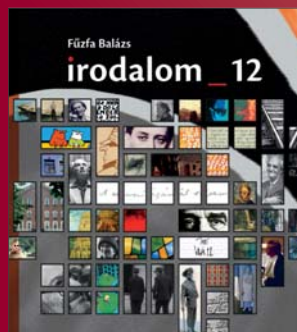
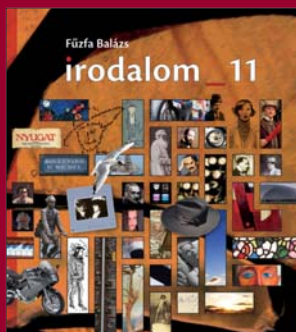
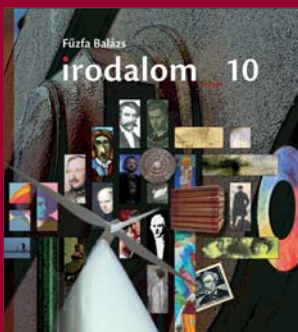
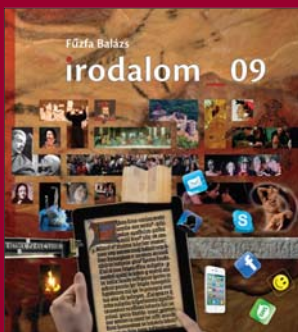


Fűzfa Balázs

# irodalom\_09\_10\_11\_12 \ tanári útmutató



**ÉRETTSÉGI-KÖZPONTÚ IRODALOMKÖNYVEK MŰSZÖVEGEKKEL**



## Tartalom

Bevezetés .....	5
A tankönyvsorozat koncepciója .....	6
Az irodalom(tanítás) funkcióváltása .....	6
Az irodalom(tanítás) eszkörendszerének megváltozása .....	7
A kánonok átalakulása .....	8
A tankönyvsorozat általános elvei és módszertana .....	10
Mintaoldal a tankönyv használatához .....	11
A tankönyvsorozat általános jellemzői .....	12
Tanmenetvázlatok, órabeosztási javaslatok, 9–12. évfolyam .....	18
A 9. osztályos tankönyv struktúrája és koncepciója .....	18
A 10. osztályos kötet struktúrája és koncepciója .....	54
A 11. osztályos kötet struktúrája és koncepciója .....	72
A 12. osztályos kötet struktúrája és koncepciója .....	88
Szakirodalom .....	98
A szakirodalom-használat elve a tankönyvben .....	98
Monografikus kézikönyv a tanításhoz .....	98
Szakirodalom-ajánlás .....	99
Általános művek (2008 után) .....	99
Irodalomtudományi, irodalomtörténeti művek (2008 után) .....	99
A szerzőnek az irodalomtanítással kapcsolatos fontosabb munkái .....	100
A 12 legszebb magyar vers elnevezésű konferencia- és könyvsorozat kötetei .....	103
A tankönyvsorozat recepciójából .....	104

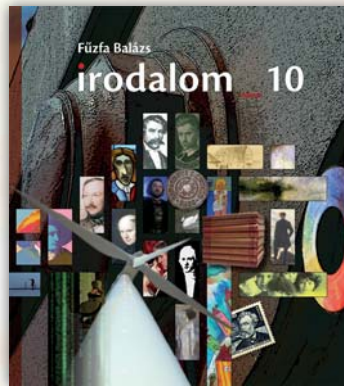


## Frissítés\_0.3 – Egy kis korszak- és stílustörténet

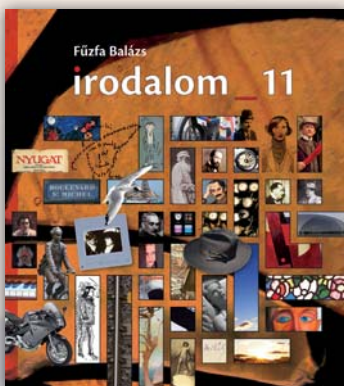
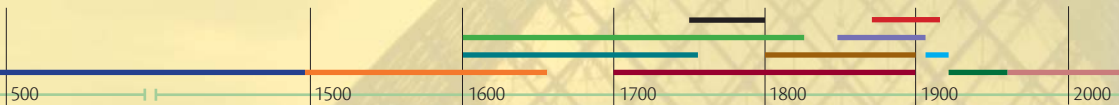
irodalom\_09, 67. oldal

*Irodalom a kezdetektől az 1700-as évekig*

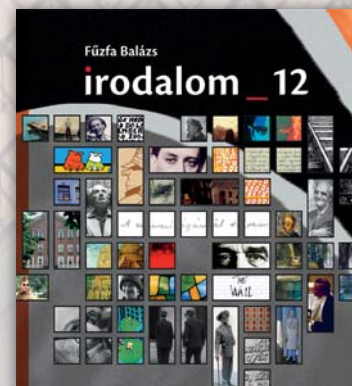
- Antikvitás (a kezdetektől 476-ig)
- Középkor (476–1492)
- Reneszánsz (1492–17. század első fele)
- Barokk (17–18. század első fele)

*A kora modernség (1700-as évek–1857) beszédmódjai*

- Rokokó (18. század második fele)
- Klasszicizmus (17–18. század és a 19. század eleje)
- Szentimentalizmus (18–19. század)
- Romantika (19. század)

*A klasszikus modernség (1857–1910) és az avantgárd (1910–1930) beszédmódjai*

- Romantika (19. század)
- Realizmus (19. század második fele)
  - naturalizmus
- Impresszionizmus
- Szimbolizmus
- Szecesszió
- Avantgárd
  - expresszionizmus
  - szürrealizmus
  - futurizmus stb.

*A késő modernség (1930–1960) és a poszt-modernség (1960–) korának beszédmódjai*

- Késő modernség (1930–1960)
- Posztmodernség (1960–)

## Bevezetés

Kedves Kolléganők és Kollégák,

tankönyvsorozatam mindenekelőtt azt a célt igyekszik szolgálni, hogy az irodalom segítségével történő világ- és önértelmezés lehetőségeit a legtágabbra nyithassuk. Elképzelésem szerint diákjaink az általános iskola után azzal a várározással érkeznek meg a 9. évfolyamra, hogy fogékonyak az irodalom és az örömelvű olvasás nyújtotta szellemi-érzelmi lehetőségek iránt.

Tankönyveim szakítanak a szigorú értelemben vett irodalomtörténetiséggel; mindegyik évfolyamon és bármely korszakban kifejezetten biztatnak arra, hogy az adott szerzők és művek alapján a tanár minél erősebb kapcsolódási pontokat építsen ki a jelennel. Meggyőződésem szerint ezzel a szemlélettel és módszerrel lehet elérni, hogy diákjaink belássák, szövegértésük fejlettsége vagy kevésbé kifinomult minősége más tantárgyak tanulását is elősegítheti vagy éppen gátolhatja. Tehát az irodalom közvetett módon még a kémia- vagy a biológiajegyüket is javíthatja. (Ezt persze a legtöbben majd csak a húszéves érettségi találkozón fogják értékelni, de már most megérezhetik.)

Munkáimmal az irodalom(tanítás) nélkülözhetetlenségéről szeretném meggyőzni a szülőket és a társadalom döntéshozóit (akik nem is olyan ritkán, ne feledjük, ugyanazok a személyek). Arról, hogy az irodalom, legyen bár a megértés luxusa, mégiscsak az egymás- és a világértés lehetséges legjobb eszköze.

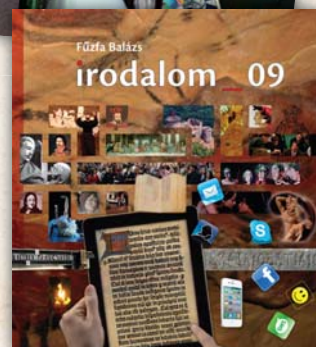
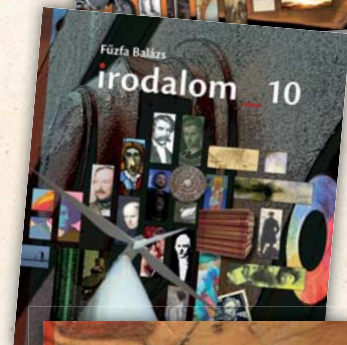
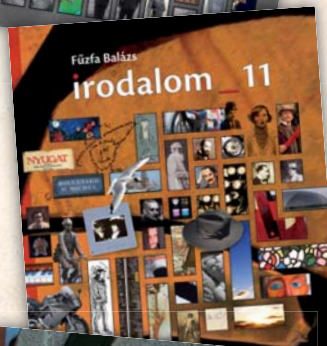
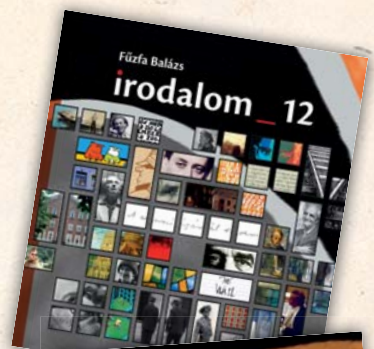
Könyveim sok-sok irodalom-ajtó és élet-ajtó szeretnének tehát kinyitni, és mindenkit bátorítani igyekeznek arra, hogy ő maga is találjon minél több perspektívát, melyek önmaga és a másik ember életének harmonikus megértéséhez segítik hozzá.

E szándékok megvalósulása révén a jövőben remélhetőleg elkerülhető lesz az irodalomtanítás további pozícióvesztése.

Jó munkát kívánva reménykedem benne, hogy tankönyveim örömet okoznak mindazoknak, akik használják őket. Bizalmuk jólesik, ezért jelképesen hadd köszönjem meg Mindannyiuknak, Tanároknak és Diákoknak egyaránt az együttműködést!

Szombathely, 2011. szeptember 1-jén

A szerző



## A tankönyvsorozat koncepciója<sup>1</sup>

„...végső soron sohasem a műalkotás,  
hanem mi magunk volnánk a tét”<sup>2</sup>

(Kulcsár Szabó Ernő)

### Az irodalom(tanítás) funkcióváltása

Mára már Magyarországon is bizonyossá vált, hogy tovább nem tartható a középiskolai irodalomtanítás irodalomtörténetre való alapozottsága és koncentráltsága<sup>3</sup> – mindenekeelőtt az alábbi okok miatt:

- 1 Az elképzelés a Krónika Nova Kiadó kéreésére készült 2006 nyarán, a tankönyvsorozattal kapcsolatos munkafolyamat elindulásakor.
  - 2 KULCSÁR SZABÓ Ernő, *Irodalom és hermeneutika*, Bp., Akadémiai, 2000, 18.
  - 3 Lásd például KERBER Zoltán kutatásszövegét 2003-ból – <http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=kozepfoku-Kerber-magyar> [2008. július 6.] – Továbbá Uő: A magyar nyelv és irodalom tantárgy helyzete egy felmérés tükrében – <http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=kerdoives-Kerber-Magyar> [2008. július 6.] – Az irodalomtörténeti jellegű tananyagszervezés alól kevés, bár jelentős kivétel ismert, ilyen például az ARATÓ–PÁLA szerzőpáros jegyezte (nem teljes) tankönyvsorozat: ARATÓ László, PÁLA Károly, I. *Bejártok*, II. *Átjárók*, III. *Kitérők*, Bp., Műszaki, 1991–2001 (sorozatcím: *A szöveg vonzásában*). Sikeres kísérletet tesz az irodalomtörténetiség dominanciájának megszüntetésére DOMONKOS Péter és a DIÓSZEGI–FÁBIÁN szerzőpáros is, de sorozataikra egészenben mégsem ez jellemző (DOMONKOS Péter, *Irodalom 1–4*, Bp., Nemzeti Tankönyvkiadó, 1998–2001; illetve: DIÓSZEGI Endre–FÁBIÁN Márton, *Irodalom I–II*, Bp., Raabe Klett Kiadó, 1998, 1999
1. Európa e régiójának 1989 utáni politikai átrendeződése révén megszűnt az irodalomtanítás – történelmi okokból – eddig nálunk egyik legfontosabbnak tartott funkciója, a „haladó eszmék közvetítésének kötelezettsége”.
  2. Az elmúlt években a PISA típusú vizsgálatok egyértelműen bizonyították, hogy bármilyen fontosnak is tartjuk a kulturális örökség közvetítésében az irodalmat (irodalomtörténetet) és magát az irodalomtanítást, ezeknek egyre kisebb szerep jut a mindennapi életben való későbbi eligazodásban. Vagyis egyre több holt anyagot tanítunk, miközben a társadalom igénye mindinkább az alkalmazkodó- és kommunikációképes, nyelveket beszélő, minél több „kulturális szótár”-t<sup>4</sup> használni képes fiatalok iskolai képzésére, nevelésére irányul.
  3. Az irodalomtanítás nemzetközi tendenciái<sup>5</sup> is egyértelműsítik, hogy a világban már több évtizede háttérbe szorultak az irodalomtanítás politikai-világnézeti funkciói, s előtérbe kerültek a kommunikációs és kompetencia alapú, a szövegértésre koncentráló tanítás-nevelés alapelvei és taneszközei.
  4. Ugyanezek a tendenciák jelzik az irodalomtörténet háttérbe szorulását a magyartanításban, s az irodalomnak elsősorban mint kulturális közegnek – beszédmódnak – a használatára vonatkozó tanítási módszerek, tananyagok szükséges és elengedhetetlen előtérbe kerülését.
  5. Hasonlóképpen erősen érzékelhető igény mutatkozik – fentiekkel összefüggésben – az irodalom jelenének megismerésére, az iskolai kánonba való beemelésére, továbbá az irodalom új típusú, illetve eddig figyelmen kívül hagyott jelentésrendszereinek megértésére (gondol-

junk például „A nyelvrontás poétikai elvének szerepe a mai magyar lírában”<sup>6</sup> vagy az „Írói hibák, tévedések mint poétikai jelentésképző mozzanatok”<sup>7</sup> című, könnyűszerrel elképzelhető, ám eddig az irodalomtanításban vagy az irodalomkönyvekben meg sem említett témakörökre).

6. A funkcióváltás kevésbé érzékelhető, de talán másik legfontosabb jellegzetessége, hogy az irodalomtanításnak a jövőben egyre inkább a világban létrejövő szöveges és egyéb típusú szimbólumok, szimbólumrendszerek megértésére, gyors működtetésére kell felkészítenie a diákokat.
7. A kétszintű érettségi mindezen elvárásoknak – 1–6. – igyekszik eleget tenni a vizsga strukturális és tartalmi újjászervezése által. Egy leendő tankönyvsorozatnak feltétlenül számolnia kell az új érettségi preferenciáival, sőt bizonyos értelemben túl is kell lépnie azokon, még előrébb kell látnia – vagyis már nemcsak a jelen állapotot kell figyelembe vennie, hanem erőteljesen szükséges a jövő, a várhatóságok felé fordulnia (mind irodalmi-tartalmi, mind technológiai értelemben).
8. Fentiekkel összefüggésben várható, hogy az irodalomtanításban – és az egész magyar oktatási rendszerben – végre előtérbe kerül a reprodukivitással szemben a produktivitás, az ismétléssel szemben az örömelvű alkotás elve, összességében a kutatásnak mint állandó szellemi készenlétnek a tanítása, illetve az erre való felkészítés, a szellemi javak önélvezetén alapuló kreatív gondolkodási és létformák gyakorlása.<sup>8</sup>

## Az irodalom(tanítás) eszkörendszerének megváltozása

1. Az elmúlt másfélszáz év megszokott s szinte egyetlen taneszköze az olykor szentírásként kezelt tankönyv volt. Az irodalomtankönyvek eme utóbbi szerepét – hogy egyetlen lehetséges véleménynek tartasuk a benne foglaltakat – mindenképpen el kell felejtenünk, s meg kell barátkoznunk ama ténnyel is, hogy gyermekeink, tanítványaink ma már legalább olyan határfokkal (sőt!) szereznek információt az interneten szörfölve, mint egy valóságos könyvtárban téblábolva.

[szintén nem teljes sorozat]). – Lásd még saját tankönyvkutatásunk eredményeit az alábbi kötetben: *Irodalomtankönyv ma*, szerk. FÜZFA Balázs, Bp.–Szombathely, Pont–Savaria University Press, 2002 (Élményközpontú irodalomtanítás).

- 4 Richard RORTY fogalma (R. R., *Esetlegesség, ironia és szolidaritás*, Pécs, Jelenkor, 1989).
- 5 Lásd GORDON GYŐRI János e témával kapcsolatos írásait, különösen pedig az általa szerkesztett kötetet: *Irodalomtanítás a világ kilenc oktatási rendszerében*, szerk. G. Gy. J., Bp., Pont, 2003 (Élményközpontú irodalomtanítás).
- 6 Lásd – más szöveghehelyek mellett – a PARTI NAGY Lajos-szakirodalomban, például: PAYER Imre, *A rottott újrairás poétikája Parti Nagy Lajos költészetében*, Bárka, 2003/1, 73–81.
- 7 Például: SZILÁGYI Zsófia, *Irodalmi műhibák = Sz. Zs., A féllábú ólomkatona*, Pozsony, Kalligram, 2005, 7–16, illetve Uő: *Féllábú ólomkatona vagy levélnehezék (A hiba az irodalmi műben) = Uő., Uo., 17–32.*
- 8 Lásd bővebben a magyar pedagógiának, illetve a 11–14 éves korosztálynak a kutatáshoz való viszonyáról, illetve arról, hogy már ekkora gyerekek is képesek önálló kutatómunkát végezni: ZSOLNAI József, *A tudomány egésze*, Bp., Műszaki, 2005, különösen: 21–30.

- 9 Lásd például és különösen az alábbi műveket: SZEGEDY-MASZÁK Mihály, „Minta a szényegen”: *A műértelmezés esélyei*, Bp., Balassi, 1995; KULCSÁR SZABÓ Ernő, *A magyar irodalom története, 1945–1991*, Bp., Argumentum, 1994<sup>2</sup>; Uő., *Az új kritika dilemmái. Az irodalomértés helyzete az ezredvégen*, Bp., Balassi, 1996; Uő., *Beszédmód és horizont*, Bp., Argumentum, 1996; HIMA Gabriella, *Az irodalomtudomány jelenkori irányzatai*, Bp., Eötvös, 1999; *A modern irodalomtudomány kialakulása*, szerk. BÓKAY Antal, VILCSEK Béla, Bp., Osiris, 2001; *Irodalmi kánon és kanonizáció*, szerk. ROHONYI Zoltán, Bp., Osiris–Láthatatlan Kollégium, 2001; *A posztmodern irodalomtudomány kialakulása. Szöveggyűjtemény*, szerk. BÓKAY A., VILCSEK B., SZAMOSI G., SÁRI L., Bp., Osiris, 2002. *Irodalomelmélet az ezredvégen*, szerk. ÁRMEÁN Otília, FRIED István, ODORICS Ferenc, Budapest–Szeged, Gondolat Kiadói Kör–Pompeji, 2002 (Dekon könyvek). SZEGEDY-MASZÁK Mihály, *Magyar irodalomtudomány a huszonegyedik század elején* = <http://www.matud.iif.hu/06jul/03.html> [2008. július 6.]
- 10 KULCSÁR-SZABÓ Zoltán, *A közvetlenség visszatérése? (Materialitás és medialitás az irodalmi kommunikációban)* = K.-Sz. Z., *Hermeneutikai szakadékok*, Debrecen, Csokonai (Alföld könyvek), 84–116; idézet: 86. Lásd még: *Történelem, kultúra, medialitás*, szerk. KULCSÁR SZABÓ Ernő, SZIRÁK Péter, Bp., Balassi, 2003.
- 11 Lásd mindezen következményeket általában és bőven kifejtve, illetve koncepcionalizálva az itt tervezett könyvsorozat elméleti alapját is képező „nagymonográfia”-ban: *Irodalomtanítás a harmadik évezredben*, főszerk. SÍPOS Lajos, Bp., Krónika Nova, 2006.
2. A közelmúltban alapvetően átalakultak az irodalomtanítás „alapanyagá”-nak, magának a könyvnek, illetve az írásművek születésének technikai körülményei, a könyvnyomtatás munkafolyamata és technológiája, a folyóiratok, a heti- és napisajtó jellege és összetétele. Látnunk kell ezzel összefüggésben, hogy az írásművek nagyobb része ma már eredendően nem kézzel írva, még csak nem is írógépen születik, sőt ezt a nagyobbik részt ki sem nyomtatják papírra, hanem mindörökre „megmarad” egy virtuális világban. – Mindezen technológiai változások következtében új beszédmódok, új poétikák és új irodalmi értékrendszerek, értelmezési módok, eddig ismeretlen korpuszok, textúrák születtek és vannak születőben; közöttük digitális kritikai szövegkiadások is.
3. Ugyanekkor megváltozni látszik nemcsak az írás, hanem az olvasás technológiája is. Sokkal nagyobb teret nyer az eddig megszokott, alapvetően lineáris, néma és individuális olvasástípus mellett a gyorsolvasás, a dinamikus olvasás, a képernyőolvasás, s helyenként megjelentek a közösségi, illetve a hangos olvasás alkalmi is a hétköznapi életben.

## A kánonok átalakulása

1. **INDIVIDUÁLIS SZAKMAI KÁNON** A (magyar)tanárok sajátosságos helyzetére jellemző, hogy már eddig is kénytelenek voltak szakmai életük során kánonváltás(ok)ot elviselni, ám mindenképpen új tendencia várható a jövőben azzal, hogy ilyesfajta kánonváltás – immár nem politikai, hanem mentális, közízlésbeli, tudományos stb. okokból – egy szakmai életút során többször nemcsak lehetséges, hanem szükséges is lesz. Erre pedig gondolni kellene már a tanári képzés megszerzése idején, illetve eleve ilyen típusú átrendeződések lehetőségeire szükséges felkészíteni már középiskolai tanítványainkat is. Egy új tankönyvsorozatba tehát bele kell kódolni – a könyvek struktúrájába és szövegébe egyaránt – az állandó változtatási lehetőségeket.
2. **KÖZÖSSÉGI-TUDOMÁNYOS SZAKMAI KÁNON** Az 1989 után újraíródó irodalmi hagyomány egyre mozgékonyabb, dinamikusabb: egyfelől az oktatásban mind erősebb az igény a jelennel való állandó szembesülésre, a posztmodern irodalom tananyagbeli



reflexiójára, másfelől pedig az egész magyar irodalomtörténet újraírását követhettük és követhetjük nyomon az ezredforduló körüli években – az irodalomtudomány egészének átalakulása közben (filozófiák, elméleti preferenciák, kutatási módszerek stb.).<sup>9</sup> Különösen tekintettel kell lennünk egyfelől „az irodalomtudományok kultúratudományokká tágulásá”<sup>10</sup>-ra, vagyis arra a már részben bekövetkezett horizontváltásra, mely egyáltalán az irodalomtanítás tárgyának kijelölését érinti.<sup>11</sup> Másrészt a szöveg- és papírkor utáni gép-<sup>12</sup> és képkorszak – melyben már javában benne élünk –, illetve az irodalom (költészet) egyaránt egyik legfontosabb alkotó- és szervezőeleme, a költői kép lehetséges párhuzamira az eddigieknél sokkal nagyobb hangsúlyt érdemes fektetnünk.<sup>13</sup>

3. **IRODALOMSZEMLÉLET** Alapvető kérdés, hogy mi kerül be a tananyagba, hogy milyen szemlélet alapján választjuk ki a tankönyvben is tárgyalandó műveket. Az oktatásügyi dokumentumok meghatározzák a mindenképpen tárgyalandó művek körét – ezek természetesen nem hagyhatók ki. Ugyanakkor azonban célszerű elmozdulást kezdeményoznünk az egyes életműveken belül, ahol a NAT és a Kerettanterv erre lehetőséget ad – a derűs életszemléletű, humoros, ironikus, a mai kor embere életszemléletének, illetve a diákok életkori sajátosságainak jobban megfelelő művek tárgyalása felé.<sup>14</sup>
4. **KANONIZÁCIÓ** Egyfajta de- és rekanonizálásra is kísérletet teszünk bizonyos művek, szerzők esetében; tankönyveink anyagát ama fő szempont szerint igyekszünk kiválasztani, hogy a tárgyalandó művek elsősorban szerzőjük életművének, saját műfajuknak, illetve a kortárs befogadó világának legyenek reprezentánsai, s így nyújtsanak szellemi örömet s élvezetet a mai fiatal olvasó számára.
5. **MAGYAR IRODALOM – VILÁGIRODALOM** A világirodalmat elsősorban a magyar irodalommal való közvetlen összefüggéseiben tárgyaljuk, de általában sem választjuk el őket élesen egymástól sem a könyvek szerkezetében, sem szövegezésében.<sup>15</sup>

<sup>12</sup> Itt természetesen a „számítógép” metonímiájaként használjuk a szót.

<sup>13</sup> KULCSÁR-SZABÓ Zoltán, *Kép és jelentés a retorikai olvasásban* = K.-Sz. Z., *l. m.*, 198–214; különösen: 213, illetve az idézet Paul de MANTÓL: „meg kell tanulnunk inkább olvasni a képeket, mint *elképzelni* a jelentést” (202) (kiemelés az eredetiben, a forrást is lásd ott – F. B.). – Továbbá: a hatályos jogszabályok tetelesen előírják a tankönyvekben a képek relatív számát, sőt azt is, hogy a szövegnek konkrétan és milyen arányban kell kapcsolódnia a képekhez.

<sup>14</sup> Lásd erről például a Papiruszportál nevű internetes folyóirat kezdeményezte vitát a *Kiből lesz az olvasó?* című, FENYŐ D. György szerkesztette kötet (Animus, Bp., 2006) kapcsán s ott a legutóbbi írást BOKÁNYI Péter tollából (2006. aug. 28): <http://www.papiruszportal.hu/site/?lang=1&f=&p=35&n=947> [2008. július 6.] – illetve a szerkesztővel készült interjút, melynek végén egy új tananyagkánon-ajánlás is olvasható: „A magyartanítás jelentős megújulás, módszertani és tartalmi átférfordulás előtt áll” – interjú Fenyő D. Györgygel: <http://www.papiruszportal.hu/site/?lang=1&f=&p=5&n=892> [2008. július 6.]

<sup>15</sup> Korábban ugyanerre tettünk kísérletet *Klasszicizmus, romantika, realizmus az irodalomban* című (tan)könyvünkben (Bp., Önkönet, 2000).

## A tankönyvsorozat általános elvei és módszertana

1. Tankönyveink a hatályos kerettantervi szabályozás „B” változatának elveit<sup>16</sup> is szeretnék figyelembe venni, ám összességében az „A” változat elvárásai szerint rendezik a tananyagot érettségi-előkészítő jellegűvé.
2. Emellett a tankönyvek felépítése a kétszintű érettségi előírásait és fogalomrendszerét tekinti mérvadónak, s szemléletük elsősorban nem irodalomtörténeti jellegű, hanem problémacentrikus.
3. Ennek jegyében kötetekben a tananyagszervezés általában koncentrikus (téma, modul, motívum stb. szerint), illetve a jelentősebb szerzőknél (életművek) portré jellegű – az irodalomtörténet érzékelhető háttérmotívumként való jelenlétével.
4. Az egész szöveghez képest szinte 50%-nyi kreatív, humoros feladat, kérdés, projektmunka (lásd a 15. oldalon lévő mintaoldalt!) szerepel majd a tankönyvekben – kutatásra, alkotásra, az irodalommal való élményszerű foglalkozásra biztatva az olvasókat.
5. A sorozat szemléletmódjára nem az eldöntöttség és befejezettség, változtathatatlanság, hanem a gondolkodtatás, az Umberto Eco-i szemlélet lesz jellemző: vagyis hogy minden irodalmi műnek annyi értelmezési lehetősége van, ahány olvasója.
6. A kreatív írás szépirodalmi lehetőségeit is szeretnénk megteremteni (verselés kötött és szabad formákban, novella-, drámaírás stb.).
7. Hasonlóképpen fontosnak tartjuk, hogy diákjaink megismerkedjenek az irodalomszakma határterületeivel, néhány irodalomhoz közeli hivatás jellemzőivel (tartalmi szerkesztő, olvasószerkesztő, műszaki szerkesztő, grafikus, korrektor, nyomdász stb.). – Elképzelhetőnek tartjuk, hogy tanítványaink maguk tervezzenek, szerkesszenek verseskönyvet, újságot stb. – tankönyvünk az ilyen munkához is szeretne ötleteket, adalékokat nyújtani.
8. A színjátszást általában, illetve a drámajátékot különös fontossággal kezeljük.
9. A korábban megszokott szöveghordozók mellett a CD-ROM, a DVD és az internet fokozott használatát erősítjük.
10. A legérdeklődőbb diákok számára biztosítjuk a lehetőséget az irodalomtörténeti, irodalomtudományi kutatás módszertanával való megismerkedésre (elsősorban gyakorlati munka segítségével).

<sup>16</sup> Kerettantervi segédletek a középfokú oktatás tantárgyaihoz és tantervi moduljaihoz [HORVÁTH Zsuzsa, Magyar nyelv és irodalom] <http://www.okm.gov.hu/main.php?folderID=390&ctag=articlelist&iid=1&articleID=689>

## Mintaoldal a tankönyv használatához

Tankönyvünk törzsanyagát – mely a középszintű érettségihez elengedhetetlenül szükséges – a normál betűvel szedett főszöveg adja.

Az emelt szintű érettségihez tartozó szövegrészeket vékony bordó kerettel emeltük ki.

Mindezekhez kapcsolódnak az általában az oldalak szélén vagy keretben található kiegészítő megjegyzések, gondolatsorok, illetve ► fogalommagyarázatok, olykor egy-egy író, költő fotója vagy valamely mű szövege.

A középszintű tananyaghoz tartozó kiegészítő megjegyzések, illetve valamely mű szövege.

Az emelt szintű tananyaghoz tartozó kiegészítő megjegyzések, illetve valamely mű szövege.

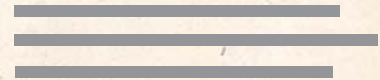
A forrásmunkák adatait – melyek nem mások, mint „ősrégi” hipertextusok! – lábjegyzetben\* adjuk meg. Meghatározásainkban az ismétlődéseket a lexikonokban szokásos módon jelöljük: ~

Az internetes és oldalhivatkozásokat a következőképpen jelöltük: [www.kronikanova.hu](http://www.kronikanova.hu), lásd a 100. oldalon!

1. Kérdések és feladatok a középszintű tananyagból.

2. Kérdések és feladatok az emelt szintű tananyagból.

### FOGALOMMAGYARÁZAT



### Képaláírás

\* A lábjegyzeteket, egyéb idézeteket általában betűhíven közöljük – itt is csak az egyértelmű elütéseket javítottuk, mint a műszövegek esetében. [Az Sz. n. rövidítés jelentése: „Szerző nélkül”.]

## A tankönyvsorozat általános jellemzői

1. A tankönyvek szöveggyűjtemények is egyben: tartalmazzák az érettségizéshez minimálisan szükséges alkotásokat – a regények, drámák kivételével –, ide értve hosszabb verseket, novellákat vagy azok részleteit is.
2. Legfontosabb didaktikai elv a szépirodalmi szövegek, illetve a képek és a szakszövegek, kommentárok, jegyzetek, térképek, újságkivágások stb. közötti összefüggések felismerése, felismertetése. A tankönyvek igyekeznek állandó és dinamikus egymásra reflektálási lehetőséget biztosítani a szöveg–kép–értelmezés viszonylatrendszerben.
3. Sok időt szükséges ezért biztosítani diákjainknak a saját gondolatok megszületéséhez, a valóban önálló, máskor az egymással és akár a velünk – a szerzővel vagy a tanárral – is vitába szálló munkához!
4. Újfajta tankönyvi szövegtípust képviselnek a *Rádadások*. Ezek olyan írásokat, képeket tartalmaznak, amelyek mintegy „magasabb szinten” szólnak az adott tankönyvi egység lényegéről, valamely kiemelt gondolatáról stb. Sok mindenre alkalmasak lehetnek egy-egy osztály érdeklődésétől függően, s további, hasonló művek gyűjtésére is össztönözhetnek. Gyakran a világirodalmi alkotások is itt jelennek meg,

irodalom\_10, 80–81. oldal

1. Milyen a verselése a *Menón panasza Diotimáért* című költeményrészletnek? Ez a szöveg szerinted mennyire tükrözi a fordító egyéniségét, stílusát?

2. A 82–83. oldalon az eredeti mellett tízféle fordításban (!) olvashatod Hölderlinnek egy remekét. Mit gondolsz, mi lehet az a titok, amely ennyi költőt, írórt rábírt a próbálkozásra?

3. Neked melyik fordítás a legkedvesebb? S melyik a legki-fejezőbb, a legerőteljesebb? Ugyanaz a „kedves”, mint amelyik a jó?

### Menón panasza Diotimáért

Úgy éltünk mi, akár a szerelmes hattyuk a fényben,  
csöndesen úszkálnak, ringnak a fodrokon át,  
s nézik a tó tükreán az ezüst felhők vonulását,  
míg hűvös éteri kék fodroz a testük alatt,  
így éltünk mi is itt. S ha felénk mordulva az észak  
intett és panaszt zúgta, lehullt a levél,  
lombját sírta az ág és szálltak a szélben az esők,  
csak mosolyogtunk, mert tudtuk, egy isten is óv  
és szavainkra figyel, meghittén zeng a szivünkben  
egy dalt s csak mivelünk gyermeki s néha vidám.  
Pusztá, kihalt ma a ház, elvették tőlem a fényt is,  
téged vettek el és véled a két szememet.  
Körbe bolyongó árny vagyok, élek ugyan, de nem értem,  
miért kell élnem még, fénytelen, egyre tovább.

(Részlet – Radnóti Miklós fordítása)

jelezve, hogy elsősorban a magyar irodalomra tett hatásuk okán érdekesek számunkra.<sup>1</sup>

5. A tankönyvek jellegéből adódóan nem szükségszerű a benne való lineáris haladás. A tartalomjegyzékek által sugallt sorrend sokféleképpen átalakítható, és saját elképzeléseinkhez idomítható.
6. A különböző szövegtípusok elkülönítéséhez, kezeléséhez a kötetek hátsó belső borítóra nyomtatott mintaoldal (lásd a 11. oldalon!) nyújt segítséget (főszöveg, emelt szintű, középszintű érettségihez szükséges szövegek, műszövegek stb.). A viszonylag sokféle szövegtípus a mindennapi használatban remélhetőleg nem okoz nehézséget a képernyőn nevelkedett tanulóknak s a tanároknak sem.
7. Igen erős hangsúlyt kap a könyvekben a vizualitás mellett az (otthoni) internetes keresés, a hálózaton és az adatbázisokban való munka. Nem hiszem, hogy ennek szükségességét ma különösebben indokolni volna szükséges.
8. További általános elvként hangsúlyozzuk a tanítás során a környezet tudatos gondolkodás fontosságát (lásd a kötetek első lapjait!), mely több vonatkozásban előkerül a főszövegben is, de a könyvek teste, papírja, továbbá általános létszemlélete is erre szeretne biztatni.

1 „Csak az idegen jelformákra is nyitott és értő nemzeti irodalmi tudat képes önmagát összevethető teljesítményben becsülni, s mindig a kor szintjén fenntartani saját érték hagyományai folytonosságát.” (KULCSÁR SZABÓ Ernő, *Az esztétikai [?] tapasztalat nyomában. Irodalmi tankönyveink az évtized nyitányán* = Uő.: *Az új kritika dilemmái. Az irodalomértés helyzete az ezredvégen*, Bp., Balassi, 1994, 110.)

Bródy János–Illés együttes

### Miért hagytuk, hogy így legyen?

Azt hiszed, hogy nyílik még a sárga rózsa,  
Azt hiszed, hogy hallgatunk a hazug szóra,  
Azt hiszed, hogy mindig mindent megbocsátunk,  
Azt hiszed, hogy megtagadjuk minden álmunk,  
Minden álmunk.

Refrén:

Virágok közt veled lenni,  
Tudom, szép volna, kedvesem  
Virág sincsen, te sem vagy már,  
Miért hagytuk, hogy így legyen?  
Virágok közt veled lenni,  
Tudom, szép volna, kedvesem  
Virág sincsen, te sem vagy már,  
Nem ad választ ma senki sem!

El ne hidd azt, bárki mondja, hogy ez jó így,  
El ne hidd, hogy minden rendben, bárki szédít,  
El ne hidd, hogy megváltoztunk vezényszóra,  
El ne hidd, hogy nyílik még a sárga rózsa,  
Sárga rózsa.



A legendás Illés együttes egyik lemeze, melyen ez a szám is megjelent (1969)

**A LEGFONTOSABB CÉLOK  
ÖSSZESEGÉBEN:**

- a) a diák – és a tanár – gondolkodási szabadságának biztosítása;
- b) a „nyitott mű”-gondolat (Umberto Eco) következetes megvalósítása;
- c) élményszerzés irodalmi alkotások segítségével;
- d) az örömolvasásra való törekvés;
- e) képességfejlesztéssel történő felkészítés az érettségire.

9. Különösen fontos továbbá annak megtanulása-megtanítása, hogy az egyes nyomtatott vagy elektronikus adatokra miképpen kell hivatkoznunk, hogyan kell egyrészt visszakereshetővé tennünk kutatási-keresési eredményeinket, másrészt pedig hogyan kell körültekintően bánnunk a szerzői jogokkal – erre is igyekszem példákat adni.<sup>2</sup>

10. Tanárként elsősorban azt szeretném, ha tankönyveim derűs és jókedvű órák tartásához járulhatna hozzá.

11. A rejtett összefüggések feltárására a 16–17. oldalon közölt oldalpár lehet az egyik példa. Eme oldalpár (irodalom\_12, 14–15. oldal) segítségével felfedeztethető jó néhány olyan gondolatsor, amelyből a 20. század mentalitás- és művelődéstörténetének egy-egy fontos eleme, jelentésmozzanata olvasható ki:

- a) a kenyér-motívum megjelenése a három képen;
- b) a kenyér mint rész-egész viszonyt kifejező metonimikus alakzat a három képen (az elsőn egész kenyér látható, a másodikon megszegett, a harmadikon kenyérmorzsa);
- c) a szegénység kifejeződései a ruhákban, a tekintetekben, a környezetben, a mozdulatokban stb.;
- d) a harmadik kép – és korunk – örkényes abszurditása (a hajléktalanok mögött ingatlanközvetítő iroda felirata látható);
- e) a motívumok összevetése a bal oldalon látható filmjelenetekkel, melyeknek fő témájuk ugyanaz: szegénység, kiszolgáltatottság;
- f) összevetés a bal és a jobb oldali képek között több más szempontból is (tematikusan, ábrázolástechnikailag, motivikusan, művészi megformáltság tekintetében stb.);
- g) a filmadaptáció és az eredeti mű viszonyának vizsgálata a két 14. oldali kép alapján;
- h) a művészi alkotás keletkezése, lényege, különbözősége a véletlen alkotta jelentésektől;
- i) a megírtság, megalkotottság, adaptáció egyéb elméleti (vita)kérdései.

Mindezeket nem mondja el a tankönyvszöveg, de reményeim szerint tanár és diák számára örömteli felfedezések forrása lehet több effajta „egymásba villanás”, amely felfedezésekhez aztán mindahányan hozzátehetik a saját és a családi élményeiket is.

12. Könyveim szakítanak a tanítás pozitivistá irodalomszemléletével. Ehelyett az irodalmat olyan saját elvű rendszerként igyeksenek felfogni és értelmezni, mely az ön- és világmegismerés egyik legfontosabb eszköze lehet az ember számára.

2 Hadd idézzük: „...ha való tudományt nem szerezhetünk magunknak, jobb semmit sem tudnunk” (KÖLCSEY Ferenc, *Iskola és világ*, = K. F. *Összes művei*, Budapest, Franklin Társulat, [é. n.], 614.)

Az első magyarországi **vasút**vonal megnyitása, melyről Petőfi verse szól (1846, Budapest–Vác)



Charles Baudelaire: **Moesta et errabunda**

„Vigy engem is **vagon**, vágtsass velem, hajó,  
El, el, hol nem iszap lesz a bánat könnyes árja.  
Igaz, hogy bús szíved, Ágota, így dalol:  
El innen tőletek, panasz, vád, messze tájra,  
Vigy engem is **vagon**, vágtsass velem, hajó!”

(Juhász Gyula fordítása)

Petőfi Sándor: **Vasúton**

„S még mi egyre röplünk,  
Egy sziporkát sem fáradva;  
Ez a **gép** tán egyenest a  
Másvilágba megy velünk! –”

„Száz **vasút**at, ezeret!  
Csináljatok, csináljatok!  
Hadd fussák be a világot,  
Mint a testet az erek.”

Charles Baudelaire: **Moesta et errabunda**

„Vágtass velem **vasút!** lebegj el, lenge gálya!  
El innen, el, ahol könnyünköl lesz a sár!  
Úgy-e, így sír szived gyakorta, ó, Agáta?  
Sok itt a bűn, a baj s a jaj, el, messze már!  
Vágtass velem, **vasút!** lebegj el, lenge gálya!”

(Tóth Árpád fordítása)

Lev Tolsztoj: **Kreutzer-szonáta**

.....  
.....  
.....  
.....

Charles Baudelaire: **Az utazás**

„bolygó zsidó gyanánt, apostolként rohannak,  
nekik már se **vasút**, se hajó nem elég  
az átkos Bajvivó elől elfutni! s vannak  
kik ott vívnak, ahol bölcsőjük a vidék.”

(Tóth Árpád fordítása)

.....  
.....  
.....  
.....

Lev Tolsztoj: **Anna Karenina**

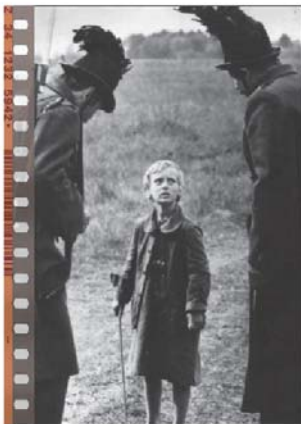
.....  
.....  
.....  
.....

Walt Whitman: **Téli mozdony**

Téged dalollak,  
A tomboló viharban, a hóban, a hanyatló téli nap alkonyatán,  
Teljes fegyverzetedet, mértékes kattogásod és forradalmas dübörgésed,  
Fekete, hengeres **test**ed, aranyos bronzod és ezüst **acél**od [...]

(Kosztolányi Dezső fordítása)

1. Nézzess ► szociofotókat az interneten vagy például ebben a könyvben: ALBERTINI Béla, *A magyar szociofotó története a kezdetektől a második világháború végéig*. Bp., Magyar Fotográfiai Múzeum, 1997! Mit gondolsz, a szociofotó műfaja miért éppen az 1930-as években alakult ki nálunk, és kapott erőre?

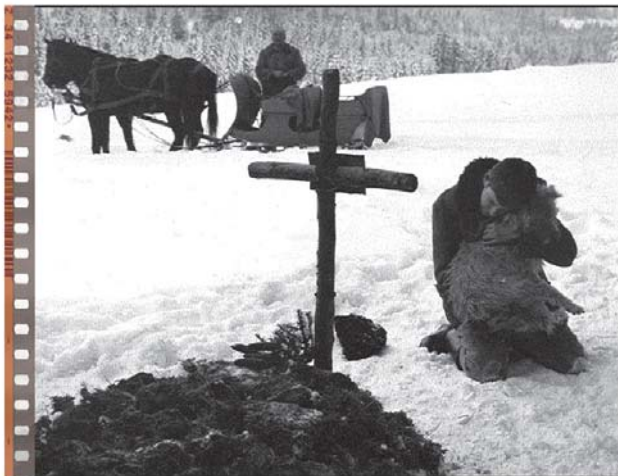


Móricz Zsigmond *Árvácska* című regényéből Ranódy László rendezett filmet 1976-ban, Czinkóczi Zsuzsa főszereplésével

\* A *Magyarország felfedezése* sorozat legutóbbi, 2004-es megújulásáról például itt olvashatsz: [www.nol.hu/cikk/339180](http://www.nol.hu/cikk/339180)

A dokumentarista szemlélet és írásmódszer a két világháború közötti időszak legjelentősebb új típusú prózapoétikai fejleményévé vált. Ezért a felsorolt alkotók és művek által teremtett irodalmi hagyomány hatása alól a harmincas–negyvenes években aligha vonhatta ki magát magyar író. Gondoljunk például Móricz Zsigmond *A boldog emberére* 1935-ből, *Árvácskájára* 1941-ből vagy Tamási Áron *Ábel*-trilógiájára 1937-ből! Ezen örökérvényű léttörténetek szintén a tényszerű valóságábrázolást és annak nyelvi megjelenítését tartják az esztétikum legfőbb mércéjének.

A múlt század hetvenes–nyolcvanas éveiben ismét felvirágzott a szociografikus irodalom hazánkban. Híressé vált a ma is élő *Magyarország felfedezése* sorozat,\* amely a harmincas évekbeli klasszikusok közül is újra megjelentetett néhányat. E sorozatban látott napvilágot például Moldova György *Tisztelet Komlónak* (1971), Végh Antal *Erdőháton, Nyíren* (1972), Diósi Ágnes *Cigányút* (1988), Závada Pál *Kulákprés* (1991) című alkotása. Mellettük Csalog Zsolt szociográfiáit (*Parasztregegy – 1978; A tengert akartam látni – 1981* stb.) kell megemlítenünk a műfajrepszánsz legkiválóbb alkotásaiként ezen időszakból.



Az *Ábel a rengetegben* című filmet Mihályfy Sándor rendezte 1993-ban. A film forgatókönyvét Kányádi Sándor költő írta



a főbejárat előtti sétányon, a szökökútnál elbúcsúztunk szüleinktől vagy kísérőinktől; egyenruhát kaptunk a padláson, egy

15

2. Hasonlítsd össze egymással e három szociofotót! Milyenek tartod a harmincas években, s milyenek az 1997-ben, illetve a 2007-ben készült kép fotográfiai eszközeit (ábrázolt tárgy, képkivágás stb.)? Azt bizonyára ránézésre is látod, hogy egyik kép sem mesterségesen beállított alkotás (az alsó például egy piros lámpánál megálló autóból készült)...



**SZOCIOFOTÓ** A nyers valóság ábrázolására törekvő, általában nem beállított fotográfia. Műfaja az 1930-as években alakult ki, párhuzamosan a sajtófotózás elterjedésével (mások szerint annak egyik ágaként).

*Csenyété (Borsod-Abaúj-Zemplén megye), 1997*



*Kenyeret megszegő parasztember  
Escher Károly felvétele, 1930-as évek  
(Fénnyel írott történelem. Magyarország fotókrónikája 1845–2000, Budapest, Helikon, 2000, 116.)*



*Szinetár Csaba: sorstarsak\_XXI.sz.hu*

## Tanmenetvázlatok, órabeosztási javaslatok, 9–12. évfolyam

### A 9. osztályos tankönyv struktúrája és koncepciója



*„...minden egyformán fontos, mert minden csak az érzéstől lesz fontos, mellyel szemügyre vesszük a világot.”*

(Márai Sándor)

Gondolkodásmódjában és eszközrendszerében a 9-es kötet áll a legtávolabb a hagyományos irodalomtanítás – akár jó értelemben vett – sémáitól. Nem akarja azonban egészében tagadni megszokott irodalom-képzeteinket, és nem kívánja megszüntetni a tanításban a (nemzeti és világirodalmi) kánont – példának okáért –, de kétségtelen, hogy az irodalom és az irodalomtanítás értelmét nagyobbrészt másutt keresi, mint azt megszokhattuk az elmúlt évtizedekben.

E tankönyvemben – főleg annak első két részében – egy egészen új típusú irodalomszemlélet alapjait és szükségességét szerettem volna bemutatni. Ez a fajta szemlélet az alábbiakban ragadható meg:

- Az emberi értelem- és érzelemvilág tartalmait különböző hangokkal, formákkal, színekkel, struktúrákkal képezhetjük le.
- E hangoknak, formáknak, színeknek és struktúráknak csak az ember képes jelentést adni.
- A hangok, formák, színek és struktúrák más-más terekben és időkből más-más „nyelveken” szólhatnak, de lényegüket tekintve ugyanarról beszélnek.
- Megjelenhetnek emberek, növények, állatok, tárgyak formájában, s lehetnek műalkotások, melyek a maguk eszközeivel szintén az emberről szeretnének valami fontosat elmondani.
- Ez a fajta jelentésteremtés és megértés nem önmagában, hanem egy nagyobb rendszer, a létezés egészének részeként értelmezhető – vagyis a zene, a képzőművészet, az irodalom és a hétköznapi élet szimbolizációs rendszerei hasonló tartalmakat fogalmazznak meg.

- f) Az ember éppen azért ragad ki rész(let)eket a világból – növényeket, állatokat, színeket, formákat stb. –, hogy az Egészről tudjon beszélni, hogy érzelmeinek mélyrétegeit igyekezzék általuk megragadni.
- g) Ezek a kiragadott rész(let)ek valamilyen módon utalnak, hasonlítanak ránk, és érzelmi-értelmi tartalmakat képesek felidézni, rögzíteni bennünk.
- h) Az irodalomtanítás célja, hogy a legáltalánosabb jelentéstulajdonító, szimbolizáló rendszerben – amely tehát nem más, mint maga a hétköznapi élet! – elhelyezzen és értelmezhetővé tegyen mindent, ami az ember környezetében (élete során) – az „olvasás” fogalmát a legtágabb értelemben véve – szöveg(szerűség)ként jelentkezik.
- i) Az irodalom(tanítás) ezáltal segít „megfejtetni” a bennünket körülvevő világot, s elhelyezni benne önmagunkat és a másik embert.
- j) A prózai, drámai és lírai alkotások tanulása – és alkotása! – segítségével tehát az emberi személyiség jobban megérti önmagát és a világegészt.

### MÓDSZERTANI MEGJEGYZÉS

Tankönyveim azzal a szándékkal készültek, hogy segítsék a diákokat – Google és MaGoogle fiát ☺ – és a tanárokat a kulturális jelrendszerváltás „rögös” útján. A digitalizáció térnyerése megkérdőjelezhetetlen. Szerencsére a középiskolák többségében már szinte korlátozás nélkül elérhető az internet, sőt, sok helyen az osztálytermeket digitális táblákkal szerelték fel. Az irodalomtanítás jövője nagymértékben azon múlik, hogy a tanárok mennyire lesznek hajlandók használni a digitális emlékezeti táraikat, mennyire vonják be azokat, illetve az egyes korosztályok nyelvi és kommunikációs eszközeit (mobiltelefon, számítógép, tablet stb.) és játékait a tanításba.

Kérem ezért a Tisztelt Kolléganőket és Kollégákat, hogy legyenek bátrak párbeszédbe elegendni legalább a Digitális Irodalmi Akadémiával ([www.pim.hu/dia](http://www.pim.hu/dia)), a Literával (<http://www.litera.hu>), a Magyar Elektronikus Könyvtárral (<http://mek.oszk.hu>), a Neumann Házzal (<http://www.neumann-haz.hu>), a Petőfi Irodalmi Múzeummal (<http://pim.hu>), a Villanyспенóttal (<http://www.villanyспенot.hu>) s más honlapokkal (pl. <http://www.12legszebbvers.hu>), melyek kapcsolatosak az irodalom mindennapi létezési módjaival.

Arra szeretnék tehát biztatni minden tanárt, hogy használja ezeket az adatbázisokat (s természetesen továbbiakat is), mert általuk soha nem látott lehetőségeket kap az irodalmi szövegek közötti kalandozásra. Ráadásul ha ő maga tájékozott ezek lényegét, használatát illetően, diákjai még nagyobb elismeréssel tekintenek rá.



## „0.” rész \ „Gondoltam fenét!” (Belépő az irodalom világába)

**Javasolt órakeret: 27**

Könyvünk első negyede, vagyis az első 70 oldal a lehető legáltalánosabb bevezetés szeretne lenni diákjaink számára az irodalom világába. Sőt, inkább egyfajta „becsalogatás”, amelynek **27 órája** után – reménykedjünk benne – ők elengedhetetlen vágyat éreznek majd az irodalommal való foglalkozásra ☺ .

Bizonyosnak látszik, hogy a bevezető fejezet, az első 20-30 óra egy-egy osztály életében későbbi irodalomtanításunk eredményessége szempontjából meghatározó jelentőségű. Ha ugyanis sikerül felkeltenuk az érdeklődést a betűkbe, a leírt szavakba rejtett világok szépségéről, akkor már megtettük, elértük a legfontosabbat, amit egy magyartanárnak valaha is megtehet és elérhet.

Ha azonban nem sikerül kellő mennyiségű (számukra is megengedett!) kreativitással és humorral – valószínűleg ez a két legfontosabb eszköz a gyerekek megnyerése érdekében! – rávennünk őket arra, hogy olykor az általunk értékesnek tartott irodalmi műveket is (el)olvassák, akkor minden törekvésünk kárba veszett próbálkozás lesz.

A fejezet nagyon sok képet tartalmaz, ezek jelentős része saját fotóm. Szeretnék ezzel egyfajta mintát is adni, mondván, hogy bárki a saját környezetében tud hasonló képeket készíteni, s ehhez nem is kell olyan nagy dolgokat megtanulni, csak olyasmiket, mint a 'nézőpont', a 'perspektíva', a 'képkivágás', a 'horizont', a 'mélységélesség', a 'zoom' fogalma stb.



Remélhetőleg ezáltal gyerekeink megérezhetik annak ízét, hogy a fenti kategóriák megváltoztatásával mennyire más jelentést kaphatnak akár ugyanazok a dolgok is a körülöttünk lévő világból. Közeledjünk egy épülethez, egy főtörzshöz, egy szoborhoz, egy kicsi virághoz. Szemmagasságunk és a távolság, továbbá a fényviszonyok ugyanazokat a tárgyakat, növényeket ezerféle jelentéssel ruházhatja fel; amelyek természetesen minden emberben egyedi módon jelennek meg. Ezek a jelentések, érzések valamelyest azonban hasonlítanak is egymásra, hiszen a nyelv segítségével meg tudjuk nevezni őket ('barátság', 'szerelem', 'hűség', 'gyűlölet' stb.).

A szépirodalom pedig éppen arra való, hogy a „dolgok” azonos és különböző vonásait ne csak megjelölni, hanem megnevezni is segítsen. Hiszen valamennyien ugyanazt érezzük a szívünkben (természetesen valójában nem ott, hiszen ez is egy metafora, mint tudjuk, ám gyermekeink számára érzékletesen elmagyarázható így a szókép lényege), de mégsem egészen ugyanazt. Tudjuk, hogy érzelmeink sem mások, mint különböző kémiai reakciók sorozatai az agyban, hormonok és vegyületek találkozásai, ám ezeket a legegyszerűbben leírni még mindig csak hangjegyek, (e)csetek és versbetűk segítségével képes az emberiség (legalábbis ha az a célja a leírónak, hogy minél többen megértsék őt).

A fejezet fő törekvése, hogy bizonyítsa: a dolgok tőlünk függetlenül is léteznek, de értelmet, jelentést csak mi tudunk adni nekik. S hogy eme értelem- és jelentéstudajdonításnál nincs szebb, elevenebb és értelmesebb tevékenység a Földön...

## Témakör/téma

## Óraszám

## Megjegyzések, javaslatok, időkeret

Ismerkedés a tankönyvvel

1

Az első órát természetesen a tankönyvvel való ismerkedésre szánám. Fogadóké-szebb osztályban már eleve kérdésként, feladatként adnám fel a keretes szerkezet felfedeztetését s még sok más egyebet (házi feladatnak is ☺, íme, néhány példa):

- a) Mit jelent Neked Michelangelo *Ádám teremtése* című képe és Leonardo rajza (8. oldal)?
- b) Mi a különbség a könyvet nyitó és záró napraforgó(k) között?
- c) Milyen motívumok nyitják és zárják a könyvet a napraforgókon kívül, ha előre, illetve ha hátulról visszafelé lapozol!?
- d) Keressetek még a könyvben napraforgókat!
- e) Mit jelenthet a méhecske a 9. és a 10. oldalon?
- f) Értelmezzétek a Láng Gusztáv irodalomtörténész-től vett mottót (9. oldal)!
- g) Értelmezzétek Török László Dafti tanár úr bóbitás versét!
- h) Mondjatok el egymásnak több Weöres Sándor-költeményt, amelyekre emlékeztek óvodából és általános iskolából!
- i) Idézzetek fel *Micimackó*-történeteket is!
- j) Vitassátok meg Kányádi Sándor kijelentését az internetről (10. oldal)!



## Témakör/téma

## Óraszám

## Megjegyzések, javaslatok, időkeret

Miért szép?

2



A következő **két órát** a közhely–nem közhely-kérdéskörrel tölteném (10–15. oldal), azt vizsgálva, hogy mitől is lesz valami egyedi szöveg, s aztán hogy mitől lesz szépirodalmi (esztétikai) értéke, végül mitől lehet remekmű. Segítenek ebben a napraforgók ismét (15. oldal), amikor is a véletlen csokor és a Van Gogh-kép közötti különbséget tudjuk megvizsgálni (komponáltság a festményen és „véletlen” kompozíció egy vázában), továbbá a felső képen a természet (véletlen) játékosága mutatható meg, melynek különös fénytörést, humoros hatást ad a kerékpáros sisaksorozata.

A kerékpáros fejdőikkel és a napraforgókkal is párhuzamba állítható Jordán Tamás verse, amely az irodalomesztétika egyik alapvetését, az eleje–közepe–vége hármasságot algoritmizálja és érteti meg velünk.

\*

Külön is felhívom a Tisztelt Kolléganők és Kollégák figyelmét, hogy ezen oldalak segítségével nemcsak a rajz, illetve a képzőművészetek iránt érdeklődő diákok kíváncsiságát kelthetjük fel tantárgyunk iránt, hanem a matematikusokét, fizikusokét is. S ha okosan sáfarkodunk az ő kíváncsiságukkal, akkor érdeklődésük az irodalom iránt egyrészt megőrizhető marad, másrészt pedig újabb szempontokkal egészítheti ki a mi bölcsész jellegű eszköztárunkat.

Tankönyveimben mindvégig törekedtem arra, hogy más tudományok produktumai is bekerüljenek legalább a szemléltető anyagba – különösen fontos lesz ebből a szempontból **10. osztályban** a Bolyaiakkal foglalkozó fejezet, illetve Arany János kapcsán a 64-es szám „mitológijá”-t felelevenítő rész a költőnek a 64. születésnapján írott 64 betűs verse kapcsán. – Tekintsük a véletlen játékanak, hogy a **9-es tankönyv** éppen 264 oldalas lett – utalva ezzel arra, hogy tanulmányaink során ennek a számnak különösen fontos szerepe lesz 😊... Ennyit trefásan megelőlegezhetünk már most gyermekeinknek, és ismét felhívhatjuk a matekosok-fizikusok (-kémikusok-biológusok-földrajzosok) figyelmét arra, hogy tudományuknak az irodalomban is lehet szerepe...



Témakör/téma

Óraszám

Megjegyzések, javaslatok, időkeret

Nyelv, szépség,  
humor

2



E részfejezet (16–21. oldal) szintén sok derűt és játékoságot rejteget. Azt szeretné, ha a nyelv önfeledt és igényes használata minél több örömet jelenthetne diákjaink számára. – Itt kell megértetnünk ugyanakkor olyan bonyolult fogalmakat is, mint az esztétikum vagy a szépség. A nyelvről szóló szépirodalmi szövegek és idézetek (Illyés, Kosztolányi, Ábrányi, Reményik versei), továbbá azok „kifacsarásai” (gyerekszaj- és Parti Nagy-szövegek, a *Babi néni strandra megy* című remix) mind-mind arra a gazdagságra utalnak, amelyet csakis a nyelvi tapasztalat adhat meg az embernek. Ugyanakkor „felhatalmazzák” gyermekeinket, hogy ők maguk is alakítsák, teremtsék a nyelvet (ahogyan ezt természetesen a mi biztatásunk nélkül is megteszik; feladatunk valójában az, hogy egyfajta nyelvi önreflexió lehetőségét villantsuk fel a számukra).

A humor „megtanításá”-ra **két órát** szánnék a fejezet rendelkezésére álló négyből. Főként a 20. oldalon található disszonáns érzések elmagyarázása-megértése nagyon fontos. Ahogyan a két temetői kép ugyanazt és jelenti és mégis mást is, remélhetőleg érzékelné fogják. A Benigni-film lényegét pedig érdemes elmesélni, ha nem látták tanítványaink.

Most teremthetünk akár alkalmat arra is, hogy „egészében” megtanítsuk a groteszk fogalmát. Ehhez olvassuk el az élőfejben az *Arról, hogy mi a groteszk* című Örkény-egypercest, és értelmezzük együtt!

A 21. oldalon szereplő szövegek számtalan lehetőségét kínálják a kreativitásnak és a nevetésnek. Hasonló szövegek természetesen házi feladatként is írhatók. Sőt, vállalkozó kedvűek elkészíthetik magát a „truttlyolt ratyli”-t is... 😊 !



**Témakör/téma      Óraszám      Megjegyzések, javaslatok, időkeret**

Jelek,  
jelrendszerek  
mindenütt

2



Nagyon fontosnak véljük ezt a fejezetet (22–27. oldal), s még talán ennél is lényegesebbnek, hogy a gyerekek vegyenek részt interaktív módon ennek az anyag-résznek a feldolgozásában, kiegészítésében. A téma számtalan lehetőségét nyújtja egyrészt az önálló témafeldolgozásnak, másrészt a kiegészítéseknek.

Nézetem szerint ez lehet az a fejezet, amely által igazán megnyerhetőek lesznek diákjaink az irodalomnak. Eddig figyeltek, s a kedvünkért el-elolvastak valamenynyit abból, amit kértünk, de akit most sikerül meggyőznünk, azt már aligha eresztí távol magától a betűk varázsata.

Акár a nem feltétlenül művészi, de teremtett világokban (22–23. oldal), akár a természetben (23–25. oldal) keresünk jeleket, jelrendszereket, megdöbbenünk a lehetőségek gazdagságától. S ha ezeket megfejejük a „duplacsavaros” művészet groteszk játékaival (26–27. oldal), akkor nemcsak az abszurdot és a groteszket értjük meg, hanem valamit a történelem nyelvi leképezéséből is Török László Dafti kollégánk Domonkos István *Kormányeltörésben* című versének parafrázisa segítségével – az eredetinek hosszabb részlete szerepel majd a **12-es könyvben!** –; továbbá a véletlen „művészi” szerepéről is lesz módunk elgondolkodni (27. oldal).

\*

Különösen hangsúlyozandónak vélem a fejezetben a nézőpont–képkivágás–horizont fogalmak szerepének megtanítását (lásd még erről a bevezetőben mondotakat!). Annak elmagyarázását, hogy a dolgok mennyire másképpen nézhetnek ki, mennyire más jelenthetnek attól függően, honnan, milyen perspektívából nézzük őket (téglák, Trabant–Mercedes, diófa kérge, Joyce Triesztben, pad, fatörzsek, csónakos szobor – a 22–25. oldalakon, a 26.-on pedig az El Greco- és a Velázquez-képek meghökkentő újrafestései...! A 27. oldali oroszánokkal való „játék” háromféle címe is a különböző értelmezések lehetőségére utal. (A könyvben később is találkozunk majd többszörös címadással, sőt feladatként is előfordul a gyerekektől való további címkérés.)





## Témakör/téma

## Óraszám

## Megjegyzések, javaslatok, időkeret

Kosztolányi  
Dezső: *A kulcs*

2

Kosztolányi novellája (28–31. oldal) ma már olyan hagyományrend része – főképpen 1978-as tantervi változások óta –, hogy szinte megkérdőjelezhetetlen („kötelező”) része az irodalomtanításnak. A szöveg okkal-joggal tarthatna igényt akár „a legismertebb magyar novella” kitüntető címre is. Többszörös szimbolikája révén igencsak alkalmas arra, hogy megtanítsuk diákjainknak, mit is jelent, amikor egy szöveg közvetlen jelentésén – cselekményén – túl annak mélyebb tartalmaival, a szavak mögötti jelentéstartományokkal is megismerkedünk.

A kulcs-metaforának legalább három szintje különböztethető meg a novellában: a nagyon is konkrét „kamrakulcs”-tól a „kulcsszerepet játszik” asszociációs mezején keresztül juthatunk el „a lélek kulcsa”, „a megértés kulcsa”, végül az „önmagunk megértésének kulcsa” típusú képzetársításokig, míg legeslegvégül rájövünk, hogy nem kevesebbet, mint „a létezés kulcs”-át adja kezünkbe ez a novella. Ám amikor erre ráeszmélünk, egy további jelentéskör még bizonyára eszünkbe ötlik: vajon nem arról van-e szó, hogy a hazugság természetrajzának „kulcs”-át is kézbe vehetjük Kosztolányi szövege segítségével...? (Érdeemes felolvasnunk és megvitatnunk az osztályban a *Házi dolgozat* című Kosztolányi-novellát is.)

A kulcs képi környezetét is úgy igyekeztünk megalkotni, hogy abban a konkrét, szándékosan túlzó méretű (28–29. oldal), illetve perspektívájú kulcs-képek (29. oldal) rímeljének a szöveg tartalmára – itt is hangsúlyozhatóvá téve ezáltal, hogy a dolgok más-más nézőpontból tekintve másnak látszhatnak. A 28. oldali két fotó tréfásan szintén a „kulcshiány”-ra reflektál, csak egészen más motivációval (a szerelem esetében ugyanis azt hangsúlyozza a lezárt lakat, hogy az éppenséggel soha nem nyílik ki többé). – Érdeemes elidőzni a lakatok kapcsán – még akár a novella elolvasása előtt – a „bezárás–kinyílás” motívumkörnél is.

A 32. és a 33. oldal képeinek összevetésével remélhetőleg segítséget kapunk az 5–10. kérdéssor megoldásához (a fekete-fehér szín erőteljes komponáló szerepével kapcsolatban). Innen a *Hajnali részegség*-motívum bevezetéséhez léphetünk tovább, amely verssel tanulmányaink során többször is találkozni fogunk. Itt ismertethetjük meg diákjainkat „A 12 legszebb magyar vers”-programmal és a „Nagy Versmondás”-ok műfajával (33. oldal). A projekt ([www.12legszebbvers.hu](http://www.12legszebbvers.hu)) tanulmányozása után kedvet kaphatunk akár ahhoz is, hogy az iskola együtt szervezzon nagy versmondást valamely közös ünnepségen. (Mint ahogyan erre már több tucatnyi helyen volt példa az országban.)



Témakör/téma	Óraszám	Megjegyzések, javaslatok, időkeret
NAGY VERS – kis vers	2	<p>Izgalmas kérdés lehet a részfejezet címében jelzett „bizonytalanság”: vajon mikor beszélünk NAGY VERS-ről, illetve mitől „kis vers” a rövid vers... (34–39. oldal). Tanulságos beszélgetéseket, vitákat rendezhetünk erről, főképpen, ha bevonjuk az „amatőr”, a „dilettáns” fogalmakat is. (Nézezzük amatőr írók és költők, illetve az őket tömörítő szervezetek honlapjait! Fontos, hogy világossá tegyük, az amatőr vagy dilettáns irodalom nem értéktelen, csak más jellemzőkkel rendelkezik, mint az „igazi” irodalom, és mércéje nem az esztétikum, hanem a mindennapiság.)</p> <p>Mindvégig érdemes szem előtt tartanunk, hogy valójában az irodalomtanítás egyik legfontosabb kérdésénél, az ízlésformálásnál tartunk, amikor mindezekről beszélgetünk diákjainkkal. Hiszen aligha érdemes többre törekednünk munkánk során, mint hogy segítséget adjunk tanítványainknak ahhoz, hogy később majd bármikor el tudják dönteni a szövegekkel való találkozásaik során: amivel éppen megismerkedtek, az esztétikailag értékes vagy kevésbé az.</p> <p>A <i>Fehér virág</i> című Kormos-vers több szempontból alkalmas lehet a kérdéskör megvitatására. Eleve érdekes, hogy a költő „fejben írta” a „kis” költeményt – próbálkozzanak ilyesmivel diákjaink is bátran, de akár mi magunk is, akár versenyben is! –, másrészt egy másik költőre, Radnóti utal a szöveg (akit ismernek általános iskolából), vagyis önmagán túli jelentése is van, harmadrészt lírai szürrealizmusa, szóképei világosan, szépen értelmezhetők és elemezhetők.</p> <p>A 36. oldalon sms-versenyre biztat, a 37. oldalon szereplő féltucatnyi rövid vers pedig jó példa arra, hogy a „kis” vers is milyen „NAGY” lehet, s milyen mélyen, egészen szólhat a végtelenről, a teljességről. (Biztosan lesznek az osztályban, akik megbarátkoznak a négysoros és a haiku műfajával – lásd a 37. oldalon a 17. sz. kérdést!) Az esztétikumnak tehát nem mércéje a mennyiség – szögezik le majd remélhetőleg a fejezet végén diákjaink.</p> <p>A 38–39. oldalon bemutatott könyvek az elmúlt évtizedekben megjelent, nagyrészt a diákok számára is érthető módon megfogalmazott tanulmányokat tartalmaznak az irodalmi alkotások lényegéről. Az emelt szinten érettségizni szándékozóknak mindenképpen ismerniük kell ezek közül egyet-kettőt, s ők bizonyára hosszabb szövegrészletekkel is megbirkóznak Cs. Gyimesi Éva vagy Martinkó András kötetéből.</p> <p>Talán itt (is) érdemes külön témaként elbeszélgetnünk az osztályban az olvasás értelméről és lényegéről is, további olvasáskutatói eredményekkel megtöltve a tankönyvben szereplő kötetekben leírtakat (Nagy Attila, Gereben Ferenc, Kamarás István munkái).</p> <p>Fontos megbeszélünk, hogy tanítványaink egyáltalán miben látják – s hogy látják-e – az olvasásnak az emberiség kultúrtörténetében és a saját életükben betöltött kulcsszerepét, illetve hogyan vélekednek az olvasás jövőjéről.</p>



**Témakör/téma      Óraszám      Megjegyzések, javaslatok, időkeret**

 Költészet a  
reklámokban

2

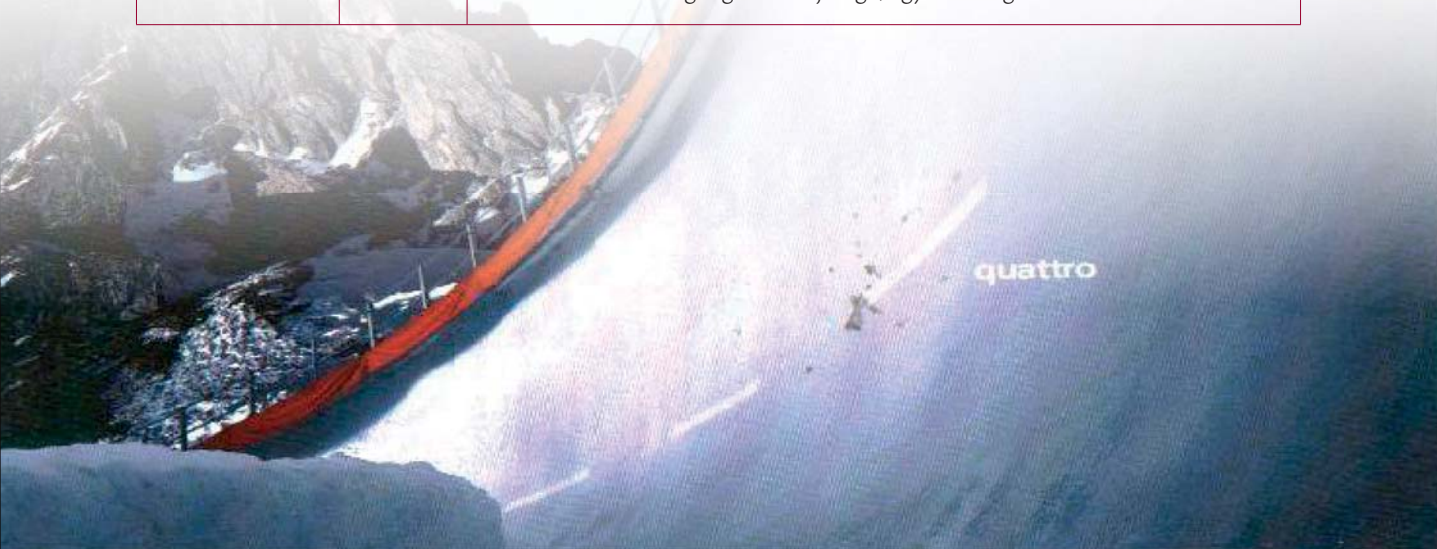
Tankönyvünknek remélhetőleg legnagyobb érdeklődést kiváltó egysége ez lesz – legalábbis a diákok részéről ☺ (40–45. oldal). Kulcsfejezet abból a szempontból, hogy meggyőzzük tanítványainkat az irodalom fontosságáról, nélkülözhetetlenségéről a mindennapi életben. Arról, hogy irodalom nélkül lehet élni, csak nem érdemes – mint ahogyan olvasás nélkül sem. (S persze zene és képzőművészet és sport nélkül sem – készíttessünk velük ilyesfajta értékrangsorokat!)

Meggyőzésünk persze nem lehet erőszakos, ők maguk kell, hogy rájöjjenek: az irodalom egyszerűen nélkülözhetetlen dolog a világ jobb és teljesebb megértéséhez.

Bizonyára élénk vitát fog kiváltani valamennyi bemutatott reklámgrafika – biztassuk hasonlók gyűjtésére és alkotására gyerekeinket! –, pontosabban azoknak a tankönyvszövegben részben szereplő értelmezése. A VW-plakát szövegének „versszerűség”-e biztosan megér egy visszautalást az előző órák dilettáns irodalom–művészi irodalom-vitáira – amiképpen ez lesz a fő kérdés a 43. oldalon szereplő, Kosztolányit megidéző „üdítősdobozvers”-sel kapcsolatban is. A 42. oldalon látható Audi-reklámmal kapcsolatban pedig föltehető a kérdés, hogy azt miképpen látják és értelmezik a lányok, illetve a fiúk. A lapalji Petőfi-utalás pedig remélhetőleg mindenki felismeri ☺ !

A 44–45. oldal képversei a reklámok világához hasonlatosan egy kevésbé ismert, ritkábban idézett világba invitálják az osztályt: az évszázadokkal korábban keletkezett képversek beszédmódja azonban sok szempontból hasonlatos a mai reklámokéhoz. Bizonyára érdemes erről akár egy órát is beszélgetnünk tanítványainkkal.

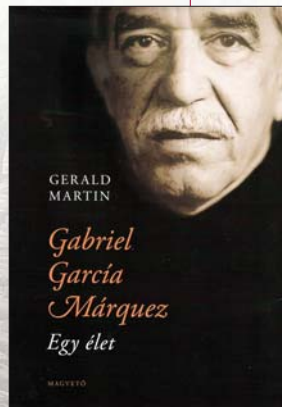
A 44. oldali Arany János-motó megismétlése kapcsán érdemes részösszefoglalást tartanunk – s esetleg fogalmazás jellegű, egyórás dolgozatot íratnunk.



**Témakör/téma    Óraszám    Megjegyzések, javaslatok, időkeret**

 Valóság és  
képzület

2



Gabriel García Márquez *A világ legszebb vízihullája* (46–49. oldal) című novellája meglehetősen talán már az első órán, a könyv átnézésekor elolvasásra ingerli néhány diákunkat. Kérdezzünk most rá, hogy nem olvasták-e el véletlenül az elbeszélést?

A szöveg nagyon sok(féle) tanulságot kínál. Jómagam úgy vélem, igencsak alkalmas annak érzékeltetésére, hogy az irodalmi alkotás mindig egy új, teremtett világot hoz létre – utaljunk vissza Cs. Gyimesi Éva könyvére! –, melynek más törvényei vannak, mint a valóságnak. E novella cselekménye sem mérhető a valóság szabályrendszerei szerint, de a benne szereplő emberek egymáshoz és a világhoz fűződő érzelmi viszonyai mégiscsak igen jól kiolvashatók a szövegből!

Természetesen visszautalhatunk a Benigni-film kapcsán a groteszkről és az abszurdról elmondottakra, amikor a cím oxymoronját, illetve az egész novellát értelmezzük. Ne hagyjuk ki, hogy az István–Isten szavak egybecsengését meg ne vizsgáljuk, illetve hogy a novella gyönyörűségeen indázó mondatait a bűvárok honvágyáról vagy az ágy alá kuporodó szelíd szélről el ne olvassuk együtt és külön-külön is vagy százszor – megemlékezve a fordítás nagyszerűségéről is.



**Témakör/téma**    **Óraszám**    **Megjegyzések, javaslatok, időkeret**

 Tér, idő,  
irodalom

2

A következő **két órában** az irodalmi művek – s általában a szövegművészeti alkotások – két legfontosabb poétikai rétegével, a tér és az idő, illetve a rész és az egész (ok és okozat) viszonyaival foglalkozunk (50–57. oldal).

A Harry Potter-sorozat említése (50. oldal) – minden évfolyamon előkerül majd – biztosan felkelti azok érdeklődését is, akik szabadidejükben viszonylag kevés irodalommal foglalkoznak ☹... Ajánlom a T. Kollégának és Kollégák számára is, hogy akár az osztállyal együtt nézzék meg a sorozat befejező részét 3D-ben (*Harry Potter és a halál ereklyéi II*). Ez a film kétségtelenül újraértelmezteti velünk korábbi tér- és időfelfogásunkat, s ez az irodalomtanítás szempontjából sem lehet mellékes.

Az 50–53. oldalon látható fotók valamiképpen a mulandóságot igyekeznek megragadni – leginkább térelemekkel próbálják ábrázolni az idő múlását (bizonyos osztályokban már most megemlíthetjük Mihail Bahtyin nevét, akinek kronotoposz-fogalmával nem is egyszer találkozunk majd a későbbiekben, de Mikszáthnál mindenképpen tanuljuk majd emelt szinten 11. osztályban).

Biztassuk diákjainkat arra – jómagam is megteszem a könyvben –, hogy készítsenek hasonló fotókat; s ne restelljük, magunk is próbálkozzunk meg ilyesmivel (hisz lényegében ma már mindannyiunk zsebében, legalább a telefonjában ott lapul egy jó kis fényképezőgép!). Mindjárt elevevebb lesz az óra, ha akár fényképversenyt is hirdetünk: vajon ki tudja szebben elmesélni képekben egy délután, egy óra, egy hétvége, egy vasárnap történetét?

Botár Attila verse (53. oldal) motivikusan zárja az alfejezetet, s bevezeti a következő részt a metonímia fogalmával. A *Vonal* nem is egyféle poétikai ismeret megtanítására alkalmas, és bátran visszautalhatunk a NAGY VERS – kis vers-fejezet problémakörére is.



**Témakör/téma      Óraszám      Megjegyzések, javaslatok, időkeret**

 Rész és egész,  
ok és okozat

2

Tankönyvünk bevezető részének talán ez a legbonyolultabbnak tűnő része s a legnehezebb verse a *Parapet* (54–55. oldal). Elsősorban az emelt szinten érettségizni szándékozóknek ajánljuk részletes feldolgozását. A középszinten vizsgázóknak sem árt azonban, ha nem is a szöveg egészét, ok-okozati viszonyait, de legalább lényegét megértik. Annyit mindenképpen érijünk el, hogy a József Attila-párhuzamokat (intertextuális mozzanatok) jegyezzék meg tanítványaink, hogy 12.-ben vissza tudjunk rájuk utalni; még ha ez most nagyon messzinek is látszik, mi azért tudjuk, hogy kérlelhetetlenül el fog következni...).

Az 56. oldali meserészlet és a képek is tekinthetők a rész–egész-viszonyok mentén, az 57. oldal aforizmalehetőségei pedig már túl is visznek bennünket a fejezet problémakörén – de jótékony játékra, versenyre, házi feladatra adnak lehetőséget.

A Gadamer- és Jakobson-idézetre külön is hívjuk fel a figyelmet, s nem sajnálva az időt értelmezzük azokat együtt a gyerekekkel! A következő évek során nagyon sokszor tudunk rájuk hivatkozni, ezért még a lelőhelyüket is érdemes megjegyezni (nagyjából legalábbis ☺ !)

 Szerző – mű –  
befogadó

1

A címben jelzett (58. oldal) kérdéskört itt tulajdonképpen csak fölvetjük, hogy tanítványaink legyenek tisztában a szerzőség és a szerzői jog alapvető kérdéseivel. Mindezekről a négy év során folyamatosan fogunk beszélni – vagy azért, mert éppen parafrázisverset olvasunk, vagy azért, mert az interneten botlunk bele jog-sértésbe, vagy csak egyszerűen azért, mert nem tudjuk eldönteni, vajon ki írta Az ember tragédiájában „A gép forog, az alkotó pihen” szállóige-sort (Arany János)...

A problematika természetesen nem egyszerűsíthető a szerzői jog kérdéskörére, sőt, az inkább másodlagos. Elsődleges az lenne, hogy diákjaink megértsék, az irodalom mindig gyönyörű játék is volt s ma is az. Ennek a játéknak része az is, hogy a szerzők olykor bohókásan (Esterházy Péter, Parti Nagy Lajos), máskor nagyon komolyan (Németh László, Weöres Sándor, Garaczi László) eljátszanak azzal a gondolattal, hogy ők valójában nem is azok, akiknek hittük őket... (Az írónevek 9.-ben elsősorban arra szolgálnak, hogy a gyerekek elkezdjék „hallani” őket, mászsanak a fülükbe e hangsorok...)



**Témakör/téma      Óraszám      Megjegyzések, javaslatok, időkeret**

 Önmegismerés  
az irodalomban

2

A fejezet első egysége (59–60. oldal) mintegy szintézisét igyekszik adni az eddigieknek; pontosabban arra törekszik, hogy az irodalom létezésének értelmét a legáltalánosabban világítsa meg diákjaink számára.

A második – élesen el nem különített – rész szövegei (Pienták, Karinthy, Varró) mintegy az irodalom „hatóköré”-t vizsgálják, azonnal parodizálva is önmagukat és/vagy az irodalmat általában.

A *Holt Költők Társasága* című klasszikus film (62. oldal) megidézése remélhetőleg nemcsak könyvünkben történik meg, hanem lesz időnk megnézni az osztály egészével.

A költői szabadság fogalommeghatározása (63. oldal) talán egy egész órát is megér sok-sok saját példánkkal fűszerezve, s kiegészítve a 64. oldal (íme, megint a 64-es szám bűvös ereje!) tréfás-filozofikus szövegeivel és állatfotóival.


 Frissítés  
\_0.1\_0.2\_0.3

1

Tréfás-szemléletes módon próbáltuk megoldani az összefoglaló ismétlés első részét, melyek radikálisan új ismereteket nem tartalmaznak az általános iskolai tananyaghoz képest – ezért is neveztük el őket „frissítés”-nek –, a továbbiakhoz a középiskolában viszont szinte minden itt szereplő szó fontos lesz, hisz olyan alapismeretekről van szó.

A 67. oldali grafika alkalmat ad arra, hogy tanítványaink egy kicsit előre is tekintsenek a négy tankönyvre – a borítók apró képei közül néhányat bizonyára fel is ismernek (nosza, lehet versenyezni: ki ismer fel több tárgyat?; több író-t-költőt; más művészt? stb.).

Ráadás

1

Nemes Nagy Ágnes „Tünékeny alma” című esszéjét bátran olvassuk fel az egész osztálynak meg-megállva s alaposan megrágva! Végül pedig olvassuk fel újra a tankönyvünket bevezető Láng Gusztáv-idézetet, s vizsgáljuk meg, változott-e valamit véleményünk az elmúlt hetekben az irodalomról és annak értelméről.

 Összefoglalás,  
dolgozatírás

3

**Egy órát** szánjunk az ismétlésre, összefoglalásra, s írassuk meg az első kétórás dolgozatot, melynek választható címeit a középfokú érettségi lehetséges témái, pontosabban típusfeladatai közül vegyük, de adjunk egy nehezebb fajsúlyú feladatot is az emelt szinten érettségizőknek (ha vannak már olyanok, akik barátkoznak ezzel a gondolattal)!

Az osztály képességeitől függően akár két részre is bonthatjuk a dolgozattémákat, s a számonkérés első fele lehet szövegértési feladat, a második pedig inkább elméleti, esszé jellegű kérdés.

## I. rész \ Irodalom a kezdetektől az 1700-as évekig

**Javasolt órakeret: 18**

Tankönyveim a koncentrikus és az asszociatív tananyag-szervezés módszerét alkalmazzák. Eddig is láthattuk, hogy különös ismertetőjegyük a képek hangsúlyos és tartalmi jelentőségű – nem pusztán illusztratív – szerepe mellett, hogy egyszerre, egymás mellett közlik a szépirodalmi alkotásokat, a szerzői tankönyvszöveget és a szakirodalom részleteit vagy a forrásokra való hivatkozásokat, továbbá a megszokottnál sokkal több kérdést, feladatot adnak tanárnak és diáknak egyaránt.

A megértésben és a használatban reményeink szerint segít az a fajta struktúra is, mely szabadságot biztosít a katedra mindkét oldalán: a tankönyvek bevezető fejezete mindig körülbelül 40-70 oldalon általánosságban dolgozza fel a tananyagot, lehetőség szerint minél több kortárs utalással, a gyerekek világára való kitekintéssel (ez gyakran a feladatokban, kérdésekben történik meg).

A 9-es struktúrája abban tér el a többi tankönyvétől, hogy itt az I. részt megelőzi egy 0. rész, az úgynevezett „esztétikai bevezető”.

Ebben az első részben kaptak helyet olyan alkotások és alkotók is, akik nem szerepelnek a tananyag érettségi-elvű felosztásában kötelező jelleggel, vagyis nem szól(hat) róluk külön fejezet tankönyvünkben (Janus Pannonius, *Halotti beszéd, Ómagyar Mária-siralom*, Jacopone da Todi, Petrarca, Pázmány Péter, Mikes Kelemen és mások), ugyanakkor mégiscsak „kihagyhatatlanok” a tanításból.

Határozott célunk, hogy az egyes oldalpárok együtt többet mondjanak el a vizualitás és a szerkesztés segítségével, mint amennyit az egyes elemek önmagukban elmondani, megragadni képesek volnának. Szeretnénk lekötni a gyerekek figyelmét legalább két-három kattintásnyi időre, s vizuális eszközökkel meggyőzni őket arról, hogy a papíroldalokon szereplő szövegekbe akár még beleolvasni is érdemes... ☺

Ha az első **egy-két órán**, a tankönyvvel való ismerkedés során nem tettük meg, akkor itt most fordítsunk külön figyelmet a fejezetnyitó oldalpárookra (a többit is megnézhetjük egyszerre). A **70–71. oldal** két, alig vágott fotóból komponálódott, melyekkel igyekeztünk megragadni idők és formák végtelenségét s azt az állítást, hogy aki benne él a világban, s értő szemmel nézelődik is, aki értő értelemmel olvas képet, tárgyat, kottát, épületet, szobrot vagy betűt, annak tudatában és lelkében minden addig létező és ezután megteremtődő dolog, gondolat és érzélem egyszerre van jelen.



Erre épít irodalomtanítás-módszertanunk élményközpontú, asszociatív és elidőző jellege. Szeretnénk felszínre hozni a bennünk lévő érzelmi élményeket, újjal frissíteni azokat, vagyis szeretnénk az irodalom segítségével kicsit otthonosabbá válni a végtelen időben és a végtelen terekben.

Bánjunk tehát meglehetősen szabadon a tankönyv struktúrájával – tekintsük azt akár egyfajta „étlap”-nak! –, mely megengedi a lineáris haladást, de kifejezetten biztat arra, hogy a „haladási irány”-okat mindig az adott osztály és tanár érdeklődése szerint szabjuk meg, s akár menet közben is változtassunk – s tényleg időzzünk el egy-egy problémánál, ha érezzük, hogy az adott kérdés az éppen tanított osztály számára éppen akkor és éppen ott valamiért nagyon fontos.



Régi korok anyagának tanítása igen nehéz feladatot ró a magyartanárokra. S ezt az eleve nem könnyű kihívást tovább „súlyosbítja”, hogy a megértetni vágyott időszak kultúrája, nyelve, kódrendszere egyre távolabb kerül a ma emberétől. Az idő-hidakon való átlépés szándéka pedig olykor egyenesen légtornász-mutatványokra kényszerítik a katedra innenső oldalán ülőket... Ezért, mielőtt belevágunk, talán érdemes elolvasni – akár az osztállyal együtt – E. P. mester klasszikusát, mely akár rólunk, magyartanárokról vagy minden pedagógusról? is szólhat(na)...

### Esterházy Péter: **Petőfi, a légtornász**

Egy régi kérdés arról képzel, mit csinálna a lánnglekű költő, ha élne. A gyors válaszok könnyen kínálják magukat, alig menti őket, hogy zárójelbe tesszük (magunkat).

(Ha élne, már rég meghalt volna. Javítás: belehalt volna. – – – Disszidálna. Füstbe menne. Gallyra. – – – Kiállna a Lépcsőre szavalni: Talpra magyar! Javítás: Sándorkámmégegyszeronnét-hogytalpramagyaramikrofonvégett. – – – Indulna a szavázáson. Kibukna, mint rendesen, szabadszállna. Ezt még lehetne pontosítani, ha lehetne. – – – Az Új Tükört szerkesztené, hol egyetértene szerkesztőtársával, hol nem. – – – József Attiladíjas volna. – – – „Petőfi?... Hogy mit csinálna?... Hát amit mindenki!” (De mit csinál mindenki? Erre nehéz válaszolni.) – – – Ránk borítaná az asztalt. – – – „Kérdezzék meg Bem apót!” – – – Ūn. publikációs gondokkal küzdené, nyilván. Túl ilyen volna és túl olyan; Petőfi túl volna. – – – Rossz a kérdés. Elgondolhatatlan.)

No de mindez csak mellékszál. Mert bizony Petőfi, semmi kétség, ha élne: légtornász volna.

Egy légtornásról már messziről ordít, hogy légtornász. Egy légtornász az kirí. Látszik rajta, hogy Isten teremtménye. Azonkívül nagy bajusza van, és széles mellkasa, ahol megpihenhetnek a hölgyek. Szőke hajukat a légtornász arcába fűjja a szél, ami nem mindig kellemes, ha szépnek szép is.

Egy ember az vagy légtornász, vagy nem légtornász, itt nincs mese. Az élet nehéz, a légtornászé is. Ott ez az egész cirkusz, a közönség, amely unottan peracet rágicsál, füstölög a poshadt sör miatt, és legszívesebben otthon tévéné; a porondmester... ki hogy van vele, nem nagy szám; a technikai felszerelés toldozott-foldozott, ha műanyag, nem rozsdáll.

Körben a nagy vadállatok bűdösek. Mindenkinek megvan a maga baja. És akkor még nem beszéltünk a műlovarnökről, e kegyetlen, édes lényekről. De azért a zenekar játszik, tutti, és olykor jól érezzük magunkat, ha török, ha szakad.

Petőfit nem állítanák félre, és nem is volna egészen sikertelen, a nagy esztrádműsorokhoz nem őt hívnánk, de nem is kizárólag pókhálós, poros művelődési házakban lépne föl lépre csalt nyugdíjasok előtt.

No de mindez csak mellékszál. Mert ez a Petőfi nevű légtornász minden pillanatban, minden mozdulatával és minden mozdulatlanságával, álmában és ébren és félálomban, egyedül vagy barátai karjaiban, azt hirdetné... nem, nem hirdetné, csak állítaná, létezésének módjával állítaná, csöndesen és megfellebbezhetetlenül, amit már-már elfelejtettünk, hogy a légtornász főként nem elismert vagy el nem ismert, nemcsak a szakmájához ért, meg a nőkhöz meg a férfiakhoz, nemcsak állampolgár, magánszemély és alkalmazott, nemcsak mitológus, szociológus, ökonómus, balneológus, nemcsak a porondmester egyetlen méltó ellenfele vagy épp ellenkezőleg, nemcsak nagy demokrata, dehonesztáló demonstrátor vagy alamuszi technokrata demimonde, nemcsak fahmann és untermann, hanem: hanem ő a LEVEGŐ URA.

Bizony.

Csak ő.

És ő, a levegő ura, mindennap föláll a kopott trapézra, bajusza mulatságosan billeg, drágáim, így szól halkán, és belefúrja magát a levegőébe föl, föl, mindennap, érettünk meg persze magamagáért.

A levegő, tudjuk, ha nem tanították is, tanultuk: színtelen, szagtalan, szúrós szagú gáz. Mindazonáltal, légtornász testvérem, te hiú, nevetséges nímánd, ne feledd: ura te vagy.

No de mindez csak mellékszál.

(Lelőhely: Digitális Irodalmi Akadémia = <http://dia.pool.pim.hu/html/muvek/ESTERHAZY/esterhazy00056/esterhazy00080/esterhazy00080.html> [2011. 08. 31.])



**Témakör/téma      Óraszám      Megjegyzések, javaslatok, időkeret**

Az antikvitás  
gondolkodása  
és jelformái

4



A 71–75. oldalakon arra törekedtünk, hogy nem erőltetve, de megpróbáljuk bebizonyítani diákjainknak (nem kis részben az ő segítségükkel), hogy azok az alapformák és alapérzelmeik, sőt ismeretek, melyek az emberek életét ma meghatározzák, már lényegében az antikvitás korában is készen álltak, s az akkori ember életét is meghatározták (mítoszok, hieroglifák, a struktúra jelentésépítő szerepe stb.).

Az egyik legfontosabb szál, amellyel a régmúlt és a jelen összeköthető, a sport, mégpedig az olimpiai mozgalom. Ennek segítségével (melyre könnyedén tudunk továbbasszociálni a légtornász-motívum felől ☺) még az irodalom iránt kevésbé érdeklődő gyerekek is meggyőzhetőek a betűk fontosságáról. Bátran adjunk nekik gyűjtőmunkát, szervezzünk kisebb vetélkedőt (erre a tankönyvi feladatokban is hangsúlyosan biztatjuk őket)!

S ne feledjük azt sem, hogy az irodalomban a sporttematika az utóbbi időben kezd előtérbe kerülni (lásd például az Alföld 2008/10-es különszámát!).

A középkor  
jelrendszereiről  
mai szemmel –  
egy Dante-  
motívum  
segítségével

2



A 76–77. oldal meglehetősen merész kísérletbe vágott: egyetlen – bár igen jól ismert – motívum segítségével igyekszik kapcsolatot teremteni a régmúlt és a jelen között. A „Ki itt belépsz...” kezdetű sor az egész középkor jellemzője lehet, mondja a tankönyvszöveg (76. oldal), s a képek pedig illusztrálják ezt a motívumot. Különösen érdekes, hogy a 77. oldali felső fotóján Nagy Gáspár szülőházának ajtaja látszik, vagyis (Nagy Gáspár sorsát ismerve) a Dante-sor akár meg is fordítható: „Ki itt kilépsz...”

A mai költő verse megidézi Petrarcát is, illetve a Pokol köreit a *Komédiából*: remélhetőleg lesznek olyanok az osztályban, akik maguktól felismerik a versben az 1956-ra történő utalásokat. (Szedjük össze ezeket! – Szándékosan nem utaltam erre sem a szövegben, sem a kérdések, feladatok között.)

A 76. oldal felső képéhez szükséges némi magyarázat, mert valószínűleg elsőre nem felismerhető kinyomatva: a fotón egy vályogház betörés utáni ajtóküszöbe látszik, felülről fényképezve. Nyitott ajtó és egy söprű, amellyel a romokat takarítják el (a söprű a képaláírás kérdőjele mellett van). – Így már talán feladható az 1. sz. kérdés ☺.

A 78. oldal a középkor templomépítészetéből mutat be példákat. Magyarázatra szorul a neogótika fogalma a Mátyás-templommal kapcsolatban, a többi kép remélhetőleg érthető.

**Témakör/téma Óraszám Megjegyzések, javaslatok, időkeret**

Halotti beszéd és könyörgés	1	<p>Bizonyosan szép és tartalmas órát tudunk varázsolni a <i>Halotti beszédből</i> (79–81. oldal), mellyel találkozunk majd 11. osztályban is Kosztolányinál. Zúgó Róbert <i>Zsoltárainak</i> értelmezésekor megemlíthetjük, hogy a költő tragikusan korán meghalt balesetben, s a mikor ezeket a verseket írta, még egészen fiatal volt, talán éppen csak középiskolás.</p>
Ómagyar Mária-siralom	1	<p>Az <i>Ómagyar Mária-siralom</i> ad alkalmat arra, hogy a korszak zenei világából is ízelítőt vegyünk. Mindenképpen hallgassunk bele a <i>Carmina Burana</i>-ba és magyar történelmi énekekbe is!</p> <p>Egy órát töltsünk el a reformáció fogalmával és jellemzőivel (88–91. oldal), egy felet Illyés versének elemzésével, illetve egy másik felet a magyar nyelv első szabályalkotójával, Sylvester Jánossal (92. oldal)!</p>
Reneszánsz gondolatok és jelek	4	<p>A bevezető órában a 93–95. oldalakon szereplő anyagot dolgozom fel a reneszánsz teljességre és sokszínűsége való törekvésének jegyében. Többféle motívum is kiemelhető a képekről – a kezek játéka a 95. oldalon csak a hölgyek esetében kérdeztem rá, de a motívum nyugodtan kibővíthető a megelőző két oldalon szereplő kezekre is.</p> <p>Bizonyára beindítja gyermekeink fantáziáját a két George Lucas-gesztus a 94. oldalon, mint ahogyan a <i>Da Vinci-kódra</i> és élénk reakciók várhatók. Varga Richárd versét pedig tessék utánozni: de ne csak motívumait, hanem öniróniáját is!</p> <p>Janus Pannoniust sajnos csak ebben a fejezetben tudtam elhelyezni, holott többet érdemelt volna. Ha nem így teszek, akkor viszont megtört volna a tankönyv érettségi-logikája. Abban reménykedem, hogy az első félév utolsó harmadában sorra kerülő szerző mint olyan alkotó, akiről az első portrészertű képet kapják gyerekeink, még így sem okoz nekik csalódást. Magyarán, hogy még mindig örömmel foglalkoznak vele tanítványaink – s nem feltétlenül csak az erotikus epigrammák kapcsán.</p> <p>Ez utóbbiakat egyébként tanítsuk bátran, egy óra felét mindenképpen szánjunk rájuk, mert sok mindent megalapozhatunk a későbbiekre vonatkozóan (elsősorban azt a fajta bensőséges viszonyt a gyerekekkel, amely néhány jóízű összekacsintáson, egymást értő gesztuson nyugszik).</p> <p>Érdekes kutatómunkára adhat módot – amellyel egy kicsit megint a matekosok-fizikusok-biológusok-kémikusok előtt hitelesíthetjük tantárgyunkat, mondván, hogy bizony itt is esik szó fontos dolgokról! ☺ – Janus Pannonius csontjainak (állítólagos) megtalálása (96. oldal), a Mantegna-párhuzam (97. oldal), illetve a Szentmártoni Szabó Géza által újonnan felfedezett Janus-szöveg (98. oldal).</p>



## Témakör/téma

## Óraszám

## Megjegyzések, javaslatok, időkeret



Tanulmányaink során többször biztatjuk majd diákjainkat arra, hogy keressenek-kutassanak eredeti kéziratokat könyvtárban, padláson, erdőben, elásott kincsesládákban stb. – íme, itt az első alkalom, hogy eljártszunk ezzel az ötlettel! (Pl. otthon készíthetünk egy mesterségesen archaizált papírt, utánozva Janus kézírását, s azzal jövünk be órára, hogy mi találtunk ám egy eredeti JP-kéziratot!; majd árverezük el az osztályban, ki ad érte tízórait, könyvet, táskát, pénzt, tornacipőt, bármit ☺ !? Ebből aztán kibonthatjuk például a reneszánsz mindennapi élet kellékeit – vagy akár esztétikai tanulságokat vonhatunk le...)

A *Búcsú Váradtól* részletes értelmezése (101–102. oldal) is sokféleképpen továbbvihető, jómagam talán a líra személyessé formálódásának erejéről beszélgetnék a legszívesebben diákjaimmal ennek kapcsán – talán azért is, mert igencsak kínálja magát néhány összefűzésre alkalmas motívum a következő kislevelekkel (A *első és a külső végtelen felé* – 102–103. oldal; A *dráma* – 104–105. oldal).

A Dürer- és Brueghel-képek mellé gyűjtessünk még sok mást, készítsünk és készíttessünk ppt-bemutatót, interaktív tábla-anyagot – miközben persze ismerjük-tanuljuk meg a szonett műfaját is Michelangelo segítségével (102. oldal)!

Shakespeare-rel pedig játszunk el jókedvűen, szerettessük meg őt, nevéssünk sokat vele együtt (lásd a 104. oldali keretes idézetet és a 105. oldali paródiákat, fotót!)

Az arcképnymozás is érdekes feladat lehet (104. oldal), de Petőfi Sándor és Varró Dániel szövege remélhetőleg végképp mindenkit megkacagtat, s akár utánzásra is rábír több diákot (105. oldal).

Az összefoglaló szinkrontáblázat (106–107. oldal) meggyőződésünk szerint igen hasznos lehet, s a későbbiekben is alkalmazható szemléltető eszköz és módszer.



**Témakör/téma**    **Óraszám**    **Megjegyzések, javaslatok, időkeret**

A barokk (korszak) gondolatai és jelei

4

A 108–110. oldalon a barokk lényegét próbáljuk megéreztetni-megértetni tanítványainkkal. A pompában gazdag korszak meglehetősen távol áll mai gondolkodásunktól, ám monumentalitása, (túl)díszítettsége nemcsak öncélú tud lenni (lásd a 110. oldali templomot – a képalírás megfejtése: Szentgotthárdon – és parasztbarokk házat!), zenéje pedig valószínűleg felülmúlhatatlan az emberiség történetében. (Akár érdemes erről a kérdésről vitát nyitni az osztályban: Bach vagy a Beatles tett nagyobb hatást a civilizációra?)

Pázmány Péter és Mikes Kelemen (111–117. oldal) szövegei biztosan csak mértékkel adagolhatók diákjaink számára. Sajnos ma már Mikes humora is nehezen „jön át”. A két nagyszerű szerző szövegeinek indázása, terjengőssége e rövid mondatos korban igencsak régiesnek tűnik. Nem csodálkozhatunk ezen, annyit viszont tehetünk, hogy igyekszünk minél többet átmenteni mindkettejük világából e most fennállóba.

Tömörkény István *Csata a katonával* című novellája (*Ráadás*, 118–119. oldal) sokféleképpen értelmezhető. Azért szerepel itt, mert szimbolikusan „összefoglalja” a tankönyvben eddig szereplő anyagot. A „0” rész művészetelméleti kérdéseit (valóság és képzelet viszonya, teremtett világok keletkezése a szépirodalmi művekben stb.) tréfásan, szeretettel ábrázolja-magyarítja egy hétköznapi ember történetén keresztül. (Később keletkezik ugyan, de klasszikus boccacciói novella.)

Talán arra világítanak rá diákjaimmal együtt egy tanári felolvasást követő beszélgetésben leginkább, hogy az ember mennyire gyarló, mennyire esendő (lásd Shakespeare drámáit és Pázmány szövegeit!), s mennyire szüksége van a megbocsátásra-megváltásra (pl. Janus Pannonius versei, Bach zenéje, Mikes fiktív levelei).

S persze arról is kellene velük beszélgetni, hogy a szülők–tanárok és az ő nemzedékeik sok mindenben különbözik, s egyre távolodnak egymástól, a legfontosabb emberi értékek tekintetében azonban mégiscsak kell, hogy legyen esélyünk a megértésre. Ebben segíthet bennünket az irodalom: mert például egy ilyen novella megismerésével önmagunk megismeréséhez juthatunk közelebb.



**Témakör/téma      Óraszám      Megjegyzések, javaslatok, időkeret**

		<p>Végül pedig rákérdezhetünk, ha úgy alakul a hangulat, persze csak költőileg: „Mindig, minden dolgunk rendben volt és van az őszinteség körül...?”</p> <p>S befejezésül talán még arról is beszélgethetnénk, hogy az emlékezés az egyik legfontosabb kötelesség és erény a szeretet és a megbocsátás mellett.</p> <p>Ha ez így van, akkor pedig már mindegy is, hogy ez antik harmóniákban, reneszánsz sokféleséget tükröző mondatokban vagy barokkban pompázó mondatokban szól a vers, az elbeszélés, a dráma. A lényeg, hogy a fontos dolgokról tudjunk, tanuljunk meg beszélni – s ezt legfőképpen a műalkotásokból tanulhatjuk meg, melyek részei az emberiség közös emlékezetének. Őrzik mindazt, ami szép volt és jó volt, s figyelmeztetnek arra, ami sikertelen, kudarcos és szomorú.</p> <p>Választani, dönteni azonban mindig nekünk kell – itt és most a mindenkori egyetlen jelenben.</p>
Összefoglalás, dolgozatírás	2	<p>Ha van időnk és módunk rá, akkor próbálkozzunk meg egy digitális táblás összefoglalóval, mely video- és hangeffektusokat is tartalmaz (vö. <i>Carmina Burana</i>, Tinódi, Bach!)</p> <p>Elképzelhetőnek tartom – mivel diákjaink erőfeszítés nélkül tudnak egyszerre két-három dologra koncentrálni –, hogy (most például teszt jellegű) dolgozatukat úgy írják meg, hogy közben az interaktív táblán futnak a képek (mondjuk egy ppt-bemutató), s a háttérben a korszaknak megfelelő zene szól. (Végül persze meglepetésként biztosan bevágnék egy rappelő zenekart ☺ !)</p>



## II. rész \ Alkotók és művek az irodalom kezdeteitől máig

**Javasolt órakeret: 60**

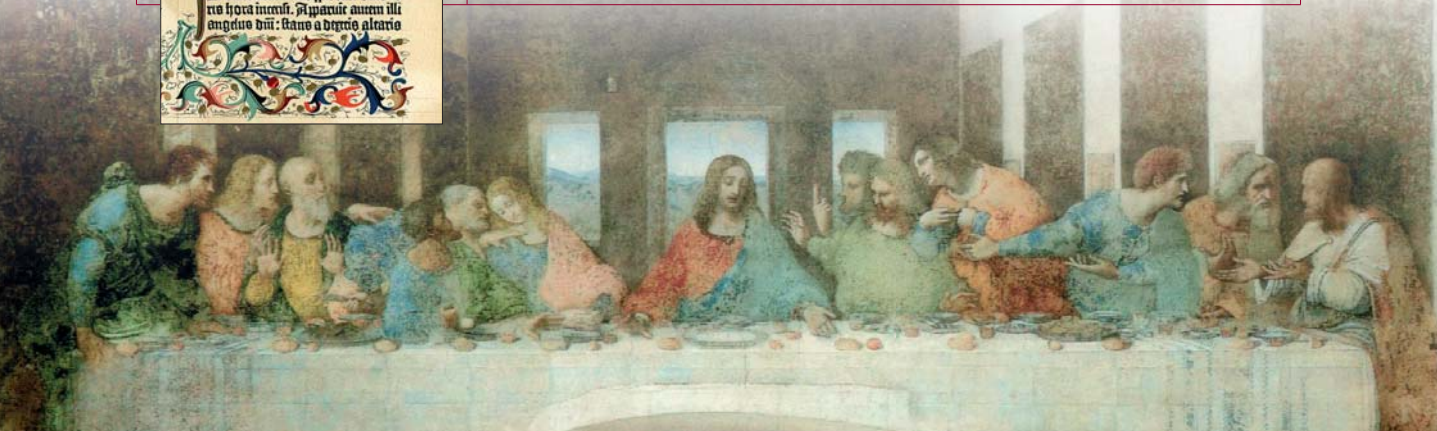
Tankönyveim II. része mindig az érettségi-törvény tematizációjának megfelelően dolgozza fel a tananyagot. Előfordul azonban, hogy a sorrendet az irodalomtörténeti linearitáshoz, illetve a bevett gyakorlathoz igazítottuk – például a 10. osztályban a világirodalmat tettük előre –, általában azonban mégiscsak az *Életművek*, *Portrék*, *Látás-*

*módok...* stb. sorrendet követtük. (Annyi változtatással, hogy az utolsó két témakört – *Az irodalom határterületei*, *Regionális irodalom* összevontuk. Ennek elsődleges oka, hogy az általunk adott főcím – *Az irodalom és a kultúra kapcsolata* – lefedi mindkét tárgykört, s még egy kicsit általánosítja is azokat.)



## Témakör/téma Óraszám Megjegyzések, javaslatok, időkeret

Világirodalom	16	
<p><b>Az irodalom kezdetei \</b> A Biblia hatása az irodalomra, művészetekre</p>	3	<p>A <i>Biblia</i> gazdagságával aligha mérhető össze bármilyen más „kulturális termék” az emberiség történetében. Diákjaink viszont – ha állami iskoláról van szó – nagyon eltérő módon és mértékben ismerik az alapszövegeket. Célunk ezért, hogy néhány nagyon fontos vers és példázat kiemelésével megragadjunk olyan jellegzetességeket, melyek mintegy „beleégnek” tanítványaink tudatába. Ezért próbáltunk segítségül hívni képzőművészeti alkotásokat – Michelangelo Mózés-szobrától kezdve Rembrandton keresztül az egészen modernekig (Ferenczy Károly).</p> <p>Az <i>utolsó vacsora</i> című Leonardo-képhez pedig külön gyűjteményt készítettünk, melyek kommentárt talán nem is igényelnek... (128–129. oldal)</p> <p>A 130–133. oldalon olyan képeket, szövegeket, magyarázatokat találunk, melyek közelebbi vagy távolabbi módon, de valamiképpen feltétlenül a <i>Bibliához</i> kapcsolódnak. Megelőlegezhetünk néhány később tanulandó művet említészerűen (Madách, Babits, Ottlik), de biztosan hálásak lesznek gyerekeink, ha együtt megérezzük velük a <i>Jézus Krisztus szupersztár</i> című musicalt...</p> <p>A 132–133. oldal egésze Jézus Krisztus előtt tiszteleg: Pál apostol szeretethimnusza biztosan sokszor idéződik majd otthon is. Károli Gáspár alakja, az első magyar <i>Biblia</i>-fordítás nagyszerűsége ma is lenyűgöző mindannyiunkat, Ottlik Gézának a Jézusról föltett körkérdésre adott válasza olvastán pedig valóban eláll a lélegeztünk...</p> <p>Végül pedig olvassuk csak el, mi is vagyon írva a 133. oldal (33 év a krisztusi életkor!) előfejeében: „Megpróbálok egy kicsit a vizen járni” (Örkény István: <i>A megváltó</i>)...</p> <p>Kegyelmi állapot az ilyen helyzet a szerkesztők és a szerző számára, s aligha tudható, hogy a véletlen vagy a sors keze segített abban, hogy ennek az egypercesnek a legvége pontosan erre az oldalra essen. (Vö.: „Gondoltam fenét!”)</p>





**Témakör/téma**    **Óraszám**    **Megjegyzések, javaslatok, időkeret**
**Az irodalom  
kezdetei \ Más  
teremtéstörté-  
netekről**

1



A *Kalevalából* nyújt kevéske ízelítőt a **134. oldal** – talán ennyi még átmenthető belőle („másként”) a jövőbe. Nézzük meg a fejezetnyitó oldalt is (**122–123. oldal**) az órán, illetve a *Kalevala* különböző filmes, bábos, rajzos és egyéb feldolgozásaiból részleteket.

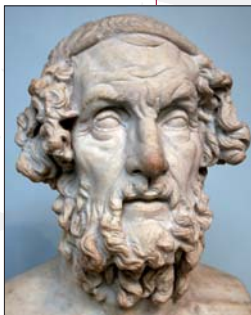
A **135–139. oldal**on található alapszövegek és idézetek többféleképpen feldolgozhatók, s mindenképpen kiegészítendőek a saját példáinkkal (ez a tankönyv egészére vonatkoztatva is egyik fő alapelvünk!).

A *Négyszögletű Kerek Erdő* egyik előadásából szándékosan olyat választottunk a celldömlökiektől, melyen a szereplők részben a középiskolás korosztályból valók – talán biztatás lehet ez gyerekeink számára, hogy akár ők is színre vihetnék Lázár Ervin zseniális történeteit.

A **139. oldal** **6. kérdés** pedig bizonyosan le fogja nyűgözni az osztályt – mármint a feladat, amikor elkezdenek mesemeseket írni!

**Az antikvitás  
irodalmából**

4



A mítoszok tanításakor vegyük figyelembe, hogy tulajdonképpen olyasmiről beszélünk, olyasmit tanítunk, ami manapság nagyon divatos a gyerekek világában. Akár az internetes játékokat, akár a Walt Disney-filmeket, akár a *Harry Potter*-sorozatot, *A csillagok háborúját* vagy *A Gyűrűk Urát* tekintjük, mindezek a történetek az antik mítoszok alapformáira, viszonyaira és dramaturgiájára mennek vissza. (Csak azok sokkal érdekesebbek voltak, mert akkor még csak a mítoszok jelentették az emberek számára a lehetséges világmagyarázatot – tehetjük hozzá fejtegetéseinkhez az órán.)

Homérosz-morzskákat ismertetünk meg diákjainkkal a **142–143. oldal**on, akik talán láttak (valamelyik) *Odüsszeusz*-filmet – ez esetben szerencsénk van ☺. – A következő oldalak (**145–148. oldal**) egy-egy pillantást vetnek a görög filozófiára, lírára és drámára – emeljük ki azt, ami a gyerekeknek egy kicsit is érdekesnek tetszik, amivel hajlandók közelebből megbarátkozni.

A drámáról tanultakat később mindig felhasználhatjuk majd, illetve fontos lehet, hogy Szapphó kapcsán a szexuális másságról ejtsünk szót. Az osztály érettségétől függően fordítsunk erre bőven időt – lehet, hogy most megéri igazán mélyen megbeszélni a dolgokat, hogy később elejét vegyük a felesleges kuncogásoknak, netán az óra destruálásának.

Hasonlóképpen járjunk el a római irodalommal, ahol „mellékesen” gyakoroljuk az időmértékes verselés egyes típusait (**149–151. oldal**). A Horatius–Berzsenyi-párhuzamot beszéljük át a lehető alapossággal, 10. osztályban ennek majd nagy hasznát fogjuk venni.

Seneca és Cicero bölcs mondásait írjuk-írassuk tovább!

**Témakör/téma**      **Óraszám**      **Megjegyzések, javaslatok, időkeret**

A középkor és a reneszánsz világirodalmából

6

A 152–155. oldalon annyi ajtót és ablakot gyűjtöttünk össze ☺, hogy ezeken keresztül csak sikerül „behúzni” egy kicsit gyerekeinket a régi világok irodalmába-művészetébe!

Bizonyosan visszautalunk Dantéra a „Ki itt belépsz...”-motívummal kapcsolatban, tőle pedig nem lesz nehéz átvezetést találni – valamelyik ablakon keresztül ☺ – Villonhoz. A *Ballada a senki fiáról* is érdekelni fogja diákjainkat, de még izgalmasabb lesz az *Ellentétek* háromféle fordítása. Sok-sok játékra ad alkalmat a szövegek összevetése –, vagy akár egy új fordítás elkezdésére diákjainkkal együtt...

Ebben a fejezetben beszélünk a *Hamletről* és a *Don Quijotéről* is, melyekre nem jut(hat) külön fejezet később tankönyvünkben az érettségi-beosztás szerint. Itt viszont azon igyekeztünk, hogy minél több, a mának szóló tanulságot, utóélet-motívumot mutassunk be.

Boccaccio *Dekameronjának Kilencedik novellája* még a legkevésbé érzékeny lelkűeket is bizonyára elvarázsolja. (Már most érdemes rá utalnunk, hogy a világirodalom egy jelentős korpusza használja fel poétikai jelentésképző elemként a madár-motívumot – *Sirály*, *Vörös Rébék*, *A vadkacsa* stb.) – A Boccaccio-novellát adhatjuk házi olvasmányknak is!

Összefoglalás

2

Egy órát szánjunk egy frappáns összefoglalásra, és egyet dolgoztatírásra!



**Témakör/téma    Óraszám    Megjegyzések, javaslatok, időkeret**

Portré	10	
Balassi Bálint		<p>Balassi Bálintot mint nagyon modern költőt szeretnénk „eladni” tankönyvünkben a diákok számára (170–181. oldal) azzal a nem egészen komoly, de nem is komolytalan megfontolással, hogy ő az, aki akár még „plázaköltő” is lehetne... Arra mindenképpen jó kell, hogy legyen e hasonlat, illetve a 174–175. oldalon közölt plázakép, Cseh Tamás-fotó és Lackfi János-vers, hogy ismét elhitesse gyermekeinkkel: a civilizáció és a kultúra története során a dolgok lényege – főképpen ami az emberi viszonyokat illeti – alig, legfeljebb a dolgok formája változik. Majdnem mindegy, hogy egy végvárban vagy egy plázában csücsülünk délutánoként, költői szempontból az a kérdés, hogy a megszólaló ember – a dalnok, a költő – képes-e hitelesen megragadni az „ücsörgők” lelkében zajló folyamatokat; hogy az elbeszélő én tudja-e mélységesen ábrázolni és szép szavakkal elmondani mindazt, ami bennünk zajlik.</p> <p>Az <i>Ember és Isten</i> címmel olvasható esszé (170–171. oldal) arról beszél, hogy az Istenhez való viszony hogyan alakul át a reneszánsz életszemléletben. Azt szeretné sugallni, hogy ez mennyire modern életérzés: mindenkinek magának kell személyes viszonyt kialakítania a transzcendenssel, nevezze ezt akár Istennek, Allahnak, Buddhának, Zeusznak, akár csodának, akár földöntúliságnak stb. (Lásd különösen a 179. oldali képet, amelyet szánzándékkal a vallási türelem jegyében tettünk a könyvbe.)</p> <p>A <i>Bocsásd meg, Úristen...</i> kezdetű vers idézett pár sora (171. oldal) pontosan megmutatja, hogyan is képzeli Balassi az ő Istenhez való viszonyát... (Majdnem cinikus, talán inkább humoros felfogása biztosan kommentárra ingerli a gyerekeket – akár írassunk házi feladatként internetes kommenteket e négy sorhoz!)</p> <p>Balassi az első költőnk, akinek életművét hálózati kritikai kiadásban meg tudjuk tekinteni, vizsgálni (172. oldal). Jó ez a magyartanároknak, mert így sokkal könnyebben, élvezetesebben megtaníthatják a „kritikai kiadás” fogalmát, illetve azt mutathatják meg – egy digitális táblán például –, hogy egy vers végső formája miképpen alakul ki; azaz hogyan is dolgozik a költő az „ihletre várakozás” közben...</p> <p>Az <i>Egy katonáéneke</i> talán a legismertebb Balassi-vers; a megszokottól kissé eltérő értelmezést kínálunk. Orbán Ottó- és a már említett Lackfi-szöveg közé ékelve láthatjuk: Balassi semmivel sem ősdibb, mint a posztmoderne. Élet és halál dolgai érdeklik őt is, becsület, helytállás, természet- és emberszeretet – vagyis az élet maga, minden savával-borsával együtt; ez a lázas izgalom az a valami, amely ma tőle talán a leginkább megtanulható. Annak az embernek az öröme, aki minden reggel úgy kel föl, hogy lehetséges: ez a napja lesz az utolsó. S még azt sem tudja, már reggel vagy csak délután jön a hirtelen halál... Ezért minden napban a teljeséget szeretné megélni.</p>

**Témakör/téma**    **Óraszám**    **Megjegyzések, javaslatok, időkeret**

A Holdra szálló űrhajósok, a Kolumbusz Kristófok, az Amundsenek, a Hillaryk útja ez: azoké, akiknek másképpen kel fel a Nap, akiknek másképpen fénylik a szemük ott a mélyben, legbelül. Balassi is közéjük tartozott. Az első tudott lenni valamilyen, amiben elsőnek lenni nem kisebb dicsőség, mint a hazát védeni az utolsó csepp vérig: ez pedig nem más, mint a magyar nyelvű költészet.

Őutána költőnek lenni már könnyű. Előtte tetszetek volna verset írni – mondhatnánk tréfásan, de akár írathatunk is diákjainkkal ilyen kísérleteket! –, akkor, amikor még nem volt minta, nem volt semmilyen elképzelhető modell...

Balassi volt az, aki ezen a nyelven először adott formát a végtelennek, miközben „a Nap felé tartó sasokkal” (Bertzsenyi) társalgott életről és halálról. Úgy tudott szenvedéllyel szeretni, hogy a szeretett lényben önmaga hirtelen elmúlását is benne értette (177. oldal). Mindent azonnal akart adni, egészben, csorbítatlanul.

Fejezetünk külön érdekessége a 178. oldalon közölt, Babits által írott, tankönyvben még meg nem jelent Balassi-életrajz részlete. Fontos a szöveg és a kézírás egyaránt, s az is lényeges lehet, hogy az érdeklődők a megadott ItK-számban utánanézhetnek a részleteknek.

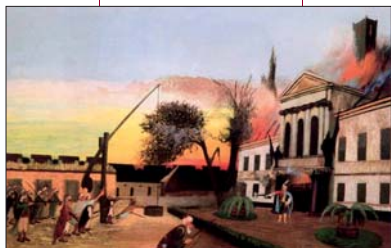
Rimay János verse az Esztergom alatti ostrom-halálra való készülődést eleveníti föl érzésekben, haragos és vidám villámlásokban (179. oldal). Varró Dániel újabb tréfája a 180. oldalon olvasható, a 180–181. oldalakon pedig egy összehasonlító verselemzés található a búcsúzás-motívum kapcsán, elsősorban a középszinten érettségizők számára lehetséges mintaként.

A *Ráadás*-fejezetben Kovács András Ferenc egyszerre utal Balassira és Rimayra. Ha az utóbbi költő többet nem tett volna, mint a szöveg utolsó kifejezését – „Tört csipkéből tekert gúzs” – adta volna csak a magyar költészetnek, már ezzel beírja nevét az örökkévalóságba. Hiszen keresve sem találhatunk szebb metaforát a költészetre ennél.

Dürer *Apokalipszis*-metszete (183. oldal) zárni is igyekszik Balassi-fejezetet, de nyitja is a következőt: a Zrínyiekét, akik nem kevésbé hősi módon adták életüket a hazának. S az utód abban is hasonlít nagy elődjéhez, hogy a költészetet szintén csak „mellékes” tevékenységként művelte. Egy pillanatra sem jutott eszébe, hogy összetévesse az igazán lényeges dolgokkal... (Lehet, hogy ma ez az, ami vele kapcsolatban leginkább megtanítható: egy értelmiségi magatartásmodell halhatatlan példázata?)

**Témakör/téma    Óraszám    Megjegyzések, javaslatok, időkeret**
**Látásmód**
**6**

Zrínyi



E fejezetben is az az egyik célunk, hogy Zrínyit mint mindennapi embert is bemutassuk. Nem életrajzi részletekkel, természetesen, inkább arra a nagyszerűségre értve, ahogyan a szigetvári hős és dédfia is példát mutat arra, hogyan kell méltó módon leélni egy emberéletet.

Kovács András Ferenc versével folytathatjuk a Balassinál abbahagyott evokációkat, parafrázisokat (187. oldal), majd egy érdekes festmény (Csontváryé – 187. oldal) s annak nem kevésbé különös értelmezése következik (Garaczi László szövege, 188. oldal). Mindkét művész szakít az eddigi Zrínyi-képpel, és megpróbálják őt egy kicsit másfelől tekinteni; nehéz kimondani, de be kell látnunk, hogy a hős ironikus felhangokat kap a festményen és a szövegben is. Így talán nem is meglepő, hogy Michail Stebiok horvát szobrászművész alkotása is tartalmaz egyfajta iróniát (kissé furcsa a szobor „méretezés”-e, nem egészen természetesek testarányai – 187–188. oldal).

Bízunk a gyerekek találkonyságára mindezek alapján a modernség Zrínyihez való viszonyának értelmezgetését!

A 189. oldali szobrokkal jómagam eltöltenék egy órát – pontosabban a szobrok és a tábla kapcsán fölvetődő kérdésekkel: háború, béke, megbékélés, megbocsátás stb.

A 190–191. oldalon a Zrínyi-eposz poétikáját próbáltuk megragadni oly módon, hogy az tanítványaink számára ne legyen unalmas. Szerb Antal distinkciója halálisan pontos: „Zrínyi magasan felette áll nemcsak elődeinek és kortársainak, hanem a későbbi epikusoknak is, egészen Arany Jánosig” (190. oldal). Ebből a mondatból a fél magyar költészet – legalábbis annak epikus része – megérthető...

Kétharmadannyi terjedelmet szenteltünk a Zrínyi(ek) utóéletének, mint a költő Zrínyiinek magának. Ennek oka, hogy elsősorban tényleg a jelenből szeretnénk diájainkat visszacsalogatni a múltba. Valamivel előbb mindig meg kell győznünk őket, hogy amit mi szeretnénk mutatni nekik, az akár még érdekes is lehet, és egyáltalán nem felesleges szelete a világnak.



**Témakör/téma      Óraszám      Megjegyzések, javaslatok, időkeret**

Ezért például a Zrínyi-fejezet akár visszafelé is tanítható, az utóélet felől. Vagy akár egészen a végéről, Méhes Károly keményen szarkasztikus, önironikus posztmodern verse felől – *Ninó avagy az adriai tengernek szirénája* (195. oldal). Sőt, innen talán könnyebben érthető lesz a horvát szobor, a Garaczi-szöveg és a Csontváry-kép iróniája is!

A 196–201. oldalon részleteket közlünk a *Szigeti veszedelemből*. Ennyi talán még érdeklődéssel áttekinthető s megmenthető belőle (megint mondjuk: „másként”)... A 190. oldali szobor bizonyára komolyabb vitát fog kiváltani az osztályban – de mi örülünk neki, hogy ennek kapcsán ismét van módunk beszélni arról, hogy a művészet nem a valóság utánzása, hanem minden műalkotás teremtett világ, amely új (forma)nyelvet hoz létre. S hogy a műalkotásnak nem „hasonlítania” kell a valóság egészére és/vagy annak részleteire, hanem a maga törvényei szerint kell mondania róla valamit. A saját autonóm nyelvén. Modelálja tehát a valóságot, de nem utánozza! A műalkotásnak nem az a kritériuma, hogy értjük-e a megszokott nyelvi és jelrendszereinkben, hanem éppenséggel a „mi kritériumunk”, hogy képesek vagyunk-e felfogni, megteremteni magunkba azt az új nyelvet, amelyen az adott műalkotás hozzánk beszél. – Ez a szobor elsősorban talán a hadvezér Zrínyi különbségéről és a költő Zrínyi eredetiségéről szeretne valami fontosat elmondani – a maga eszközeivel: néhány alapformára s két alapszínre csupasztíva a világot. (Mellesleg ne feledjük: az egész digitális világ a kettes számrendszeren alapuló kódoláson nyugszik!)



**Témakör/téma**    **Óraszám**    **Megjegyzések, javaslatok, időkeret**
**Kortárs  
irodalom**
**6**


9. osztályban ez a fejezet (204–209. oldal) lényegében egy tárgykörre koncentrált. Úgy igyekeztem megoldani a „feladatot”, hogy két fontos, korszakbeli figurát is be tudjak „lopni” ezáltal a tananyagba: a könyvtörténetben megkerülhetetlen Misztótfalusi Kis Miklóst és Apáczai Csere Jánost, a magyar művelődéstörténet kiemelkedő alakját.

(Mindamellettt eme *Útmutató*ban is többször hangsúlyozom, hogy a ma irodalomtanítását csakis a ma horizontjából tekintve tudom elképzelni; vagyis e rövid fejezet mellett a tankönyvnek még számos helyén magam is utalok a kortárs irodalomra – s mint tudjuk, az élőfejen végig Örkény-szöveg fut, ezzel is jelezve, hogy a régieket is a ma „szemüvegén” keresztül szemlélve olvassuk-tanuljuk!)

A fejezet első részében egy valóságos hármast kapcsolódást szeretnék bemutatni (Apáczai–Áprily–Páskándi; 204–205. oldal), a második „egység”-ben szintén egy hármast „háló”-t, de úgy, hogy az egyik alak fikatív (!) – akinek valamely verse azonban még a következő oldalakon is előkerül.

„Közbevetőlegesen” egy környezetvédő verssel és plakáttal ismerkedünk meg (207. oldal), melyek kapcsán bizonyosan hosszasan fogunk vitatkozni a groteszk magyar viszonylatokról – hogy aztán belemelegedve folytassuk a nagy magyar feltalálók és találmányok sorsának ecsetelésével (208. oldal); közöttük megemlítve a „majdnem-Nobel-díjas” Weöres Sándort is (209. oldal). Ha van kedvünk és lehetőségünk, akkor töltsünk el hosszabb időt a *Táncdal* értelmezgetésével, ha most nincs erre kapacitásunk, vagy az osztály még nem vevő rá, halasszuk el későbbre, esetleg 12. osztályra, amikor majd szintén előkerül!

A fejezetet Varró Dániel tobzódóan szellemes „Boci, boci tarká”-s szövegei zárják – szándékaink szerint derűt varázsolva minden olvasó arcára, talán még a tehekére is ☺ .



**Témakör/téma      Óraszám      Megjegyzések, javaslatok, időkeret**
**Színház  
és dráma**
**16**  
(össze-  
sen)

A fejezetet kezdhethetnénk-e mással, mint a Shakespeare-től vett idézettel, melyet akár fölvehetünk volna a nyitó oldalra, hogy a rózsák szimbolikáját egy kicsit talán magyarázzuk is:

„Színház az egész világ,  
És színész benne minden férfi és nő:  
Fellép s lelép: s mindenkit sok szerep vár”

(Shakespeare: *Ahogy tetszik* – fordította Szabó Lőrinc)

„Isten másodszüllöttjé”-nek tárgyalását könyvünkben megelőzi ugyan Szophoklész, de én magam nem ragaszkodnék feltétlenül e sorrendhez. Lehet, hogy éppen ennek kapcsán tanítanám meg, hogy a diák és a tanár a tanítási folyamatban legyen éppen olyan bátor, mint a színész és a rendező. Ők ugyanis mindig arra törekednek, hogy a maguk korához igazítsák régi idők drámáinak szövegét és az azokban megjelenő problémahalmazokat is.

Korábban nagy port vertek fel a farmeres *Hamlet*-előadások, ma ez már szinte színházi közhelynek számít. De mikor merészkedne egy magyartanár például arra, hogy Arany János fordítását „felülbírálna” új fordítással kísérletezne diákjaival valamely *Hamlet*-részletet illetően? Vagy hogy a *Hamlet* helyett ne a *Romeo és Júliát* tanítsa, hanem a *Szentivánéji álmot*...?

Meggyőződésem szerint nincs más út az irodalomtanítás, a magyartanárok számára a jövőben, mint a radikális bátorság. Igen, olyan bátornak kell lenni a katedrán, mint az *Antigonét*, a *Romeo és Júliát* vagy a *Tartuffe*-ot adaptáló színészek és rendezők voltak és lesznek a jövőben is (216–235. oldal).



## Témakör/téma

## Óraszám

## Megjegyzések, javaslatok, időkeret

Szophoklész:  
Antigoné

4

Három fő gondolat köré rendeztük el az *Antigoné* (természetesen töredékes) értelmezését: A létezés alaptörvényei; A kar a drámában; Vesztések és győztesek. Nagyjából mindegyik témára fordítanánk **egy órát**, a negyediket pedig interaktív-drámapedagógia jellegűvé formálnánk. Akár Antigoné, akár Kreón bírósági tárgyalásának – szabadon kreált szövegekkel történő – eljátszásával próbálkozhathatnánk, akár más módon tehetnénk elevenné Szophoklész szövegét.

Valószínűleg érdekelni fogja tanítványainkat a sok-sok fölvethető etikai probléma, melyeknek megbeszélésére a mű okkal-joggal hívja fel a figyelmet. Természetesen utalunk vissza közben – ha ebben a sorrendben tárgyaljuk őket – az első fejezetbeli vitákra az Oidipusz-királyal kapcsolatban!

A bátor Antigoné, a gyáva Iszméné, a kegyetlen Kreón, a jó szándékú, de tehetetlen Haimón – mind-mind olyan sorspéldázatok, melyek csak a görög tragédiákban fordulhatnak elő ilyen végzetszerűséggel.

Okvetlenül beszéljünk arról is gyerekeinkkel, miként függ össze egymással végzet, tragikum és katarzisz!



**Témakör/téma      Óraszám      Megjegyzések, javaslatok, időkeret**

 Shakespeare:  
Romeo és Júlia

6

Kétségtelen, hogy ez az emberiség egyik legszebb és legnépszerűbb története, példázata. S talán ez az egyetlen mű ma már – sajnos –, amelynél nem teher még az sem, ha „kötelező olvasmány”. Gondoljunk bele: Júlia a fikció szerint ugyanannyi idős, mint a velünk szemben ülő gyerekek! (De jó lenne, ha legalább a drámmal foglalkozó órákon nem egymás mögött és a tanárral szemben ülnének a gyerekek, hanem körben!)

Nemcsak az életkorok és a cselekmény pörgése, a véletlenek hihetetlenek ebben a drámában, hanem az egész egy olyan, minden elemében valószínűtlen történet, amelynek mégis minden pillanata a helyén van, mégpedig azon az helyen, ahonnan egyetlen tér-idő-pillanattal sem mozdítható odébb.

A hit, a megértés, a szeretet kérdéseiről bizonyosan minden diákunknak lesz mondanója. Használjuk ki és adjuk meg nekik a lehetőséget a megszólalásra eme nagy értékekkel kapcsolatban!

A 222–223. oldal egy tréfás, véletlen szülte képsorozattal, illetve a *Romeo és Júlia* utóéletével, sokféle adaptációjával foglalkozik. (Közvetlenül itt is megjegyezzük, hogy vajon miért is van az, hogy miközben a magyartanárok efféle adaptációkat tanítanak, aközben ők maguk még azokat a lehetőségeket sem használják ki szabadon, amelyekre a kerettanterv is lehetőséget ad?)

Végül „[a] létezés metaforája”-ként értelmezzük a darabot (224. oldal), majd a shakespeare-i színház különlegességéről szólunk.

A 226–227. oldal egy újabb adaptációt, a Shakespeare-meséket idézi fel, a következő két oldalon található „szerelemmontázs” pedig remélhetőleg sok diákot fog arra csábítani, hogy maga is készítsen ilyen szándékos és „véletlen” fotókat (228–229. oldal).



**Témakör/téma    Óraszám    Megjegyzések, javaslatok, időkeret**

 Molière:  
Tartuffe

4



...Hát igen, a *Tartuffe* (230–235. oldal). Jobb nézni, mint beszélni róla, gondolhatjuk, bármikor kerül is sorra az iskolában. A szélhámos és a buta emberek antológiája – mondhatnánk. Vagy kaleidoszkóp a mindennapokról... Az értelmezést is efelé próbálom elvinni, főleg a kérdések, feladatok esetében. S a képekben megidézett előadás is ilyesmiről beszél: mintha azóta nem is teltek volna el évszázadok, mintha ugyanazokat az időket élnénk.

Ezt a benyomást erősíti egy másik oldalról nézve Bulgakov is a *Molière úr élete* (színpadon: *Öfelsége komédiása*) című regényel-színáradarbal. A hatalomnak kiszolgáltatott ember mitológiája a Bulgakov-könyv (231. oldal), s a kispolgár tragikumának enciklopédiája a *Tartuffe*. Hiszen Orgon annyira buta, hogy jószerivel meg is érdemel néhány orrbavágást... Csak a végén azért mégis el ne tévedjünk, mi nézők, olvasók: akinek viselkedése erkölcsileg kifogásolható, az mégsem ő, hanem a szélhámos, Tartuffe.

A *Hattyúk tava* szegedi balettelőadásának néhány képét a céllal illesztettük a fejezet végére, a *Rádásba*, hogy a balettművészet esztétikájáról legalább érintőlegesen szó eshessen – átvezetésként is az utolsó fejezethez, mely az irodalom és a kultúra határterületeivel foglalkozik.

 Összefoglalás,  
drámajáték

2



**Témakör/téma      Óraszám      Megjegyzések, javaslatok, időkeret**

Az irodalom és a kultúra kapcsolata	6	
		<p>Az utolsó fejezet nyitóképe (238–239. oldal) ironikusan visszautal a hattyúkra – vadkacsákkal, amelyek az előző életükben talán éppen hattyúk voltak ☹️... A Berzsenyi-idézet később is előkerül majd tanulmányaink során, de már most érdemes szólni róla néhány szót, illetve közösen értelmezni az osztályal.</p> <p>A fejezet első része (240–243. oldal) a dolgozatírás módszertanával foglalkozik, de ezt kreatívan és szabadon igyekeznek tenni, sőt, humorral fűszerezve (242. oldal).</p> <p>Az <i>Írás, olvasás régen és ma</i> című alrész az írógépektől a pendrive-okon keresztül a pergamenig és az online irodalomtudományig, a web 2.0-s rendszerekig próbál ívelni, majd azzal a gondolattal és reménnyel zárja a tankönyvet, hogy a megértés az irodalom segítségével kultúra és kultúra, ember és ember között mégiscsak lehetséges.</p> <p>A <i>Ráadásban</i> egy, a szerző által 2000-ben Vörösmartyról mondott ünnepi beszédet olvashatunk, mely szimbolikusan szól minden írás, irodalom, könyvkiadás értelméről, s melyre derűsen reflektál Székelyhidi Attila költeménye <i>A betűvetés dicsérete</i> címmel – az utolsó oldalon (254. oldal).</p> <p>Kérem a Tisztelt Tanárnőket és Tanár Urakat, hogy amikor ide érnek, feltétlenül utaljanak arra, hogy ez a könyvsorozat Kányádi Sándorral kezdődik és zárul (a 12-es végén a <i>Pergementekercsekre</i> című szonettcsokor olvasható), s a kettő között pedig legfőképpen mindvégig az írásról, a beszédéről, a betűkbe rejtett értelemről van szó.</p> <p>Arról, hogy – amiképpen idéztük Márai Sándortól – „...minden egyformán fontos, mert minden csak az érzéstől lesz fontos, mellyel szemügyre vesszük a világot.” Az író, a költő pedig arra törekszik, hogy ezeket az érzéseket, gondolatokat betűkké, mondatokká rakja össze. Értelmes emberi szavakká. Melyek által mégiscsak kisimulhat néhány ránc a mindenség homlokán.</p>



**Témakör/téma    Óraszám    Megjegyzések, javaslatok, időkeret**

 Ismétlés,  
összefoglalás,  
dolgozatírás

6

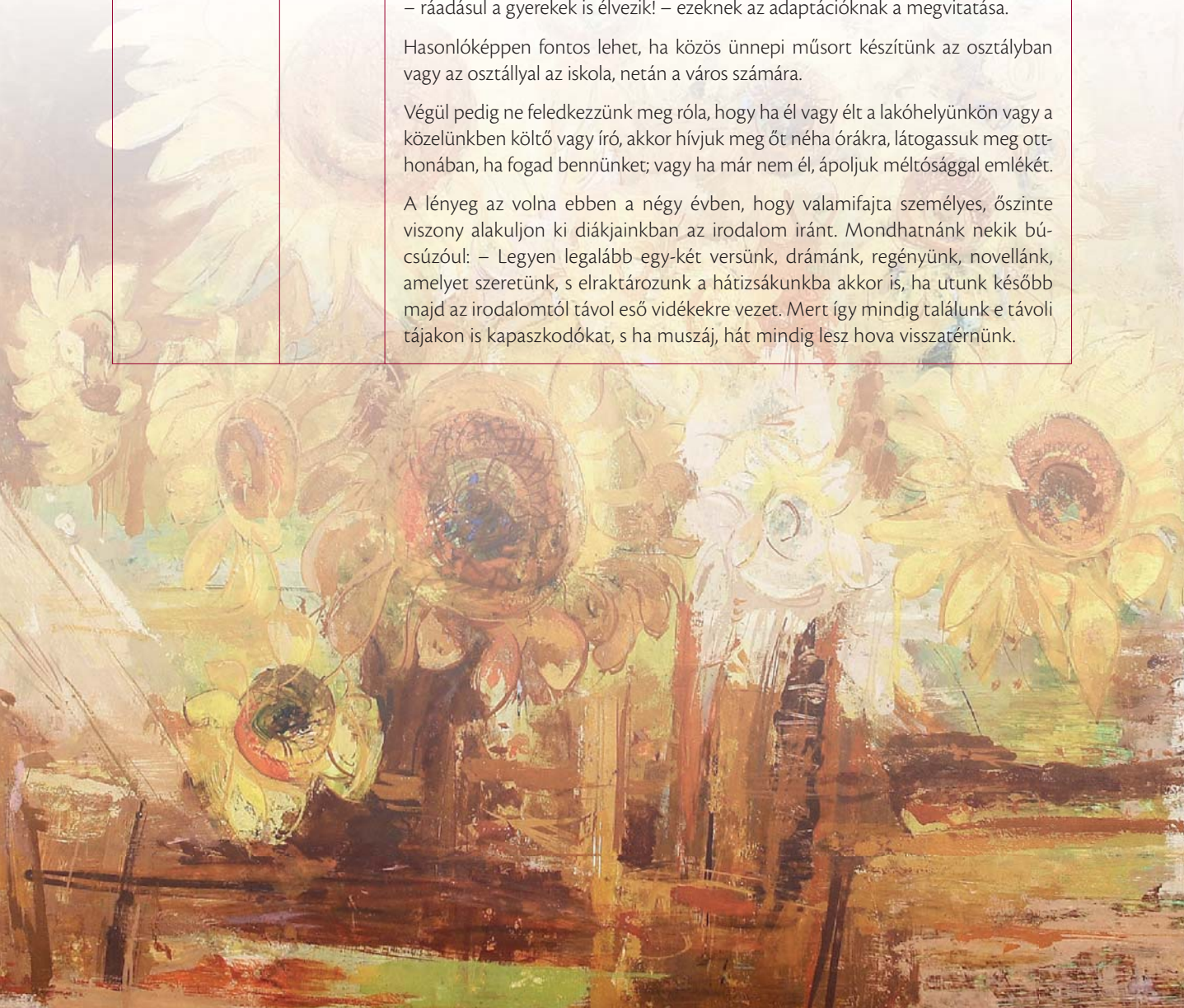
A tanév végén (legalább) **hat órát** fordítsunk ismétlésre, összefoglalásra, dolgozatírásra.

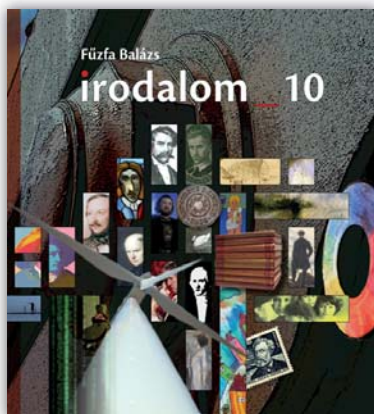
Jó volna, ha lenne időnk együtt színházi előadást vagy filmet megnézni (ez természetesen korábban is beilleszthető saját tanmenetünkbe). Mindig igen hasznos – ráadásul a gyerekek is élvezik! – ezeknek az adaptációknak a megvitatása.

Hasonlóképpen fontos lehet, ha közös ünnepi műsort készítünk az osztályban vagy az osztállyal az iskola, netán a város számára.

Végül pedig ne feledkezzünk meg róla, hogy ha él vagy élt a lakóhelyünkön vagy a közelünkben költő vagy író, akkor hívjuk meg öt néha órára, látogassuk meg otthonában, ha fogad bennünket; vagy ha már nem él, ápoljuk méltósággal emlékét.

A lényeg az volna ebben a négy évben, hogy valamifajta személyes, őszinte viszony alakuljon ki diákjainkban az irodalom iránt. Mondhatnánk nekik búcsúzóul: – Legyen legalább egy-két versünk, drámánk, regényünk, novellánk, amelyet szeretünk, s elraktározunk a hátizsákunkba akkor is, ha utunk később majd az irodalomtól távol eső vidékekre vezet. Mert így mindig találunk e távoli tájakon is kapaszkodókat, s ha muszáj, hát mindig lesz hova visszatérnünk.





## A 10. osztályos kötet struktúrája és koncepciója

*„Mi, emberek nemigen látunk bele a világ, a dolgok lényegébe. Nincs betekintésünk például a szellemi alkotások valódi szerkezetébe, abba, hogy (például) a művészetekben, zenében, irodalomban igazán miről is van szó. Mégis, ha valaki bele tudja élni magát valamelyikbe, és érzi, sejti, talán a hátgerincében, hogy mi is ez a lényeg mondjuk Vörösmarty versében, akkor el tudja képzelni, még ha botfűlű is máskülönben, hogy – mondjuk – Beethoven zenéjében is erről van szó: és rögtön láthatja, hogy ezt a lényeget sem idő, sem tér, sem atomháború nem pusztíthatja el, olyasféléképpen, ahogy a derékszögű háromszögre vonatkozó tételeket vagy a hiperbola egyenleteit sem. Ez az ábra.”*

(Ottlik Géza)

A kötet koncepciójának fő gondolata Széchenyi és a reformkor, egy önépítő nemzet szárnyaló korszakának bemutatása, illetve ennek bármely korban lehetséges modellként való felmutatása és reflektáltatása. Állandó – egész éves – párbeszédet szeretnénk létrehozni erről diák és tanár, diák és diák között.

A bevezetésben jelzett alapelveinknek megfelelően a tankönyv az első néhány tucatnyi oldalon igyekszik bemutatni a kora modernség egészének mentalitástörténeti, ízlés- és világnépbeli jellegzetességeit (8–59. oldal).

A II. rész tartalmazza az érettségi témakörök felosztásának megfelelően a felvilágosodás és a romantika korának alkotóit, műveit. A 11.-es és 12.-es kötet szerkezetétől eltérően itt nem az életművek kerültek a kötet elejére, ennyiben alkalmazkodtunk a hagyományos irodalomtörténeti szemlélethez.

Az utolsó két fejezet a kortárs irodalomra és az irodalom és a kultúra kapcsolatára való kitekintés lehetőségeit jelzi.

## I. rész \ A kora modernség (1700-as évek–1857) beszédmódjai

Javasolt órakeret: 9

Témakör/téma

Óraszám

Megjegyzések, javaslatok, időkeret

Áttekintés  
a korszakról

9

**1** vagy **2 órát** mindenképpen a könyvvel általában való megismerkedésre fordítanék. A borító jelrendszereinek megfejtése, a környezettudatosság és az irodalom kapcsolatrendszerére való előzetes rávilágítás a későbbiekben különösen fontos lesz majd a tanítás során.

A hátsó borító belső oldalán egyfajta „használati útmutató”-t találunk, melynek alkalmazását szintén érdemes pár percben gyakorolni, hogy a gyerekek szeme „megszokja” a tankönyv vizuális elrendezését, komponálásmódját.

A kötetnyitó Munkácsy-kép (*Poros út I.*) és a Lánchíd-motívum értelmezésére fordítsunk legalább egy fél órát, később bizonyosan megtérül ez az idő. (Keressük meg a könyvben az összes Lánchíddal és Széchenyivel kapcsolatos utalást, képet, dokumentumot! Sok feladat adható ezzel kapcsolatban, számtalan asszociatív elágazás felé nyithatunk ajtót.)

A tankönyv első egységének (8–30. oldal) lényege, hogy tanítványaink minél összetettebb és kreatívabban árnyalt képet kapjanak e korszakról.

Legfontosabb értéként jómagam az individuális és nemzeti önteremtés fenségét és a szabadságvágyat határozom meg mint különösképpen kiemelendő és megmutatható, lehetséges magatartásmodelleket.

A felvilágosodással kapcsolatos oldalakból a wikipédiás részek minden bizonynyal kivívják diákjaink érdeklődését, s esetleg még azt is elérhetjük, hogy elismeréssel nyilatkoznak majd a Nagy Francia Enciklopédiát létrehozó alkotókról. Feltétlenül engedjük meg és gyakoroltassuk a szócikkszerkesztést a wikin, ha van erre módunk és lehetőségünk! (14–15. oldal)

A romantika általában való tárgyalása (21–30. oldal), kortól történő függetlenítése, a száznaknak a *Csillagok háborújájáig* és a vámpírtörténetekig való kibontása számtalan lehetőséget ad számunkra, hogy az irodalom megállapításait, horizontjait a mára vonatkoztassuk diákjainkkal együtt, sőt az ő segítségükkel.

**Témakör/téma      Óraszám      Megjegyzések, javaslatok, időkeret**

A *Felvilágosodás és klasszicizmus a magyar irodalomban* című fejezet rész is valószínűleg sokkal több lehetőséget rejt, mint amennyire időnk lenne a tanítás során. A **3-5**, erre a problémakörre fordítható óra nagyon kevés, de intenzíven tölthető el. Jómagam a nyelvújításos kapcsolatos feladatokra és a Bolyai-projektre tenném a fő hangsúlyokat. Mindkettő nagyon sok kreatív és önálló, s akár csoportos munkára is lehetőséget ad. (48–52. oldal)

A fejezet záró oldalak (56–57. oldal) igyekeznek szemléletesen beszélni a népiességről, illetve a modern ember világszemléletéről. A gyimesközéploki diáknaplár egyszerűsége és ötletessége méltán kerülhetett a Lánchíd tervével szemközi oldalra. Az oldalpár igen sokféle feladatmegoldásra biztathat tanárt és diákot egyaránt – ide számítva az 55. oldalon a parasztház és a lakótelep kontrasztját is.

Az egész első rész tanítása során az adott osztály érdeklődését messzemenően figyelembe véve sokféle út dolgozható ki ama célból, hogy diákjaink minél többet megértsenek az emberi szellem történetének e kiteljesedő-teremtő korszakából.





## II. rész \ A felvilágosodás és a romantika irodalma

Javasolt órakeret: 102

Témakör/téma Óraszám Megjegyzések, javaslatok, időkeret

Világirodalom

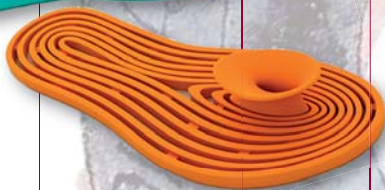
12

Összességében **2-3-4 órát** fordítanék egy-egy nemzet felvilágosodás és romantika kori képviselőire és műveire.

A franciáknál Voltaire és Rousseau egyfelől a *Candide*, másfelől a Cskonai-párhuzamok miatt fontos. Rousseau-nál újszerű, szokatlan lehet *A magányos sétáló álmodozásaiból* vett hosszabb idézet; úgy gondolom, ezt mind tematikus aktualitása, mind a szöveg frissessége miatt indokoltabb szerepeltetni, mint akár az *Emilt*, akár a *Társadalmi szerződést*. (65–67. oldal) (1 óra)

Montesquieu a megszokottnál nagyobb hangsúlyt kap a tankönyvben, **1 egész órát** mindenképpen rászánnék. Ő az, akinek munkássága ma, a kulturális sokszínűség korában a legaktuálisabb lehet hármójuké közül (Voltaire szimbolikus filozófiája, illetve Rousseau érzelemvilága távolabb eshet gyerekeinktől, mint a mindennapi praktikumban könnyebben felhasználható Montesquieu-példázatok szelleme[ssége].) A tolerancia alapelvei tőle jól megtanulhatók, a *Perzsa levelek* ráadásul humorban is bővelkedik (68–69. oldal). Az itt feltett kérdések sok-sok lehetőségét igyekeznek felillantani a mához való kapcsolódásnak. Különösen fontosnak tartom a „játsszátok el a szituációkat!” típusú feladatokat, melyek egészen bizonyosan komoly és fontos, érzékeny reakciókat válthatnak ki diákjainkból, s nagy hasznuk lehet majd a későbbiekben is – például a cigány irodalom tanításakor vagy a jelnyelv alapelemeinek megismerésekor (289–297, illetve 224. oldal).

Montesquieu-tól könnyedén vihető tovább a gondolatmenet az angol felvilágosodás felé minden értékek és mértékek relativitásáról (Swift – 1 óra). Innen pedig már csak néhány lépés, hogy a fieldingi önreflexív regény fogalmát bevezessük. Fielding szintén nem hagyományos szerző a tanításban és a tankönyvekben, ma viszont egyre inkább úgy tűnik, ő volt az egyik első „(poszt)modern” regény alkotója, és igen-igen sok alkalommal tudunk még visszautalni rá a későbbiekben (Krúdynál, Mikszáthnál, Móricznál, Kosztolányinál, Ottliknál, Hamvasnál, Esterházynál). A regény és a film vérbő humora és finom erotikája sokat segíthet a tanárnak a nehezebb irodalomelméleti, prózapoétikai és tematikus kérdések megközelítésekor is (pl. a narráció rétegei, a [z homo]erotika a költők életében és műveiben stb.) – mondhatnánk: ez a regény és film részleteiben is „jól eladható” a diákoknak szinte anélkül, hogy észrevennék, mennyit tanulnak belőle... (70–75. oldal) (1 óra)



**Témakör/téma      Óraszám      Megjegyzések, javaslatok, időkeret**

A német klasszika Goethe–Schiller-párosára igen kevés **1 óra**, tehát itt is eleve le kell mondanunk a teljességnek még a lehetőségéről is. A fő gondolat talán a megismerés „ész–értelem párharca”-ból tükröződő alternatívák bemutatása lehet (a fejezetkezdő ábrákat mindenképpen nézzük meg Goethe *Szintanából!*) (76–79. oldal)

**1 másik egész órát** szánnék a fordításokra és a műfordítás-problematikára (Goethe: *Vándor éji dala*; Hölderlin: *Az élet felén*), illetve **1 egész órát** *A chilei földrengésre*. Kleist műve nem hosszú, még házi feladatként is olvastatható, s nagyon valószínű, hogy tetszik is diákjainknak. Később erre is sokszor lesz módunk visszautalni, tanítása tehát ebből a szempontból is hasznos és fontos (Jókai, Móricz, Mikszáth stb.). (80–83. oldal, illetve 89–91. oldal)

Schillerre Berzsenyi és az Európai Unió miatt tehetünk még egy hangsúlyt, illetve E. T. A. Hoffmann alkotása (*Az arany virágcserep*) is értelmezhető – a szaktanár döntésétől függően – a fejezet kiemelt műveként. Ez esetben rájuk **1 egész órát** számhatunk. (84–87. oldal)

A romantika-alfejezet talán még pazarabb lehetőségeket nyújt az önálló és felszabadult tanulói, kreatív feladatvégzésre.


Az *Anyegin* részleteinek elolvasása is elegendő lehet ahhoz, hogy a Fieldingnél a nem egyrétegű narrációról tanultakat továbbgondolhassuk, illetve előkészítsük a század második felének azon alkotóit, akik nőfigurákat állítanak műveik középpontjába (Flaubert, Ibsen, Tolsztoj, Csehov). Sokat segíthet a Ralph Fienneszel készült új *Anyegin*-film részleteinek megtekintése is. (92–95. oldal) (**1 óra**)

Poe és Keats a teremtés sokféle dimenziójával hozható kapcsolatba. Előbbi munkáit bizonytalannal nagyra értékelik majd diákjaink a ma sematikus horrortörténeteiről tudva, utóbbival kapcsolatban pedig bizonytalannal sort keríthetünk a József Attiláig ívelő párhuzamok megemlítésére („Anyám szájából édes volt az étel, / apám szájából szép volt az igaz...” [A *Dunánál*]). Sokfélélt lehet játszani mind *Az ovális arckép*, mind az *Óda egy görög vázához* kapcsán, s továbbvihető a műfordítás-szál is (idekapcsolva a *Rádásból A holló* több átültetését). (96–100. oldal) (**1 óra**)

Balzac, Stendhal, Hugo, Dumas, Verne művei a legszélesebb értelemben vett kreativitás megmozgatására adhatnak módot tanítványaink számára. Különösen erős lehet eme órákon a filmekkel való párhuzamok kidolgozása, de az önálló szépirodalmi szövegek alkotására sem bízathatunk elégszer. (101–107. oldal) (**1 óra**)

Gondolati íveink bátran vezethetnek (ismét) a *Csillagok háborújáig*, Rejtő Jenőig vagy a mobiltelefon- és motorgyártás rejtelmeiig (hiszen ez is romantika: motívumokban, színekben, kapcsolattartásban, utazásban stb.). (104. oldal) (**1 óra**)



Témakör/téma	Óraszám	Megjegyzések, javaslatok, időkeret
<b>Portrék</b>	<b>30</b>	Javasolt órabeosztás: Csokonai Vitéz Mihály: <b>7 óra</b> ; Berzsenyi Dániel: <b>6 óra</b> ; Költsey Ferenc: <b>6 óra</b> ; Vörösmarty Mihály: <b>10 óra</b>
Csokonai Vitéz Mihály 	7	<p>A fejezetindító <b>1 órát</b> a kor hangulatának érzékeltetésére fordítanám. Erre kiválóan alkalmas a nyitó Berzsenyi-szobor-kép, illetve Berzsenyi-vers (<i>A reggel</i>) értelmezése. (110–111. oldal)</p> <p>Az első Csokonai-órán a József Attiláig ívelő párhuzamok talán meggyőzhetik diákjainkat arról, hogy bár egy két évszázad előtti, ugyanakkor azonban egy nagyon modern költővel találkozunk a következő órakon. (112–113. oldal)</p> <p>A <i>Reményhez</i> általános iskolából ismert vers, Weöres Sándorral és néhány „szerelmesms”-sel megspékelve (lásd a 116. oldal feladatait!) azonban nemcsak „újrafelhasználható”, hanem egészen más jelentésszintekkel ruházható fel. (115. oldal) (1 óra)</p> <p>A színpadi művekkel foglalkozó következő alfejezet hálás téma, sok-sok adaptációból játszhatunk be filmrészleteket, illetve ha van rá módunk, igazi színházban meg is nézhetjük valamelyik Csokonai-darabot, s órán értelmezhetjük az előadást. (117–119. oldal) Legizgalmasabb feladat persze, ha mi magunk is előadjuk – természetesen meghúzva – a <i>Karnyónét</i>... (1 óra)</p> <p>A <i>Magánosság</i>hoz és <i>A tihanyi ekhó</i>hoz nem könnyű versek, <b>1-1 órában</b> aligha elemezhetők, mégis erre tennénk kísérletet. Nézetem szerint elég sok szóértelmezésre van szükség a verseknek még a korlátozott megértéséhez is. Ha valaki azonban közelebb jut szépségükhöz, vagy legalább a művészet általi teremtés megértéséhez, már akkor fontosat léptünk előre az irodalom tanításának útján. (120–122. oldal)</p> <p>A 123. oldalon a továbbtanuló, illetve a kísérletező kedvű diákok számára közlünk egy oldalt egy genetikus kritikai kiadásból. Véleményem szerint minden osztályban akad olyan tanuló, akit megragad ez a fajta varázslat, s mivel ők nagyon otthonosak a számítógépek jelvilágában, akár még szívesen el is készítik egy egyszerűbb Csokonai-vers genetikus szöveghálóját. A 124. oldali kérdések a többiek számára is kínálnak megfelelő szakmai elfoglaltságot. (123–124. oldal) (1 óra)</p> <p>Az utolsó Csokonai-órát a 125–129. oldalon található szövegek és kérdések, képek közötti szabad böngészéssel tölteném, külön hangsúlyt téve Bertók László versére és a 10. feladatra. (1 óra)</p>
		

**Témakör/téma Óraszám Megjegyzések, javaslatok, időkeret**

 Berzsenyi  
Dániel

6

**1 órát** bevezetésképpen a Berzseny-titok megfejtésére fordítanék, vagyis megpróbálnám elhitetni-elfogadtatni diákjaimmal, hogy ő egy ma is olvasható és igen izgalmas alkotó.

A költő rendkívül gazdag utóélete, a róla szóló könyvek sokasága (lásd őket például a **131. oldal**on!) könnyűszerrel ad módot arra, hogy minden tanítványunk – akár egyedül, akár csoportos gyűjtőmunkát végezve – megtalálja a mulandóság egyik legnagyobb alkotójának mai emlékeit az interneten és a valóságban is. A sas (**132. oldal**) és a szobor képe (**133. oldal**) komoly beszélgetésekre is okot adhat az osztály hangulatától és érdeklődésétől függően. A GPS-es feladatok is felcsigázhatják egyes gyermekek kíváncsiságát (**133. oldal**). **(1 óra)**

A *magyarokhoz I, II* és Kovács András Ferenc versének összehasonlítására és értelmezésére legalább **1 órát** fordítanék (**134–135. oldal**). Az emutójásokra írott vers is (**135. oldal**) remélhetőleg beindítja a diákok kreatív fantáziáját.

A *közéltő tél* sok szempontú értelmezésekre ad lehetőséget. Igen tanulságos lehet a Barcsay-szöveggel való összevetés, de sokat nyerhetünk a tréfás feladatmegoldásokkal, amikor akár matekosok is szóhoz juthatnak. (**136–139. oldal**)

A **139. oldal** jobb alsó sarkában lévő kép megint csak többféle asszociációs mezőt nyithat meg: eszünkbe juthat egyrészt a létezés bizonytalansága, a mulandóság (a kép homályos körvonalairól, arról, hogy az egész tükörkép, a valóság többszörös mása); eszünkbe juthat, hogy a Berzsenyi-szobor modern autók között áll, és akár még az is, hogy az egész magyar költészet olyan, mint maga a világ: „forintban értendő, és az áfát tartalmazza”... **(2 óra)**

Az utolsó Berzsenyi-fejezetrészt (**140–143. oldal**) (például) a *Lévéltöredék barát-ném*hez gondolatmenetére fűzhető föl, illetve Bertók László versével (**143. oldal**) visszatérhetünk a költői utóélet problémaköréhez. Kapcsoljuk ide párhuzamként – vagy akár most elolvashatjuk azokat a költeményeket is – a *Ráadás*-fejezet diómotívum-értelmezését! Ha az egész *Ráadás* elolvasására együtt nincs, és nem is lesz időnk, mindenképpen említsük meg a versek rokonságát, a motívumvándorlást és azt, hogy a jövőben talán több műalkotás találkozásakor létrejöhetnek majd közös szóképek is – mint itt a dió mint metonímia. (**178–181. oldal**) **(1 óra)**



**Témakör/téma    Óraszám    Megjegyzések, javaslatok, időkeret**

Kölcsey Ferenc

6

A Wesselényi-mottó értelmezése már önmagában is megérne **1 órát**, de vegyük ehhez hozzá a rossz vers–jó vers-kérdéskört (lásd a **145. oldal** feladatait!), s bizonyára egy derűs órát tudunk szervezni sok nevetéssel!

A *Hymnus* köre is könnyűszerrel építhető föl **1 óra**, egy tartalmas beszélgetés a hazaszeretetről és a haza különböző jelképeiről. Az osztály sportolói könnyen magukhoz ragadhatják a kezdeményezést okos példá(zata)ikkal! (**146–147. oldal**)

A **148–149. oldal** képei és feladatai szintén bőséggel adhatnak munkát **1 órára**. A szatmárcekei fejfákat és Orbán Ottó versét emlegetjük majd 12. osztályban is, már most érdemes erre gondolni (lásd *uo.*!).

A következő két tüköroldal szintén **1-2 óra** anyagát adhatja. Egyiken Kölcsey eszszéivel, értekezéseivel foglalkozhatunk, illetve a költő utóéletével, a szatmárnémeti szobor furcsa történetével (**151. oldal**), a másikon – talán derűsebb kedvvel zárva a fejezetet – például gyakorlati munkákat készíthetünk és/vagy értékelhetünk (vö. **153. oldal**), továbbá találós kéréseket írhatunk és fejthetünk meg (lásd *uo.*!).

A *Magyar* című kisesszé értelmezése is komoly kihívás lehet az osztály számára, főleg régies nyelvezete miatt; de számos más művel való összevetése sok tanulsággal járhat, később pedig gyakori és szép hivatkozási alap lehet. (**152. oldal**)

Kölcsey szövegeinek igényessége, rejtélyes-gazdag választékossága meggyőzheti diákjainkat filozófus-írónk halhatatlanságáról (különösen lásd a *Nemzeti hagyományok* és a *Parainesis* részleteit a **151–152. oldal**on!).



**Témakör/téma      Óraszám      Megjegyzések, javaslatok, időkeret**

 Vörösmarty  
Mihály      10

Reformkori íróink-költőink közül valószínűleg ő az, aki legkézenfekvőbben kapcsolatba hozható a mával, a fiataliságot ma érdeklő problémákkal. Az egyik ilyen kérdéskör a környezettudatosság (vö. „Az ember fáj a földnek”), a másik pedig a digitalizáció jel(entes)világa („Ment-e a 'pdf' által a világ elébb?”). Sőt, ide sorolhatjuk a másság, tőlünk való különbözőség, idegenség megértésének vágyát is (A *vén cigány*), nem beszélve a világtörténekek szimbolikus megragadására tett poétikai kísérletek nagyívűségéről (Előszó, Az emberek, *Csongor és Tünde*). A bevezető **1 órát** az e kérdésekről való beszélgetésre szánám, egyelőre szemelgetve a mondott művekből.

Szándékaim szerint a tanítás során elsősorban az utóbbi kérdésre építeném ezt a tíz órát: legfőképpen annak taglalására és közös beláttatására, hogy a legfontosabb létértelem-kérdések miként fordíthatók nyelvi problémává, s miképpen értelmezhetők egy különböző poétikák érvényességében gondolkodó, egyetemes alkotó művészi gyakorlatává.

A második és a harmadik Vörösmarty-órát a könyv-kérdés megvitatására szánám. A *Gutenberg-albuma* és a *Gondolatok a könyvtárban* nagyon alkalmas mindenféle ezzel kapcsolatos problémakör körüljárására (154., illetve 158–160. oldal). Megemlíthetjük részleteivel Orbán Ottó parafrázisát is, melyet Vörösmarty születésének 200. évfordulójára írt a költő, s mellyel majd 12.-ben foglalkozunk részletesebben és szövegszerűen (*Gondolatok egy személyi számítógép szövegszerkesztő programjának memóriájába elmentve* – 160. oldal, 4. feladat).

A *Szózatot* (156–157. oldal) vagy e tárgykör megszakításaként, vagy e téma után vehetjük – számításba véve, hogy már ismert, tanult versről van szó. Pillantsunk ekkor a következő fejezetnyitó oldalpárra is (182–182. oldal)! (3 óra)



Akár külön órát is szentelhetünk a könyvtörténetnek, s készíthetünk együtt tekerckönyvet is (161. oldal). (1 óra)

Az *emberek* és az *Eszmélet* közös elemzésére mindenképpen fordítanak legalább **1 egész órát** (161–165. oldal), különös tekintettel az érettségi tételek egy lehetséges feladatvariánsára. Az eme oldalakon található képek hosszabb értelmezést is megérdemelnek, amiképpen a *Mátrix*-filmmel való lehetséges összevetés bizonyára többek érdeklődését kiváltja (163. oldal).

A *posztmodernség felé* című fejezetről **4 órát** sem sajnálnék: először körülbelül egy órában elemezném az *Előszót*, majd egy vagy két órában *A vén cigányt*, s egy vagy két órát fordítanék a fejezetzáró parafrázisok (174–175. oldal) értelmezésére, hasonlók íratására, illetve összefoglalásra és közös (csoportos) feladatmegoldásra (176–177. oldal).

Szaktanári döntés kérdése, hogy a *Csongor és Tündét* a Vörösmarty-fejezet tárgyalásakor vesszük vagy a dráma-fejezetnél. Ha most, akkor ez természetesen óraszám-átcsoportosítást igényel.

**Témakör/téma    Óraszám    Megjegyzések, javaslatok, időkeret**

<b>Életművek</b>	<b>28</b>	A tanítási kánon évfolyamokon, iskolatípusokon és korosztályokon átívelő gerincét alkotó két szerzőre <b>14-14 (± 2) órát</b> javaslok fordítani.
	14	<p>A fejezetnyitó mátrixos-tetrixes oldalpár tanulmányozására – visszakapcsolva a Szózatához – és a két életműfejezet szemelgető áttekintésére bizonyonnan szükséges <b>1 óra</b> – kiegészítve természetesen olyan játékos feladatokkal, melyek e nyitó oldalpárhoz illeszkednek (<b>182–183. oldal</b>).</p> <p>Tapasztalataim szerint a ma iskolába járó középiskolás korosztály számára a legnehezebb fogalom a <i>szabadság</i>. Annak megérttetése, hogy jelen létállapota nem mindig volt ilyen, hogy történelmünk során jóval hosszabbak voltak azok az időszakok, melyek éppenséggel a szabadság hiányától voltak terhesek. Mindezen elmentmondások érzékeléséhez jó támpontot nyújthat a „két szatyros férfi”. A róluk szóló képek értelmezését akár a bevezető óra részévé is tehetjük (<b>206–207. oldal</b>). Mihail Gorbacsov a mai diákság szemében lényegében egy ismeretlen ember (sőt, ezen a képen elsősorban egy utazó, jó módú „nyugdíjas”-ként, és a legkevésbé sem aktív, a világ sorsát befolyásolni képes politikusként jelenik meg a szemlélő számára). A montázsolt reklámfotó többrétegű jelentésképzése azonban sok szempontból kiaknázzható. A szlogen („Egy utazás szembesíti az embert önmagával”) még történelmi háttértudás nélkül is értelmezhető. A Photoshop program többcélú felhasználása szintén érdemes a megvitatásra. A hátteret néhányan vélhetően felismerik, mert az már valamelyest része életünknek. S ha ez, vagyis a berlini fal ismerős, akkor már fölépíthető az a bonyolult jelzésrendszer, amely visszavezethet a szabadság hiányának érzékeltetéséhez s természetesen Petőfihez. (<b>206. oldal</b>)</p>
		<p>A jobb oldali képen látható ismeretlen férfi, aki megállítja a tankhadoszlopot a Tienanmen téren 1989-ben, megrendítő erővel beszél az ember gyengeségéről és erejéről egyszerre (vö. a könyv elejével, Pascal nádszál-hasonlatával!). De külön elemezhető a képek véletlen és szándékosság létrehozta kompozíciója is: az első tudatosan imitálja a véletlent, s játszik rá az utazás toposzára, a második egyetlen, véletlenül elkapott másodpercben tömöríti a világ teljességének érzékelhetőségét (utalhatunk Robert Capa <i>A milicista halála</i> című fotográfiájára is, illetve érdemes beszélni egyáltalán a fotográfia dokumentatív és művészi funkcióiról, lehetőségeiről stb.). (<b>207. oldal</b>) A jelenet többféle feldolgozásban elérhető a YouTube-on, nézzük meg együtt diákjainkkal a döbbenetes „dokumentumfilm”-eket. Induljunk például innen: <a href="http://www.youtube.com/watch?v=HxaqkzuGuM8&amp;NR=1">www.youtube.com/watch?v=HxaqkzuGuM8&amp;NR=1</a></p>

**Témakör/téma      Óraszám      Megjegyzések, javaslatok, időkeret**


A „fő mondandó”, a Louis Vuitton-táska háttérben marad a képen; ez a reklám azért is jó, mert nem hat ránk nyomasztóan, nem erőszakoskodik bele az életünkbe. S azért is jó, mert – mint egy vers – „másról beszél”; nem a látszatról, hanem a mögötte való lényegről stb. Nem önmagát tartja legfontosabbnak, hanem csak mintegy „mellékesen” van ott a képen egy rokonszenves férfi mellett, aki talán éppen a múlton töpreng... Aztán egyszer csak tényleg rájövünk, hogy valóban a múlt járhat a fejében ennek a férfinak. A térbeli utazás tehát, melyet látszólag látunk, melynek a részeseivé válunk, valójában nem a térben történik, hanem a lélek mélyében történő, időbeli (vissza)utazás a világfordító, 1989 körüli időkre.

A két kép és a fölöttük lévő idézett és egészében közölt versek értelmezésére nyugodt szívvel fordítanék **1 egész órát**.

A következő **1 órának** is fontos része lenne a „fotótörténeti” szál továbbvitele, a Petőfi-daggerrotípa értelmezése (**184. oldal**), illetve az egyéb Petőfi-ábrázolásokkal való összevetése (**185. oldal**), továbbá a „Petőfi = a költő” kérdéskör vizsgálata.

**2 órában** foglalkoznék az írói kultusz (**186. oldal**), illetve a szerzői utóélet- és a „szibériai Petőfi”-problematikával (**188–189. oldal**), melyek vizsgálatába mindenképpen bevonnám – legalább házi feladat formájában – a szülőket és a nagyszülőket (főképpen a Parti Nagy-vers értelmezésébe – lásd például a 11. sz. feladatot a **189. oldalon!**). (Általában is fontosnak gondolom, hogy az irodalom tanítását – amikor csak lehet – afféle „családi irodalomtanulás”-sá fejlesszük tovább.)

A Petőfi-szerep vizsgálatára (**190. oldal**) és a humoros Petőfire **1**, de inkább **2 órát** fordítanék. A *helység kalapácsa* szintén mindenféle játékra és dramatizálásra módot ad (**191. oldal**).

Petőfi ars poeticáinak értelmezése folytatható az előbbi gondolatmenetből (A *természet vadvirága*), de akár Petri Györgytől „visszafelé” is (**193. oldal**). (**1** vagy **2 óra**)

A költő kézírásának „grafológiájá”-ra és a delfinológiai problémák tárgyalására szintén az osztály érdeklődésétől függően szánnék időt. Elképzelhető, hogy bizonyos osztályokban éppen e kérdések indítják be a gyerekek kreatív gondolkodását. Sokféle önálló kutatómunka adható ezek kapcsán. A **198–199. oldali** szövegek, feladatok, játékok pedig mindig a korábban szóban forgott problémákhoz fűzhetők hozzá, összességükben a (poszt)modernség horizontjából értelmezve a Petőfi-életművet. Az „algoritmizált” *Arany Lacinak* (**199. oldal**) bizonyosan sokak érdeklődését kiváltja, olyanokét is, akik esetleg nem kedvelik túlzottan tantárgyunkat. (**1** vagy **2 óra**)



## Témakör/téma

## Óraszám

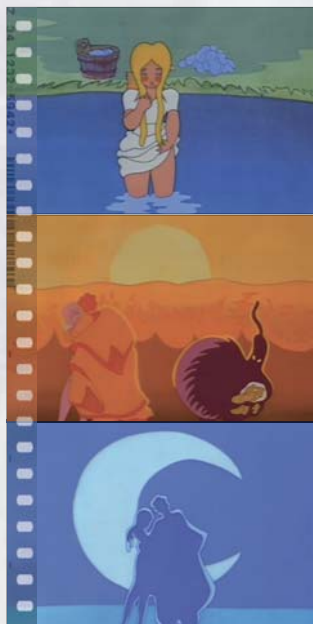
## Megjegyzések, javaslatok, időkeret



Sors és élet egybefonódását, az életmű életrajziságát tárgyalnám a következő órán, a *Világosságot!*, majd a *Beszél a fákkal a bús őszi szél* és a *Szeptember végén* középpontba helyezésével (200–201. oldal), amikor egyúttal már a szerelem témakörére térnénk át. A *Szeptember végén* – tréfásan szólva – mint az első magyar „vámprvers”-et is bemutatnám, mondván, hogy ebben a műfajban is Petőfi a legjobb („Én feljövök érte a síri világból az éj közepén / S oda leviszem azt”) (lásd a verset és a hozzá kapcsolódó paródiákat a 204. oldalon!). (2 óra)

A „Gorbacsov-reklám”-mal kapcsolatban megbeszéltekre visszautalva az utolsó egység természetesen a forradalmi versek csoportja lenne és sok-sok feladat megoldása (208–210. oldal). (1 óra)

Végezetül Petőfi nem költői műveiről ejtenénk szót, majd egy összefoglaló órát szerveznék. Ha van rá mód, befejezésül, derűs zárlatul Varró Dániel *Rádás*-beli szövegére egy fél órát feltétlenül szánnék – miközben megnézhetnénk rövid részteket Jankovics Marcell *János vitézéből*. (2 óra)



**Témakör/téma      Óraszám      Megjegyzések, javaslatok, időkeret**

Arany János

14



Arany János költészete nemcsak a 10. osztályos, hanem akár az egész középiskolai irodalomtanítás középpontjába állítható. Ennek oka, hogy jelenleg ő az, akinek beszédmódja, nyelve, poétikája a legkézenfekvőbbben kapcsolatba hozható a (poszt-) modernséggel. A mai diákok talán az ő költészetében találják meg azt a fogódzót, amely a saját világukban is segíthet az eligazodásban. Itt elsősorban az Arany-szövegek nyelvi erejére gondolhatunk, mint amilyenek például a szabályosságtól való eltérés új nyelvet teremtő esetei, a hangtest nélküli jelentéshordozók használata vagy a létezés alapdilemmáinak megértése (a bizonyosságok elérhetetlenségének modern emberi élményét közvetíteni képes, összetett szövegszerűség – vö. [219. oldal!](#)). Az első órát mindezek érzékeltesére szánám s az ars poeticákról való gondolkodás elindítására. A *Vojtina ars poeticája* nagyon nehéz vers ([218. oldal](#)), de a [219. oldal](#) Arany-projektekkel és a [220. oldal](#) szereplő Arany–Babits–Kovács András Ferenc-párhuzamokkal együtt kreatív gondolatokra buzdíthatja és motiválhatja diákjainkat. **(1 óra)**

A *Toldi*-trilógiáról szóló rész ([221–224. oldal](#)) egyfelől az általános iskolában tanultak felidézésére adhat módot, másrészt azok továbbvitelére a *Toldi* estéje felé. Legfontosabbnak azonban ma azt látom, hogy sikerül-e a *Toldi* értelmezését a [221. oldal](#)on idézett Kovács Gábor-gondolattal átszóni, vagyis a *Toldit* nemcsak mint személyiségmodellt és/vagy hőstípust tanítani, hanem elsősorban mint nyelvi képződményt.

Jól elkülönített alkalommal – és csoportmunkában – foglalkoznék a [224. oldal 7–8. kérdésével](#), vagyis a jelnyelvel és a költészet–jelnyelv-párhuzamokkal, továbbá a lehetséges fordítások kérdéseivel. Mindenképpen önálló jelnyelv alkotására is biztatnám nebulóimat. **(2 óra)**

Az ars poetica-értelmezéseket folytatva keríthetnénk sort a [225–227. oldal](#)on fölvetett kérdések tárgyalására (*A sors szorításában*). Egyrészt a lant-szimbólum felépítése, másrészt a ballada-témakör előkészítése nagyon fontos. Az *örök zsidó* című verset mindkét vonatkozásban kiemelten kezelném, de hangsúlyos szerepet kaphatnak az oldalakon szereplő képek is (a reves fa, a lant formájú fa és az elkorhadt fa egy levélkével – utóbbi a vers háttérben). **(1 óra)**

A balladás fejezettel szemben a tankönyvszerző meglehetősen elfogult, szívesen foglalkozna a tanítás során sok-sok órán keresztül az e műfajcsoportba tartozó Arany-szövegekkel, de mint tudjuk, ez nem lehetséges... Javaslatom, hogy az osztályhoz erősen alkalmazkodva, ám meglehetősen rugalmasan kezelve a korlátokat és határokat, akár féltucatnyi órát is töltsünk el a balladákkal, ha látjuk, hogy „vevők” rájuk a gyerekek.



## Témakör/téma

## Óraszám

## Megjegyzések, javaslatok, időkeret

A 232–233. oldal feladatai között remélhetőleg minden típusú és érdeklődésű tanuló talál kedvére valót, de a 234. oldal munkáinálata sem mondható szegényesnek. Remélhetőleg a humor is megcsillan főleg ezen az oldalon, s ezt a vonulatot is szívesen folytatják diákjaink. (4–6 óra)

Kiemelt helyzetben szerepel a *Szondi két aprója* (235–241. oldal), melybe már a fejezetnyitó oldalon és órán is beleolvashattunk. Ennyi anyag természetesen megtanulhatatlan és elvégezhetetlen. Elidőző szemléletésre ajánljuk a Nagy Versmondáson készült fényképeket (235–236. oldal), illetve a további, Drégelypalánkhöz kapcsolódó fotókat (különös tekintettel Kő Pál Szondi-szarkofágjára s annak képaláírására – 238. oldal). A *Szondit* olyan mélységig tanítsuk, amennyit az osztály jó néven vesz és elbír. Irodalmi érdeklődésű csoportokban eljuthatunk a homoszexualitás problémaköréig, a többszörös narráció felvetéséig, a medializáltság megvitatásáig (241. oldal: 17–18–19. kérdés) stb. (1 vagy 2 óra)

Az *Őszikék* megismerése a címbe foglalt sejtetés miatt különösen fontos: hátha ez valóban a mindenben felemelkedni tudó „derű poétikája”? A *Kapcsos könyv* is lebilincselően izgalmas lehet mint „médiium” a diákok számára – előreutalva a *Bori noteszre* –, de a virtuális *Őszikék*-kiállítás még inkább le fogja nyugtózni őket (242–243. oldal). A 245. oldali Arany-fotó, az alatta lévő Szajbély-könyv borítója, illetve a következő oldalak posztmodernitás-kérdései igazán a ma is „topon” lévő költők közé sorolhatják Arany Jánost tanítványaink szemében. Végül eljuthatunk a *Mindvégig*hez (247. oldal) és a 64 betűs születésnapi vershez (*Évnapra*, 248–249. oldal), amely számtalan játékos feladat megoldására, fölvetésére adhat módot a tankönyvben közölteken kívül is (s remélhetőleg még a matekosokat is meggyőzi az irodalom fontosságáról és határtalan lehetőségeiről...). (2 óra)

A *Ráadás*-fejezet itt szó szerint „ráadás”: Bognár Tímea főiskolai hallgató *Mindvégig*-parafrazisai hallatlan fantáziagazdagságról tanúskodnak, igényesen szórakoztatóak, és erősen motiváló hatásúak lehetnek diákjaink számára. (250–253. oldal) (1 óra)



**Témakör/téma    Óraszám    Megjegyzések, javaslatok, időkeret**
**Látásmódok**

Jókai Mór

2

Bár egy mai irodalomtankönyvben és (helyi) irodalom-tantervben csak néhány óra jut Jókai Móra, azért bizonyosak lehetünk benne, hogy korunkban egyfajta Jókai-reneszánsznak lehetünk a tanúi. Abban reménykedem, hogy a két javasolt óra egyikét az e tendencia elemeinek megértésével, a másik órát pedig *Az arany ember*rel töltik a tankönyvet használó osztályok.

Jómagam a (rég) regények rövidíthetőségének álláspontján vagyok, tehát ha kellő mennyiségben a rendelkezésünkre áll rövidített műszöveg az iskolakönyvtárban, fogadjuk el azt „tárgyalási alap”-nak – diákjainkat az olvasás szükségességéről meggyőzendő. (A *Don Quijote*-nek Spanyolországban négy korosztályos változata létezik – melyek egyikét nem kisebb költő, mint Radnóti Miklós fordította magyarrá!)

A fejezetnyitó oldalon – és a többi balatonfüredi fotón is – jól láthatóak egyrészt a Jókai-család „írófejedelmi” életkörülményei, másrészt a korszerű irodalmi muzeológia elemei, törekvései. Utaljunk vissza az irodalmi kultuszokról korábban tanultakra, s értelmezzük együtt a mindennapi használati tárgyakkal berendezett szobák s a szinte megszólaló gyümölcsök látványát az asztalon, a süteményeket a konyhában stb. Ezek mind-mind azokra a modern muzeológiai törekvésekre világítanak rá, melyek a tárgyak segítségével is minél elevebbé igyekeznek tenni az egykor élt alkotók és hétköznapi emberek emlékét. Nemcsak gondolataikat, személyiségük arcélét, hanem mindennapi szokásaikat is élményszerűen igyekeznek rekonstruálni a mai szemlélő számára. A fejezetben található képek talán e „belakott” terek lényegéből is képesek érzékeltetni valamennyit: nemcsak a látványt, hanem a lényegét is.

A **260. oldal** szövegei elsősorban a játékos továbbgondolhatóságának okán kerültek be a tankönyvbe, a **261. oldali** részlet, továbbá a *Melyiket a kilenc közül?* című novella (**262–265. oldal**) azonban az alapos elgondolkodtatás szándékával.


Mint a bevezető során s már később is jeleztük, tankönyvünk egyik hangsúlyos gondolata a szolidaritás, együttérzés értékeinek felmutatása. Ez a Jókai-novella kapcsán különösen jól értelmezhető problémakör – illetve a későbbi fejezeteknél kézenfekvő lesz ide visszautalni (cigány irodalom-fejezet stb.). **(2 óra)**



Témakör/téma	Óraszám	Megjegyzések, javaslatok, időkeret
Színház- és drámatörténet	6	3-3 órát fordítanék a <i>Bánk bánra</i> és a <i>Csongor és Tündére</i> .
Katona József: <i>Bánk bán</i>	3	<p>A fejezetnyitó oldalpár nagyszerű Bagossy Levente-plakátja önmagában is „megér egy misét” (266–267. oldal). Bár a Vörösmarty-dramát hirdeti, mégis joggal mondhatjuk, hogy lényegében a <i>Bánk bán</i> sem szól másról – csak máskor és másképpen –, mint a boldogságkeresésről. Az első órában ezzel a kérdéssel foglalkoznék, illetve a dráma előzményeivel Katona életművében, továbbá a mű szakirodalmára vetnénk néhány pillantást, különösen figyelve annak gazdagságára. Mindenképpen párhuzamot vonnék a tankönyv I. részében tárgyaltakkal és a két Bolyai életművével – kiélezve a kérdést a <i>Bánk bán</i> újfajta nyelvhasználatára (vö. különösen: 50. oldal, 12. kérdés!). (1 vagy 2 óra)</p> <p>A konfliktusokat meglehetősen részletességgel értelmezhetjük (272–273. oldal), ehhez a kérdéskörhöz is kitűnő segítséget nyújt a Káel Csaba rendezte operafilm. Itt vethető föl a felelősség kérdése, amikor is kézenfekvően vonhatunk párhuzamokat későbbi korokkal, illetve beszélgethetünk az elsöre a diákok számára talán furcsának tűnő kérdésről, a Katona-dráma (poszt)modernségéről. Parti Nagy Lajos verssora biztosan segíteni fog abban, hogy akár még ezt az állítást is elfogadják tőlünk: „Nindzsa teremtésben vesztes, csak én...” (A hullámzó Balaton)</p> <p>Fontosnak tartom, hogy Bánk tettének jogi megítélését külön is vegyük bonckés alá, s akár játsszuk el tanulóinkkal a nádor bírósági tárgyalását. Hasonlóképpen lényeges, hogy a korábbi „bosszúdrámák”-kal (vö. <i>Hamlet</i>) és a korabeli bosszútörténetekkel is párhuzamokat vonjunk (<i>Lúdas Matyi</i>, <i>Kohlhaas Mihály</i>, valamivel később <i>János vitéz</i>, <i>Toldi</i> stb.). Akár a Miloš Forman rendezte <i>Ragtime</i> című filmig is eljuthatunk – de ha most nem, akkor 12.-ben is felépíthetjük ezt a gondolatsort Sütő András kapcsán (<i>Egy lócsiszár virágvasárnapja</i>). (1 óra)</p>
Vörösmarty Mihály: <i>Csongor és Tünde</i>	3	<p>A <i>Csongor...</i> sem könnyű (mese)dráma, ám mai gyerekek számára is érdekesé tehető. Az <i>Éj monológja</i> érdekelheti a filozófia iránt érzékenyeket, a komikus helyzetek a humort kedvelőket stb. Csoportos feldolgozásra is igencsak alkalmas Vörösmarty műve (vagy annak részletei).</p> <p>A 266–267. oldal képei mint interpretációk feladatokkal bővítte vizsgálhatók, a 280–281. oldal hasonmásai könyvészeti-könyvtörténeti szempontból nyújthatnak emlékeztetést. A 279. oldalon fölvetett projektlehetőség sok-sok jókedvű munkára és sikerre hívhatja fel a figyelmet. (2 óra)</p>



**Témakör/téma      Óraszám      Megjegyzések, javaslatok, időkeret**

		<p>Szigligeti Ede <i>Liliomfi</i>-részletei a <i>Ráadásban</i> (282–283. oldal) sok szempontból opponálják mind a <i>Bánk bánt</i>, mind a <i>Csongor és Tündét</i>. Humorosságuk vitathatatlan, esztétikai súlyuk annál inkább kétséges. A tömegkultúrára nyithatunk horizontot általa, (vissza)utalva Edgar Allan Poe munkásságára is. – Hagyjunk időt arra az év során, hogy a három közül legalább az egyik drámából hosszabb adaptációt meg tudjunk nézni filmen vagy élőben. (1 vagy 2 óra)</p>
<b>A kortárs irodalomból</b>	<b>4</b>	<p>A fejezet egyik tárgyköre sem megszokott a hagyományos irodalomtanításban, ezért itt fokozottan biztatom a T. Kolléganőket és Kollégákat, hogy merjenek bátrak lenni, mert a jövő irodalomtanításának meggyőződésem szerint e két témakör (is) a záloga – amiképpen erre korábban már utaltam. Ha nem tudjuk elfogadtatni társadalmi környezetünkkel és az oktatáspolitikai döntéshozókkal, hogy e két létfontosságú kérdésben mi magunk, illetve az irodalom párbeszédképes, vagyis hogy az irodalomtanítás releváns megoldáslehetőségeket képes kínálni súlyos társadalmi-emberi kérdésekben, magyarán nélkülözhetetlen az emberi együttélés szabályrendszerének, törvényeinek megismeréséhez és megértéséhez, a másik ember tiszteletén és méltóságán alapuló boldogságteremtéshez, akkor tantárgyunk sorsa az óraszámcsökkentés és az eljelentéktelenedés lesz.</p>
		<p>E fejezetben – <b>2-2 órában</b> – irodalom és ökológia lehetséges kapcsolódási irányával, illetve a (magyarországi) cigány irodalommal foglalkozunk behatóbban. Rendkívül fontosnak tartom, hogy diákjaink a saját életükből, környezetükből vett példákkal is találkozzanak ezeken az órákon, ne csak a tankönyvi modellekkel. A tankönyv legfeljebb kiindulópont lehet e bonyolult és előítéletekkel terhes kérdések megbeszéléséhez – amelyek során diákjaink az indulatmentes kommunikációt is jó szívvel gyakorolhatják.</p> <p>Az e szempontú problémafelvetésnek alkalmas sokféle gyűjtőmunkára, beszélgetésre, vitára, szinte határtalanok a tanár lehetőségei az osztály érdeklődését, szociális összetételét figyelembe véve.</p> <p>Használjuk ki ismét annak lehetőségét, hogy itt is az egész életünket átfogó elvek alkalmazásáról, megtaníthatóságáról szólhatunk diákjainknak. Lényegében a megértésről: annak belátásáról, hogy a másik ember nélkül mi sem vagyunk, lehetünk boldogok, s hogy a környezetre való odafigyelés nélkül pedig a jövőnk sem lehetséges.</p>

**Témakör/téma      Óraszám      Megjegyzések, javaslatok, időkeret**
**Az irodalom  
és a kultúra  
kapcsolata**
**4**

**2-2 órát** fordítanak a fejezet egy-egy részterületére. Ha az év során a lineáris haladást választottuk a tankönyv segítségével, akkor már bizonyára az év vége felé közeledünk, s ez a rész egy kis könnyedségre is lehetőséget ad. Tanítványaink várhatóan szívesen írnak – a tankönyvben szereplőkhöz hasonlatos vagy éppen egészen más – fiktív életrajzokat, találnak ki sorsokat, alkotói életműveket. Biztaszuk őket erre, és minél többet olvassunk fel hangosan, az osztály előtt az általuk alkotottakból (s olvassunk velük is hangosan!)

A *12 legszebb magyar vers*-program lényege, szinopszisa, tervezete megtalálható a **303. oldal**on. A program honlapja pedig itt tanulmányozható: [www.12legszebbvers.hu](http://www.12legszebbvers.hu)

E honlapon megtalálhatók a Magyar Televízió és a Profilm Stúdió által készített 25 perces filmek linkjei is, melyeken a Jordán Tamás vezényletével zajlott Nagy Versmondások „módszertana” is tanulmányozható. (**303–305. oldal**)

**1 órát** mindenképpen ilyesfajta közös versmondásra szánnék, illetve ünnepibeszéd-írásra (lásd ehhez a **306–307. oldal**!).

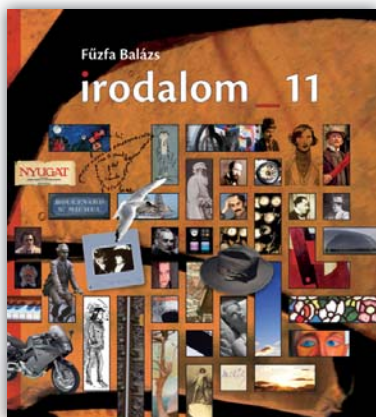
**Dolgozatok**
**8**

A dolgozatokat két órában írassuk, s lehetőség szerint problémacentrikus címeket, témákat adjunk meg kidolgozásra! Természetesen az érettségien várható téma- és problémakörök szerint gyakoroljuk az egyes műfajokat, így például az összehasonlító elemzéseket, illetve emelt szinten a tesztszerű dolgozatírás is elvárható. (**4×2 óra**)

**Összefoglalás,  
ismétlés**
**8**

A szükséges helyeken iktassunk be ismétlő, összefoglaló órákat – kézenfekvőnek tűnik, hogy a nagyobb egységek után mindig legyenek ilyenek (az *Életművek* és a *Portrék* egyes szerzői), később a fejezetek egésze után vagy akár összevonva két fejezetet – például a tankönyv végén). (**8×1 óra**)





## A 11. osztályos kötet struktúrája és koncepciója

*„A művészet nem az, hogy tudunk-e rendezni egy ünnepet, hanem, hogy találunk-e olyanokat, akik örülnek neki.”*

(Friedrich Nietzsche)

A kötet koncepciója a magyar és a világirodalom egymás mellett való létezését hangsúlyozza, illetve a hagyomány–modernitás alapdilemmáinak releváns fölvetését szeretné elősegíteni. A 10.-es kötethez hasonlóan állandó – egész éves – párbeszédet igyekszünk kezdeményezni e kérdésekről diák és tanár, diák és diák között.

Az első néhány tucatnyi oldalon igyekszem bemutatni a klasszikus modernség és az avantgárd mentalitástörténeti, ízlés- és világképbeli jellegzetességeit (8–75. oldal).

A II. rész tartalmazza az érettségi témakörök felosztásának megfelelően a mondott korszakok alkotóit, műveit, azok értelmezési irányait. A 12.-es kötethez hasonlóan itt is az életművek kerültek a kötet elejére. Ez az egyedüli kötet, amely három életművet tartalmaz, s ez különösen nagy feladatot ró tanárra és diákra egyaránt.

Az utolsó fejezet itt is az irodalom és a kultúra kapcsolatára való sokszínű kitekintés lehetőségeit jelzi.



## I. rész \ A klasszikus modernség (1857–1910) és az avantgárd (1910–1930) beszédmódjai

**Javasolt órakeret: 11**

**Témakör/téma**    **Óraszám**    **Megjegyzések, javaslatok, időkeret**

**Áttekintés  
a korszakról**

**11**

Mint a korábbi osztályokban, itt is a tankönyvvel történő, általános, elsősorban hangulati jellegű megismerkedésre fordítanak **1** egész órát. Ezen alkalommal a színekkel, formákkal, rejtett motívumkapcsolatokkal, struktúrával barátkoznánk, s szemelgetnénk a tartalomból, mintegy ízlelgetnénk azt: ehhez elég néhány szöveg és néhány kép vagy izgalmas oldal (például a **330–331., fejezetnyitó lapok** értelmezése önmagában is kitölthet egy órát, s alkalmas lehet a tankönyvvel való eleven kapcsolatteremtésre).

Ha ezen az évfolyamon tanítunk először a sorozatból – ha most kezdjük használni azt –, mindenképpen ajánlatos pár percet a környezettudatosságról szólni, majd utána értelmezni A *magányos cédrust* mint „háttérkép”-et. A borítóval kapcsolatban többféle játékot (akár kisebb vetélkedőt) is lehet játszani, rendezni. Remélhetőleg önmagában is elnyeri a tanulók rokonszenvét, mert meglehetősen sok ismerős képpel találkozhatnak: *Szent Péter esernyője*, Nyugat, *Tanár úr kérem*, BMW-motor stb. A hátsó borító szövege is többféle „verseny” alapja lehet. Bizonyára lesznek, akik azonnal észreveszik benne a palindromot, mások esetleg később kapcsolnak, de ők is kedvvel látják neki az effajta nyelvi játékoknak. Az irodalom–vizualitás–medialitás-kérdéskört a bevezető szövegrészből adoptálhatjuk beszélgetéssé (**5–7. oldal**).

A következő órán a nyitó oldalak William Turner-festményével és a Láng Gusztáv-mottóval ismerkednek, továbbá az irodalmi korszakokról kezdeményeznek beszélgetést (**10. oldal**). **1** vagy akár **2** órát is eltöltenek a **12–15. oldalakkal**. Itt annyira sok irányba elvihető a gondolkodás, hogy szinte beláthatatlan kincsestára építhető föl akár nem csak az irodalomóráknak.

**1** vagy **2** újabb órát szánék a nem könnyen befogadható művészeti irányzatok megértésére (**16–17. oldal**), majd oldottabb feladatokat adnék diákjaimnak (**18–20. oldal**), mielőtt az igazán irodalmi kérdések tárgyalására térnénk rá (a **22. oldaltól**).

A **22–29. oldalak** szintén „szemelgetés”-re valók a tanár ízlése és az osztály jellege, „teherbírás”-a szerint. Sem Gyulai Pál, sem Reményik Sándor, sem Áprily Lajos munkásságára nemigen juthat másképpen említési lehetőség, mint e rész kapcsán. Javaslom az ars poetica–költő-szerep kérdéskör középpontba állítását, mely folytatható lesz a magyar képzőművészet mozaikszerű bemutatásával (**29–32. oldal**). Külön órán venném a **32. oldalon** szereplő műveket, főképpen pedig a szabadság fogalmát járnánk körül bőségesen és elidőzve (**33. oldal**). (**2 óra**)



**Témakör/téma      Óraszám      Megjegyzések, javaslatok, időkeret**


A 34–39. oldalon a magyar irodalmi szimbolizmus kezdeteiről olvashatunk – erre mindenképpen szükséges **2 óra**, hiszen még akkora költővel, mint Vajda János, sem biztos, hogy később tudunk foglalkozni. Az iwiw-logó és Jenei Gyula iwiwes verse adhat annyi szellemi izgalmat, amely még az irodalom iránt kevésbé érdeklődő diákokat is lekötheti (a zenerádiókkal kapcsolatos feladatokról nem is beszélve – lásd: 39. oldal).

A 40–45. lapok művei és feladatai segítségével a nézőpontváltás poétikáját és irodalomtörténeti jelentőségét taníthatjuk meg, illetve a magyar próza irányáról beszélgethetünk diákjainkkal a 19. század második felének szerzői kapcsán. Javasolom, hogy Kemény Zsigmond semmiképpen ne maradjon ki, illetve a 45. oldalon látható bözödújfalusi kép értelmezésére is bőségesen szánjunk időt. **(1 óra)**

A *hosszúelbeszélés és a rövidtörténet* poétikája – az orr-motívummal kiegészítve (46–49. oldal) – mindenképpen megérne **1 órát**, majd a következő, zene-fejezet szintén (50–52. oldal). Utóbbi megoldható úgy is, hogy több órán keresztül foglalkozunk egy-egy részletével.

A Nyugatot tárgyaló részből (56–61. oldal) minél többet „mentsünk meg” – különösebb kommentár nélkül...

A *magyar irodalomtudomány* (62–63. oldal), illetve A *magyar irodalomtanítás kezdetei* (64–65. oldal) a majdani felvételizők figyelmébe ajánlom – s elsősorban otthoni munkára javasolom. (Jó, ha az órán is van módunk e témákkal legalább érintőlegesen foglalkozni.)

A *Mindennapi élet* című rész szintén százféleképpen bővíthető, az általam ajánlott csak az egyik ezek közül (66–69. oldal). Öröm, ha az összegzésre és a Rembrandt-novellára tudunk még szánni **1 órát**, mindegyikre sokszor fogunk majd hivatkozni, visszautalni a későbbiekben (70–71, illetve 72–75. oldal).

A Tornyai János- és a Chagall-festmény egymás mellett való értelmezése (70–71. oldal) – vagy egyáltalán: tűnődő, alapos megsejmlélése – akár többet érzékeltethet az egész korszakról, mint amennyit a szóban forgó idők világirodalmi és magyar irodalmi jelenségeiről jómagam valaha is képes volnék megfogalmazni.

Ettől a fejezettől – melyben a zene külön hangsúllyal szerepel – függetlenül is melegen ajánljuk T. Kolléganőinknek és Kollégáinknak, hogy minél több komolyzenét hallgassanak – akár csak „háttér”-ként – magyarórakon! (Jómagam még dolgozatíratás közben is próbálkoztam ilyesmivel, de be kellett látnom, hogy az nem vezetett eredményre – bár valószínűleg csak abban az osztályban nem, ahol próbálkoztam vele.)

## II. rész \ A klasszikus modernség és az avantgárd irodalma

**Javasolt órakeret: 100**

**Témakör/téma Óraszám Megjegyzések, javaslatok, időkeret**

**Életművek**

**36**

**12–12 órát szánnék mindhárom *Életmű*-fejezetbeli szerzőre.**

Ady Endre

12

A II. részt nyitó oldalakon a Feszty-körkép látható, ennek verzőján pedig a párizsi Lafayette-áruház üvegkupolája. A két alkotás összehasonlításával folytatható az „iménti” Tornai–Chagall-gondolatsor. S keresve sem találhatnánk ezeknél jobb „aláfestés”-t az Ady-fejezet bevezetéseképpen – amikor is az alkotóval való impresszív ismerkedés után azonnal a *Kocsi-út az éjszakában* és *A fajok cirkuszában* című vers értelmezése következik (81–83. oldal).

Ady publicisztikai tevékenysége, illetve életének és művészetének valóságviszonyai hasznosan vizsgálhatók a 84–85. oldali kérdések, képek segítségével. (2 óra)

Egy versciklus értelmezése Adynál érettségi követelmény, ennek igyekeztem eleget tenni a 86–90. oldalakon, de úgy, hogy szimpla interpretációnál több eredménnyel kecsegtethessen a lehetőség. Ezért itt is megmutathatunk két szép Vajda-verset diákjainknak, és érzékeltethetjük irodalomtanításunk egyik sarkalatos jellemzőjét, a szövegjelentés megtöbbszöröződésének folyamatát. S azt is, hogy mi a különbség a jó vers és a remekmű között. „Fellélegzés”-ként pedig az egyik legismertebb és legkiválóbb Karinthy-paródia következhet (90. oldal). (2 óra)

A létharc-versek tárgyalása során különösen fontosnak tartom a 95. oldali Teller Ede-idezetet, ezzel is sok kis természetudóst nyerhetünk az irodalomtanításnak! (2 óra)

A háborús versekre mindenképpen szánjunk 1 önálló órát, s ne mulasszuk el a Rilke-párhuzam említését – hogy költőnket a hozzá méltó világirodalmi nagyságrendben helyezhessük el.

Ady szerelmi költészete olyannyira szemléletesen mutatja meg kétféle emberi kapcsolat lehetőségét, hogy legalább 2 órát szánjunk erre is!

A 102–103. oldal feladatai között remélhetőleg mindenki talál kedvére valót. Én a kreativitást hangsúlyoznám, s lehetőséget adnék diákjainknak arra, hogy Ady-parafrázisokat, paródiákat írjanak (erre itt külön felhívom a figyelmet a könyvben is: jelképesen üresen hagyunk egy [saját!] versnyi helyet a 103. oldalon). (1 óra)

A szerelmi költészet megújítása című tanulmány (104–106. oldal), Cseke Gábor *Milos könyve*-részlete (105. oldal) és Borbás Tibor gyönyörű szobra (107. oldal) együtt szeretnének valami nagyon fontosat elmondani Ady Endre költészetéről s arról, hogy ettől a személyiségtől nemcsak versszépségek, hanem önmagunk vállalásának felelőssége és örök kötelezettsége is minden (élet)korban megtanulható. (2 óra)



**Témakör/téma      Óraszám      Megjegyzések, javaslatok, időkeret**

Babits Mihály

12



A 108–109. oldali grafikai megoldások a valóság és a műalkotás sokszoros tükrözöttségére, bonyolult kapcsolatrendszerére szeretnének utalni. Ugyanaz a Babits-portré – amely már eleve egy festmény, vagyis messze nem a valóság! – jelenik meg könyvborítóként és szobor-modellként, illetve ez utóbbi homályosan meg is ismétlődik a háttérben, „széthúзва” (vö.: a digitális képszerkesztés lehetőségei!).

A gondolatsor eme „tükröztetéses” jellegről a 110. oldali Chagall-kép felé vihető tovább (visszaulva Ady háborúellenes költészetére), majd még egy lépés, és el is érkezünk a művészet feladatának megfogalmazásáig (*Cigány a siralomházban*). (Adódik a visszagondolás lehetősége a cigány irodalomról tavaly tanultakra. *A gazda bekeríti a házát* kapcsán pedig a könyv-motívummal fogunk majd jövőre találkozni Szabó Lőrincnél, erre pedig utaljunk előre!) (110–111. oldal) (2 vagy 3 óra)

Külön és megkülönböztetett alkalommal venném az *Esti kérdést*, mely az egyik legszebb és legfontosabb tanítandó Babits-vers. A 30 Y együttes frontemberétől való parafrázis – melyet Beck Zoltán e tankönyv számára írt, és csak itt jelent meg – remélhetőleg megnyerő minden diákunk számára, a Bodor Bélától való palimpszesztet pedig bizonyára örömmel olvassák majd elsősorban a felvételizők, s keresik meg benne a szövegazonosság és -hasonlóság különböző jegyzeit. (1 óra)

Egész Babits-tanításunk fő hangsúlyát jómagam a *Csak posta voltál*ra tenném. Úgy vélem, a mai diákok számára „a közvetítés ars poeticá”-jának gondolatai lehetnek a legfontosabbak (115–117. oldal) a szolidaritás értékeinek megtapasztalása során. A híd-motívum természetesen több irányban alaposan továbbgondolható, akár többféle projektte is fejleszthető (más tantárgyak iránt érdeklődők számára is). (2 vagy 3 óra)

A *Betegség és költészet* című fejezet tematizációja is fontos, de még ennél is fontosabb, hogy tudjunk diákjainkkal a költők és írók betegségeiről pontosan, hitelesen beszélgetni. Ehhez nyújthat segítséget a Czeizel Endre-féle könyv, illetve a Babits betegségével foglalkozó kötet Sipos Lajos szerkesztésében (117. oldal) (azóta megjelent Kosztolányi beszélgetőlapjainak kritikai kiadása is – Bp., Kalligram, 2010!)

A *Jónás könyvét* az osztály érdeklődésének függvényében értelmezzük hosszabban vagy rövidebben – a 121. oldali „másolat” bizonyára sokak tetszését elnyeri, és akár csak vagányságból is készítenek hasonlót. (A *Jónás könyve* negyedik része a *Rádás*ban olvasható – 131. oldal) (2 vagy 3 óra)

Babits nem-költői életművével mindenképpen szükséges hosszabban foglalkoznunk. Jómagam erre 2 órát szánék, végül pedig 1 órában összefoglalást tartanék, „megfejelve” az eddigieket Varró Dániel Mozijával, illetve a két vers összehasonlításával (124–125. oldal) (A Mozi grafikus megoldása alkalmat adhat arra, hogy végezetül ismét visszauljunk a fejezet kezdő motívumára, valóság és művészet többszörös tükrözöttségére.)

**Témakör/téma      Óraszám      Megjegyzések, javaslatok, időkeret**

 Kosztolányi  
Dezső

12

Az első óra célja, hogy valamiképpen egészben ragadja meg a Kosztolányi-jelenség lényegét. Ehhez eszköz a bevezető esszé lehet, illetve a ritkábban emlegetett, de fontos és jól elemezhető vers, a *Vigyázz*. A gyerekhősökkel dolgozó regények felemlegetése is haszonnal kecsegtethet (135–136. oldal). (1 óra)

Ezután bátran vágjunk bele *A szegény kisgyermek panaszaiba*. Az volna a jó, ha az itt szereplő szövegeken kívül még sok másikat felolvasnánk, illetve elolvasnánk együtt az osztállyal. (137. és 140. oldal)

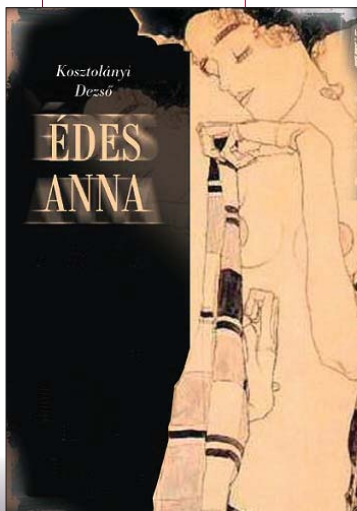


*A kánon viszonylagossága* és a *Tizenhat szóban a világ* című fejezetrészek is igen tanulságosak lehetnek (137–141. oldal). Jómagam a Kiss József-féle *Józsue* és az *Októberi táj* egymás mellett való értelmezésénél többet aligha tudnék mondani rossz vers és jó vers lényegéről ezen az évfolyamon (visszautalás tehetünk a tavaly Kölcsey-nél megbeszéltekre!) Az oldalpárt keretező Kosztolányi-szöveg pedig az ironia magasiskoláját nyújtja minden irodalomértő és -értelmező elme számára. Kosztolányi úgy teszi nevelésessé Kisst, hogy bugyutaságában ő még akár meg is köszönné azt. Mondható, hogy Kiss a saját verseivel aligha, de ezzel a róla szóló Kosztolányi-szösszenettel bekerülhet az örökkévalóságba (138–139. oldal). (2 óra)

*A Szerkesztettség és líraiság* című rész megintcsak több irányba indíthatja el gondolkodásunkat. A Csokonaival és Parti Naggyal történő összevetés tanulságos lehet, mélysége az osztály teherbírástól és a rendelkezésünkre álló idő terjedelmétől függ, s szinte „végteleníthető”. Parti Nagy versét érdemes meghallgatni a költő előadásában a Petőfi Irodalmi Múzeum önálló honlapjáról (*Pimmedia*). (Ha van rá módunk, hogy óránkat olyan teremben tartsuk, ahol több számítógép van internetkapcsolattal, akkor Parti Nagy hangját kánonszerűen csúsztassuk el több variációban, vagyis hallgassuk egyszerre sok gépen. Igen izgalmas élményben lesz részünk, miközben egy igazi multimediális alkotást hozunk létre.) (142–144. oldal) (2 óra)



Témakör/téma	Óraszám	Megjegyzések, javaslatok, időkeret
--------------	---------	------------------------------------



A számadásversek költőjeként aposztrófált Kosztolányival minél többet foglalkozunk! A *Boldog, szomorú dal* csendes derűje, a *Hajnali részegség* emelkedettsége páratlan magaslatait jelentik a magyar költészetnek. (Utóbbival 2010-ben egy egész konferencia foglalkozott Újvidéken A *12 legszebb magyar vers*-program részeként. Az előadások szerkesztett és bővített szövege egy hatodfélszáz oldalas kötetben jelent meg a Savaria University Pressnél 2010-ben Szombathelyen.) A *Hajnali részegséggel* kapcsolatos projektmunka (153. oldal) nem csak egy irányba vihető el, és több szempontból lehet hasznos a későbbiekben is. A lírikus Kosztolányiról való beszélgetéseinket az *Ének a semmiről* című verssel zárjuk... (145–153. oldal) (3 óra)

...hogy utat nyissunk a prózáíró felé, akit – a *Rádás*ban közölt két novellával s a korábban tanultakkal (*A kulcs, Fürdés*) együtt – főképpen az *Édes Annából* ismerhetünk meg (157–160. oldal). Arra biztatjuk a T. Kolléganőket és Kollégákat, hogy a regény újszerű olvasatait is tanítsák diákjaiknak (a példákat megadjuk a tankönyvszövegben). Az *Édes Anna* kritikai kiadása 2010 végén jelent meg a Kalligramnál – feltétlenül utaljunk erre a tényre, s ha lehet, mutassuk és vizsgáljuk is meg együtt a kötetet, különös tekintettel a 161. oldal 2. feladatára! Ha van rá módunk, nézzük vagy nézessük meg otthon a regényből készült filmet! (3 óra)

A 161–163. oldalakon közölt feladatokra – mintegy összefoglalásképpen is – számunk 1 egész órát

**Témakör/téma    Óraszám    Megjegyzések, javaslatok, időkeret**

Portrék	Óraszám	Megjegyzések, javaslatok, időkeret
Mikszáth Kálmán	7	<p>Mikszáthra és Móriczra egyaránt <b>7-7 órát</b> fordítanék.</p> <p>Az első Mikszáth-órán ennek a fajta prózának az ízet igyekezném megéreztetni tanítványaimmal. A <i>világ, darabokban</i> cím rejtett utalás Adyra („Minden egész eltörött...”), bizonyára rájönnek erre diákjaink is. A világ rész–egész viszonyairól s azoknak az irodalmi szövegekben való megjelenéséről okos beszélgetés kínálkozhat számunkra. Ehhez kapcsolódhat „a ház maga az ember?”-kérdés, mely sokfelé engedheti kalandozni válaszlehetőségeinket. Az oldalszélen futó Kenyeres Zoltán-idézet ízeletése-megértése fontos feladat, hiszen az egész modernség-korabeli prózához adhat segítséget. Az emelt szinten érettségizők számára elengedhetetlen az Esterházy-párhuzam ismerete (170–172. oldal). Az <i>Új Zrínyi</i>ással és a <i>Magyar vándor</i> című filmmel kapcsolatos gondolatok jól bevezethetik a Don Quijote-izmus tárgyalását (174–175. oldal) (2 óra).</p> <p>Ha a <i>Beszterce ostromát</i> kötelezőként elolvastattuk, akkor 3 órában tárgyalnám (egyébként kevesebb idő is elég), mindenekelőtt azonban a Mikszáth-próza újszerűségére és modernségére tennék komoly hangsúlyokat (176–178. oldal). T. Szabó Levente új szemléletű könyve, illetve a 178. oldalon fölött 6. sz. kérdés, mely az 1857-es év irodalomtörténeti kulcsszerepére vonatkozik, alkalmas kell, hogy legyen további gondolatok megfogalmazására mind Mikszáthról, mind a modernségről.</p> <p>A <i>Bede Anna tartozása</i> és <i>A kaszát vásárló paraszt</i> című novellák értelmezése relatíve több időt is megér, hasonlóképpen a fejezet zárlataként javasolt Bodor Ádám-párhuzamok megbeszélése (179–185. oldal) (a Kovács Gábor-féle elemzésrészlet a 180–181. oldal szélén az érdeklődők számára jó kiindulópont lehet). E fejezet kapcsán is sok kreatív írásfeladat adható akár tematikusan, akár stilisztikai értelemben. (2 vagy 3 óra)</p>



**Témakör/téma      Óraszám      Megjegyzések, javaslatok, időkeret**

 Móricz  
Zsigmond

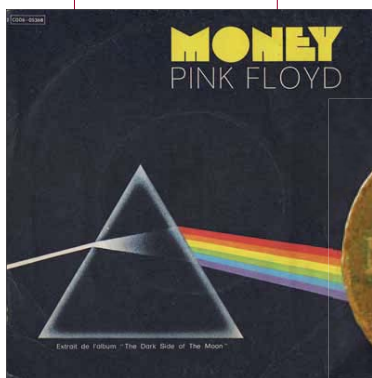
7

A Móricz-fejezet gerincének a szegénység-témát szánom. Talán ez a legalkalmasabb írásmód – ti. a Móricz-féle – az emberi együttérzés fontosságának hangsúlyozására. Merthogy ez a legerőteljesebb nyelvi megjelenítése annak a fajta kiszolgáltatottságnak, melyet nemcsak hatalom, nemcsak örök pénzihiány, nemcsak szerencsétlenség, hanem a végső tehetetlenség tud okozni: az önsorsába beleszólni képtelen ember küzdelme a világgal, a másik emberrel, saját magával. (*Hét krajcár, Tragédia, Szegény emberek* – 186–195. oldal)

Hangsúlyoznám a Móricz felől való világlátás egyedi lehetőségeit: az Adyval vonható párhuzamokat, Charlie Chaplin másfajta szegénység-megfogalmazását. A Pink Floyd *Money* című számát mindenképpen meghallgatni javaslom. Ezeket a témákat nagyon egyedi terjedelemben venném, az osztály által hozott további felvetésekhez, ötletekhez alkalmazkodva. (187–189. oldal) (2 vagy 3 óra)

A saját gyakorlatomban a *Szegény emberekkel* mindig akkor értem el a legnagyobb hatást, ha (szinte) semmi mást nem tettem, mint felolvastam a szöveget az órán. Ezt körülbelül 45 perc alatt lehet megtenni, és tapasztalatom szerint az utána bekövetkező mély döbbenetnél, csendnél fontosabb élmény nemigen történhet velünk irodalomórán. Aligha tudunk többet megtanítani valaha is, mint amilyen hatást maga a szöveg tud elérni. Ilyenkor mindig érzi az ember a maga kicsinységét a mű nagyszerűségéhez képest – de ez éppen így van jól. S talán tényleg felesleges is egy ilyen alkotáshoz bármit is hozzáfűzni – hisz a lényegét úgyis a „hátgerincében” érzi, vagy nem érzi az ember (hogy visszautaljunk kézikönyvünk Ottliktól vett mottójára). (1 óra)

Érdeemes 1 órát rászánni a Móricz-reneszánzra s annak a korábbi Móricz-értelmezéseket jelentősen felülíró recepciós változataira – főleg a később magyarból továbbtanulni szándékozókka (Bori Imre, Cséve Anna, Szilágyi Zsófia könyvei – 194. és 201. oldal). Továbbá a történelmi regény műfajának újrafogalmazási kísérleteire is vessünk hosszabb pillantásokat (Esterházy, Darvasi, Rakovszky – 203. oldal)! Az *Erdély-trilógia* tanítása ajándék a tanárnak, nehéz feladat a diáknak – talán ebből az ellentmondásból szükséges kiindulnunk... (Erdélyre vonatkozóan néhány földrajzi kérdést is becsempésznek az órába.) (201–202. oldal)





## Témakör/téma

## Óraszám

## Megjegyzések, javaslatok, időkeret

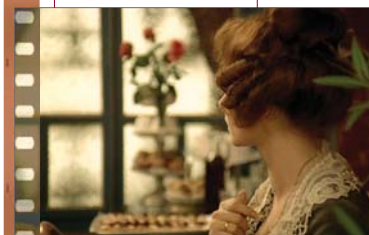
A klasszikus Karinty-paródia (198–199. oldal) értelmezése és „továbbírása” izgalmas feladat lehet. A 198–203. oldalakon pedig remélhetőleg találhatóak további kedvcsináló kérdések mindenki számára (1 óra).

A *Rádás*ban egészében közölt *Barbárok* elemzésével zárnam a Móricz-órákat: elképzelhető, hogy házi feladatként olvassák el a szöveget diákjaink, de ha fontosabbnak tartjuk a közös (hangos) olvasást, akkor tegyünk így. Sokféle szempont szerint végezhetjük el az értelmezést, jómagam az utóbbi években elsősorban a móriczi nyelvi varázslat titkaihoz való közelebb merészkedést részesítem előnyben. – A Néprajzi Múzeum gyűjteményéből való veretes bőrvén képe még erőteljesebbé teheti a szöveg hatását (204–209. oldal). (2 óra)



**Témakör/téma Óraszám Megjegyzések, javaslatok, időkeret**

Témakör/téma	Óraszám	Megjegyzések, javaslatok, időkeret
Látásmódok	10	Karinthy Frigyes <b>3</b> , Krúdy Gyula, Juhász Gyula, Tóth Árpád <b>2-2</b> , Kassák Lajos <b>1 órá</b> t kaphatna, természetesen belső arányok további lehetséges „elmozdításával” a mindennapi gyakorlatban. Karinthyra tehát észrevehetően több időt fordítanék, mint az a korábbiakban szokásos volt, elsősorban a digitalizáció térhódítása miatt (a <i>Láncszemek</i> című tárcát egészében közlöm a <i>Rádás</i> ban, s értelmezésére egy külön órát szánnék!)
Krúdy Gyula	2	<p>A <b>212–213. oldali</b> képek vizsgálata már önmagában érdekes feladat lehet, hisz ugyanannak a fejformának különböző irányból láttatott „megfogalmazásai” – más-más művészet eszközeivel szólva (fotográfia, festészet, szobrászat). A Krúdy-szakirodalomból való szemelgetés lehetőségét elsősorban a továbbtanulóknak szánom (<b>214–215. oldal</b>), de mindenki találhat a tudósok írásaiban egy-egy megragadó gondolatot (a Kaffka Margit-párhuzam is az emelt szinten érettségizőknek szól elsősorban a <b>216. oldal</b>on). A <i>Szindbád</i>-film remélhetőleg többeket tölt el igazi és mély érdeklődéssel – különösen Tatár Sándor versét olvasva (<b>217. oldal</b>) s a mellé tördelt BMW-motort szemlélve... (<b>1 óra</b>)</p> <p>A <i>holt király</i> és a <i>Hídon</i> című Krúdy-novellák értelmezésére <b>1 órát</b> szánhatunk. Az értelmezés irányainak meghatározásában engedjünk a diákok kéréseinek, ötleteinek (<b>218–223. oldal</b>).</p> <p>Különös fénytörést kapott a könyv megírása óta eltelt időben a <b>223. oldal</b> alsó sarkában olvasható feladatbeli cím, mely a kolontári–devecseri iszapkatasztrófa után egészen másképpen olvasódik: „<i>A vörös mosta kocsin érkezem</i>”. Példát szolgáltatathatunk ezzel diákjainknak arra is, hogy az irodalmi művek létmódjához nemcsak az újabb olvasók általi újabb olvasatok tartoznak hozzá, hanem komolyan (át)alakíthatják a szövegek jelentését a világban, környezetünkben bekövetkező természeti-történelmi-társadalmi és egyéb változások is.</p>



**Témakör/téma      Óraszám      Megjegyzések, javaslatok, időkeret**

Karinthy Frigyes

3



Javaslom a *Láncszemekkel* kezdeni a Karinthyval való ismerkedést, hiszen minden bizonnyal ez a szöveg váltja ki a legnagyobb és legeredetibb érdeklődést tanulóinkból (240–243. oldal). Bátran vonjunk párhuzamokat a 224–225. oldalakon mutatott közösségi oldalakkal, illetve az azóta nagy népszerűséget elért továbbiakkal (Twitter, Facebook stb.). Biztosan örülni fognak diákjaink annak is, ha kicsit „nosztalgizhatnak” óvodáskori önmagukkal az „iwiwes” Micimackó kapcsán... (225. oldal) (1 óra)

Karinthy életművének vázlatos megismerésére 1 órát fordítanék, de úgy, hogy az *Előszó* című vers igen erős hangsúlyt kapjon – ha lehet, mindenképpen hallgassuk meg Koncz Zsuzsa előadásában! Vessünk pillantásokat az életmű hallatlan méreteire (lásd a kötetborítótka a *Láncszemek* szövegébe tördelve!), illetve foglalkozunk azzal az alkotás-lélektani kérdéssel, hogy minden zseniális műve ellenére Karinthyt a közönség elsősorban szellemes paródiák alkotójának tartotta, holott ő sokkal fontosabbnak gondolta eredeti alkotásait és azokban megjelenő teremtő, filozófiai gondolatait.

A korábban már szerepelt *Barabbás* című novellát legkésőbb itt tanítanám. Ha ezt korábban már feldolgoztuk, akkor a *Getsemánét* vagy a *Hasmútétet* ajánlom olvasásra-értelmezésre. (1 óra)

Juhász Gyula

2



Az *Anna örök* rejtelmes szépsége, a most már közismert szöveghiba javítása az utolsó sorban („Élsz és uralkodol örökkön, Anna”) remélhetőleg elég érdekes ahhoz, hogy diákjaink kíváncsian forduljanak Juhász Gyula költészete felé. (228–229. oldal) (1 óra)

A *Gulácsy Lajosnak* című vers több szempontból igen alkalmas művészetelméleti kérdések felvetésére is. A *varázsló kertje* (230. oldal) című Gulácsy-kép pedig későbbi gondolatokat, párhuzamokat előlegezhet meg (Nakonxypán, Weöres Sándor, Kormos István). A *Tiszai csönd* (231. oldal) bevezetheti azt a motívumvizsgálatot versek és hajók vonatkozásában, melyet a következő költőnél fejzhetünk be. (1 óra)

**Témakör/téma Óraszám Megjegyzések, javaslatok, időkeret**

Tóth Árpád

2



A hajó-motívum továbbvitele magától értetődik az *Elégia egy rekettyebokorhoz* című vers kapcsán – az osztály igényelte mélységig. Kézenfekvőnek látszik sok-sok játékos (hajó)gyűjtési feladat is diákjaink számára; de a magam részéről nem zárkóznék el akár a hajómodell-építéstől sem. (232–233. oldal) (1 óra)

A másik Tóth Árpád-órában az *Esti sugárkoszorút* és a *Lélektől lélekig* című verseket venném (235. oldal). Utóbbi kiegészíthető a magyar irodalom egyéb „csillag-vers”-eivel. Tóth Árpád műfordításait itt is említsük meg, s lapozunk vissza legalább *A hollóhoz!* (1 óra)

Kassák Lajos

1

Nem várható, hogy Kassák költészete túlságosan mély nyomokat hagyjon diákjaink lelkében, vagy komolyabb érdeklődést váltson ki belőlük, ugyanakkor azzal a reménnyel tarthatjuk a vele foglalkozó órát, hogy mégiscsak lesznek néhányan, akiket megragad az a sajátos egyéniség s elemi alkotóerő, mely benne megnyilvánul.

*A ló meghal a madarak kirepülnek* akkor is érdekes lehet, ha nem próbáljuk elemezni-értelmezni, hanem csak meghallgatjuk vagy felolvassuk az osztályal. (1 óra)

**A kortárs  
irodalomból**

4



A *Szövegek egymás közt* című fejezetre szabad elosztásban legalább 4 órát szánunk sok-sok játékkal, tréfás feladattal, paródiával. A tankönyvben közölt szövegek elsősorban minták, példák, modellek, továbbgondolható és továbbgondolandó ötletek. Báthori Csaba gyűjteménye (249. oldal) önmagában is lehet egy óra témája, hasonlóképpen Kovács András Ferenc átirataihoz (247., 249. és 251. oldal).

Kiemelhetjük például külön is a mester–tanítvány viszony tárgyalását a Szabó Lőrinc-szöveg kapcsán (252. oldal) vagy Orbán Ottó szövegminimalizáló, mégis evokáló gesztusát az *Esti kérdésről* (248. oldal) – melynek alapján visszatekinthetünk a versnél korábban tanult parafrázisokra is.

A Tankcsapda-kép kapcsán bizonyára beindul az osztályban a gondolkodás, használjuk ezt ki, és kerestessünk mai rockdalszövegekben szándékos vagy véletlen Babits-allúziókat!

Varró Dániel két szövege is valószínűsíthetően osztatlan tetszést arat diákjaink körében (254–255. oldal). A 255. oldali Rácz Nóra-rajz kapcsán utaljunk vissza a hálózatokról tanultakra!



## Témakör/téma Óraszám Megjegyzések, javaslatok, időkeret

## Színház- és drámatörténet

9

Ibsen  
és Csehov

5

A bevezető órán *A színház az ember* kérdésköréről tűnődve idézzük fel a 9. osztályban a színházról tanultakat, illetve „új anyag”-ként mindenképpen szánunk valamennyi időt Hebbelre, akiről általában megfeledekezünk. Vizsgáljuk meg továbbá a színházépület-terveket: a klasszikus formáktól a hipermodernig mindenfélét találunk a 258–264. oldalakon. (1 óra)

Ha módunk van rá, menjünk el színházba, s nézzünk meg Ibsen- vagy Csehov-darabot! Ha kötelezőként elolvastattuk valamelyiket (vagy mindegyiket), azzal hosszabban foglalkozunk. Mindkettőnél fontos a szimbolizmus; illetve az elsónél az „analitikus dráma” (265–267. oldal), a másodiknál a „drámaiatlan dráma” fogalmának megtanítása, jellegének érzékeltetése (268–274. oldal). Csehov nyelviségére tegyünk külön hangsúlyt: egyrészt Tóth Árpád túlfinomult átültetéseire, másrészt Csehov nyelviségének sajátosságaira gondolok (fordításokról lévén szó elsősorban a kommunikáció lehetetlenségének dikcióban való ábrázolására). A *Sirály*hoz kapcsolódó különböző madár-projektek ismét csak lehetőségeket szeretnének felvillantani, s nem a teljesség igényével születtek (275–277. oldal). (3 vagy 4 óra)

Madách:  
Az ember  
tragédiája

4

*Az ember tragédiájának* értelmezése ennek a tanévnek egyik legszebb feladata, ugyanakkor legnagyobb kihívása a tanár számára. Ha sikerült megbirkóznunk a szöveggel, akkor nyert ügyünk van, viszont ha nem tudtuk legyőzni az ellenállást, csak olyan eszközökhöz folyamodhatunk, amelyekkel ténylegesen felcsigázuk tanítványaink érdeklődését. Ilyen eszköz lehet például Szikora János 2002-es rendezése részleteinek megtekintése, Madách kéziratának grafológiai vizsgálata (a Kerényi Ferenc-féle szinoptikus kritikai kiadásban) vagy ama kérdés felvetése, hogy „ki is írta *Az ember tragédiáját...*” (az eredeti és az Arany javította szöveg összevetése sok meglepetéssel szolgálhat, nyelvészeti érdeklődésű gyerekek számára is komoly és érdeklődésfelkeltő kihívás lehet – vö. 288. oldal!). (2 vagy 3 óra)

Kass János „párhuzamos” grafikái, a 289–291. oldalak feladatsorai és a *Ráadásban* található *Az emberke tragédiája* értelmezése, esetleg hasonló szöveg kreatív írással méltó zárata lehet a Madách művéről történő gondolkodásnak. (1 óra)



## Témakör/téma Óraszám Megjegyzések, javaslatok, időkeret

Világirodalom

7

A különböző részegységekre alapvetően **1-1 órát** szánunk, s a fennmaradó **2 órát** szükség szerint osztanám el.



A regény-műfaj mibenlétének felismerése, megismertetése lenne az első óra feladata. Jómagam mindenképpen hirdetnék például „definiálóverseny”-t e témában. A négyoldalnyi tankönyvi anyag (300–303. oldal) soknak is tűnik, ezért szemelgessünk belőle ízlésünk szerint (lehet, hogy például a „szocialista realizmus” mibenlétét majd inkább a következő évfolyamon tanítjuk meg diákjainkkal). (1 óra)

Flaubert, Maupassant és Zola művészetét **1 órában** összefoglalni lehetetlenség, ezért tényleg csak a leglényegesebb közlendőkre szorítkozhatunk. Valószínűleg akkor járunk a legjobban, ha egy rövid Maupassant-novella felolvasása és értelmezése is belefér az órába. (304–307. oldal)

Az orosz prózára legalább két órát fordítanék, de lehet, hogy mindkét „plusz 2” tanórát itt használnám fel. Gogollal és Goncsarovval nem szabad nem foglalkozni, viszont akkor hogyan is állunk Dosztojevszkijjal és Tolsztojjal...? (308–315. oldal) (3 óra)

Baudelaire önmagában is elvihetne két órát (316–319. oldal), de ezt a **2 órát** sajnos meg kell osztania Walt Whitmannel (316. oldal), Verlaine-nel és Rimbaud-val (320–321. oldal). Ez esetben szintén **2 óránk** lenne az avantgárd irányzatok bemutatására úgy (323–327. oldal), hogy még talán a *Rádás*-beli Rilke-levél felolvasása is beleférne ebbe a két órába (ha nem, akkor természetesen házi feladatként mindenképpen elolvasandó e szöveg – nyilván vannak az osztályban is kezdő költők, akik különösen sokat tanulhatnak belőle –, s később is fogunk majd hivatkozni rá). (328–329. oldal)

A **319. oldali** vasút-projekt remélhetőleg izgalmas feladat minden (kor)osztály számára, mely természetesen sokféleképpen továbbgondolható – amiképpen az *Egy dög* című vers (318. oldal) is bizonyára nem kevés vitát vagy éppen helyeslést fog kiváltani diákjainkból.



## The Walt Whitman Archive

Ed Folsom &amp; Kenneth M. Price, Editors

SUPPORT THE ARCHIVE

Search the Archive

Go

## Published Works

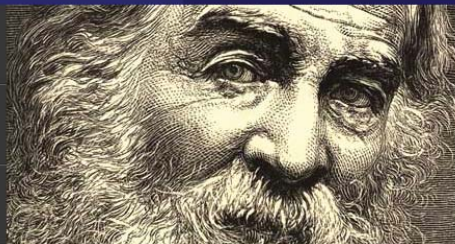
Leaves; Periodical Printings; Foreign Editions

## Manuscripts

Transcriptions and Images; Finding Aids; More...

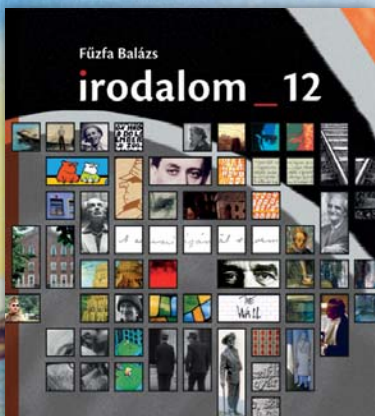
## Biography &amp; Correspondence

Life; Letters; Chronology



**Témakör/téma Óraszám Megjegyzések, javaslatok, időkeret**


<b>Az irodalom és a kultúra kapcsolata</b>	<b>4</b>	<p>Az irodalom és a kultúra lehetséges kapcsolatainak négyféle mezejét villantja föl a záró fejezet. A Nyugat fordítóiról már többször esett szó, s a versmondás elméletével is többször találkozhattunk, ezekre a tényekre ismét (vissza)utalhatunk (332–335. oldal). <b>(1 vagy 2 óra)</b></p> <p>A Gereben Ferenc olvasáskutatóéhoz hasonló leveleket (337. oldal) aligha lehet páras szemek nélkül olvasni. A <i>Pál utcai fiúk</i> utóéletét pedig bátran írja tovább az osztály, talán ez volna a méltó feladat... <b>(1 vagy 2 óra)</b></p> <p>Az <i>Irodalmi régiók</i>-fejezetnek készíttessük el a saját környékünkre vonatkozó párhuzamos fejezetét! (338–339. oldal)</p> <p>Végezetül pedig olvassuk el és értelmezzük együtt Karel Čapek <i>Archimedes halála</i> című novelláját (340–341. oldal) – mielőtt búcsút vennénk a könyvtől és a korszaktól két olyan vers segítségével, amelyek minden mulandóság érzékelése ellenére is elsősorban mégiscsak a megmaradásról s az emberi élet derűs szépségéről szólnak (342. oldal). <b>(1 óra)</b></p>
<b>Dolgozatok</b>	<b>8</b>	<p>A dolgozatokat két órában írassuk, s lehetőség szerint problémacentrikus címeket, témákat adjunk meg kidolgozásra! Természetesen az érettségien várható téma- és problémakörök szerint gyakoroljuk az egyes műfajokat, így például az összehasonlító elemzéseket, illetve emelt szinten a tesztszerű dolgozatírás is elvárható. <b>(4×2 óra)</b></p>
<b>Összefoglalás, ismétlés</b>	<b>8</b>	<p>A szükséges helyeken iktassunk be ismétlő, összefoglaló órákat – kézenfekvőnek tűnik, hogy a nagyobb egységek után mindig legyenek ilyenek (az <i>Életművek</i> és a <i>Portrék</i> egyes szerzői), később a fejezetek egésze után). <b>(8×1 óra)</b></p>



## A 12. osztályos kötet struktúrája és koncepciója

*„Hallunk és látunk sokat, igen sokat, de azok csak akkor válnak ránk nézve hasznosakká, midőn magány és nyugalom elegendő időt adnak a fontolgatásra. Ilyenkor principiumokat választunk és hagyunk el; s ne hidd, hogy a tanuló fejeknél az ily választás és elhagyás igen gyakran elő ne forduljon. Aki sohasem lát magában tökéletet, mindég közelebb van ahhoz, mint a csalhatatlan.”*

(Kölcsey Ferenc)

A mai irodalomtanítás feladatai módosultak. Ma már elsősorban nem az ismeret, hanem a keresés jelenti a tudást. Az ismeret a civilizációtörténetben majdnem mindig helyhez kötött volt, s ezért is jelentett értéket már önmagában – gondoljunk a középkori egyetemistákra! De élünk ma a világ bármely pontján, ugyanazokhoz az ismeretekhez másodperceken belül hozzájuthatunk. Vagyis az ismeretek megkeresésének útja és azok szelektálása, illetve új minőséggé való összerendezése és értelmezése korunkban az igazi tudás. Legfeljebb eddigi tudásfogalmainkat kell átértelmeznünk...

Továbbá: a modern irodalomtanítás fentiek miatt sem elsősorban irodalomtörténetről kell hogy szóljon – s nem is csak a befogadásról –, hanem egyre inkább az önálló, kreatív szövegértésről és szövegalkotásról is. Hogy általa a körülöttünk lévő világ legyen jobban érthető, világosabban elgondolható. Hogy könnyebb legyen eligazodni benne.

Mindezek okán szerintem tehát a keresés-kutatás, illetve a szövegekkel való közösségi és önálló munka – Ottlik Géza szavával szólva: a „szöszölés” – lehet az irodalomtanítás legfontosabb területe. Tankönyvemben ezért szintén szokatlanul sok a (nem feltétlenül számonkérő) kérdés, feladat, s ezért igyekeztem minél több projekt jellegű munka lehetőségét is felvetni.

Abban is nagyon reménykedem, hogy a tankönyv újszerű vizualitása számos olyan rejtett tartalom felfedezésére nyújt lehetőséget és alkalmat, amelyekre akár jómagam is azt mondhatnám szerzőként, Arany Jánossal szólva: „Gondoltam fenét!”

Tankönyvem nem a mindent elmondás szándékával született, nem (csak) lineáris elveket követve, hanem koncentrikusan, metaforikusan, sőt olykor asszociációk mentén képeződő jelentéseket követve íródott-szerkesztődött. Arra biztatva Tisztelt Olvasóját, hogy ő maga is alakítsa ki a saját ízlését, irodalomszemléletét, szövegértelmező készségét – a vágyat a szövegekkel való találkozásra.



## I. rész \ A késő modernség (1930–1960) és a posztmodernség (1960–) korának beszédmódjai

**Javasolt órakeret: 12**

**Témakör/téma**      **Óraszám**      **Megjegyzések, javaslatok, időkeret**

**Áttekintés  
a két alkor-  
szakról**

**12**

Az *Első rész* a főbb tematikus egységek, korszakok, gondolkodásmódok bemutatása mentén szervezhető órákra lebontott tananyaggá, a hangsúlyokat szabadon helyezve egy-egy témára – az osztály érdeklődésétől függően.

A fejezet alkalmat ad nemcsak a kreatív feladatmegoldásokra, az önálló kutatásra, hanem a sokféle könyvtári és internetes (gyűjtő)munkára is.

Emellett kimondott törekvése, hogy az adott (kor)osztály minden tagja találjon benne olyasmit, ami érdekelteti őt (például: a Trabant mint autó és mint slágertéma, a berlini fal ábrázolásai, Illyés Gyula, Domonkos István verse, Digitális Irodalmi Akadémia, amatőr színjátszás).

Kitűnő „retró-feladatok” – kapcsolódva napjaink ízlésdivatjához – is adhatók (akár külön a lányoknak, fiúknak) az elmúlt évtizedekkel kapcsolatban; a szülők, nagyszülők bevonásának lehetőségét itt is különösen hangsúlyozzuk!

Eme órákon kell felhasználnunk, mozgósítanunk a korábban tanultakat is, vagyis sok-sok példával élve egymás mellett haladhat az elmúlt három év irodalomtanulásának áttekintése és a késő modernség, posztmodernség beszédmódjainak felmutatása, megért(et)ése.

**4 órát** javaslok a fejezetben rejlő motívum- és témakeresésekkel, feldolgozásokkal (ház-, kenyér-, szolidaritás–szegénység-, magányosság–közösségiség-, irodalom–film–színház–zene-motívumok stb.).

**2 órát** fordítanék a nyelvkérdés, illetve az „elméleti” problémák megvitatására.



**6 órában** foglalkoznék a posztmodernség szerzőivel és művészeti alkotásaival kisse tágabb kitekintéssel. (A könyvben többször alkalmaztunk fejezetnyitóképként itt jól értelmezhető alkotásokat: Miró, Hundertwasser, Dalí. Sőt más vonatkozásban Makovecz Imre *Hagymaháza* vagy a Holdra lépés pillanata is ide tartozhat – utóbbi mint korszakhatár-jelzés is.) Az irodalmi szövegeket műnemek szerint tárgyalnám körülbelül **2-2 órában** – feltétlenül alkalmat adva az effajta művek alkotására, egyben parodizálására (házi feladat, órai munka stb.)!



## II. rész \ A késő modernség és a posztmodernség irodalma

**Javasolt órakeret: 99**

**Témakör/téma**    **Óraszám**    **Megjegyzések, javaslatok, időkeret**

Életmű	11	
<p>József Attila</p>  	11	<p>A József Attila-életmű bemutatása a legegyszerűbben a <i>Tartalomban</i> jelzett alcímek szerinti haladással oldható meg <b>11 órában</b>. Természetesen több más lehetőség is adódhat, melyekre nagyon bízhatok minden T. Kollégánőt és Kollégát, hisz ez így önmagában még mechanikus is lehet. (Remélhetőleg a könyv sugallta feladat- és gondolkodási irányok miatt talán mégsem az.)</p> <p>Jómagam az <i>Eszmélet</i> középpontba állítását szorgalmazom. A fejezet összességében szeretne a tanárnak lehetőséget adni arra, hogy a tananyagot minden osztályban másképpen szervezze meg – az adott közösség érdeklődését ismerve helyezze át a hangsúlyokat. Igyekeztem sokféle továbbgondolási lehetőséget is felvillantani (ablak-motívum, „a város peremén”-motívum, az eszmélkedés topozsa, a tárgyias költészet irányai stb.).</p> <p>A fejezet különösen fontos lehet a kiszolgáltatottság, elesettség, szolidaritáshiány, öntörvényűség helyzeteinek és magatartásformáinak érzékeltesítésére, de önmagukban a József Attila-ábrázolások és fényképek is vizsgálhatók önálló vagy csoportos munkában stb. Kisebb vitát, beszélgetést bizonyára megér a fejezetnyitó képpár összehasonlítása (Varga Imre szobra, illetve Orosz István grafikája), <i>A Dunánál</i>-ábrázolások összevetése egymással, hasonlóképpen a gyerekillusztrációk vagy a megzenésítések külön világa. Mint fentebb is jeleztem, igyekeztem minél többfelé kinyitni a továbbgondolások lehetőségét, de különösen javaslom az eszmélkedés- és a csavargó-téma kidolgozását vagy József Attila költészetének ökokritikai szemléletű megbeszélését (lásd például az <i>Elégiát</i>: „Egy vaslábassban sárga fű virít”).</p> <p>Hasonlóképpen gazdag lehetőségeit kínálja az életmű, illetve a közölt szövegek összessége a tizenéves korosztályt érdeklő filozófikus vitáknak (gondoljunk például a <i>Tiszta szívvel</i> kapcsán érinthető egzisztenciális és poétikai, nyelvi kérdések sokféleségére!).</p> <p>A József Attila-versek – a szerzői jog kötelezettségének lejártával – ismét megtalálhatók az interneten. Sok-sok feladat adható ezzel kapcsolatban is!</p> <p>Az órabeosztást teljesen a saját, illetve az osztály ritmusához javaslom szabni azaz, hogy egy órát mindenképpen kreatív írásra fordítsunk: JA-utánpótlás, parafázisok alkotására, megvitatására (rajz, plakát, grafika, számítógépes montázs is lehet, nem csak szöveg!).</p>

**Témakör/téma      Óraszám      Megjegyzések, javaslatok, időkeret**
**Portrék****16**

Javasolt órabeosztás: Szabó Lőrinc: **2 óra**; Radnóti: **4 óra**; Pilinszky: **2 óra**;  
Márai: **3 óra**; Ottlik: **3 óra**; Weöres: **2 óra**.



A fejezet összeállítása nem követi az irodalomtörténeti sorrendet; egy gondolatmenetet próbál fölrajzolni a Szabó Lőrinc-i lírafordulattól – amely erős kapcsolatban áll József Attilával, de Radnóttal és Pilinszkyval is – Weöres Sándorig.

Közben a próza két óriását tárgyalhatjuk: Márai Sándort és Ottlik Gézát. Előbbi természetesen állítható párhuzamba Krúdyval és a modern magyar prózával, utóbbi művei pedig a posztmodern előfutáraként is értelmezhetők.

A Márai-fejezet saját élmények bevonására is lehetőséget ad a filmadaptációk megvitatásától akár egy lehetséges saját „Krúdy–Szindbád-szakácskönyv” anyagának összegyűjtéséig...

Ebben a részben találhatunk egy igazi tudományos hipotézist is a Huszárik-film kapcsán – a magyarból továbbtanulni szándékozók számára fontos feladat lehet. Az utolsó Márai-oldalpár pedig a *Halotti beszéd*-motívumot villantja fel több vonatkozásban, remélhetőleg többféle vitát előlegezve.

Az *Iskola a határon* szövege és értelmezése – átvitt értelemben és szó szerint is – több okból átfogja az egész tankönyvet mint a század egyik kulcsalakzata. A töbzsöri említés mellett a kötet jobb oldalainak élőfejében a regény indító része olvasható „banner”-ként. Nagy örömmre a látszólag véletlenszerűen egy-egy oldalra került szövegrészek gyakran intenzív kapcsolatot teremtettek az alattuk található gondolatokkal vagy képekkel. Érdemesnek tűnik a kötetet e szempontból is végignézni – akár feladatszerűen is! A szövegek effajta titokzatos együttműködésére más példák is kereshetők a könyvben és a mindennapi életben egyaránt (például: újságcímek egymás mellé olvasása vagy a közismert példa Weöres Sándortól: „Tóth Gyula bádogos és vízvezeték-szerelő”)! Magát az élőfejben futó szöveget (Az *elbeszélés nehézségei*) az első órák valamelyikén javaslom értelmezni, a nyelvproblematika tárgyalásakor. Az *Iskola* erős kapcsolatba hozható az egész posztmodernséggel, Tandorival, Nemes Naggyal, Esterházyval – Ottlik kapcsán pedig többszöriösen utalhatunk vissza a Nyugatra és az általa teremtett hagyományokra is.

Szabó Lőrincnél a legbonyolultabb líraelméleti kérdések is érinthetők a továbbtanulni szándékozók (Semmiért Egészen), az osztály egésze számára pedig jól hasznosíthatónak látszik a Bradbury- és a McLuhan-paradigma megvitatása (könyv-számítógép-dilemma stb.).

A Radnóti–Pilinszky-párhuzamokhoz kézenfekvő lehetőségek adódnak tematikusan és poétikailag egyaránt, melyek jól ellenpontoszthatók a Weöres-líra „nyelven túli”-ságával, játékoságával, derűjével.

**Témakör/téma      Óraszám      Megjegyzések, javaslatok, időkeret**
**Látásmódok**
**12**

Javaslatom: Örkény és Kertész: **3-3 óra**, Nagy László: **2 óra**, Nemes Nagy Ágnes és Szilágyi Domokos: **1-1 óra**.



Prózaírók keretezik a nagyfejezetet: Örkény István és Kertész Imre. Közben Nagy László, Nemes Nagy Ágnes és Szilágyi Domokos költészetére vethetünk néhány pillantást (itt sem kell feltétlenül ezt a sorrendet követni).

A „pillantás” szó itt most szó szerint is értendő. Több helyütt is érdemes megvizsgálni a képek egymásban való tükröződését: A Kertész- vagy a Szilágyi-oldal-párokon elhelyezett fotók motívumaival kapcsolatban különösen sok minderről lenne érdemes beszélgetni – vizsgáljuk csak meg a vers és a képek összefüggését a [193–194. oldal](#)on: ugyanaz az íves forma jelenik meg mindegyiken; vagy nézzük meg az auschwitzi krematóriumok és a szatmárcsekei fejfák formáinak döbbenetes párhuzamát ([198–199. o.](#))!

Hangsúlyos e részben a holokauszt téma, melyet az előző fejezetbeli Radnóti- és Pilinszky-versekhez, illetve az e részt záró Bächer Iván-tárcanovellákhoz kapcsolhatunk. A *Sorstalanság*-beli mondat „a koncentrációs táborok boldogságá”-ról pedig bizonyos külön is megér egy egész órás vitát.

Folytathatjuk „a lét abszurditásának megjelenítése irodalmi formákban” címmel egyik lehetséges vezérlő gondolatsorunkat például az Örkény-egypercesek, a *Tó-ték* és a *Sorstalanság* összehasonlító értelmezése segítségével.

Elkezdhetjük bevezetni – ha eddig még nem tettük volna meg – a „nyelvrontás”, „nyelvroncsolás” fogalmát e művek, különösen a Kertész-regény kapcsán, mely jelenséget a következő fejezetben még bőségesebben illusztrálhatunk (Parti Nagy Lajosnál).

Gyakran utalhatunk vissza a rútság művészi formákban való megjelenítésének kérdéseire is, melyek Baudelaire, József Attila, Szabó Lőrinc kapcsán már elő kellett hogy jöjjenek korábban. Itt is és a következőkben is különösen fontos lehet a nyelvrontás, a grammatikai hiba poétikai funkcióval való felruházódásának kérdésköre.

Az utolsó két órát *Ráadás*ban szereplő klasszikus Illyés-, illetve Németh László-szöveg alapos értelmezésére szánám.

**Témakör/téma      Óraszám      Megjegyzések, javaslatok, időkeret**
**A kortárs  
irodalomból**
**8**

 A fejezet négy egységére **2-2 órát** szánánk.


Két szerzőt emeltem ki a kortárs irodalomból, Orbán Ottót és Parti Nagy Lajost. Mindkettejüket többször említhettük már az előző évfolyamok során korábbi költők műveivel összefüggésben (intertextualitás).

A harmadik egységben a szándékolt dilettantizmus mint a posztmodern magyar irodalmat meghatározó jelenséget igyekszem bemutatni néhány alkotó (Balla D. Károly, Hizsnay Zoltán és mások) és mű segítségével.

A legtöbb játékra, parodizálásra, humorra, kreatív írásra bizonyul ez a fejezet adhat lehetőséget. Bánjunk szabadon ezekkel a művekkel, alkottassuk újra őket, írassunk sok-sok hasonlót, hogy lássák diákjaink: dilettáns módon írni nem is olyan egyszerű!

Fő célunk, hogy az ízlésüket alakítsuk, hogy jártassá tegyük tanítványainkat az értékes és értéktelen elkülönítésében – még egy réteg bevonásával: a szándékoltan „rossz”-nak megírt művek mégis-értékességének feltárásával!

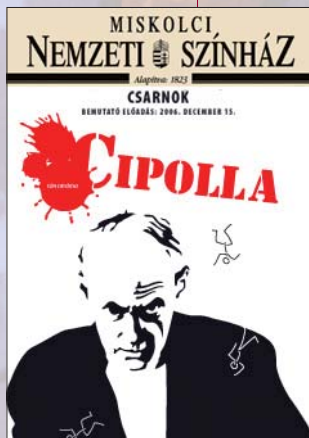
Bizonyul a posztmodernség sokszínű jelentésépítésének lényegéhez juthatunk el e szövegek segítségével.

Ez is egyik olyan fejezete a könyvnek, melynek több előzménye megtalálható rövidebben vagy másképpen az *Első* részben, így maga a dilettantizmus is. Ugyanott olvashattunk már Tandori Dezsőről, Esterházy Péterről, Nagy Gáspárról, Mándy Ivánról, Mészöly Miklósról és másokról viszonylag hosszabban, esetleg többször is. Ha akkor kihagytuk, most szükséges ideemelni őket a kortárs irodalomhoz. Ha akkor foglalkoztunk velük – mint ezt jómagam is tenném –, akkor most tegyük hozzá a korábban elhangzottakhoz eme újfajta intertextuális szövegépítési módszer jellemzőit!

A *Ráadásban* foglaltakat ebben az esetben feltétlenül vitára bocsátásra javaslom. Az utóbbi évek érettségijeinek egyik fontos kérdése volt a számítógép szerepe az emberiség életében, erről bizonyára sok-sok tapasztalatuk és véleményük van diákjainknak. (Erős kapcsolat építhető ki ennek kapcsán az előző fejezettel: Szabó Lőrinc, Bradbury, Truffaut, McLuhan stb.).

**Témakör/téma      Óraszám      Megjegyzések, javaslatok, időkeret**
**Világirodalom**
**8**

Órabeosztás: a fejezet négy egységére mechanikusan **2-2 óra** jut ugyan, de természetesen elképzelhetőek más hangsúlyok; a Kafka-elbeszélés értelmezése például igénybe vehet akár két órát is – ami a posztmodern témáknál megtérülhet!



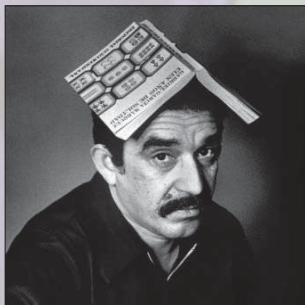
A késő modernség és a posztmodernség néhány jellegzetes, meghatározó alakját, művét felvillantja fel a fejezet. Gondolatmenete az idézett szövegekre építhető – ebben a részben hozzuk a leghosszabb műrészleteket, azon igyekeztünk, hogy e darabokból az egésze való rálátás esélye is megmutatkozzék.

A groteszk-abszurd Kafka-történet, a Thomas Mann-i példázat súlyos kérdések megbeszélésére nyújthat alkalmat – akár a švejki vagy čapeki humorral oppozícióba állítva. A cseh irodalom nagy korszakára (korszakaira?) akár egy egész órát is érdemes rászánunk a mondott szerzőktől Hrabalig (és Páralig). Mindenképpen jó volna megnézni az osztállyal a *Sörgyári capricciót* vagy a *Szigorúan ellenőrzött vonatokat* Jiří Menzeltől, s ezzel vissza lehetne csatolni ismét a hatvanas évek filmművészetéhez is. (Vagy ha nem vettük azt az egységet a tanév elején, akkor ide is beilleszthető a Fellinire, Bergmanra, Antonionira, Jancsóra történő hosszabb utalás.)

Mindenképpen elemzésre javaslom a *Ráadás*-beli Borges-novellát és a García Márquez-részleteket a *Száz év magányból*. Borges kapcsán többféle irodalomtudományos vitába is belebonyolódhatunk, mindenképpen érdemes visszautalni az I. rész zárataképpen már előkerült motívumokra (*Bábeli könyvtár* stb.).

Használjuk ki itt is a lehetőséget, hogy diákjaink több nyelvet tanulnak, keressünk példákat az eredeti szövegek és a műfordítások összevetésére (lásd pl. a *Száz év magány* első mondatát ebből a szempontból is!).

Ha lehetséges, és műsoron van a környékünkön valamelyik fejezetbeli műből színházi adaptáció, feltétlenül nézzük meg az osztállyal!

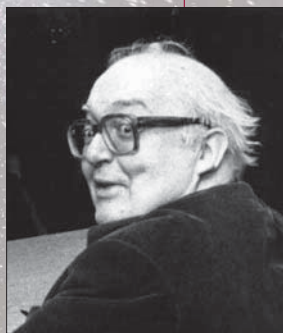


**Témakör/téma**    **Óraszám**    **Megjegyzések, javaslatok, időkeret**

**Színház-  
és drámatör-  
tényt**

**6**

A három nagy egységre alapvetően **2-2 órát** szánnék, az Ottlik-játékot (*A Valencia-rejtély*) otthoni olvasmányak ajánlom – akár írásbeli értelmezéssel. Ha eddig még nem tanítottuk, akkor lehetséges és szükséges tisztázni ezzel kapcsolatban a rádiójáték műfaját, s érdemes beszélgetni – esetleg ehhez is példákat gyűjteni egyéni munkával – a magyar írók, költők rádióhoz való viszonyáról. A téma átvezethető „Az irodalom és a kultúra kapcsolata” témakörhöz is.



A tankönyv egyik legfontosabb gondolati ívének, visszatérő motívumának számom az állandó színházi hivatkozások, utalások. E fejezet a 20. század színháztörténetének három jelentős állomását dolgozza fel – pontosabban igyekszik ötleteket adni a feldolgozáshoz.

A harmadik egység mindenképpen a legnépszerűbbnek és a legszórakoztatóbbnak tűnhet tanítványaink számára. A Tasnádi-darabokat bizonyára rendkívül fogják élvezni, minden kedves olvasót biztatok ezek dramatizálására, továbbírására – vagy akár csak *A magyar Zombi* szövegezőmódjának utánzására: például hogyan is kell a legbanálisabb dolgokról rimes időmértékben beszélni?

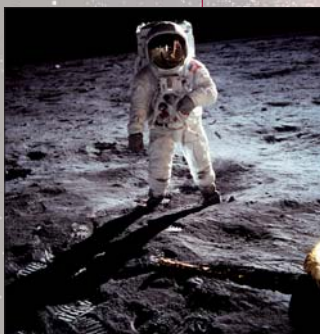
Remélhetőleg adódik alkalmunk megtekinteni valamelyik darabot az osztályal, illetve ha nincs módunk erre, akkor legalább a *Ragtime* című Forman-filmet részben vagy egészben nézzük meg! – S írjunk mi is egy parafrazist hozzá!

Minden évfolyamon javaslom a színházis fejezet tárgyalásakor a színházi szerepek-foglalkozások megbeszélését, tisztázását, gyakorlását (dramaturg, díszlettervező, sűgő, világosító stb.).

Különösen fontos mozzanat lehet a színházi lapok, folyóiratok tanulmányozása, de itt kerülhet elő – akár éppen ezekkel kapcsolatosan – a sztárok életével való foglalkozás, a tömegkultúra–magas kultúra, a bulvárosodás néhány kérdése is.

Vélhetően felmerül kérdésként az íróknak a televízióhoz és az internethez való kapcsolódása.

Természetesen külön megbeszélés tárgya lehet – esetleg ismét, ha a bevezető órákon is foglalkoztunk vele – a fejezetnyitó kép, amely több rétegben indíthatja el a közösségi beszélgetést.



**Témakör/téma      Óraszám      Megjegyzések, javaslatok, időkeret**
**Az irodalom és a kultúra kapcsolata**
**6**

Az *irodalom és a kultúra kapcsolata* fejezet cím alatt Az *irodalom határterületei* és a *Regionális kultúra* címszavakat egybevonva tárgyaljuk az érettségi utolsó két témakörét, körülbelül **3-3 órát** szánva egyikre is, másikra is – természetesen ismét az arányok szabad változtatásának lehetőségével.



A fejezetet az egyiptomi írnok szobra keretezi. Összegzésnek szánjuk ezt a képet, melyben megjelenik jelen és múlt, szent és profán éppen úgy, mint hétköznapi irodalom és művészet, az író és az irodalom eszköz-szerepe és alkotó felfogása egyaránt.

Úgy gondolom, a figurára és a Kányádi-versre, továbbá a könyvet záró Balla D. Károly-képversre nagyon sok minden felfűzhető, ami egyrészt irodalom ugyan, de már sokkal több is annál. (A záró képvers például ballagási jókívánság is a szerzőtől...)

A kötet utolsó fejezetében kiemelt helyzetben a detektívtörténet áll, amely remélhetőleg nemcsak filmes élmények felelevenítésével beszélhető meg az órákon, hanem szövegismeret is társul azokhoz. Elsődleges célunk volna itt is az ízlésfejlesztés; vagyis hogy tanítványaink tudják megkülönböztetni egymástól a lektúrt és az esztétikailag értékes irodalmat. Olvassanak – nem szadisztikus – krimet is természetesen, csak tudják, hogy mit olvasnak!

Sok-sok lehetőségét kínálják a képregények is ebben a fejezetben az egyéni teheresség megmutatkozásának, de a nyelvtudás, a kétnyelvűség (*Jadviga párnája* stb.) vagy a regionális kultúra, a helyi írói kultuszok ismerete is jól kamatoztatható. (Erre könyvünkben már korábban is adtunk példát; most ezek is összevonhatók.)

Elővehető, írható továbbá útleírások mint átmeneti műfajú alkotások, de az irodalomnak különböző tudományokkal való érintkezési pontjai is hangsúlyozhatók (pl. pszichológia, földrajz stb.), amiképpen a digitalizáció adta új és új lehetőségek is (versírógép, *Százezermilliárd vers* stb.).

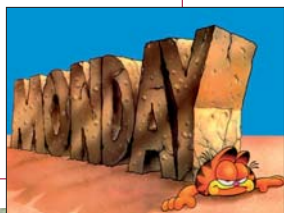
A könyvben korábban is több olyan témakört érintettünk, amelyre érdemes visszautalni – főleg az irodalmi kultuszok, emlékhelyek kapcsán!





**Témakör/téma    Óraszám    Megjegyzések, javaslatok, időkeret**

Dolgozatok	4–8	A tanév során 2-4 alkalommal írathatunk <b>2-2 óras</b> értekező vagy érettségi mintájú dolgozatot a választott vizsgaszinteknek megfelelően. A második félévben – az esetleg már bevett gyakorlat szerinti szükséges óracserével – <b>3 óras</b> dolgozatot szerencsés írni.
Ismétlés	9–13	Az utolsó hetek óráit egyfelől az irodalom fő témáinak, motívumainak, beszéd-módjainak hosszsmetszeti és tematikus áttekintésére fordíthatjuk, másfelől az érettségire való konkrét, feladatszerű készülésre szánhatjuk – különös tekintettel a helyi tanterv, illetve a regionális tétel megszabta témákra.  Végül pedig remélhetőleg érdemes lesz átlapozni újra a tankönyvet, s visszaidézni az elmúlt hónapok emlékezetes pillanatait a képek és a szövegek segítségével!



Bóna András: **a rettenet napjai**

hétfő.  
kedd.  
szerda.  
csütörtök.  
péntek.  
szombat.  
vasárnap.



## Szakirodalom

### A szakirodalom-használat elve a tankönyvben

Tankönyvünkben – az általános szokásoktól eltérően – teljes bibliográfiai leírással adjuk a szakirodalmi hivatkozások lelőhelyét. A címleírásokban az ELTE BTK Irodalom- és Kultúratudományi Intézetének Kovács Sándor Iván professzor készítette szabványát követtük, mely itt tekinthető át: *Szöveggyűjtemény a régi magyar irodalomból II. rész*, szerk., KOVÁCS SÁNDOR Iván, Bp., Osiris Kiadó, 2000, 868–870.

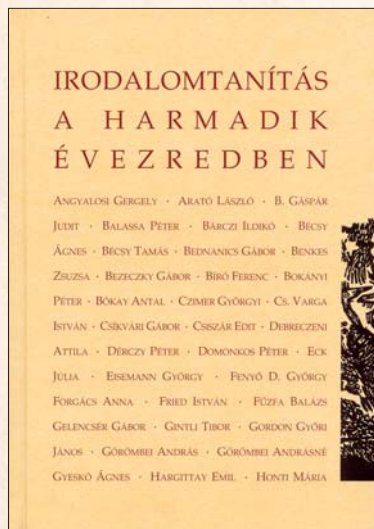
Nemritkán hozzuk egy-egy szakmunka borítójának képét, melynek további bibliográfiai adatai ennek alapján egyszerű kereséssel megtalálhatók a neten.

### Monografikus kézikönyv a tanításhoz

A tankönyvben lábjegyzetben hivatkozott szakirodalmon kívül elsődlegesnek az alábbi munkát tekintjük, mely a Krónika Nova Kiadó gondozásában a tankönyvsorozat előkészítése során született: *Irodalomtanítás a harmadik évezredben*, főszerk. SIPOS Lajos, szerk. FÜZFA Balázs, Bp., Krónika Nova, 2006, 960 oldal.

E monografikus igényű kötet már a kétszintű érettségi tematizációja jegyében készült, a tanulmányok összességében az irodalom és az irodalomtanítás legmodernebb felfogásával közelítenek tárgyukhoz. Biztos háttérismeretet nyújtanak a tanárok számára az új tankönyvsorozat tanításához. Szerkesztésekor törekedtünk arra, hogy a tankönyvből az új koncepció jegyében immár kimaradt, de korábban megszokott fejezetek, témák itt még szerepeljenek a tanárok számára (például a legújabb életrajzi kutatások bemutatása egy-két alkotónál stb.).

A kötet a korábbi változat – *Irodalomtanítás az ezredfordulón*, főszerk. SIPOS Lajos, Celldömölk, Pauz–Westermann, 1998 – teljes átdolgozásával született. Anyagának fele teljesen új, de a korábbi tanulmányokat is felfrissítették a szerzők.



## Szakirodalom-ajánlás

A tankönyvek írása során felhasznált szakirodalom jegyzékét a 12-es *Útmutató* tartalmazza ([www.kronikano.hu/letoltes/irodalom\\_12\\_tanari\\_utmutato.pdf](http://www.kronikano.hu/letoltes/irodalom_12_tanari_utmutato.pdf)). Az annak írása óta eltelt időből néhány fontos szakkönyvre és egyéb publikációra hívom fel a T. Kollégák és Kolléganők szíves figyelmét (közülük is csak azokra, amelyek egyik tankönyvben sem szerepelnek legalább a borítójukkal – kivéve A 12 legszebb magyar vers-sorozat köteteit, amelyek ott is szerepelnek és itt is, hogy listájuk teljes legyen).

## Általános művek (2008 után)

- BARABÁSI Albert-László, *Villanások – a jövő kiszámítható*, Bp., Nyitott Könyvműhely, 2010.
- Médiánevelés = Magyar Református Nevelés, 2011/1 [tematikus szám, szerzők: SÁGVÁRI Bence, ALPÁR Vera, BUDA Béla, BALOGH Eszter, DOMOKOS Andrea, KOLTAY Tibor, ANDRÁSSY Mariann–TAMUSNÉ MOLNÁR Viktória, SZENCZI Árpád].
- RÉTHY Endréné, *Tanári teljesítmény-visszajelzés hatása a tanulók személyiségére*, Pécs, Comenius Oktató és Kiadó Kft., 2010.
- Szóbeli befolyásolás I. *Nyelv, gondolkodás, kultúra*, szerk. SÍKLAKI István, Bp., Typotex, 2008.
- Szóbeli befolyásolás II. *Nyelv és szituáció*, szerk. SÍKLAKI István, Bp., Typotex, 2008.
- SZÜTS Zoltán, *Az új internetes kommunikációs formák mint a szöveg teste*, Szépirodalmi Figyelő, 2009/5, 38–51.

## Irodalomtudományi, irodalomtörténeti művek (2008 után)

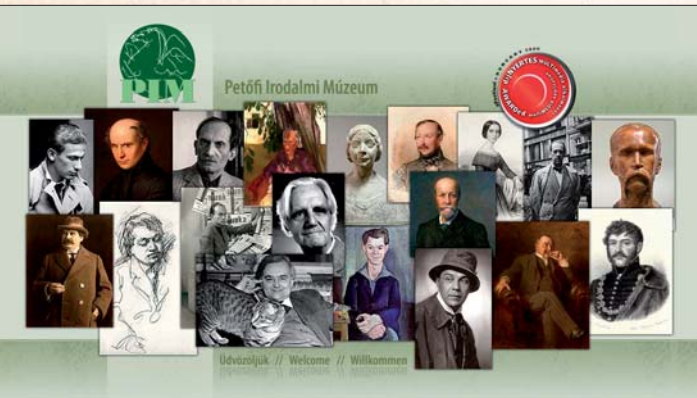
- BACHELARD, Gaston, *A tér poétikája*, Bp., Kijárat, 2011. (Figura)

- DARIDA Veronika, *Színház-utópiák*, Bp., Kijárat, 2010.
- EISEMANN György, *A késő romantikus magyar líra*, Bp., Ráció, 2010.
- Elbeszélés, játék és szimuláció a digitális médiában*, vál. és szerk. FENYVESI Kristóf, Kis Miklós, Bp., Kijárat, 2008 (Narratívák 7)
- Filológia – interpretáció – médiatörténet*, szerk. KELEMEN Pál, KULCSÁR-SZABÓ Zoltán, SIMON Attila, TVERDOTA György, Bp., Ráció, 2009. (Filológia)
- JAMESON, Fredric, *A posztmodern, avagy a kései kapitalizmus kulturális logikája*, Bp., Noran Libro, 2010.
- KENYERES Zoltán, *Megtörtént szövegek. Esszék, tanulmányok a 20. századi magyar irodalomról*, Bp., Akadémiai, 2010.
- KERÉNYI Ferenc, *Színek, terek, emberek. Irodalom és színház a 18–19.században*, SZILÁGYI Márton és SCHEIBNER Tamás szerk., Bp., Ráció, 2010. (Ligatúra)
- KICZENKO Judit, *Arany János: Születésnapomra. Az alkalmi versek egy csoportjáról*, *Életünk*, 2010/4, 62–77.
- KOVÁCS Gábor, *A történetképző versidom. Arany János elbeszélő költészete*, Bp., Argumentum, 2010. (Diszkurzívák)
- KOSZTOLÁNYI Dezső, *Édes Anna*, Pozsony, Kalligram, 2010. [kritikai kiadás]
- KULCSÁR SZABÓ Ernő, *Hatástörténet és metahistoria (Hozzáférhető-e a történetiség?)* = [http://nyitottegyetem.phil-inst.hu/lit/historik\\_2.htm](http://nyitottegyetem.phil-inst.hu/lit/historik_2.htm) [2009. 09. 15.]
- KULCSÁR SZABÓ Ernő, *Megkülönböztetések. Médiium és jelentés az irodalmi modernségben*, Bp., Akadémiai, 2010.
- LŐRINCZ Csongor, *Az olvasás ismétlése. Materialitás és kultúrtechnikák az irodalmi szövegben*, Bp., Kijárat, 2011.
- Magyar irodalom*, GINTLI Tibor főszerk., Bp., Akadémiai, 2010.
- SIPOS Lajos, „Mindig lesz benne felfedeznivaló”: a Babits-recepcióról, *Forrás*, 2009/6, 63–82.
- SZÁVAI Dorottya, *„Te” alakzatai. Dialógus és szubjektum a lírában*, Bp., Kijárat, 2009.
- SZEGEDY-MASZÁK Mihály, *Kosztolányi Dezső*, Pozsony, Kalligram, 2010.

T. SZABÓ Levente, *Felvezetésként* = T. Sz. L., *A tér képei: tér, irodalom, társadalom*, Kolozsvár, Korunk, KOMPRESS, 2008, 9.

VIDA Gergely, *Babits-olvasatok. Játék, konvenció és trópus a fiatal Babitsnál*, Pozsony, Kalligram, 2009.

## A szerzőnek az irodalomtanítással kapcsolatos fontosabb munkái



A szerző egy 2010-ben rendezett könyvbemutatón

- [www.dokk.hu](http://www.dokk.hu) [interaktív költészeti portál]
- [www.inaplo.hu](http://www.inaplo.hu) [írókra, költőkre vonatkozó webtartalmak]
- [www.kontextus.hu](http://www.kontextus.hu) [irodalmi portál]
- [www.konyvkiadas.lap.hu](http://www.konyvkiadas.lap.hu) [könyvkiadók gyűjtőhelye]
- [www.konyvtar.lap.hu](http://www.konyvtar.lap.hu) [könyvtárak gyűjtőhelye]
- [www.kultura.hu](http://www.kultura.hu) [kulturális gyűjtőportál]
- [www.litera.hu](http://www.litera.hu) [irodalmi portál]
- [www.mek.iif.hu](http://www.mek.iif.hu) [Magyar Elektronikus Könyvtár – az OSZK honlapján]
- [www.mokka.hu](http://www.mokka.hu) [egyesített könyvtári katalógus- és keresőrendszer]
- [www.nava.hu](http://www.nava.hu) [Nemzeti Audiovizuális Archívum]
- [www.oszk.hu](http://www.oszk.hu) [Országos Széchényi Könyvtár]
- [www.papiruszportal.hu](http://www.papiruszportal.hu) [kulturális portál]
- [www.pim.hu/dia](http://www.pim.hu/dia) [Digitális Irodalmi Akadémia]
- [www.terasz.hu](http://www.terasz.hu) [irodalmi szekció egy nagyobb portálon]

### Könyvek

1. *A remény pedagógiája (Beszélgetések Zsolnai Józseffel és Zsolnai Lászlóval)*, Szombathely, Vas Megyei Pedagógiai Intézet, 1990.
2. *Miért szép (Verselemzések)*, Celldömölk, Pauz–Westermann, 1997, 1988<sup>2</sup>.
3. *Klasszicizmus, romantika, realizmus az irodalomban (Középiskolásoknak, érettségizőknek, felvételizőknek)*, Bp., Önkönet, 2000.
4. *Emelt szintű érettségi írásbeli. Feladatlapok javítási-értékelési útmutatóval*, 2005, Bp., Krónika Nova, 2005.
5. *Emelt szintű szóbeli érettségi. Irodalmi tételek és feladatok megoldásokkal*, 2005, Bp., Krónika Nova, 2005.
6. *Ráadás. Emelt szintű írásbeli érettségi. Irodalmi tételek és feladatok megoldásokkal*, 2006, Bp., Krónika Nova, 2005.
7. *irodalom\_12*, Bp., Krónika Nova, 2008.
8. *irodalom\_11*, Bp., Krónika Nova, 2009.
9. *irodalom\_10*, Bp., Krónika Nova, 2010.
10. *irodalom\_09*, Bp., Krónika Nova, 2011.

**Tanulmányok, recenziók**

1. *A szabadság mint létmód*, Új Pedagógiai Szemle, 1991/5, 48–50.
2. (Nem) iskolás fokon (Ismertetés: SIPOS Lajos szerk., *Irodalomtanítás I–II.*), Élet és Irodalom, 1995/21.
3. *A halál mint kísértés*, Élet és Irodalom, 1996/21.
4. *Az élményközpontú irodalomtanítás néhány lehetősége = Irodalomtanítás az ezredfordulón*, főszerk. SIPOS Lajos, Csellömölk, Pauz–Westermann, 1998, 334–346.
5. *Irodalomtanítás az ezredfordulón* (Kerekasztal-beszélgetés, vezette KERBER Zoltán) = Új Pedagógiai Szemle, 1999/9, 118–128.
6. *A szövegértés viláértés? Toldi Miklós és a Soproni Ászok*, Fordulópont, 2001/2, 103–109. Uaz: Könyvtári Levelező/lap, 2001/5. 1. és 26–29; Igen, 2001. június, 12–15; Irodalmi Vademecum, 2001. szeptember–október
7. *Iskola a határon? (A szövegértés viláértés II)*, Könyvtári Levelező/lap, 2001/10. 5–8. Uaz: Fordulópont, 2001/3, 105–109.
8. *A magyartanár-képzés összeomlásáról (A szövegértés viláértés III)*, Könyvtári Levelező/lap, 2001/11, 10–11. Uaz: Fordulópont, 2002, 87–89.
9. *Iskola a határon? Irodalomtanítás ma és holnap*, Élet és Irodalom, 2002. május 2.
10. *Az irodalom mint önreflektív pedagógia*, Fordulópont, 17. szám [2002], 96–99.
11. *Élményközpontúság a tankönyvekben? = Irodalomtankönyv ma*, szerk. FÜZFA Balázs, Budapest–Szombathely, Pont–Savaria University Press, 2002, 23–44.
12. *A felvilágosodás és a XIX. század irodalma tankönyveinkben = Irodalomtankönyv ma*, szerk. FÜZFA Balázs, Budapest–Szombathely, Pont–Savaria University Press, 2002, 90–100.
13. *Irodalomtanítás és irodalomtankönyv – holnap = Irodalomtankönyv ma*, szerk. FÜZFA Balázs, Budapest–Szombathely, Pont–Savaria University Press, 2002, 137–141.
14. *A tankönyv mint (kutatási) téma* (Ismertetés: KARLOVITZ János, *Tankönyv – elmélet és gyakorlat*; DÁRDAI Ágnes, *A tankönyvkutatás alapjai*), Mentor/Támpont, 2002. december, 15–17.
15. *A papírkor végén* = Könyvtári Levelező/lap, 2003. március, 13–17. Uaz: Fordulópont, 2003, tavasz, 84–91.
16. *Irodalomtanítás ma és holnap*, Eső, 2003/ősz, 76–81.
17. *Iskolaszervezet és irodalomtanítás Magyarországon* (társszerzők: FORGÁCS Anna, SIPOS Lajos) = *Iskolaszervezet és irodalomtanítás a Kárpát-medencében*, szerk. SIPOS Lajos, Bp.–Szombathely, Pont–Savaria University Press, 2003, 5–89.
18. *A tananyag eróziója az „új magyar felsőoktatásban”*, Fordulópont, 2004/1, 51–54.
19. *A szövegértés – viláértés = A magyar nyelvi kultúra jelene és jövője*, sorozatszerkesztő GLATZ Ferenc, szerkesztette BALÁZS Géza, Bp., MTA Társadalomkutató Központ, 2004, 161–167.
20. *Olvasni életre-halálra? = A magyar nyelvi kultúra jelene és jövője*, sorozatszerkesztő GLATZ Ferenc, szerkesztette BALÁZS Géza, Bp., MTA Társadalomkutató Központ, 2004, 193–206.
21. *12 év irodalomtanítás után miért nem válnak tömegesen olvasóvá a fiatalok? = [www.opkm.hu](http://www.opkm.hu)*

**Az „Élményközpontú irodalomtanítás” sorozat kötetei (a kutatási koncepcióalkotó megalkotója és sorozatszerkesztő) (Budapest–Szombathely, Pont–Savaria University Press)**

1. *Irodalomtankönyv ma*, szerk. FÜZFA Balázs (2002)
2. KAMARÁS István, *Olvasó a határon (Az Iskola a határon fogadtatása és befogadása)* (2002)
3. DRUZSIN Ferenc, *A nevetés költészete* (2003)
4. *Iskolaszervezet és irodalomtanítás a Kárpát-medencében*, szerk. SIPOS Lajos (2003)
5. *Irodalomtanítás a világ kilenc oktatási rendszerében*, szerk. GORDON GYÖRI JÁNOS (2003)
6. *A megértés felé*, szerk. FÜZFA Balázs (2003)



„A vers az, amit mondani kell.” (Kányádi Sándor)

2008. április 18-án 1300 diák mondta el együtt – „A 12 legszebb magyar vers”-program részeként – Pilinszky János Apokrif című versét a szombathelyi Sportházban Melis László zeneszerző és Jordán Tamás színművész vezényletével. Szép példáját élhették meg ekkor a résztvevők irodalom és kultúra mélységes mély kapcsolatának, hiszen egyfelől a zene, másfelől a szöveg, harmadrészt a közös emberi beszéd megnyilvánulása volt eme első Nagy Versmondás (a továbbiakról is találsz képeket könyvünkben!). Az eseménnyel igyekeztünk visszahelyezni a költészetet „ősi jogai”-ba – Kányádi Sándor szellemében, aki szerint a posztmodern kor lehetővé teszi, hogy a költészet ismét hangzó és közösségi műfaj legyen...



## A 12 legszebb magyar vers elnevezésű konferencia- és könyvsorozat kötetei<sup>1</sup>:

1. *Szeptember végén*, szerk. FÜZFA Balázs, Szombathely, Savaria University Press, 2008.
2. *Apokrif*, Ua., Uo., 2008.
3. *Szondi két apródja*, Ua., Uo., 2009.
4. *Esti kérdés*, Ua., Uo., 2009.
5. *Levél a hitveshez*, Ua., Uo., 2010.
6. *Hajnali részegség*, Ua., Uo., 2010.
7. *Ki viszi át a Szerelmet*, Ua., Uo., 2011.
8. *Kocsi-út az éjszakában*, Ua., Uo., 2011.
9. *A közelítő tél*, szerk. Ua., Uo. (megjelenik 2012-ben)
10. *A vén cigány*, Ua., Uo. (megjelenik 2012-ben)
11. *Eszmélet*, Ua., Uo. (megjelenik 2013-ban)
12. *Valse triste*, Ua., Uo. (megjelenik 2013-ban)

### Honlapja:

[www.12legszebbvers.hu](http://www.12legszebbvers.hu)

<sup>1</sup> A sorszámok nem rangsort fejeznek ki; a konferenciák megrendezésének és a kötetek megjelenésének sorrendjét jelentik.



## A tankönyvsorozat recepciójából

- BALLA D. Károly, *irodalom\_12* = [http://bdk.blog.hu/2008/12/30/irodalom\\_13](http://bdk.blog.hu/2008/12/30/irodalom_13) [2010. 11. 02.]
- BOLDOG Zoltán, *Trendi tankönyvmagazin. Kritika Fűzfa Balázs irodalom\_12 című tankönyvéről* = <http://www.irodalmijelen.hu/node/1054> [2010. 11. 02.]
- BOLDOG Zoltán, *A legszebb magyar irodalomkönyv* = <http://www.irodalmijelen.hu/node/2512> [2010. 11. 02.]
- DOMONKOS Zsuzsa, *Koraszülött remekmű*, Mentor, 2008/10, 19.
- GALGÓCZI Móni, *Fűzfa Balázs, irodalom\_11\_12* = [http://www.ekultura.hu/olvasnivalo/ajanlok/cikk/2010-06-18/fuzfa-balazs-irodalom\\_12\\_11](http://www.ekultura.hu/olvasnivalo/ajanlok/cikk/2010-06-18/fuzfa-balazs-irodalom_12_11) [2010. 11. 02.]
- GERA Csilla, *Élményközpontú tankönyvlopogatás. Kritika Fűzfa Balázs irodalom\_11 című irodalomtankönyvéről* = <http://www.irodalmijelen.hu/node/4951> [2010. 11. 02.]
- GERA Csilla, *Változatok a szabadságra. Gondolatok Fűzfa Balázs irodalom\_10 című tankönyvéről* = <http://www.irodalmijelen.hu/node/8441> [2011. 01. 28.]
- GRÜLL Tibor, *Új irodalom-tankönyvcsalád születőben, Élet és irodalom*, 2008. október 24. = <http://www.es.hu/index.php?view=doc;21247> [2010. 11. 02.]
- MERKLIN Tímea, *Kaleidoszkóp [irodalom\_12]* = [http://www.vasnepe.hu/hetvege/20080920\\_kaleidoszkop?s=rel](http://www.vasnepe.hu/hetvege/20080920_kaleidoszkop?s=rel) [2010. 11. 02.]
- MERKLIN Tímea, *Riadó: ez válságtankönyv [irodalom\_10]* = [http://www.vasnepe.hu/kultura\\_oktatas/20101007\\_riado\\_\\_ez\\_valsgtankonyv](http://www.vasnepe.hu/kultura_oktatas/20101007_riado__ez_valsgtankonyv) [2010. 11. 02.]
- MERKLIN Tímea, *A tanár legyen bátor. Megjelent Fűzfa Balázs rendhagyó, 9. osztályos irodalomtankönyve*, Vas Népe, 2011. szeptember 1, 7. – Ugyanaz: [http://vasnepe.hu/kultura\\_oktatas/20110902\\_fuzfa\\_balazs\\_rendhagyoirodalomkonyve](http://vasnepe.hu/kultura_oktatas/20110902_fuzfa_balazs_rendhagyoirodalomkonyve) [2010. 09. 04.]
- NÉMETH Mária, *Valami változik. Fűzfa Balázs tankönyveiről*, BUKSZ, 2010/tél, 319–324.
- NÉZŐPONTOK „Nem az a kérdés, hogy hány tanár tanítja, hanem az, hogy hány diák fogja olvasni!” *Beszélgetés egy fontos könyvről*, Új Pedagógiai Szemle, 2009/8–9, 164–170 (részvevők: HORVÁTH Zsuzsa, JÁSZBERÉNYI József, KERBER Zoltán, Sz. TÓTH Gyula; a beszélgetést vezette MAYER József)
- NÓGRÁDI Gábor, *Tankönyv két világ határán* = <http://www.papiruszportal.hu/site/index.php?f=9&p=62&n=4672> [2011. 09. 02.]
- NOVÁK Imre, *Az élményközpontú irodalomtanítás lehetősége* (Fűzfa Balázs, *irodalom\_12*, Bp., Krónika Nova, 2008), Támpont, 2009/2, 20.
- ROZÁN Eszter, *Az irodalomtanulás mint élmény – Fűzfa Balázs: irodalom\_12* = <http://vaskarika.hu/hirek/reszletek/52> [2010. 11. 02.]
- ROZÁN Eszter, „EdDIG ITÁLIA földjén termettek csak könyvek” – *Fűzfa Balázs harmadik irodalom-tankönyvének bemutatója a Berzsenyi Könyvtárban* = <http://vaskarika.hu/hirek/reszletek/2819> [2010. 11. 02.]
- SUHAI Pál, *Levél. Fűzfa Balázs: irodalom\_12*, Palócföld, 2008/5–6, 135–137.
- SZABOLCSI János, *Fűzfa Balázs: irodalom\_11, irodalom\_12, Irodalomtörténet*, 2010/2, 266–274.
- Sz. TÓTH Gyula, *Irodalomtanítás másként*, Köznevelés, 2009. 11. 06, 25–26.
- (Frissítve: 2011. 09. 01.)

Készült Fűzfa Balázs *irodalom\_09\_10\_11\_12 \ tanári útmutatói* alapján.

A sorozat tankönyveihez készült útmutatók letölthetők a kiadó honlapjáról ([www.kronikanova.hu](http://www.kronikanova.hu))

Krónika Nova Kiadó, 2011

Kapcsolat: Krónika Nova Kiadó Kft. | 1085 Budapest, Stáhly utca 2/a | [kronikanova@kronikanova.hu](mailto:kronikanova@kronikanova.hu)