

A tanulók szókinccse fokozatosan gyarapszik, új szavak lépnek be az aktív szókinccsbe, szavak, amelyek egy ideig a passzív szókinccsben rejtőztek bekapcsolódnak a közhasználatú beszéd keringésébe. Erre az I-IV. osztályban feldolgozott témák magasabb szinten való megismérlése, valamint a gyermekirodalom, a népi alkotások és a román klasszikus és kortárs írók műveinek megismerése révén nyílik lehetőség.

Az olvasmányok két fontos célt kell szolgáljanak: a román nyelv elsajátítását és vele együtt a román kultúra megismerését.

Összefoglalva, csak miután biztosítottuk a tanulóknak az anyanyelv alapszintű elsajátítását, lehet áttérni a tanult ismeretanyag értékesítésének felsőbb szakaszára. Ez a felsőbb szakasz többéves kitaró munkát igényel, látványos eredmények nélkül, de egyéni elégtételt nyújt úgy tanárnak, mint diáknak.

Ezt követően lassan kialakul a tanulók érdeklődése a román irodalom iránt, személyiségük függvényében.

Ez a verejtékes munkával megszerzett tudás idővel ki fog bővülni a népszokások tudatos gyakorlásával.

Összefonódva a nemzetiségi település történetének, hagyományainak megismerésével, a nyelv középszintű alkalmazásával, mindezek az ismeretek – nyelvi, kulturális, történelmi, népművészeti – hozzájárulhatnak a nemzetiségi hovatartozás megerősítéséhez, nemcsak az egyéni szellemi látókört gazdagítva ezáltal, hanem színesebbé téve a nemzet szellemi kultúrkincsét is.

BANCILA OTILIA

A magyar irodalom tanításának gondjai Romániában

Minthogy a jelenlegi romániai oktatási állapotokat kiforratlannak, közvetkezésképp átmenetinek kell tekintenünk, sajátos kettősségre kell építenünk: a magyar irodalom tanításában az elmúlt évtizedekből örökölt (valamelyest módosított) tantervekre és tankönyvekre, de ugyanakkor a már alakuló új igényekre és szempontokra is.

Amikor szembenézünk az 1990-től kialakult, illetőleg alakuló helyzet új kihívásaival, mindeneke előtt (szomorúan) megállapíthatjuk: tanáraink tudásban, hagyományban, történelmi és nemzettudatban, önismeretben megcsonkítva állnak az idők változása által parancsolt szemléletváltás feladatai előtt. Mindezt súlyosbítja a magyartanárok igen megfogyatkozott száma, amely főként a tanárképzés tudatos visszaszorításából ered (a 70-es évektől 15 > 10 > 7 hallgató végezhetett évenként, de közülük is sokan nem a tanári pályát választották, számosan elhagyták az országot).

Oktatásunk helyzetére jellemző a Szatmár megyei példa: a hetvenes évekbeli másfél-száz magyartanári állás helyett ma nyolcvanatot tartunk nyilván, ezek egyharmadát szakképzett (egyetemet végzett) tanárok, másik harmadát (3 éves) pedagógiai főiskolát végzetek töltik be, a többit szakképesítés nélküliek (érettségizettek).

A tanárok munkáját nehezíti, hogy az érvényes tanterv egyelőre átmeneti jellegű, ilyenek a tankönyvek is, (példányszámuk messze nem fedi a szükségletet); s nem felekedhetünk meg a tanárokból belesajtolt szemléletbeli torzulásról sem. Sok tanárunkban él még a múlt számos szemléletbeli deformációja, így a felfogás, amely az irodalmat társadalomtörténeti illusztrációnak tekintette, hamis és torz történelemtudat szemléltetését célozta, a világnézeti nevelést szolgáló eszköznak tekintette. A tanárnak nem kellett sokat gondolkodnia, a tankönyvek előregyártott véleményét kellett elfogadatnia.

Az egykori tantervkészítés és tankönyvírás boszorkánykonyhájának titkaiból – csupán szemléltetésül – elégséges kettőt-hármat megemlíteni: a tantervben szereplő írók-költők és műveik számainak meg kellett egyeznie a hasonló, szintén érvényes román alkotóéval. De egyeznie kellett a két tankönyv oldalszámának is. (!) A mai olvasó aligha hiszi, hogy *Petőfinek* ugyanannyi versét ajánlhattuk elemzésre, mint *Eminescunak*, és volt idő, amikor *Babits* és *Kosztolányi* kimaradt a két világháború közti korszakból, mert velük többségbe került volna a magyar írók száma.

Aztán következtek a politikai szempontok. *Kós Károly* egy időben „pozitív” példa volt, hiszen 1919-ben hazatért Erdélybe, Budai Nagy Antal históriája című munkájában pedig a román Jákob mócokkal jön a lázadó bábolnai jobbágyok és kisnemesek segítségére. Aztán *Raoul Sorbán* megtámadta az író (az emlékét). Ekkor kiderült, hogy nem szerepelhet (a neve sem) a tankönyvekben. A fenti munkája negatív példa lett: nem számárnyuk szerint szerepelteti a nemzetiségeket. Művében több a magyar szereplő.

Itt vagyunk tehát a mában, 1994 elején, amikor is...

Még mindig nincs tanügyi törvény.

Még mindig nem tudni, hogy milyen lesz a törvényhozás által elfogadott iskolarendszer. Hány osztály lesz a kötelező, az általános iskola nyolc vagy kilenc osztályos lesz-e, a liceum három vagy négy, a tanítóképző négy vagy öt; s a szakközépiskolák?

Csak ezek eldöntése után lehet tantervet készíteni, és csak a tanterv elfogadása után vállalkozhat valaki tankönyv(ek) megírására.

A kolozvári egyetem magyar tanszéke 1992-ben meghirdetett egy tantervpályázatot. *Orbán Gyöngyi* és *Tulit Ilona* sepsiszentgyörgyi magyartanárok Jámbor szándék c. pályamunkája bizonyult a legjobbnak.

Ha történetesen 1994 nyarán elbírálják (s el is fogadják a pályázatot), legalább két év, amíg valaki megírja és meg is jelenik a tankönyv, addig maradnak az egykori tankönyvek „javított” kiadásai; most kimaradnak a proletkultos anyagok, sok jelentéktelen író-költő, s „becsúszhatnak” az egyetemes magyar irodalom valós értékei. (Persze tudnunk kell azt is, hogy tanárainknak nincs kellő szakkönyvtára, hiánycikk a sok megtárgyalásra javasolt szerző műve.)

A Jámbor szándék szerzői jól megalapozottan indokolják tantervi felfogásukat, a műközpontú irodalomoktatás mellett szállnak síkra. Hangsúlyozzák az elméleti ismeretek fontosságát, hiszen erre szükség van az irodalmi üzenet dekódolásakor. Vallják: az irodalomtanítás – folyamat, amelynek meg kell alapoznia egy olyan olvasói magatartást, amelyre ráépülhet egy élethosszig tartó önművelés. S ha így tekintjük, ez természetesen befolyásolja a tanterv anyagának kiválasztását, elrendezését, felépítését.

A mai átmeneti korszak irodalomtanításának jellegzetessége az is, hogy az általános iskolai oktatás során a tanulók az irodalomtörténeti folyamatból kiszakított egyes műveket olvasnak és értelmeznek (ezeknek fejezeteit bizonyos tematikai szempontok szerint állították össze), s ezekhez kapcsolva tanulnak meg bizonyos irodalomelméleti fogalmakat is. A középiskolában viszont megfordul a helyzet: az irodalomtörténet szakad el az irodalmi alkotásoktól.

A szerzők azt javasolják, hogy az új tanterv utasítások rendszere helyett tájékoztató legyen arról a szemléletről (esztétikai és pedagógiai megfontolásokról), amely aztán szabályozza a tantervi anyag megtervezését, a tankönyvek megírását.

A szerzők ezt követően részletezik (javasolt) pedagógiai és szemléleti alapjukat, s értelmezéstani olvasásstratégiájukat. Úgy vélik, hogy a tanterv szerkezetében egyszerre kell érvényesülnie a linearitásnak és a koncentrikusság elvének, (hiszen a műelemzések során) újabb és újabb előfeltevések épülnek be az olvasói elvárás-horizontba, ugyanekkor a minduntalan felbukkanó „régiek” jelentése, jelentősége egyre mélyül, árnyalódik.

Oldani kívánják a magyar és a világirodalmi művek befogadásának „iskolai különműségét”, az eddiginél sokkal nagyobb arányban kívánják szerepeltetni a XIX. századnál régebbi, illetve a XX. századi modern irodalmat, ugyanis – véleményük szerint – ezeknek az alkotásoknak a megfejtése az átlagosnál nagyobb olvasói erőfeszítést igényel, következésképpen tágítani fogja az olvasói befogadóképesség spektrumát.

Minthogy a befogadói magatartás tartozéka a művészeti ágak közötti lényegi, közös vonások felismerési képessége, másrészt pedig (oktatásunkban) nagyon távoli a tantár-

gyak (régóta igényelt) integrációja, szükségesnek tartják több képzőművészeti és film-művészeti, esetenként zenei alkotás elemzésének beépítését a tantervbe.

Ha ez a tantervi javaslat valósul meg (vagy ha közben más munkacsoport dolgozná ki a fogadtatná el tantervjavaslatát), igen kemény munka vár a tankönyvek szerzőire is, s majd a konkrét iskolai oktató munkát végző tanárookra, hiszen valamennyiüknek végig kell járniuk a szellemi megújulás hosszú és gyötrelmes útját, le kell vetkőzniük a beléjükkrögződött ingatag értékrendet, az ideológiai ferdeségeket, pótolniuk kell sok kimaradt ismeretet (alkotói utak, szellemi teljesítmények). S a kizárólagosságra hajlamos szemléletmód helyett párbeszédre alkalmassá kell válniuk.

BURA LÁSZLÓ

A romániai magyar felsőoktatás alternatívái

Mintegy 8000 magyar nemzetiségű egyetemi hallgató és főiskolás tanul Romániában, csupán csekély részük anyanyelvén. A Romániai Magyar Demokrata Szövetség tanügyi osztályának statisztikája szerint mintegy 4000 diák Kolozsváron, ebből pedig több mint 2000 a magyar pedagógusképzés szempontjából oly fontos Babes-Bolyai Tudományegyetemen hallgat órát. A magyar egyetemi oktatókra a jövőbeli esélyek és alternatívák mérlegelése mellett máris komoly feladatokat ró a jelenlegi, csaknem 8000 diák.

Nemkívánatos alternatíva: „túlélési stratégia”

A minél szélesebb körű, önrendelkező magyar felsőoktatás kiépítésének elvében egyetértenek a romániai magyar oktatók. A megvalósítás módjáról alkotott elképzelések egymást kiegészítik vagy legfennebb csak a hangsúlyban különböznek egymástól. Az idén nyáron, az RMDSz védnöksége alatt rendezett oktatáspolitikai fórumon terítékre kerültek a különböző elképzelések a magyar nyelvű felsőoktatás jövőjéről.

Kérdés: kin múlik inkább a magyar egyetem ügye, a magyarságon vagy a román politikai vezetésén?

„Tévhit az, hogy nem rajtunk múlik a magyar felsőfokú oktatás helyzete – mondta *Markó Béla*, az RMDSz elnöke –, 1989 után tragikus lenne továbbra is túlélési stratégiát alkalmazni, még akkor is, ha ez *alkotó* túlélési stratégia lenne. Az nem lehet kérdéses, hogy amíg az önálló felsőoktatásra várunk, várjunk-e csupán, vagy eközben fejlődünk, gyarapodjunk.”

Egy ideiglenes alternatíva: önszerveződés a Babes-Bolyai egyetemen belül

A kolozsvári önálló magyar egyetem, a Bolyai Tudományegyetem 1945 és 1959 között működött. 1959-ben felső utasításra egyesülnie kellett a román nyelvű, Victor Babesről elnevezett egyetemmel. Azóta „Babes-Bolyai” egyetemenként működik. A „közös” egyetem végül is román egyetem lett: a magyar tancsoportok száma fokozatosan csökkent. 1989 után, bár formálisan nem született – ottani szóhasználattal – „magyar szekció”, magyar nyelven tanuló csoportok alakulhattak, nőtt a magyar nyelven hallgatható órák száma, és az addig „zárt” tanszékekre felvett tanárok között is több magyar nemzetiségű van.

A magyar oktatók a nemzetiségi felsőoktatási hálózat kiépítése első lépésének a vegyes egyetem magyar részlegének megerősödését, esetleges önállósodását tartják.