélkül ezt a nyelvészetre épülő fordítást nem lehet tanulmányozni, s az is nyilvánvaló, hogy a fordításról mint szakfeladatról van szó, amelyhez a két nyelv ismerete önmagában nem elég.

Az első nagyobb fejezet a két nyelv általános különbségeit tárgyalja, pl. bizonyítja, hogy a francia inkább viszonyzókkal, az angol inkább a szórenddel fejezi ki a mondattani kapcsolatot, a francia a szóképzést "kedveli", az angol a szóösszetételt. A következő csaknem kétszáz oldalon a fordítás kontrasztív nyelvészeti hátterét ismerhetjük meg a mondattan, a lexikai