

PETRES CSIZMADIA GABRIELLA



„A KAMPÁNY LETT AZ OLVASÁSNÉPSZERŰSÍTÉS FŐ ESZKÖZE”

BESZÉLGETÉS FENYŐ D. GYÖRGGYEL AZ IRODALOMNÉPSZERŰSÍTÉS LEHETŐSÉGEIRŐL

Az irodalomnépszerűsítés az irodalomoktatás egyik kiemelten fontos feladata és egyben kihívása. A Magyar tanárok Egyesülete évek óta azon fáradozik, hogy szakmai-módszertani segítséget nyújtson a magyar szakos kollégáknak az irodalomoktatás minden terén. A költészet napjának havában, áprilisi rovatunkban ezúttal Fenyő D. Györggyel, a Magyar tanárok Egyesületének alelnökével, a budapesti ELTE Radnóti Miklós Gyakorló Általános Iskola és Gimnázium tanárával beszélgettünk az irodalomnépszerűsítés lehetőségeiről és az irodalomoktatás dilemmáiról.

■ **A közvélemény nagyon határozott állást foglal az olvasás iránti kedv csökkenésével kapcsolatban, sokan az olvasás válságáról beszélnek. Mi a véleményed erről? Hogyan hozható összefüggésbe az irodalomoktatással? Vajon csak az irodalomoktatással hozható összefüggésbe?**

■ A kérdésben megfogalmazott sugallattal nagyon egyetértetek: az irodalomoktatás gyengeségei csak egyik elemét jelentik az olvasás válságának, és valószínűleg mesze nem a legfontosabb elemét. Mindenekelőtt a szemünk előtt zajlik le egy nagyméretű átrendeződés a médiumok és az információáramlás terén. Az internettel és ma már az okostelefonok világával, úgy tűnik, semmi nem veheti fel a versenyt: hihetetlen mennyiségű és erejű kép, infor-

máció ömlik napi huszonnégy órán át mindenkire, a közösségi portálok miatt pedig napi huszonnégy órában készenlétben van mindenki: hogy üzenetet kapjon, hogy írjon, reagáljon, megosszon, átlinkeljen, és ugyanezen a felületen elintézzon, letöltsön, feltöltsön. Ebben a tempóban nem lehet olvasni, illetve pontosabban: csak olyan szövegeket lehet és olyan módon olvasni, amelyek elsődlegesen ezeken jelennek meg, és olyan módon, ahogy ezek megkívánják: gyorsan átfutni, az információkat kiszedni, vagy a teendőkre, vagy a gesztusokra koncentrálni.

Az irodalomoktatás lehetőségének megvannak tehát a maga nagyon komoly korlátai. Ám ettől még megvan a maga felelőssége: az, hogy a rendelkezésre álló időt, energiát, figyelmet, a gyerekek fiatal életkorát és nyitottságát maximálisan használja ki, amit lehet és amíg lehet, nevelje olvasóvá a gyerekeket. És ha már csak ehhez mérjük az irodalomoktatást, akkor azt gondolom, egyáltalán nem használja ki maximálisan a lehetőségeit, hanem működik, néha nem is rosszul működik, de inkább valamiféle megszokás és hagyomány működteti, mintsem az, hogy érvényes válaszokat talált volna ki erre a senki által nem várt helyzetre.

■ **Mi a véleményed arról az állításról, hogy az olvasás iránti kedv az irodalom presztízsének csökkenésének**

eredménye? Az irodalom népszerűsége az olvasás népszerűségével állítható párhuzamba?

■ A két elem viszonya, vagyis az olvasási kedv csökkenése és az irodalom presztízsének csökkenése inkább fordítottan igaz: az olvasás háttérbe szorítása az emberek hétköznapi tevékenységei között hatott az irodalom presztízsére. De ez nem az írók presztízsének csökkenésében érhető tetten nálunk, sokkal inkább az irodalommal való foglalkozás tekintélyének csökkenésében. Ma már nem nehéz bekerülni a bölcsészkarra magyartanárnak, alacsonyak a ponthatárok, az egyetemi oktatók is a képzés általános színvonalcsökkenéséről panaszkodnak.

Abban is egyetértetek, amit a kérdés másodsorban megfogalmaz, vagyis hogy az olvasás visszaszorulása nem azonos az irodalom visszaszorulásával – hiszen van ismeretterjesztő irodalom, vannak újságok, van tudományos szakirodalom, vannak praktikus könyvek –, de azt látjuk, hogy a két folyamat párhuzamos egymással: radikálisan csökkent az újságok száma Magyarországon, még ennél is radikálisabban szorult háttérbe a tudományos művek kiadása, és a gyakorlati tudnivalók tekintetében is jóval nagyobb ma már az internetes források és eszközök szerepe, mint a könyv alakúaknak. És hogy ez nem pusztán a hordozóanyag változását jelenti, vagyis nem csak arról van szó, hogy papír he-

lyett táblagépen olvasunk, azt hadd mutassam meg két példával. Ahogyan a gps felváltotta a térképet, az azt is eredményezte, hogy nem kell térképet olvasni, hanem elég követni egy gép utasításait. Ahogy a vasúti menetrend böngészése helyett beírjuk a megfelelő programba a célállomás nevét és megkapjuk az indulási időket, az azt is eredményezte, hogy nem kell táblázatot olvasnunk. Ezek a korábban használt olvasási részkompetenciák lassan elsorvadhatnak, hiszen nem vagy kevésbé gyakoroljuk őket.

Ahogyan az olvasás és az irodalom nem azonosak, úgy az olvasás népszerűsítése és az irodalom népszerűsítése sem azok, de nem is függetlenek egymástól. Mégis úgy tűnik, a gyakorlati szempontú olvasás jobban gyakorolható monitoron is, mert kevesebb elmélyülést igényel, addig a komolyabb és koncentráltabb figyelmet igénylő irodalom és a tudomány inkább lettek a vesztesei ennek a váltásnak. És hogy mennyire nem függetleníthetők egymástól: az újabb olvasási technikák, az újabb, képernyőn történő tájékozódás tempója nem hagyja érintetlenül a könyvolvasást és az irodalom olvasását, hanem visszahat rá. Amit például húsz évvel ezelőtt megfelelő tempójúnak éreztünk, azt ma lassúnak, amit harminc évvel ezelőtt eléggé cselekményesnek ítélték meg az olvasók, arról azt mondják ma, hogy milyen vontatott.

■ Te milyen irodalom-/olvasásnépszerűsítő módszereket ismersz és alkalmazol szívesen?

■ Nagyon sok olvasásnépszerűsítő kampányt szerveztek az előző évtizedekben. Magyarországon a legjobb *A nagy könyv* című játék és programsorozat volt több mint tíz éve, az elérte az egész társadalom ingerküszöbét. Nagyon sok izgalmas programról hallottam Németországból, ahol egészen nagyszabású programokat szerveznek. A német olvasástársaság (Stiftung Lesen) figyel arra, hogy nem egységes kampány kell, hanem a különböző társadalmi csoportoknak más és más rész-célokat kell kitűzni: a fiúk olvasóvá nevelése érdekében azt népszerűsítették, hogy az apák is olvassanak a gyerekeknek esti mesét, az iskolába kerülő kisgyerekeknek azt, hogy hamar megismerkedjenek a könyvtárral és legyenek saját könyveik, és különösen nagyon sok pénzt és figyelmet fordítottak a lemaradó és a nem német anyanyelvű társadalmi csoportokra, hogy ledolgozzák nyelvi és kulturális hátrányukat.

Az iskolákban is, úgy tűnik, hogy a kampány lett az olvasásnépszerűsítés fő eszköze, és örülünk neki, hogy sok iskola szervez nagyon izgalmas ilyeneket. Még irodalompedagógiai konferenciát is szervezett a debreceni egyetem a fesztiválizációról, vagyis arról, hogy hogyan lehet az olvasást és az irodalomolvasást programokkal, különböző érdekes megmozdulásokkal, akciókkal, látványos eseményekkel megsegíteni. De hadd tegyem hozzá: azt semmivel nem lehet helyettesíteni, hogy az oktatásban, vagyis abban az intézményben és munkaformában, ami mindenképp eljut, ne legyen a magyar irodalom és nyelvtan tantárgy érdekes, aktuális, felfedeztető, vonzó tantárgy.

■ Milyen hatással lehetnek az adaptációk az olvasás iránti apátia kibilientésére? Mik az előnyei, hátrányai az adaptációknak, a tanítási órára hogyan lehet ezeket beépíteni?

■ Az adaptációk az irodalomtanítás egyik funkcióját segítenek teljesíteni, a másikat nem. Abban valóban segíthetnek, hogy bizonyos történetek eljussanak mindenképp, vagyis a közös emlékezetben, alaptörténetek áthagyományozásában van létjogosultságuk. De abban, hogy a diákok olvasó emberré váljanak, meg abban, hogy az irodalommal foglalkozzanak, abban, hogy megtanuljanak irodalmat olvasni, értőn, sok rétegűen olvasni, eljutni a metaforikus rétegekig és a jelentésig, abban semmit nem segítenek.

■ Akik ismerik a munkásságodat, tudják, hogy az irodalomórán szívesen foglalkozol kortárs irodalmi művekkel. Miért tartod ezt fontosnak?

■ A kortárs irodalom valóban sok lehetőséget rejt magában. Egyrészt olyan problémákkal foglalkozik, amelyek a diákoknak ma a problémájuk. Másrészt jóval kevesebb háttérinformációt kell megosztani ahhoz, hogy érthetőek legyenek a művek, hiszen nagyjából ugyanabban a tárgyi világban játszódik, mint amiben a gyerekek élnek. Harmadrészt nyelvi kevésbé – vagy másképp – képeznek akadályt, nem kell a két nyelvállapot közötti szakadékot is betönni ahhoz, hogy megértsék azokat. Emellett azt gondolom, hogy a kortárs művektől viszonylag könnyebben nyílik út a régebbiek felé. Ugyanis nemcsak irodalomtörténeti sorrendben lehet olvasni, ahogyan a hétköznapokban sem úgy szokott olvasni az, aki rendszeres könyvolvasó. Hanem egyrészt ugrá-

lunk az időben, viszonylag érzéketlenek vagyunk arra, hogy mikori könyvet olvasunk, másrészt az olvasó embereket mindig izgatja, hogy milyen újdonságok, érdekességek, aktualitások vannak az irodalomban.

■ Milyen tanácsokat lehetne adni a kortárs irodalmi korpuszból való válogatáshoz?

■ A kiválasztásnak – miképpen minden pedagógiai döntésnek – mindig van valamilyen célja: mit szeretnék elérni egy osztályban, milyen problémákról szeretnék beszélgetni velük, mit szeretnék megtanítani, és nagyon figyelembe kell venni az adottságokat: hol tartanak az olvasásban, mi az ő érdeklődésük. Nagy általánosságban azt mondom, hogy sok művet kell olvasatni a kortárs gyermekirodalomból, az ifjúsági irodalomból, a young adult irodalomból.

És azt gondolom, hogy bátran lehet kísérletezni, próbálkozni, és ha az első próba sikeres, akkor megismételni, beépíteni a tanárnak a gyakorlatába, ha meg nem, akkor nem próbálkozni azzal többé. Ez segít a tanárnak aktuálisnak, érdekesnek, nyitottnak maradni. A gyerekeknek pedig mindig érdekes, ha egy nagyon új könyvet kell elolvasniuk, vagy tudják, hogy együtt próbálják ki, hogy egy könyv tanítható-e vagy sem. Emellett nagyon érdemes figyelembe venni a diákok saját olvasmányait, érdemes tőlük is könyvajánlókat kérni, bevonni őket a kötelező olvasmányok kiválasztásába.

■ Az irodalomtanítással kapcsolatban a legtöbbet kárhozottat témaként a kötelező olvasmányok kérdésköre merül fel. Gyors és egyszerű megoldások azonban nincsenek, hiszen nem lehet „recepteket” kínálni a témában. A pedagógiai gyakorlatod során milyen tapasztalatokat szereztél a kötelező olvasmányokkal kapcsolatban? Mi a Te stratégiád?

■ A kötelező olvasmányok kérdése mindig csak a jéghegy csúcsa: ez érinti a szülőket is, ez látható, erről lehet hosszan vitatkozni, de mögötte azt egész iskolai irodalmi korpusz kérdése áll, vagyis hogy mit tanítsunk, amögött pedig az irodalomtanítás célrendszerének a kérdése. Vagyis a kötelező listák nem önmagukban állnak.

Amit egy iskolarendszernek tanácsolhatok: jelöljék ki azt a nagyon szűk, de konszenzuálisan elfogadott korpuszt, amelyet tényleg muszáj megtanítani, és adjanak nagy szabadságot a tanároknak

abban, hogy a többi mű kérdésében döntsenek. Közben pedig teremtsenek hatalmas infrastruktúrát – mintatanterveket, sokféle tankönyvet, kidolgozott elemzéseket, letölthető óraterveket, hatalmas feladatbankot – ahhoz, hogy a tanárok tényleg szabadon és tényleg jól tudjanak dönteni.

Amit az iskolák szintjén tanácsolhatok: használják ki azt a szabadságot, amijük van, bármilyen nagy vagy bármilyen kicsiny is ez, nálunk Magyarországon most éppen kicsiny. Mindig elsősorban a diákok szempontját tartsák maguk előtt: mit tudnak már elolvasni, mit szeretnek elolvasni, mivel lehet motiválni őket, mivel lehet fejleszteni őket. És nagyon javaslom, hogy az életkort és az érettséget még sokkal jobban vegyék figyelembe, mint ahogy szokás, mert meglehetősen gyakran csak az a bajuk a kijelölt olvasmányoknak, hogy túl korán, az érettségnek és az olvasóvá válásnak túl korai szakaszában találkoznak velük a gyerekek. Holott lehet, hogy ugyanazt a könyvet, amivel ma nem tudnak megbirkózni, két vagy három évvel később már érdekesnek, vonzóknak, vagy legalábbis elolvashatóknak tartanának.

■ **A kötelező olvasmányok témáján kívül milyen kihívásokkal néz szembe egy napjainkban oktató irodalomtanár? Milyen réseket, hiányokat látsz az irodalomoktatásban, amelyek kitöltésével növelni lehetne az irodalmi művek olvasása iránti kedvet?**

■ Ezt a kérdést nem is az irodalom és nem is az irodalomoktatás tartalmai felől közelíteném meg, hanem a tanított diákok felől. Nagy hiányosság az irodalomoktatásban, hogy a leszakadókhoz, azokhoz a diákokhoz, akik szakiskolába járnak (ma nálunk szakközépiskoláknak hívják ezeket a két éves képzést adó, 9-10. osztályt magában foglaló iskolatípust), szinte egyáltalán nem szól. Az irodalomtanítással kapcsolatos

vitákban sincs róluk szó, annyira kívül esnek ezek a gyerekek mind a politika, mind a szakma látókörén. Ezek a diákok általában nagyon nagy hiányokkal kerülnek a szakiskolába, az általános iskolában kudarcot kudarca halmoznak, nagyon sok a funkcionális analfabéta közöttük, sok a hátrányos helyzetű, a nehéz anyagi és sivár szellemi környezetben élő, sok a diszlexiás és diszgráfiás, a sajátos nevelési igényű és magatartászavaros gyerek, és mindehhez hihetetlenül gyenge a tanulási motivációjuk. Na, az lenne az igazán nagy feladat az egész iskolarendszernek, és benne az olvasást és szövegértést tanító magyartanításnak is, ha velük tudna valamit kezdeni.

Emellett az általános iskola (nálunk így hívják az alapiskolát) igényelne még nagyon sok segítséget, és ott lenne szükség radikális szemléletváltásra. Amikor elkezdődik a szakrendszerű oktatás, vagyis ötödik osztályban, akkortól a képességfejlesztés egyre inkább háttérbe szorul, és megindul – még ha fokozatosan is, mégis túl korán – a szaktudomány eredményeinek és a nemzeti kulturális kánonnak az átadása, ami egészen végzetes hatással van az olvasásfejlesztésre. Elkezdődik egy értelmetlen versenyfutás az idővel, a nagy tananyaggal, és tanár legyen a talpán, aki ebből ki tudja vonni magát.

■ **Mik a pozitívumai, jól működő részei napjaink irodalomoktatásának?**

■ Volt a 2000-es években egy egészen nagyszabású és kiváló tananyagfejlesztés, a *Szövegértés–szövegalkotás* című program. Elnézést kérek, hogy dicsérem, lehet, hogy nem illene, mert magam is részese voltam – nem vezetője, csak egyike az alkotótársaknak –, de azt hiszem, összességében egészen remek munka született, és máig megtalálható az egész anyag a MagyarTanárok Egyesülete honlapján, letölthető formában. Ebben az általános iskoláknak, a kö-

zépiskoláknak és a szakiskoláknak is készültek tananyagok. Ennyire korszerű, mind pedagógiájában, mind didaktikájában, mind irodalomfelfogásában, mind irodalmi anyagában korszerű, kidolgozott tananyag nem készült sem előtte, sem azóta.

■ **Ha teljesen szabad kezet kapnál egy tanév tananyagtartalmának összeállításában, mivel töltenéd meg?**

■ Bocsánat, hadd mondjak ellent: senki ne kaphasson szabad kezet. Arra kaphatunk felhatalmazást, hogy az adottságokat a legmesszebbmenőkig figyelembe vegyük, vagyis a diákok igényeit, érdeklődését, olvasottságát, a bennük fejlesztendő képességeket, az ő tudásuk hiányait és erősségeit, az adott életkori szakasz igényeit, az adott iskolatípus és iskolafokozat funkcióit. Az az igazán jó tananyag, ami mindezekre érvényesen reagál. Nem akarom ezzel kikerülni a kérdést, és nagyon szívesen összeállítanék az 5. b, a 7. a vagy a 8. c számára – talán, reményeim szerint – megfelelő tananyagot, de nem biztos, hogy az egy másik osztályban, egy másik iskolában szintén jó lenne. Abban biztos vagyok, hogy pontosan annyit kell minden osztályban megtanítani, amennyit lehet: semmiképpen sem többet és lehetőleg nem kevesebbet. Mert nagyon sok időt kell adni arra, hogy mindent megértsenek, befogadjanak, megemésszenek, begyakoroljanak a gyerekek. Meg kell tanítani őket nem sietni, hanem gondolkodva, értő módon olvasni, pontosan fogalmazni, árnyaltan gondolkodni, empátiákkal érezni. Hogy az olvasásról szóló első kérdésekre visszacsatoljak: meg kell tanítani őket lelassulni akkor, amikor az egész technikai és kommunikációs kultúránk a gyorsaságot diktálja.

■ **Köszönöm a beszélgetést!**