

# Az irodalomtanítás ellentmondásai

## III. rész\*

FENYŐ D. GYÖRGY

### *Negyedik dilemma: Művészet és/vagy tudományág?*

Hogyan egyeztethető össze az irodalom természete a tanítással? Az irodalom ugyanis elsősorban olvasásra, magányos olvasásra való. Ha nem tanítják nekünk, akkor leülünk egy könyvvel a karosszékre és olvasunk, végigdőlünk a díványon, és szemelgetünk egy verseskötetből. A műveknek ezt a spontán befogadását viszont kényszerűen megszünteti a tanítás és – valamiféle, az irodalomtól idegen módon – a műről való tanulás, hangos vita, közös gondolkodás lép a helyébe. Az irodalom "természetes" létmódját váltja fel egy didaktikai és irodalomtörténeti létezés, ami a tanulás (vagy tanítás?) követelményeihez igazodik.

Ez a gyakorlat eltünteti azokat a különbségeket is, amelyek a különféle módon létező irodalmi művek között fennállnak. Az irodalom története során léteztek olyan versek, amelyeket előadásra, és olyanok, amelyeket közös éneklésre szántak (pl. népdalok, szavalókórus-szövegek); voltak olyanok, amelyek csak másodlagosan hordoztak esztétikai funkciót (pl. munkadalok, históriás énekek); voltak önállóak és más művészi tevékenységekkel összefonódtak (pl. a vers összefonódása a zenével az ún. szövegvers kialakulásáig); a dráma előadása lehetett ünnepi alkalom, társasági esemény, vallásos rítus, utcai multság, politikai propaganda, és így tovább. Az irodalom e számtalan létmódját és funkcióját, s az ezeknek megfelelő különféle befogadói attitűdöket a tanítás megszünteti, és még ha megemlíti vagy tanítja is, hogy melyik mű mi volt a maga korában, az olvasókat-tanulókat egyforma olvasói magatartásra kényszeríti. Ugyanúgy találkozik egy gyermek mondjuk egy Shakespeare-komédiával, mint egy Moliere-vígjátékkal; ugyanolyan módon olvas egy Babits- és egy Kassák-verset; az Odüsszeiát és egy Bibliai-részletet. A tanítás tehát homogenizálja a befogadást, megszüntetve a művek eredeti "életformáját", és egy mesterségesen kialakított létezési módot kölcsönözve nekik.

Bár elsősorban intellektuálisan, akkor sem kizárólag így élnek az irodalmi művek – nem is lehet tehát kizárólag intellektuálisan megragadni őket. Csakhogy a tanulás elsősorban gondolati tevékenység, s nagyon nehéz ebbe integrálni azt a zenei, képi, érzelmi gazdagságot, ami, mondjuk egy vers sajátja. Mit tehetünk hát? Általában lefordítjuk ezeket is a fogalmak nyelvére, s így próbálunk meg – intellektuális kategóriáként – indulatokat, hangulatokat, ritmusokat, látomásokat visszaadni. Hogy miért van erre szükség, az világos (így verbalizálható, átadható, mérhető, visszaigazolható stb.), ám hogy hasznos vagy káros, az már kevésbé egyértelmű. Azt adjuk így át és azt kapjuk vissza, amit szeretnénk? Vagy valami egészen mást? De átadhatók-e más-képp ezek az élmények, mint fogalomná lefordítva? Úgy tűnik fel ugyanis, hogy mai

\* Az előző részek az Iskolakultúra társadalomtudományi számaiban jelentek meg. A tanulmány az Eötvös Alapítvány és az OKKFT-TS/4 szíves támogatásával készült.

kultúránk fogalmi és verbális kultúra – miért kellene hát ózdkodnunk attól, hogy ilyen minőségben próbáljuk meg a műveket megragadni és közvetíteni?

Különösen azért érződik feleslegesnek ez a húzódozás, mert létrejött egy tudományág, az irodalomtudomány, amely azzal foglalkozik, hogy nevet adjon a műveket alkotó mozzanatoknak, amely éppen azt tűzi ki céljául, amelynek éppen az a dolga, hogy világosan és fogalmilag megragadja azt, amit a tanítás is közvetíteni szeretne. E gondolat logikusan eredményezte, hogy egész irodalomtanítási gyakorlatunk egy tudományra épülő gyakorlat legyen, lényegében az irodalom tantárgyban irodalomtudományt (ezen belül elsősorban irodalomtörténetet) tanítunk.

Ez, gondolhatjuk, helyes is, hiszen az iskolában átadandó tudást a tudományok rendszerezik: fizika, biológia, matematika, történelem. Ezek adják a tantárgyak tudományos háttérét, belső logikáját, rendszerét. Ezekben a tudományokban szeretnek elmélyülni a tanárok, (hiszen azért választották a fizikát, biológiát, matematikát, történelmet), ezeknek a tudományágaknak az átadására készítik fel az egyetemeket. Mégis van néhány figyelmeztető jel, ami ennek a szemléletnek a korlátait jelzi. Már ezen tantárgyakban is fölmerülő kétely, hogy míg pl. az érdekes természeti, időjárás, optikai stb. jelenség felkelti a diákok figyelmét, addig azok a fizikai képletek, amelyek ezeket leírják, már teljesen hidegen hagyják őket. Nem véletlen: a tudományok szükségképpen eltávolodnak a világ azon szeletétől, amit leírnak; nem közvetlenül beszélnek róla, hanem több áttételen keresztül. Hogy ez mennyire okoz mély konfliktust mondjuk a felsorolt tantárgyakban, azt nem tudom. Ám az irodalomtanításban a tudomány és a tudomány tárgyának távolsága már szinte feloldhatatlan ellentmondások forrása lesz.

Irodalom és irodalomtudomány – az egyik művészeti ág, a másik szaktudomány, az egyik közvetlenül szól az emberről, a másik csak nagyon sok áttételen keresztül, az egyik természeténél fogva demokratikus, mindenkihez szóló, a másik ezoterikus. Hiába szól a metafora, az alexandrinus vagy az önmegszólító vers elmélete a versbeli képről, zenéről, érzelemről, mégsem ez, hanem a kép, zene és érzelem ragadja meg az embert, s míg e fogalmak nem túlságosan izgatják a diákokat, addig az általuk leírt jelenségek vitathatatlanul hatnak rájuk egy Ady- vagy egy József Attila-versben.

Úgy vetődik fel tehát a kérdés: tudományt tanítson az irodalomóra vagy művészetet? Van példa az iskolában az művészetek tanítására is (rajz, ének), ám az irodalomnak sikerült a jóval nagyobb presztízsű tudományok közé felverekednie magát. Örüljünk neki, hogy így nem lehet egy kézlegyintéssel elintézni – "ah, csak a művészeti tárgyak" –, vagy bánkódjunk, mert így tisztességes tudományként kell viselkednie, állandóan igazolva önmaga és mások előtt, hogy ez bizony ugyanolyan komoly dolog, mint a matematika.

Nyereség vagy veszteség, hogy amíg az énekórán énekelnek, rajzórán rajzolnak a gyerekek, addig az irodalomórán nem írnak verset és nem adnak elő színdarabokat, hanem az irodalomról tanulnak? Míg ott megvan a hamis éneklés és a perspektívarontás joga, addig itt nincs meg a döcögő jambusok kipróbálásáé. Ám még mielőtt egyértelműen arra szavaznánk, hogy a többi művészeti tárgyhöz soroljuk az irodalmat, észre kell venni a különbségeket is. Hiszen ez a verbalitás művészete – nem természetes-e, hogy tanításban is a verbalitás túlsúlya érvényesül? Hiszen az irodalom számtalan olyan funkciót betölt – a nemzeti tudat ápolásától az önismeretig, a nemzeti nyelv pallérozásától a politikai propagandáig –, amiről éppen hogy beszélni kell. Hiszen annyi nagy mű van a világon, miért hallgassuk helyettük egymás csikorgó párosrímeit? Indokolt-e, hogy elhagyjuk az évszázadok alatt jól kidolgozott terminusokat, eltávolodjunk tudományosan kimunkált elemző módszerektől, szaktudományos kérdéssé szűkítsünk irodalomtörténeti folyamatokat? S ha azt válaszoljuk is, hogy bár kár értük, mégis indokolt, mit tudunk a helyükbe állítani?

Úgy is felvethető persze a kérdés: összehangolhatók-e ezek az szemléletmódok,

avagy antagonisztikusan kizárják egymást? Közel hozza-e őket egymáshoz tárgyuk azonossága és nyelvük időnkénti hasonlósága. Író és irodalomtudós a történelem folyamán gyakran azonosak voltak, gyakran keresték egyazon problémára a választ, s gyakran hatott az utóbbi is az előbbire. Ellentétéről nincs tehát szó, komoly szemlélet- és módszerkülönbségekről azontán feltétlenül. Ez elvileg nem zárja ki, hogy a tanítás gyakorlatában együtt érvényesüljenek, de kevés ahhoz, hogy összehangolásuk könnyű legyen. Döntést igényel az elsőség kérdése is: egy művészeti ág tanításához hívjuk-e segítségül a vele foglalkozó szaktudományt, vagy egy szaktudomány tanításába integráljuk-e a művészeti tevékenység és szemlélet elemeit? Kérdéses, hogy van-e helye az iskolában, az iskola fő tantárgyai között egy (félig?) művészeti tantárgynak, nem veti-e ki magából az iskola egészének szemlélete, intézménye, működése.

Kérdéses az is, ki tud tanítani egy művészeti tantárgyat (pl. tudós vagy művész felkészültségű legyen-e a tanár), s legfőképpen: hogyan? Vannak-e és lehetnek-e egyáltalán módszereink, ha e kettőt megpróbálnánk összebékíteni? Másik oldalról viszont: nem követeli-e meg az irodalom, hogy művészetnek tekintsük? Nem lopja-e be észrevétlenül is a jó irodalomórákba magát a művészeti tevékenység? Érdemes-e egyáltalán másként tanítani, mint művészetként?

### *Ötödik dilemma: az irodalom természete és/vagy az iskola logikája*

Van-e helye egyáltalán az irodalomnak az iskolában? Ha úgy véljük, van (mert a kérdést mindenki – már csak a hagyomány okán is – valószínűleg így válaszolná meg), végig kell gondolni, miért mond mégis ellent egymásnak a kettő, irodalom és iskola? Más törvények mozzgatják ugyanis az egyiket és a másikat, s minél inkább művészetként kezeljük az irodalmat, minél inkább figyelünk az egyes diákokra, a jelenkor szavára, a műegyedre, annál inkább ellentmond egymásnak. Ám válasszuk akár a leghagyományosabb utat: az irodalom természete és üzenete akkor is számtalanszor ütközik az iskola természetével.

Zárt, meghatározott időegységben zajlik a tanítás: négy év, hat év, nyolc év. Ebbe kell belerakni, belesűríteni, esetleg beleöröszokolni mindazt, amit megtanítandónak, felmutatandónak vélünk. Meghatározott óramennyiség van (s hogy több vagy kevesebb, ebből a szempontból mindegy), meg van szabva az órák és a szünetek hosszúsága. Nem pusztán didaktikai kérdéstről van szó, hogy valaminek a megtanításához több vagy kevesebb időre van szükség, mint amennyi rendelkezésünkre áll. Inkább arról, hogy az irodalomban elmélyülésre van szükség, éspedig nemcsak intellektuális elmélyülésre, hanem az érzelmek, a fantázia mozgására, arra, hogy a katarzishoz el lehessen jutni. Az "iskolai idő" más mint az "irodalomhoz szükséges idő", s ezek kibékíthetetlenül egymás ellen hatnak. Ha például egy költő vagy mű felkeltette érzelmi odafordulás egy szünidő vagy egy hosszabb hétvége miatt megszűnt, bizony arra már nem érdemes többet visszatérnünk, bármennyire igényelné is a tanítás, a tananyag logikája. A tanítás ritmusa nem ad módot arra sem, hogy ki-ki vissza-visszatérjen kedvenc könyvéhez, vagy félretegyen valamit, amit éppen nem ért, ami éppen idegen tőle.

Más értelemben is ellentétben áll egymással az "iskola ideje" az irodaloméval. Olyan művekről esik (érthetően) a középiskolában szó, amelyeket felnőtt szerzők felnőtt olvasóknak írtak. És igaz ugyan, hogy éppen a középiskolás évek alatt a leginkább nyitott, várakozó, befogadni kész az ember szelleme, mégis a fejlődéslélektani sajátosságok, a tanulók élményanyaga, tudása és érettsége lépten-nyomon szembeke-  
rülhetnek azzal, amit a tanítandó művek megkívánnak, gyakran ezért elidegenítő a diákok számára még "emészthetetlenül" nehéz művek sora. S ez még akkor is így

lenne, ha az életkort leginkább figyelembe vevő tanterv, program készülne, annyira eltérő az egyes diákok fejlődési üteme. Ez szükségképpen ahhoz vezet, hogy túlhaladott és megérthetetlenül nehéz, első ránézésre is érthető és harmadik olvasásra is hozzáférhetetlen művek egyaránt és egymást váltva kerüljenek a kezükbe. Lehet-e valamennyire minimalizálni ezt a távolságot? Nem mond-e ez ellent az oktatás vagy akár az irodalomtanítás ezer más követelményének és feladatának? Nem rombolja-e le a tananyag megszervezésének minden létező logikáját, ha ehhez az elváráshoz igazodni próbálunk? Másfelől viszont érdemes-e olyan műveket elővenni, amelyeket eleve nem érthetnek meg a diákok, amelyek eleve nem érthetik meg őket?

Az iskola, még a legdemokratikusabb is, kényszerekkel dolgozik, elvárásokat fogalmaz meg, feladatokat jelöl ki, normákat állít. Ám ha van valami, ami idegen az irodalomtól, hát a kényszer mindenképpen az. Kényszermentes iskolát tehát? – ez a kérdés messze túlnő az irodalomtanítás kérdéseinek határain. S ha elképzelhető lenne is: a feladatokról, elvárásokról valószínűleg ott sem mondatnánk le. Emellett a tanításban minduntalan ott van a számonkérés és az értékelés. Ezek formája, módja, rendszeressége, szigora így vagy úgy változhat, finomodhat, enyhülhet, ritkulhat, ám alapvetően soha nem mondott le ezekről semmilyen iskola. Hogy lemondhatna-e vagy sem, most éppúgy nem tudjuk eldönteni, mint az előbb. A valóság, a realitás azonban az, hogy ezek léteznek, hogy az iskola éppoly objektív velejáróinak tűnnek, mint az, hogy az irodalom viszont idegenkedik ezektől. Nemcsak fegyverek, de kényszerek és osztályzatok között is hallgatnak a műsák. Hallgatnak? Hiszen évszázadok óta összeférnek egymással a zenetanításban, egyetemeken, színiiskolákban. Mégis inkább kényszerházasságnak tűnik ezek összekapcsolása, habár működő kényszerházasságnak.

Az iskola és az ott oktatott irodalom egész kapcsolatára is ez jellemző. Ha az egyiknek teszünk engedményeket, a másik sínyli meg vagy válik érvénytelenné tőle. Az iskolai gyakorlat például mindig lezárható egységekben gondolkodik: ennyi idő van erre a kérdésre, ilyen végeredményre kell jutni, ez a megtanulandó tananyag. Az irodalom és értelmezése azonban mindig lezáratlan: egy értelmezés újabb kérdéseket vet föl, egy regény akkor is "dolgozik" az emberben, ha már megírta róla a dolgozatát. Egy műelemzés megmagyarázhat számtalan mozzanatot egy alkotásban, ám ugyanannyi magyarázatlanul is marad. S ez nem a módszerek hibájából vagy hiányosságaiból fakad, hanem a művek természetéből, belső végtelenségükből. Állandó kérdés, hogy a nyitottságnak ezt a vibrálását, ezt a nyugtalanítót, ám termékeny befejezetlenséget át lehet-e, át kell-e adni az iskolában, képes-e egy tanár átadni és hajlandó egy diák elfogadni.

Az önállóan kialakított vélemény és a megtanult tudás gyakran visszatérő, meg-megújuló vitája is egészen más súlyú az irodalom, a művészetek tanításában, mint talán bárhol máshol. Míg ugyanis a tantárgyak legtöbbszörében lényegében nincsenek meg az eszközei egy 14-18 éves embernek ahhoz, hogy érvényes felfedezéseket tegyen, az irodalmi alkotás értelmezésében igen. Ennél is fontosabb azonban, hogy ha a felfedezések tudománytörténeti értelemben nem eredetiek is, a művek megismerésének és befogadásának mindig heurisztikusnak kell lenni, azaz minden megfigyelés mint saját, személyes, eredeti megfigyelés kell megjelenjen a diákok számára. Ismét hangsúlyozzuk tehát, hogy itt többről van szó, mint egy kész eredmény önálló megtalálásának képességéről – mert akkor csak didaktikai, módszertani kérdés lenne –, hanem arról, hogy maga a végeredmény is – bizonyos értelemben és bizonyos fokig – eredeti. Az irodalomtanítás napi gyakorlata újra meg újra felteszi a tanároknak a kérdést: mi ér többet?

Egy kész és hibátlan elemzés értelmes visszamondása, avagy egy töredékes és göcsörtös elemzés önálló megalkotása? A szakirodalom vagy az agymunka? Ha az

elsőre szavazunk, felvethető a kérdés: mit érünk vele? Ha a másodikra: vannak-e eszközeink ennek elbírálására, mérésére, értékelésére? Az első esetben lehet, hogy a megtanultak nem érintik meg a diákot, hogy pusztá tananyaggá – akár érdekes, akár unalmas tananyaggá – redukálják az irodalmat. A második esetben lehet, hogy semmivel sem járulunk hozzá, hogy a diák fejlődjön, tudása több legyen, fogalmi árnyaltabbakká váljanak, elemzőképessége fejlődjön. Az első esetben felesleges erőfeszítésre kényszeríthetjük a diákokat, a második esetben elfelejthetjük, hogy erőfeszítéseket kívánjunk tőlük. Az iskola intézménye az első megoldás esélyeit növeli, az irodalom sugallata, hogy inkább a másodikat válasszuk. Kibékíthetők-e ezek a követelmények, összeegyeztethetők-e ezek az elvárások? Vagy csak lavírozhatunk közöttük, ki inkább erre, ki inkább arra?

\*

Biztos válaszunk nincs egyetlen eddig feltett kérdésünkre sem. Célunk ezek megfogalmazásával nem is az volt, hogy végső nyugvóponthoz jussunk – ez valószínűleg nem is sikerülne –, hanem hogy világossá tegyük, milyen elvárásoknak is kell megfelelnünk, mennyi veszély fenyeget az irodalom tanítása során. Még csak arra sem törekedtünk, hogy állást foglaljunk – habár természetesen van rokonszenvesebb és kevésbé rokonszenves megoldás. Úgy véljük, csak az irodalomtanítás céljának megfogalmazása után lehet megmondani, mely megoldásoknak adunk elsőséget. Ám ha döntünk is – amiként a tanítás gyakorlatában nap mint nap döntünk –, bizonyos, hogy a fenti ellentmondások állandó feszítésként újra és újra előkerülő dilemmáink lesznek, s ha feloldani nem tudjuk is őket, legalább legyünk tisztában velük.