

...valójában mindannyian reménykedünk

Reflexiók Halmai Tamás cikkére

A közoktatásban dolgozók több évtizedes tapasztalata, hogy azok az értékek, eszmények és a hagyományok, amelyeket képviselnek, ott, és csakis ott, az iskola falain belül érvényesek maradéktalanul. Egy nagy magyar tanár szerint az iskolát például többek között az különbözteti meg olyan előnyösen az élettől, hogy mindenekelőtt az igazságosság függőkertje tudott és akart lenni. S ha vétenek falai között az igazságosság ellen, az is csak az igazságot hangsúlyozza, mint a templom templom voltát a szentségtörés.

A modern kor médiumai sokáig az iskoláéval azonos értékrendet közvetítettek, ezzel ellentétes tapasztalatot a társadalmi működésben szereztek, szerezhettek az emberek. De sokáig élt az illúzió, hogy az egyéni, családi szocializációs tapasztalatok erősségétől függően van tere az örökölt, tanult, elfogadott értékrend szerinti egyéni életnek.

A posztmodern kor mediatizált világa folytonos bizonytalanságban tartja az önreflexióra hajlamos egyént: fontosak-e a világgal kapcsolatos kérdései, jó ügyekért lelkesedik-e, van-e értelme a munkájának, vannak-e választásai, értékek vagy érdekek mentén választ-e, autonóm vagy kívülről irányított ember-e.

Félve ugyan a sommás kijelentések vitathatóságától, mégis megkockáztatom, hogy az industrializált, a posztindustrializált társadalmaknak nem ilyen egyének sokaságára van szüksége. És bár a gondolkodásra tanítás korántsem a művészeti tárgyakat tanítók privilégiuma, mégis megkockáztatom: éppen a művészeti tárgyakat oktatók motivációs bázisát gyengíti elsősorban, hogy nálunk is tömegoktatás folyik lassan immár a felsőoktatásban is.

Miközben a fejlett ipari országok fejlődésének tapasztalatai igazolják, hogy a gazdaság növekedésének egyik legfontosabb alapfeltétele a tömegoktatás, a tömegoktatás lényegében összeegyeztethetetlen az oktatás minőségének megőrzésével.

A magyar közoktatásban a legnagyobb óraszámú oktatott művészeti tantárgy az irodalom. Részben ezért, részben mert e sorok írója is az irodalomtanítás művelője és kutatója, a sok mindent megértés gesztusával és álláspontja megértetésének szándékával szól az irodalomtanítás néhány kérdéséről.

Részben a már elmondottak következtében a közoktatásban Magyarországon nem a szóbeliség és írásbeliség elitjét azzal közel egyenrangúan képviselni tudó irodalomtanárok állnak szemben a populáris kultúrában otthonos, a fogyasztók gesztusnyelvét ismerő és használó tanítványokkal. A tanárok fizetése, óraszám, a pálya elnöiesedése, a könyvterjesztés és könyvkiadás hazai sajátosságai, a könyvtári beszerzések nehézségei együttesen eredményezték, hogy a közoktatásban dolgozó tanárok csak töredékesen képesek követni a kortárs magyar- és világirodalom fejleményeit. Az irodalomtanárnak a mindennapi olvasás híján nincsenek olyan releváns tapasztalatai, amelyek beépülhetnének az irodalomtanításba, holott elsődlegesen a kortárs irodalom – ha úgy tetszik, a jelen horizontja – ad hírt mindarról, amit az irodalmi kánon finom elmozdulásairól érdemes tudni.

A kortárs művek olvasásának, olvastatásának tapasztalatai motivációs bázist jelenthetnek az irodalom – akár kronologikus – tanulmányozásához is, de egyúttal szakmailag megalapozottá teszik azt a tanári döntést, hogy a többségében kronologikus elvű tankönyvekben tárgyalt, szerepeltetett szerzők közül kire mennyi időt fordítanak a tanításban. Ez az úgynevezett tananyagcsökkentésnek egyik autonóm értelmiségit feltételező módja.

A követelményeket támastó iskola egyik jellemzője, hogy a folyamatokat irányító szereplők, a tanárok, nemcsak tudják a szakmát (az irodalomtanárok például olvasottak, művelődéstörténeti, irodalomtörténeti és irodalomelméleti tájékozottságuk van), hanem azt is tudják, hogy például az irodalom mögött működő tudomány struktúrája eltér a tanítás struktúrájától.

Az irodalom történeti létmódja nemhogy nem zárja ki, hanem éppenhogy lehetővé teszi, hogy a művek megértésében föllelhető személyes érdekelttség mozzanatát a tanulók hallgatás, meghallgatás útján ismerjék föl. Ez a tanári fölolvastatás gesztusát éppen úgy lehetővé teszi, mint ahogy lehetővé tenné a modern hang- és képhordozók, ha úgy tetszik, a technika alkalmazását az irodalomtanításban. (A mű, az irodalom érdekében nem teszi viszont lehetővé, hogy az olvasás gyakoroltatásának módszertani illúziója jegyében arra alkalmatlan tanulók mutassanak be szövegeket.)

A befogadót, tehát a diákot középpontba állító irodalomtanítás ad esélyt egyedül arra, hogy a megértésben való legszemélyesebb érdekelttséget fölismerve a diák akarjon olvasni vagy újraolvasni.

Mindezekből az is következik, hogy a metodikai kultúra radikális újjáalakítására van szükség: a frontális tantermi munkát föl kellene váltania az egyéni, a pár- és a csoportmunkának. A módszertanilag az egyéni megértésekre alapozott tanítás képes relatív tapasztalattá tenni az ember nyelv általi meghatározottságát, a kortársi közös tapasztalatot és a tudás, vagy ha úgy tetszik, a műveltség hiányát mint egy teljesebb vagy más értelmezési lehetőség akadályát. Ma már a – a tanárok választására számító – tankönyvek legjava nem tartalmaz egyetlenként rögzíthető jelentést – értelmezési lehetőségekről, történetileg kialakult olvasatokról nyújt képet. Ez a tapasztalat motiválhatja a tanulást, a művelődést, másrészt pedig legitimálja a tanár, az iskola ismeretet adó, műveltség- és értékközvetítő tevékenységét. A történeti olvasatok megtanítása, megtanulása és naponkénti szembesítése a saját naiv olvasattal az irodalom történeti létmódját teszi tapasztalattá. (Éppen ezért, egy ilyen kontextusban nem hiszem, hogy valódi kérdéssé tehető például a politikailag korrekt vagy inkorrekt beszéd kérdése a fikciókban, a fiktív beszédhelyzetekben. Mint ahogy éppen az elmondottak alapján látszik megalapozatlannak az az aggodalom, hogy a hermeneutikai fordulat következményeinek érvényesítése az iskolákban szükségképpen az ismeretek, a műveltség látványos hanyatlásához vezetne.)

A kitüntetett kulturalitás eszméjének ideje a romantikus fordulat óta folyamatosan múlik. Az ember, a tanár is, az ő iskolája is valahogyan válaszolhat erre a tapasztalatra is. Identitásának meghatározó és működő, működtethető elemeivel, valamilyen koherens kultúrafogalommal. *Vannak szubkultúrák, amelyekről kiderülhet – rendre –, hogy kultú-*

Vannak szubkultúrák, amelyekről kiderülhet – rendre –, hogy kultúrák, de lehetséges, hogy egyik sem a tanár kultúrája. Az elismerés, a belátás, a tisztelet, a kíváncsiság, a megértés, az érdeklődés mind-mind értelmiségi reakciók, de sem a globalizációból, sem a kultúrák érintkezéséből nem következik, hogy a sajátjától eltérő kultúrák részei a tanár koherens kultúrafogalmának. Ez a velünk folyamatosan történő megértés egyik fontos tapasztalata, ezzel a tapasztalattal, ha tetszik, ezzel a korláttal vagyunk kénytelenek betölteni kultúráközvetítő szerepünket.

rák, de lehetséges, hogy egyik sem a tanár kultúrája. Az elismerés, a belátás, a tisztelet, a kíváncsiság, a megértés, az érdeklődés mind-mind értelmiségi reakciók, de sem a globalizációból, sem a kultúrák érintkezéséből nem következik, hogy a sajátjától eltérő kultúrák részei a tanár koherens kultúrafogalmának. Ez a velünk folyamatosan történő megértés egyik fontos tapasztalata, ezzel a tapasztalattal, ha tetszik, ezzel a korláttal vagyunk kénytelenek betölteni kultúrák közvetítő szerepünket.

Bizonyára lesznek, akik Halmai Tamás felvetéseinek más aspektusaira reagálnak. Felvetései okán kellene szólni még a tankönyvkiadás, a tankönyvválasztás motívumairól és mechanizmusairól, de szorosan a tárgykörbe tartozó kérdéskör a tanárok továbbképzése és a továbbképzések összes következménye is.

Az irodalomtanítást meg kellene tartani irodalomtanításnak.

De csak az irodalomtanárnak kell folyamatosan újraolvasnia az egész irodalmat, hogy tapasztalatból tudja: hol ez szólal meg, hol az.

A sokszor mondott, leírt mondatok szemantikailag telítődnek, s nem szólítanak meg senkit. Megkockáztatva tehát, hogy ezúttal is ez történik, de esélyt adva az újraolvasás új jelentést konstituáló természetének is, írom le: az oktatás kulcsszereplője a tanár. Az oktatásügynek őt kell olyan helyzetbe hoznia, hogy felelős értelmiségiként, azaz a kérdéseket ismerve, felismerve művelhesse szakmáját az iskolákban.

Németh László nagybányai tanár apjáról is emlékezve írta: „Szent az, aki megadja magát a jelennek. ... Azaz nincs benne sem törekvés, sem ragaszkodás; egyik teendője sem fontosabb, mint a másik; ha emberbaj kerül elé, azt nem kell egy másik bajért otthagynia (minthogy magának semmit sem akar, mindenre egyformán rászentelheti magát. A jó tanár az ilyen modern értelemben vett szenttől abban különbözik, hogy ő boldog is közben. Nem a szenvedés neveli rá az örökös önmagát adásra, – a kárpótlást nem váró ajánldékozás enyhe mámore vezet végig az életen.”

S talán még gazdaságilag – „szellemgazdaságilag” sem olyan pocsékolás az...

A tanár azért van, hogy ne maradjon irányítás nélkül egyetlen gyerek sem, és csak úgy bánhat tanítványával, mint aki tudja: a diák képes a szellemi erőfeszítésre, és ő, a tanár, képes ezt irányítani.

A kultúra világának nagy tendenciái ettől még igazak.