

*Manxbuka Afrodita*

**MIT OLVAS(S)UNK IRODALOMÓRÁN?**

A populáris irodalomban rejlő pedagógiai lehetőségek

Írta és szerkesztette:  
**Manxhuka Afrodita, PhD.**

Konzulens:  
**Dr. Trencsényi László**  
címzetes egyetemi tanár, ELTE PPK

A disszertációt bírálta:  
**Dr. Rapos Nóra**  
egyetemi docens, ELTE PPK  
**Dr. H. Nagy Péter**  
egyetemi adjunktus, Selye János Egyetem

© Kiadja a Novum Könyvklub Kft., 2022  
[www.novumkonyv.hu](http://www.novumkonyv.hu)

HU ISSN 2063-515X  
ISBN 978-615-6043-61-0

A kiadó a kiadói jogot fenntartja. A kiadó írásbeli hozzájárulása nélkül sem a teljes mű, sem annak része semmiféle formában nem sokszorosítható.

A kiadásért felel a Novum Könyvklub ügyvezetője  
Anyanyelvi lektor: Gellér Tibor  
Borítóterv: Tényi Katalin  
Tördelés, nyomdai előkészítés: Soós Zsuzsanna

**Pannónia Nyomda Kft.**  
**Felelős vezető: Halász Gábor**

# Tartalomjegyzék

Ajánló .....	5
Előszó .....	7
A kutatás ismertetése .....	9
A téma relevanciája .....	9
A kutatás célja és módszerei .....	11
Irodalmi kánon(ok).....	15
Irodalmi kánon az oktatásban .....	15
A kánon fogalmának értelmezési nehézségei .....	18
A fogalom jelentéstörténete .....	19
Rituális és textuális koherencia .....	20
A kánon mint rendszer.....	21
Kánonalakító tényezők.....	21
Történelmi helyzet és ideológia .....	21
Kommentár és kritika .....	22
Intézmények, iskolák.....	23
Intertextualitás .....	25
Befogadás és értelmezés.....	25
Kánonviták.....	28
Populáris irodalom a művészetelméletben .....	31
Az ízlés problematikája .....	31
A kultúra polarizálódása: elit- és tömegkultúra .....	33
Populáris irodalom és tömegkultúra .....	35
Az esztétikai nevelés céljai és lehetőségei.....	36
Olvasóvá nevelés a 21. században.....	39
A 21. század diákjai.....	39
Digitális generációk .....	41
Az olvasási szokások és stratégiák átalakulása .....	42
Olvasóvá nevelés az iskolában .....	46
Újfajta megközelítések az irodalomtanításban .....	49
Hermeneutika az irodalomtanításban.....	50
Élményszerű irodalomtanítás.....	51
A katarzis szerepe a művészeti nevelésben .....	51
Az RJR-modell és a konstruktivista alapokon nyugvó irodalomtanítás .....	52
A 3P horizontja az irodalomtanításban .....	53
Tananyagszervezés a diákok szempontjából.....	54
Alternatív tartalmak az irodalomtanításban .....	55
A populáris irodalom mint tananyag.....	57

Populáris kultúra a társművészetek tanításában és egyéb tudományterületeken .....	59
A populáris irodalom tanítása magyartanárok és leendő magyartanárok perspektívájából .....	61
Kutatási paradigma és metodológia .....	61
A kutatás előzményei .....	63
A 2003-as obszervációs felmérés tapasztalatai .....	63
A 2005-ös obszervációs felmérés eredményei .....	65
Magyartanár szakos hallgatók körében végzett csoportos interjúk.....	67
A magyartanítás legfőbb problémái.....	67
Lehetséges megoldások, javaslatok.....	68
Új művek az iskolai olvasmányok között .....	70
Magyartanárok és magyartanár szakos hallgatók körében végzett kérdőíves felmérés.....	71
A tantárgy megítélése, főbb problémái és erőnei.....	74
Tartalmi változtatások és módszerek.....	77
Az irodalomtanítás célja és fókusza .....	80
Metaforavizsgálat.....	81
A populáris irodalom tanításának gyakorisága.....	83
A populáris irodalom megítélése, helye a tanárképzésben és a tantervben.....	87
Magyartanárok és magyartanár szakos hallgatók körében végzett interjúk.....	91
A magyartanítás célja.....	92
A magyartanítás legfőbb problémái.....	94
Kötelező olvasmányok .....	97
Olvasóvá nevelés és irodalomtanítás.....	100
A populáris irodalom megítélése .....	101
Egyéni olvasmányélmények populáris művek kapcsán.....	104
Populáris művek integrálása a tananyagba .....	105
Populáris irodalom tanítása a gyakorlatban .....	105
A Harry Potter-regények tanítása .....	108
A Harry Potter mint kötelező olvasmány.....	108
Főbb irodalmi témák a regénysorozat kapcsán .....	109
Főbb nyelvtani témák a regénysorozat kapcsán .....	111
Harry Potter és az erkölcsi nevelés.....	112
Intertextualitás mint tananyagszervezési lehetőség.....	113
Az irodalom határterületei .....	115
Kutatási eredmények összefoglalása .....	117
Irodalomjegyzék .....	119
Mellékletek .....	127
I. számú melléklet .....	127
II. számú melléklet.....	127
III. számú melléklet .....	131
IV. számú melléklet.....	135
V. számú melléklet .....	136

# Ajánló

Az irodalomtanítás kritikus helyzetéről (válságáról), mondhatni, még több a vita, mint magáról az irodalomról. Persze, az „író ír”, lelke rajta, hogy mecénásra (ez nem könnyű manapság, de nem lehetetlen), kiadóra talál-e (ez ma nem nehéz feladat), a terjesztés dolga nem könnyű. De hát „íróinknak” csak egy része dolgozik a „piacon”, éles szemmel figyelve-kiszolgálva a közönség érdeklődését, ízlését, követve divatokat. Másik részük bízik az irodalmi halhatatlanságban – hogy egyszer majd a boldog-boldogtalan utókor előveszi porosodó munkáját, s a kánon részévé avatja. Persze, bonyolítja a helyzetet, hogy a számítógép és internet segítségével a terjesztés is „megoldható”: megannyi jobb sorsra váró szerző hinti „remekműveit” az immár „felhőknek” nevezett éterbe.

Az olvasó meg olvas. Amit talál? Aminek jó hírért veszi? Amit felkap a média, sorozatot, bögrét, pólót, kitűzöt, golyóstollat készít hozzá? Vagy nem olvas. Csak látatlanban cseveg róla kávéházban – kocsmában manapság ritkábban (hiába volt Kamarás Istvánnak, az olvasásszociológusnak ironikus utópiája a „kultúrkoksmákról”) –, metróban, konferenciákon, Facebook-oldalokon? Vagy még ez se: „vályogot vet, ás”, vagy rátapad a képernyőre, a telefon kijelzőjére? Megérdemli az irodalom, hogy olvassák? Megérdemli, hogy ne olvassák? Szó, ami szó, ritkán nyúlunk klasszikusokhoz, életünk tempója nemigen engedi a hosszú leírásokat. De szemünk láttára virágzik ki – talán nem csupán nálunk, de nálunk minden ellenkező jólat és körülmény dacára – különösen magas színvonalon, fontos és előre-hátra, kívül-belül megvilágosító művek születnek (ráadásul a legjobbak bizony váratlanul terjedelmeseek). Igaz, a vonatokon nem ezeket a műveket veszik az ingázók a kezükbe. Az „olvasó nép” (az „olvasó munkás”) ideája jóformán szertefoszlott. A gyorsan olvasható, egyszer használatos regényeket látjuk kézben a metrón. S egy másik könyvtípus virágzott ki, talán a könyvkiadás lélegeztetőgépén e művek jelentik az oxigént. A gyerekkönyvek. Ezek is persze jók és rosszak, szépek és csúnyák, buta utánzatok, eredeti friss nyelvi-lelki találmányok. Mikor mi, de a boltok kirakata teli velük.

De a kérdések kérdése mégiscsak az: hogyan lesz az olvasó? A kreatív javaslattevők egy része a módszerben keresi a megoldást: műfeldolgozó projektek, drámapedagógiai eszköztár, sőt a közösségi média használatának megannyi módja: „írd meg a regény dialógusait Messenger-üzenetben”; rajzold meg képregényben, vidd „irodalmi bíróság” elé a főhőst, a szeretni valót vagy éppen az álnok intrikust. Megannyi kedvcsináló módszer – hovatovább a szövegtől messze elrugaszkodva (nota bene: divatja lett ennek is, a klasszikusok mai nyelvhasználathoz, olvasási szokáshoz illesztett átírása – megjegyzem, ez nem hagyomány nélküli: a „kis hercegek használatára” /Ad usum Delphini/ írták át a klasszikusokat, rövidítették, szelídítették a Gullivert, a Don Quijotét s más műveket). Az irodalomtanítás reformereinek másik köre az olvasmányok megválasztásában keresi a megoldást. Arra szólítják az iskolaügyben érintetteket, hogy vegyék tudomásul a korszakváltást, ne vegyék elő a naftalinból nagyanyáik szép emlékeit, de mondjanak le ifjúkoruk rajongásának tárgyairól is. Az az ő ifjúkoruk volt, emez meg az övék. E felismerés jegyében nő meg egyfelől a helyi, kisközösségi olvasmányválasztás lehetőségének követelése, mások a gyerekirodalom, ifjúsági irodalom világából emelnének új műveket a kánonba, mások a kor kérdéseit feszegető

kortárs irodalom motiváló erejében bíznak, mások az „örök” – öröknek vélt – hagyományban, a folklórban. S még megannyi stratégia van.

Ezek közül tán a legélesebb a perpatvar a „populáris irodalom” körül zajlik. Efemer irodalmi divatok? Ponyva? Lektűr? Giccs? S még sorolhatnám a leszóló terminusokat. Az író ír, az olvasó olvas. Az iskolába járó tanuló olvasó is. Sőt. Kevésbé törődik a kánonalkotók elvárásaival, kétségbeesésével. Ki gondolta, jósolta Harry Potter világméretű diadalmenétét? Ez a történet alapvetően formálta át az ifúságnak iskolai feldolgozásra szánt gondolkodásunkat – s nyomában hazai „divatokat” is sorolhatnánk (termékmegjelenítés következik: vegyük csak a Ruminit). Az történt, történik a szemünk láttára, hogy az egy központú kánon felbomlott, de hatékony iskolai tantervi alapnak igazán nem tekinthető. Átjárások – hogy egy sikeres irodalomtankönyv címére utaljak – keletkeztek műfajok és ízlések, hagyományok és hagyományhordozók között. Nincs az a kultúrpolitika, mely befolyásolni tudja az olvasók vágyait („nem kartoték-adat” – írta József Attila), rokonszenvét és haragját, bánatát. Az irodalmi kánont nem „csinálják”, hanem „csinálódik” (alakul, mondanám szebben). S ha napjaink világában – egyébként nem először a világirodalomban – gyorsliftek járnak az ún. „magaskultúra” és „populáris kultúra” között (oda-vissza), akkor az irodalomközvetítő beszáll ebbe a liftbe. S boldog lesz, ha az ő irodalmi ízlése és az „övék” közt tartalmas találkozásokat, korrespondenciákat teremthet ezeken a gyorsjáratú emelkedésekben és süllyedésekben. Képviseleti értékeit. Ha empátiával követi mások értékeit is. Reménye: a kölcsönös bizalom és megértés.

Manxhuka Afrodita, kedves tanítványom e kérdések körül végzett korrekt kutatásokat. Váratlan és fontos kutatási eredménye: azok a kollégák nyitottak a tartalom frissítésére, akik a metodikai innovációkban is élen járnak. Elméletalkotó, rendszerező, egyben empirikus kutató munkásságát tudományos fokozattal ismerte el egyetemünk. E kötetben e kutatásairól ad számot. Hozzájárulásként a nemzedékek párbeszédéhez. Hozzájárulásként az irodalomtanítás hatékonyságához. Köszöntöm az olvasót.

*Trencsényi László*  
*címzetes egyetemi tanár*  
*ELTE PPK*

# Előszó

Magyarországon évek óta élénk viták kísérik az iskolai irodalmi kánon kérdését. A posztmodern kor kihívásainak megfelelő irodalomtanítás megteremtéséhez egyre inkább elkerülhetetlennek tűnik a kötelező olvasmányok listájának újraírása. Jelenleg az iskolai olvasmányok sorába szinte kivétel nélkül csak klasszikus irodalmi alkotások tartoznak, a kortárs és a populáris irodalom alulreprezentált az általános és a középiskolai oktatásban, holott a tömegkultúra – a tömegkommunikáció rohamos fejlődésének következtében – a gyerekek szubkultúráját minden eddiginél nagyobb mértékben uralja. A klasszikus és a populáris kultúra azonban csak látszólag áll szemben egymással, valójában meglehetősen sok közös vonással bírnak. Az irodalomtanításnak érdemes lenne ezt a szoros kapcsolatot kihasználni az olvasóvá nevelés érdekében, ugyanis a populáris irodalom beemelése az iskolai tananyagba olyan előnyökkel jár, amelyek nem mellőzhetőek a jelenkori körülmények között, ha szeretnénk megnyerni a diákokat az irodalom számára.

Az irodalomtanításban egyre erőteljesebben jelenik meg az a törekvés, hogy az oktatás anyaga ne az információhalmozást szolgálja, hanem a diákok szövegalkotási, -értési készségeit, képességeit fejlessze, rendszeres olvasásra neveljen, és a tanulók személyiségét alakítsa. Míg az általános iskola alsóbb évfolyamaiban mindig is a képességfejlesztés dominált, addig az 5–7. évfolyamtól kezdődően a középiskola végéig egyre inkább a műveltségkövetítés került az irodalomtanítás fókuszába. A magyartanítás célrendszerének módosításához elkerülhetetlen a jelenlegi iskolai irodalmi kánon felülvizsgálata, szelekciója és kiegészítése újabb, hagyományosan nem a kánonba tartozó művek beemelésével.

Jelen kötet a 2019-ben elkészített és 2020-ban sikeresen megvédett, *A populáris regiszter szerepe és lehetőségei az irodalmi nevelésben* című doktori disszertációm némiképp átdolgozott, nagymértékben lerövidített szövegét tartalmazza. Doktori kutatásom fókuszában az iskolai irodalmi kánon elméleti hátterének feltárása, megújításának lehetséges irányai, a magyarországi pedagógiai kontextus vizsgálata, illetve a tanároknak és a leendő tanároknak a populáris irodalom tananyagba integrálásáról alkotott véleménye és gyakorlati tapasztalatai álltak. A vizsgálat az irodalomtanítás tartalmi megújításának kérdésével foglalkozott, azon belül is elsősorban a populáris irodalom tanításának lehetőségeire irányult. A kutatás a magyarországi irodalomtanításra fókuszált, azon belül is az általános iskola felsős évfolyamaiban és a középiskolában folyó irodalomtanításra. Az értelmező paradigmához kapcsolódó kutatást interpretatív szemlélet jellemezte; kiindulópontjaként inkább nyitott kérdések szolgáltak, mint igazolható hipotézisek; elsődleges célja nem a számszerűsíthető eredmények felmutatása volt; és legalább akkora hangsúlyt kapott a kutatás elméleti része, mint az empirikus vizsgálat. A vizsgálat egy elméleti és gyakorlati szempontból is releváns problémával foglalkozott, és olyan neveléstudományi kérdéseket vizsgált, amelyek az utóbbi években, évtizedekben egyre inkább a szakmai érdeklődés előterébe kerültek.





# A kutatás ismertetése

## A téma relevanciája

Gordon Győri János (2009, 27. o.) azt hangsúlyozza, hogy nem sok olyan oktatásügyi kérdésről beszélhetünk ma Magyarországon, amely mind a közéletben, mind a hétköznapi emberek, szülők, tanárok, tanulók körében olyan heves reakciókat képes kiváltani, mint a kötelező olvasmányok problémája. A vitázó felek abban viszont egyetértenek, hogy a mai magyar fiatalok meglehetősen keveset olvasnak, és ennek egyik oka az olvasási kedvet inkább csökkentő, semmint erősítő, iskolai keretek között tárgyalt művekben, köztük a kötelező olvasmányokban keresendő.

Rengeteg vita folyik a kánonok körül, és nemcsak manapság. Legszenbetűnőbb megnyilvánulása a kánonba sorolandó művek meghatározását illető konszenzus hiánya, de számos más, a kánon fogalmát alapjaiban érintő kérdés is eldönt(het)etlen. Már nemcsak az vált kérdéssé, hogy mi tartozzék bele a művészeti kánonba, hanem hogy egyáltalán mit nevezhetünk művészetnek (Danto, 1997 és 2003). Alkotó és befogadó szembenállása egyre inkább kétséggé válik a posztmodern művészetben, az irodalom – korábban oly egyértelműnek tűnő – körvonalai fokozatosan elbizonytalanodnak, és ezáltal a kánon intézménye is megínogni látszik. Maga a kánon fogalma is több síkon értelmezhető, amelyre többek között Dobos István (2003a, 9. o.) is rámutat kánondefiníciójában: „Az irodalmi kánonok szűk jelentésben a megértetten jóváhagyott művek, szerzők és műfajok rendszerének tekinthetők, amelyek közeli rokonságban állnak az értelmezői közösségekkel, s tágabb értelemben a kultúrák képzésének nyelvtanaiként foghatók fel.” De vajon tényleg érvényét vesztheti a kanonikus – nem kanonikus oppozíció? Az iskolai nevelésben aligha.

Hazánkban az irodalomtanítás koncepcionális kérdései, kiemelten az iskolai kánon problémája már évtizedekkel ezelőtt az irodalomtudományos viták középpontjába került. Veres András (1991, 31. o.) már a '70-es években úgy fogalmazott, hogy „A gyereket érdekeltté kell tenni a művészi alkotások olvasásában”, ami azóta is az egyik legaktuálisabb célkitűzés a magyartanításban.

Arató László (2003) már az ezredfordulón az irodalomtanítás és az olvasóvá nevelés mély válságáról beszélt, amelyről azonban sem a diákok, sem a tanárok, sem a szülők, sem az intézmények nem kívánnak tudomást venni. A probléma forrását ő elsősorban az irodalomtörténet-tanítás kizárólagosságában látja. Az ilyen jellegű irodalomtanítás éppúgy figyelmen kívül hagyja az olvasóvá nevelés fontosságát, a diákok szempontját, mint a megváltozott társadalmi értékrendszert és szociokulturális környezetet.

Kerber Zoltán (2002) szerint a magyartanítás azért nem tud ténylegesen megújulni, mert nem néz szembe a külső és belső kihívásokkal. Az irodalomtanításnak számolnia kellene egyrészt olyan külső, a társadalmi-gazdasági és kulturális környezet felől érkező kihívásokkal, mint például az irodalom presztízsének csökkenése, az elektronikus tömegkommunikációs és tömegkultúra hatása, a PISA-vizsgálatok eredményei vagy a pedagógusok általános helyzete; másrészt olyan belső, szakmai problémákkal, mint a nyelvtan tanításának megújítása, a túlzott mennyiségű ismeretanyag, az irodalomtudományi modellek kérdése,

a csoportbontás szükségessége vagy a tanárképzés és a módszertani kultúra fejlesztésének igénye.

Golden Dániel (2002, 23–24. o.) szerint a korszerű irodalmi kánonnak törekedni kellene a diákokkal való dialógusra, a képességfejlesztés és az önmegértés segítésére, az irodalom történetiségét pedig az intertextualitás tapasztalatán keresztül kellene érzékeltetnie, a komikumot a tragikummal egyenrangúan szerepeltetnie, az adatközpontúság helyett a szövegértelmezői praxist előtérbe helyezni, a tanulók sokoldalú aktivizálását megcélozni, beépíteni az irodalmi játékokat, és reflektálni a média generálta jelenségekre. Hangsúlyozza, hogy a posztmodern irodalomszemlélet és pedagógia korántsem kánonellenes; feladatának nem a kánonok eltörlését, hanem szerepük tudatosítását tekinti, képessé téve a tanulókat a kánonok előfeltevéseinek felismerésére és a köztük való tudatos választásra.

Bókay Antal (1998, 73. o.) az irodalomtanításnak a többi tantárgyhoz viszonyított sajátos jellegét emeli ki, hiszen szükségszerűen megköveteli az élményszerűséget és a kreativitást. Az irodalom recepciós-kreatív természetéből adódik, hogy a természettudományoktól eltérően, maga az irodalomtanítás is befolyásolja az irodalom alakulását, mivel minden újraértelmezés kibővíti magát a művet. Ezért egyre inkább előtérbe kerül a személyesség, jelenidejűség és popularitás (*Personality, Present* és *Popular*) szempontja, azaz a 3P horizontja (Arató, 2003; Gyeskó, 2009).

Az irodalmi műveltséganyag szelekciója mindig előzetes döntéseket igényel. Nem mindegy, hogy miként fogjuk fel az irodalmi folyamatot: szerzők történeteként, formatörténetként, eszmetörténetként, művelődéstörténetként vagy korstílusok történeteként. Egy ilyen választás meghatározza az irodalmi ismereteket rendszerbe szervező legfőbb elveket is, és olyan kérdéseket vet fel, mint hogy valóban szükségszerű jellemzője-e az irodalmiságnak a történetiség, nélkülözhetetlen-e az irodalmi jelenségek megértéséhez, és vajon megvalósulhat-e a kronologikus feldolgozáson kívül más formában is. A kánon elavult részeinek mozdíthatatlanságát ugyanis elsősorban épp az oktatás jelenlegi intézményi háttere biztosítja (Golden, 2002, 16–18. o.).

Orbán Gyöngyi (2000, 19–31. o.) az irodalomórát hermeneutikai szituációként értelmezi, tehát úgy tekinti, mint egy alkalmat a megértésre, s így a tanulás és a tanítás a tapasztalatszerzés terepe és az önmegértés egyik módja tud maradni. A mű önmagában néma, a megértés csak a vele folytatott párbeszédben jöhet létre. Éppen ezért a korszerű irodalomtanítás fő célja, hogy a tanulóknak kifejlessze az értő befogadáshoz szükséges készségeket, az iskola után is fennmaradó olvasói szokásokat, továbbá az igényt az önálló kulturális tájékozódásra (Arató, 1998). Fontos, hogy a tanulók is kifejthessék saját véleményüket, gondolataikat, érzéseiket egy-egy irodalmi mű kapcsán, különben az csupán érettségi tétel lesz számukra.

A jelenlegi magyar irodalomtanítás lényegi sajátosságait kritizálók többsége nem a kánon és az irodalomtörténeti alapokon nyugvó irodalomtanítás teljes felszámolását szorgalmazza, hanem annak kizárólagos jellegét kifogásolja – hangsúlyozza Gordon Győri János (2003, 225–235. o.). A kánonalapú tanítás anomáliái azonban részben abból erednek, hogy még nehezebb kikerülni, mint bekerülni a kánonba, így az egyre hatalmasabb tananyag miatt végül nem olvassák ténylegesen ezeket a műveket, tehát a kanonikus szemléletű irodalomtanítás végül saját magát lehetetleníti el.

Kánon és kanonizáció kérdése az utóbbi években, évtizedekben a magyarországi közoktatás területén is kiemelt fontosságúvá vált, és ezáltal a közéletben, a tanárok, a tanulók és a szülők körében egyaránt heves vitákat gerjesztett. Egyetértés csak abban mutatkozik, hogy a mai gyerekek olvasási motivációja folyamatosan csökken, és ennek egyik oka az iskolai irodalmi kánonban keresendő. A kötelező olvasmányok listájának újraírását egyre

többen tartják nélkülözhetetlenek a posztmodern kor kihívásaira felelő irodalmi nevelés megteremtéséhez.<sup>1</sup>

A kánon(ok) tartalmát, sőt létjogosultságát sokan megkérdőjelezik, de abban a legtöbb elmélet megegyezik, hogy a kánon elválaszthatatlan a befogadói közösségtől. Kánonról csak abban az esetben beszélhetünk, ha az irodalom önmozgásként értett oldala (receptió, intertextualitás) összekapcsolódik az intézményes autorizáció (kritika, iskola, irodalomtörténet) különböző formáival (Dobos, 2003a, 9. o.). Kiemelten érvényes mindez az oktatásra, az irodalomtanításra, ahol a hangsúly kifejezetten a tanulókon mint befogadókon van, ahol a kánonnak a receptió ad valódi célt és érvényességet. Az iskolai gyakorlat azonban gyakran mást mutat. A magyarországi iskolák többségében továbbra is azokat az olvasmányokat tárgyalják, amelyek már évtizedek óta az irodalmi kánon részét képezik. Ez a makacs ragaszkodás a „jól bevált” kötelező olvasmányokhoz összefügg a kánon fogalmával, az állandóság, a stabil értékrend képzetével, amely azonban épp a posztmodern kor körülményei között vált kétségesé.

A gyerekek egyre több szórakozási forma közül választhatnak, így nem meglepő, hogy az utóbbi évtizedekben az olvasás – mint szabadidős tevékenység – jelentős mértékben veszített népszerűségéből (Gereben és Nagy, 1992; Gereben, 1998 és 2001; Tóth, 2017). A diákok jellemzően nem úgy tekintenek a kötelező olvasmányokra, mint a legértékesebb művekre, és az, amit valójában olvasni szeretnek, sok esetben eltér a hivatalos károntól. Ez a kánon azonban rejtett, töredékes, implicit, és rendkívül nehéz követni a nyomait (Kálmán, 1998, 256–257. o.). Az iskolán kívüli olvasmányok beemelése az irodalomórára az olvasóvá nevelés alapvető feltétele, és már ez önmagában felszabadító hatású lehetne a tanulók számára, hiszen az iskola így demonstrálná, hogy nem veti meg a diákok kultúráját, az irodalomóra pedig a kölcsönös megnyílás terévé válhatna (Arató, 2013).

## ■ *A kutatás célja és módszerei*

A kutatás fő célja, hogy megtalálja a populáris irodalom helyét a magyartanításban, az olvasóvá nevelésben és a kulcskompetenciák fejlesztésében. Ehhez nélkülözhetetlen a kanonizáció, az iskolai irodalmi kánon elméleti hátterének vizsgálata, a tanárok és leendő tanárok véleményének feltérképezése a kanonikus és nem kanonikus irodalmi műveket illetően, és a populáris alkotások tananyagba integrálásának konkrét, gyakorlati megvalósításainak megfigyelése. Az elméleti kutatás célja az irodalmi kánon és kanonizáció teoretikus hátterének feltárása, az iskolai irodalmi kánon megújításához szükséges elméleti koncepció megalapozása, az olvasóvá nevelésre vonatkozó megközelítések összefoglalása és szintetizálása. Az empirikus kutatás középpontjában a magyartanároknak és a leendő magyartanároknak a populáris irodalom tananyagba integrálásáról alkotott véleménye és gyakorlati tapasztalatai állnak. A hagyományos nem a kánonba tartozó művek tanítását támogató és ellenző tanárok irodalmi nevelésről alkotott nézeteit, pedagógiai koncepcióját és tanítási gyakorlatát vizsgálom, hogy világossá váljon a tanárok és a tanárjelöltek perspektívája az irodalomtanítás tartalmi kérdéseit illetően.

A kutatás fókuszában tehát elsősorban olyan kérdések állnak, mint az oktatás és a kánonképzés összefüggései, az oktatás szerepe a kánonképzésben, a kialakult irodalmi kánon

<sup>1</sup> Többek között Arató László, Csobánka Zsuzsa Emese, Fenyő D. György, Füzfa Balázs, Golden Dániel, Gordon Győri János, Gyeskó Ágnes, Kerber Zoltán, Trencsényi László.

befolyása az oktatás különféle területeire, a populáris kultúra és irodalom beépíthetősége a tananyagba, szerepe az olvasóvá nevelésben, a hagyományosan nem kanonikus irodalmi művek integrálása az iskolai oktatásba. Az elméleti és empirikus kutatás során a kánonelméleti, irodalomtudományi, olvasásszociológiai és nevelélméleti nézőpontok összevetése és összegzése mellett a populáris regiszter felől induló kánonújrírás gyakorlati megvalósításának lehetőségeit is igyekszem felmérni a magyartanárok és magyartanár szakos hallgatók körében.

A kanonizáció egész folyamata és az ennek eredményeként létrejövő irodalmi kánon mindig hatalmi érdekek mentén rendeződik, és alakulásában a konkrét szépirodalmi szövegen, textuson kívül még számos más tényező játszik kiemelt szerepet. A kánon rendszerét felépítő erők vizsgálatával és működési mechanizmusuk feltárással világosabb képet kaphatunk a hazai irodalmi nevelés egyik legfőbb problémájáról és a továbblépés lehetőségeiről. Ezen belül külön figyelmet érdemel a recepció elmélete (Jauss, 1997), mivel a tanítás során a hangsúly mindig a diákon, a befogadón van. A kánonba tartozó művek, különösen az iskolában tanított szépirodalom recepciója némiképp eltér a hagyományos befogadástól, hiszen ebben az esetben fokozott mértékben érvényesül az előzetes ismeretek, a korábbi értelmezések meghatározó szerepe.

A populáris irodalom tanításának relevanciáját sokan azért kérdőjelezzik meg, mert még mindig élénken él a tömegkultúra–magaskultúra értékalapú megkülönböztetésének hagyománya, amelyet azonban a posztmodern művészetelmélet erőteljesen átértelmezett. Arató László (2006a) szerint a magyartanítás sikerességének egyik legfőbb feltétele az, hogy a tömegkultúrát az irodalomtanítás ne ellenségnek, hanem segítőtársnak tekintse. Hogyha az interpretációt a populáris kultúra azon termékein tanítjuk, amelyeket a diákok eleve szeretnek, szívesen olvasnak, akkor magát az interpretatív hozzáállást is tanítjuk, és így végső soron a magaskultúrát is szolgáljuk.

Jelen körülmények között célszerű lenne az irodalomtanítás elsődleges céljaként az olvasás megszerettetését megjelölni, viszont a Nemzeti alaptantervben, kerettantervekben, tankönyvekben rögzített irodalmi kánon egyre kevésbé képes ezt a funkciót betölteni. Érdemes lenne olyan művekkel bővíteni a tananyagot, amelyek a diákok érdeklődését is felkeltik, személyiségüket és képességeiket sokoldalúan fejlesztik, és élménnyé teszik számukra az olvasást. A populáris irodalom iskolai tananyagba való beemeléseivel teljesebb képet kaphatnak a diákok az irodalom egészéről, amelynek szerves részét képezik a klasszikus művek mellett a kortárs és a populáris alkotások is (Almási, 2003).

Az erőteljes törekvések ellenére a legtöbb magyar iskolában továbbra is változatlan az iskolai olvasmányok rendszere. Bár meggyőzőek a populáris kultúra tananyagba való integrálása mellett szóló érvek, a tanárok többsége mégis idegenkedik tőle, mivel szakmailag felkészületlennek érzi magát ezen a területen (Morrell, 2002). A jelenlegi iskolai irodalmi kánon megújítása szempontjából kiemelt jelentőségű a magyartanárok és a leendő magyartanárok véleménye, hozzáállása, attitűdje a populáris regiszter tananyagba integrálását illetően, hiszen – a központi szabályozások mellett – főként rajtuk múlik, hogy mi kerülhet a kötelező olvasmányok közé. Az empirikus kutatás ezért elsősorban a magyartanárok és tanárjelöltek pedagógiai nézeteinek feltárássá koncentrálna.

A kutatás az értelmező paradigmához kapcsolódik, ez adja azt az értelmezési keretet, amelyben megvalósult maga a vizsgálat, és amelynek követelményeihez igazodik. A tudományosság kritériumainak megfelelően törekedtem a reliabilitás (*megbízhatóság*) és a validitás (*érvényesség*) szempontjainak való megfelelésre, elsősorban a kutatási módszerek, adatok és elméletek triangulációja révén. A populáris irodalom felől történő kánonújrírás lehetőségét több adatforrás alapján, többféle adatgyűjtési eljárással, többféle módszerrel

vizsgálom. Bár a kutatás alapvetően az interpretatív kutatási paradigmához kapcsolódik, kutatási módszerként a kvalitatív eljárásokat kvantitatív módszerekkel is kiegészítettem a fő kutatási kérdéseknek megfelelően.

A leíró-feltáró kutatás elméleti és empirikus vizsgálatot egyaránt magában foglal, amely során a kánonelméleti, olvasásszociológiai és szakmódszertani nézőpontok ütköztetése mellett a populáris irodalmat előtérbe helyező kánonújraírás gyakorlati megvalósításának lehetőségeit is felmérem a magyartanárok és leendő magyartanárok körében. A vizsgálat alapozó elméleti kutatással kezdődött, amely a vonatkozó szakirodalom feltárását, feldolgozását és szintetizálását foglalta magában. A művészeti és az iskolai irodalmi kánon kialakulását és működését, az olvasás népszerűségét, a kötelező olvasmányok adekvátságát és az olvasóvá nevelés lehetőségeit tárgyaló hazai és nemzetközi szakirodalom feltérképezése, elemzése és a különböző megközelítések összefoglalása nyomán igyekszem felvázolni az irodalmi nevelés megújításának egyik lehetséges koncepcióját.

A kutatási módszerek közül a megfigyelést, illetve a szóbeli és írásbeli kikérdezést alkalmaztam. Kérdőíves felmérést végeztem a magyartanárok és magyartanár szakos hallgatók körében, hogy feltérképezem az irodalomtanításról és a populáris irodalom tanításáról alkotott nézeteiket, pedagógiai koncepciójukat, hogy lássuk, miért és mennyire ragaszkodnak a régi kötelező olvasmányokhoz, vagy éppen miért változtat(ná)nak rajtuk, mit tartanak a megújítás céljának, lehetséges irányainak és hatékony módszereinek. Az írásbeli kikérdezés eredményeinek mélyebb megértését és értelmezését a tanárok és hallgatók körében végzett félig strukturált interjúk és fókuszcsoportos beszélgetések segítették. A kutatás keretében óralátogatásokat végeztem olyan oktatási intézményekben, ahol a hagyományosan nem kanonikus művek is helyet kapnak az oktatásban, hogy megvizsgáljam az ilyen jellegű irodalom tanításának módszertanát, fogadtatását és hatásait.