



Kovács Péter

■ Budapesti Fazekas Mihály Gyakorló Általános Iskola és Gimnázium | kovacs.p@fazekas.hu

Az óraszámokon túl – megjegyzések a NAT2020 magyar nyelv és irodalom részéhez

Közvetlen nézőpont, hogy egy tantárgy jelentőségét, szakmai helyzetét, tanítási-tanulási folyamaton belüli pozicionáltságát kizárólagosan az határozza meg, hogy milyen a tantárgy heti óraszámja. A magyar nyelv és irodalom kettős tantárgy – amelynek furcsasága, hogy a tanulókat tárgyként külön értékeljük, miközben az érettségiben a két tárgy összevont jegyként jelenik meg –, ebből a szempontból nincs nehéz helyzetben: a középiskolában a 9. évfolyam heti 3 óráját követően 10. évfolyamtól érettségig 4 órában tanulják a diákok. Ahhoz azonban, hogy az új szabályozás furcsaságait, nehézségeit értelmezhesük, röviden össze kell foglalni azokat a folyamatokat, jelenségeket, amelyek az 1970-es évek végétől kezdve zajlottak le. A dolgozat első része tehát ezen áttekintés vázlatát fogja nyújtani.

A szerzőtől a mű felé

A 20. század második felének Magyarországra a központosított hatalom erőteljesen rányomta bélyegét. Természetes módon ez az élet minden területére kiterjedt, ily módon az oktatást is érintette. Ahogyan azt Gombár Zsófia is megfogalmazta, [1] az 1950-es években bevezetett „egy tanterv–egy tankönyv” modellje még a hetvenes évek végén is éreztette hatását. Nem csupán a korszak, hanem az irodalomtanítással kapcsolatos vitasorozat is rendkívül jól dokumentált, anyagai a Pála Károly által szerkesztett kötetben lelhetők fel. [2] A posztmodernnek nevezett korszak főbb gondolkodói, a posztstrukturalista teoretikusok – Paul de Man, Harold Bloom, Jay Hillis Miller, Paul Ricoeur, Hans-Georg Gadamer, Jacques Lacan, Reinhart Koselleck –, alapjaiban határozták meg azt a gondolkodásmódot, amely a mai napig módosult formában ugyan, de fennáll, és nagyon vázlatos formában az (irodalmi) szöveg befogadásának középpontba helyeződéseként írható le. Az időszak a magyar tudományosság szempontjából is rendkívül jelentős, hiszen egy új fiatal kutatónemzedék nőtt fel, amelynek tagjai utóbb a tankönyvi változás meghatározó szereplői lettek. Veres András, Szegedy-Maszák Mihály, majd később Bojtár Endre, Horváth Iván, Szörényi László és Zemplényi Ferenc nevéhez fűződik az új gimnáziumi tankönyv megalkotása. A főbb változások így foglalhatók össze:

- a tankönyvben megnövekszik a világirodalom aránya;
- bekerülnek a mű- és befogadástudományi irodalomelméleti modellek;
- átformálódik a középiskolai kánon, a szocialista realizmus alkotói háttérbe szorulnak, ezzel párhuzamosan pedig az ed-

dig *túrt* kategóriába tartozó szerzők a *támogatott* kategóriába kerülnek át (Ottlík Géza, Pilinszky János, Mészöly Miklós); – egy olyan komparatív szemlélet nyert teret, amely a világirodalmi szövegek hatását és értelmezését elengedhetetlennek tartja a magyar irodalom szempontjából.

Jól látható, hogy a kánonkérdés kettős értelemben is jelentőséggel bír, hiszen egyaránt beszélhetünk egy középiskolai kánon átrendeződéséről, másrészt egy új irodalomértelmezési modell elterjedéséről. A változás természetesen nem ment ennyire egyszerűen, az ötszáz oldalas *Tankönyvháború* kötet jól érzékelteti, hogy az újrendezés – főként mert hangsúlyosan érintette a korszak ideológiáját – sok akadállyal volt terhelt. Nem véletlen, hogy az említett szerzők a sorozat negyedik részét nem írták meg, az Madocsi László tollából látott napvilágot. Tehát hosszú út vezetett 1976 novemberétől – amikor Szegedy-Maszák Mihály és Veres András megnyerték a II. osztályos gimnáziumi tankönyv megírására kiírt pályázatot – 1986 márciusáig, amikor megjelent a IV. osztályos tankönyv második részének átdolgozott változata. A jelenség egyik legfőbb érdekessége, hogy a friss irodalomértései tendenciák (mivel a kötet szerkesztői ezeknek alapos ismerői voltak) korábban jelentek meg a középiskolai tanításban, mint az akadémiai diskurzusban. Látható tehát, hogy egy olyan szemléletmód nyert teret, amely az irodalmi alkotásokat – illetve azok befogadását – állítja középpontba, felhívva a figyelmet arra, hogy az életrajzi szempontú műelemzés – amely teljes mértékben rögzítette a művek értelmezését – meghaladtá vált.

A rendszerváltás, az európai társadalmak erőteljes átalakulása nagy változásokat hozott. Fokozott mértékben jelentkezett az egységesülés kérdésköre, amely a nemzeti kánon és hagyományok kérdését új alapokra helyezte, új kérdéseket vetve fel ezáltal. A megváltozott kultúra evidens módon az (irodalom)oktatást is érintette, a kétezres évek egyik folyóirat-vitája, amely Arató László és Veres András között folyt, jól tükrözi ezen változást. [3] Arató az írásában olyan problémakörökre hívja fel a figyelmet, mint hogy „*Ma az irodalomtanítás a tananyag bűvöletében, a teljesség ígézetében él*”; „*Amíg a diákbecfogadó szempontját a hagyománykövetítés, a kánonkövetítés, az ismeretkövetítés fetiszálásának jegyében a magyartanítás rugalmatlanul figyelmen kívül hagyja, addig mind a szövegértési felmérések, mind az olvasásvizsgálatok továbbra is szomorú eredményeket fognak mutatni*”. Lényeges felhívni a figyelmet arra a problémakörre, amely az irodalomoktatás egyik gerincét képezi: az irodalmi művek tanórai mennyisége veszélyeztetheti a szövegek alaposabb megérté-



sét, és ilyen módon a szövegtérképezési kompetenciák háttérbe szorulását eredményezheti.

Az irodalom és a nyelv mint az erkölcs szolgálóleányai (NAT2020)

Az irodalmi kánon(ok) – vagyis a jelentősnek, mértékadónak számító alkotások összessége – állandóan, koronként, ideológiánként változó jelenség, amely az oktatást is érinti. Az egyetemes értékek megkérdőjelezésével ez a változás is egyre sokrétűbbé vált, a jelenkori magyar irodalomban is többféle kánon él egymás mellett, sok esetben ezen kánonok között feszültségek jelenhetnek meg. A NAT megjelenése kapcsán is utalhatunk olyan szerzők beemelésére, amely a pedagógus szakma egy része számára nehezen volt befogadható, elfogadható, pl. Herczeg Ferenc munkásságának erőteljes kidomborítására. [4] Véleményem szerint azonban a 2020-as NAT irányvonalában nem egy-egy szerző kanonizálása jelenti a problémát, hanem az irodalomról alkotott szemléletmód. „Ezért a magyar nyelv és irodalom tantárgyak a Kárpát-medencei magyarság irodalmát, szellemi örökségét egységesen és egységben kezelik” – olvashatjuk a NAT magyar nyelv és irodalom tantárgyi bevezetőjében. De kijelölődik a tantárgy(ak) konkrét funkciója is: „Az irodalmi művek az egyetemes emberi értékeket és normákat (közjó – egyéni boldogság; hazafiság – individualizmus, igazság, szépség, jóság; stb.) közvetítik...” Vagyis az irodalomnak egyértelműen a közvetítő szerepe kerül előtérbe, ezáltal „szolgálóleányává” válik az erkölcsöknek, normáknak. A tanítás szempontjából megfogalmazva tehát azért kell irodalmat tanulni, hogy azon keresztül a tanulók ezeket az egyetemesnek mondott normákat elsajátítsák. Ha azonban a 18–20. század esztétikai gondolkodásmódját végigtekintjük, igen sok olyan pontot találhatunk, amely épp ezt a közvetítő szerepet kérdőjelezi meg. Az új NAT ezzel a jelenséggel egyáltalán nem vet számot, sokkal inkább egy olyan felvilágosodás és reformkori irodalomszemléletet kíván újra bevezetni, amely a jelenkorban már nehezen integrálható. A NAT emellett az életmű-szintű szerzők sorát is kibővíti. A korábbi hat szerző (Petőfi Sándor, Arany János, Ady Endre, Babits Mihály, Kosztolányi Dezső, József Attila) mellett további négy szerzőt emel be (Vörösmarty Mihály, Jókai Mór, Mikszáth Kálmán, Herczeg Ferenc). Az életművek ismerete



a tanulóktól olyan ismeretmennyiséget követel, amelynek értelmében a szerzői pályák széles körű és áttekintő ismerete várható el. Ennek következménye, hogy a 20 szóbeli érettségi tételből immáron 10 eleve rögzített, ez a hangsúlyok elhelyezésének tekintetében a tanári szabadságra is kihatással van.

Nem csak az irodalom tantárgy esetében találkozunk problémákkal, ugyanez a nyelvtan tantárgy szemléletmódjáról is elmondható. A nyelvészet a huszadik század második felétől kezdődően egyre hangsúlyosabban a nyelvhasználatra, a nyelv erőteljes rétegzettségére, valamint a beszélők területi-társadalmi heterogenitására fókuszál. A tanulók hazánkban is egy igen összetett nyelvi közegből érkeznek, rendkívül eltérő szociokulturális tapasztalatokkal. A 2020-as NAT viszont ezen nyelvi háttér integrálásával nem számol, nem veszi figyelembe, sokkal inkább egy normatív és idillikus, teljes mértékben a leíró grammatika szabálykövetésére épülő nyelvi beszélő „kinevelését” sugallja, megfélelgetve ezáltal a tanulók egyéni háttéréről. „Az alaptanterv rengeteg tárgyi tudáselemet sorakoztat fel és nem fektet kellő hangsúlyt olyan fontos dolgokra, mint például a megfelelő kommunikatív kompetenciával rendelkező, tudatos nyelvhasználók nevelése vagy a nyelvi attitűdformálás, esetlegesen ismeretterjesztés. Ahogy ezek kialakítását, a hogyanokat sem válaszolja meg, nem tér ki kognitív és funkcionális alapokra, támpontokra (a kognitív szemlélet csupán olyan kontextusban kerül elő, hogy »kognitív kihívást jelentő« feladatokat végezzenek a tanulók). Inkább visszalép egy, az előző Nemzeti alaptantervet is megelőző állapothoz, ahol az anyanyelvi nevelés célja egy elvont szabályrendszert befűlázító, tudománytalan nyelvhelyességi tévhiteket általános szabályként előíró oktatási-nevelési gyakorlat kialakítása.” [5]

Záró megjegyzés

Ebben a rövid írásban azt érzékeltettem, hogy a NAT által előírt tantárgyi óraszámok lényeges paraméterek ugyan, de nem kizárólagosak. Egy tantárgy szabályozását meghatározza az órakeret, de emellett megjelennek olyan tényezők is, amelyek – mint például a magyar nyelv és irodalom tárgyak esetében – a szemléletmódot, értékrendet szabályozzák. A túlszabályozás, a tananyag mennyiségének növelése olyan tényezők, amelyek nem feltétlenül szerencsés irányba viszik a magyartanítás folyamatát. A művek elmélyült és értő olvasása, valamint a nyelvről történő árnyalt és kritikus gondolkodás helyébe egy lexikális tudásra és idillizált nyelvhasználatra épülő műveltségmodell lép. Kérdéses, hogy ez a szabályozás mennyiben valósítható meg, illetve milyen hatással lesz majd a tanulók magyar nyelv és irodalom tantárgyakhoz fűződő viszonyulására.

IRODALOM

- [1] Gombár Zsófia: Az 1978-as reformtanterv szerepe a magyar irodalomtanítás történetében, 2009. http://epa.oszk.hu/01200/01245/00041/gzs_0901.htm
- [2] Pála Károly (szerk): Tankönyvháború. Víták a gimnáziumi irodalomoktatás reformjáról a hetvenes-nyolcvanas években. MTA Irodalomtudományi Intézet és Argumentum, Bp. 1991.
- [3] A vita gerincét az alábbi dokumentumok képezik: Arató László: Tizenkét tézis a magyartanításról. ÉS (2003) 8. sz., Veres András: Hamis proféták. ÉS (2003) 11. sz., Veres András: Az irodalomtörténet védelmében 1–2. Kritika (2003) 9–10. sz., Arató László (2003): Kitől és mitől kell megvédeni az irodalomtörténetet? Kritika (2003) 11. sz. Ehhez kapcsolódik még egy szöveg, amely ugyan más szerzők véleményét is tartalmazza, de az előbbieken említett szerzők is részt vettek a vitán. Sáska Géza (szerk): Vita az irodalomtörténet tanításáról. Kritika (2004) 7–8. sz.
- [4] Ezzel kapcsolatos árnyalt elemzés: Nényei Pál: A NAT kapuja, avagy egy „írófejedlem” leleplezése. <https://www.valaszonline.hu/2020/03/27/herczeg-ferenc-elemzes-essze-nenyei-pal-nat/>
- [5] Jánk István: A NAT 2020 és az anyanyelvi nevelés. <https://m.nyest.hu/hirek/nat-2020-es-az-anyanyelvi-nevelés>

A honlapok utolsó megtekintésének ideje: 2021. július 10.