

# *RSU*

---

RIVISTA DI STUDI UNGHERESI

---

19 – 2020



SAPIENZA  
UNIVERSITÀ EDITRICE

Copyright © 2020

**Sapienza Università Editrice**

Piazzale Aldo Moro 5 – 00185 Roma

[www.editricesapienza.it](http://www.editricesapienza.it)

[editrice.sapienza@uniroma1.it](mailto:editrice.sapienza@uniroma1.it)

ISSN 1125-520X

Iscrizione Registro Operatori Comunicazione n. 11420

La traduzione, l'adattamento totale e parziale, la riproduzione con qualsiasi mezzo (compresi microfilm, film, fotocopie), nonché la memorizzazione elettronica, sono riservati per tutti i Paesi. L'editore è a disposizione degli aventi diritto con i quali non è stato possibile comunicare, per eventuali involontarie omissioni o inesattezze nella citazione delle fonti e/o delle foto.

All Rights Reserved. No part of this publication may be reproduced or transmitted in any form or by any means, electronic or mechanical, including photocopy, recording or any other information storage and retrieval system, without prior permission in writing from the publisher. All eligible parties if not previously approached, can ask directly the publisher in case of unintentional omissions or incorrect quotes of sources and/or photos.

## LECTORI SALUTEM

Il numero della Rivista di Studi Ungheresi del 2020 non poteva non affrontare l'evento chiave dell'Ungheria moderna: il Trattato del Trianon, siglato il 4 giugno 1920 dall'Ungheria sconfitta nella Prima guerra mondiale. Celebrato dalle potenze vincitrici come totem definitivo della geopolitica contemporanea e giorno di lutto per gli ungheresi del bacino dei Carpazi, questo trattato è ancor oggi motivo di controversia e di tensione anche all'interno del contesto di integrazione e Unione europea.

Proprio con un approccio regionale, critico e multidisciplinare, con una particolare attenzione alla mancata elaborazione della sconfitta emersa nel revisionismo interbellico e quindi alle specifiche condizioni psicologiche che si riflettono nella cultura ungherese nel corso del Novecento, la RSU presenta qui, in primo luogo, i contributi proposti e accettati a seguito di revisione su questo tema, con dodici contributi per la sezione di "Lingua e letteratura ungherese", quindi con cinque articoli di "Storia, cultura, società".

Sul piano letterario, il quadro della complessità storico-culturale, del rapporto tra politica e letteratura, del "prima" e del "dopo" Trianon e del tema sempre più attuale della letteratura ungherese e/o "letterature ungheresi" viene ricostruito attraverso le riflessioni della compianta Éva Jeney (1963-2019) con la proposta e l'elaborazione del quesito *Letteratura mondiale ungherese o letteratura del mondo ungherese?*, insieme ai saggi di Elena Lavinia Dumitru (*1920-2020, un secolo di poesia ungherese in Transilvania*), Alexandra Foresto (*Ildikó Lovas, scrittrice d'oltre confine o scrittrice europea?*), Cinzia Franchi (*Károly Kos e la nascita della letteratura ungherese transilvana*), mentre nei saggi di Simona Nicolosi (*Nel cuore di una tragedia nazionale. Analisi e commento dei versi di Attila József e di Gyula Juhász dedicati al Trianon*), Eleonora Papp (*L'influsso del Trianon su Gyula Krúdy: fantasia o realismo nei suoi romanzi storici?*), Antonio Donato Sciacovelli (*Superare il trauma: la narrativa ungherese contemporanea e la sindrome "T"*) la riflessione è incentrata, in diverse fasi storiche, sul "trauma del Trianon" e la sua (im)possibile elaborazione; Paolo Driussi esamina la questione della "immagine" del periodo interbellico, ma anche del presente, oltre il canone letterario e storico ufficiale, in occasione della ripubblicazione, nel 2020, del volume *Vérző Magyarország (Ungheria sanguinante)* unitamente ai due cospicui volumi integrativi dal titolo *Emlékező Magyarország (Ungheria memore)*. Completano il quadro *Il rapporto tra letteratura e politica nella rivista «Nyugat» tra il 1908 e il 1918* di Edit Rózsavölgyi, che illumina alcuni aspetti prodromici al "trauma del Trianon" relativi a una costante della letteratura

ungherese nel corso del secolo breve e i saggi di Elisa Zanchetta (*La letteratura giovanile in lingua ungherese tra innovazione e tradizione: il contributo di Elek Benedek*) e di Maria Teresa Angelini (*I romanzi di Mihály Babits a cavallo tra le due guerre mondiali*).

Sul piano storico, il nucleo di riflessione filo portante di questo numero si arricchisce di analisi riguardanti *La tragedia annunciata del Trattato del Trianon* (Roberto Ruspanti) e il suo impatto su realtà territoriali come quella della Transcarpazia (Krisztina Zékány, *To stay in Zakarpattia. The fate of a multinational region in the light of historical changes*) e della ex-Jugoslavia (Árpád Hornyák, *Where the provisions of the Treaty of Trianon did not prevail – the evacuation of the Yugoslav-occupied territories, 1920-21*), della Transilvania dalla prospettiva delle comunità religiose ungheresi (Andrea Carteny, *L'impatto del Trianon sulle comunità religiose ungheresi: viaggi e report dalla Transilvania*) e infine, allargando lo sguardo con il saggio di Alessandro Vagnini (*Oltre il Trianon. L'Ungheria e il Trattato di Rapallo*).

Il numero annuale di RSU presenta contributi anche nelle sezioni “Discussioni”, con il saggio *Canon letterari e approcci metodologici: l'un contro l'altro a(r)mato?* di Balázs Füzfa, che offre un significativo spaccato della storia dell'insegnamento della letteratura ungherese nelle scuole dal 1846 ad oggi, delle riforme succedutesi e della politica scolastica applicata, “Recensioni” e “Attività”, che ci auguriamo possano parimenti interessare i lettori.

Andrea Carteny e Cinzia Franchi

## Indice

### I. Lingua e letteratura ungherese

Maria Teresa Angelini, <i>I romanzi di Mihály Babits a cavallo tra le due guerre mondiali</i>	9
Paolo Driussi, <i>Analisi di tracce ematiche</i>	21
Elena Lavinia Dumitru, <i>1920-2020, un secolo di poesia ungherese in Transilvania</i>	35
Alexandra Foresto, <i>Ildikó Lovas, scrittrice d'oltre confine o scrittrice europea?</i>	49
Cinzia Franchi, <i>Károly Kos e la nascita della letteratura ungherese transilvana</i>	63
Éva Jeney, <i>Letteratura mondiale ungherese o letteratura del mondo ungherese?</i>	79
Andrea Kollár, <i>Nuove minoranze, nuove maggioranze. L'educazione linguistica tra sfide nazionali e contrasti politici prima del Trattato del Trianon</i>	87
Simona Nicolosi, <i>Nel cuore di una tragedia nazionale. Analisi e commento dei versi di Attila József e di Gyula Juhász dedicati al Trianon</i>	95
Eleonora Papp, <i>L'influsso del Trianon su Gyula Krúdy: fantasia o realismo nei suoi romanzi storici?</i>	107
Edit Rózsavölgyi, <i>Il rapporto tra letteratura e politica nella rivista «Nyugat» tra il 1908 e il 1918</i>	121
Antonio Donato Sciacovelli, <i>Superare il trauma: la narrativa ungherese contemporanea e la sindrome "T"</i>	143
Elisa Zanchetta, <i>La letteratura giovanile in lingua ungherese tra innovazione e tradizione: il contributo di Elek Benedek</i>	163

### II. Storia, cultura, società

Andrea Carteny, <i>L'impatto del Trianon sulle comunità religiose ungheresi: viaggi e report dalla Transilvania</i>	177
Árpád Hornyák, <i>Where the provisions of the Treaty of Trianon did not prevail – the evacuation of the Yugoslav-occupied territories, 1920–21</i>	195
Roberto Ruspanti, <i>La tragedia annunciata del Trattato del Trianon</i>	209
Alessandro Vagnini, <i>Oltre il Trianon. L'Ungheria e il Trattato di Rapallo</i>	229
Krisztina Zékány, <i>To stay in Zakarpattia. The fate of a multinational region in the light of historical changes</i>	247

### III. Discussioni

- Balázs Fúzfá, *Canoni letterari e approcci metodologici: l'un contro l'altro a(r)mato?* 261

### IV. Recensioni

- Andrea Carteny 2020. *La questione transilvana nel periodo interbellico. Una regione contesa nella documentazione e nella pubblicistica internazionale e italiana filo-ungherese* [Nuova edizione]. Roma, Carocci (Alessandro Vagnini) 279
- Simona Nicolosi 2018. *L'eredità del Beccaria in terra magiara. Analisi e commento delle traduzioni in ungherese del Dei delitti e delle pene*. Roma, Aracne (Rita Tolomeo) 283
- Elisa Zanchetta 2020. *Benedek Elek. C'era una volta o forse non c'era... Fiabe cosmologiche ungheresi*. Viterbo. Vocifuoriscena (Cinzia Franchi) 287

### V. Attività

- Convegno "Letterature minori nel contesto editoriale e culturale italiano", 12-16 ottobre 2019, Università Ca' Foscari di Venezia (Tiziana D'Amico) 293
- Dopo la laurea (Éva Kóczian) 295

## CANONI LETTERARI E APPROCCI METODOLOGICI: L'UN CONTRO L'ALTRO A(R)MATO?<sup>1</sup>

Balázs Füzfa  
*Università ELTE di Budapest*

Nel corso della sua storia, lunga circa un secolo e mezzo (a partire dal 1846), la letteratura ungherese come materia d'insegnamento scolastico in Ungheria, è stata interessata da vari cambiamenti di canone, eppure fino all'ultimo è rimasto centrale e dominante l'impianto storicistico, poiché fino ai giorni nostri non è avvenuta la svolta paradigmatica che si attendeva nel sistema scolastico ungherese. Si tratta di un aspetto caratteristico sia dell'insegnamento nella scuola media secondaria, che in quello universitario, quindi tipico anche nella formazione degli insegnanti di lettere (ungheresi). Il fenomeno è particolarmente interessante anche perché la materia "sorella" dell'insegnamento delle materie letterarie, ovvero la lingua (grammatica) ungherese, ha subito più di un notevole cambiamento di paradigma, nel corso degli ultimi centocinquanta anni. La contraddizione è ancora più evidente se consideriamo che, soprattutto negli ultimi trent'anni, ovvero a partire dal cambiamento di regime del 1989, si sono rafforzate tendenze innovative e alternative che si oppongono all'approccio storicistico tradizionale.

La riforma del piano di studio del 1978, con i nuovi libri di testo che ad essa si accompagnarono, aprì – un decennio abbondante prima del 1989! – la strada che conduceva verso un altro approccio, basato sulla centralità del testo letterario, così che nel quarantennio successivo sono state pubblicate in Ungheria almeno una decina di collane programmatiche di libri di testo, che a loro volta rappresentavano ben definite concezioni e prospettive della letteratura, alternative a quella storicistica. Questa varietà si è conservata, in campo editoriale, all'incirca fino al 2015, quando le edizioni scolastiche sono state nuovamente subordinate ad un sistema centralizzato: a questo si sono aggiunti i documenti contenenti le indicazioni e le linee guida per l'insegnamento e l'apprendimento delle materie letterarie, elaborati secondo uno schema molto conservativo, sia dal punto di vista della concezione della letteratura, che dell'approccio pedagogico.

---

<sup>1</sup> Questo saggio rielabora in parte alcune tesi di una ricerca finanziata nel 2017 dall'Istituto di Studi Superiori (Felsőbbfokú Tanulmányok Intézete (iASK)) di Kőszeg (v. Füzfa 2017, 91-112). La traduzione è a cura di Antonio Sciacovelli.

Il saggio si propone di esaminare le caratteristiche essenziali della questione, sia dal punto di vista di quanto avvenuto negli ultimi quarant'anni, che delle prospettive future dell'insegnamento delle materie letterarie nelle scuole medie secondarie ungheresi.

Parole chiave: *canone letterario, insegnamento delle materie letterarie, politica scolastica*

*Pensare e parlare: non si potrebbe in maniera  
più sintetica, né più pregnante, individuare  
l'obiettivo di tutto il nostro insegnamento ginnasiale.  
(Mihály Babits)*

*Appunto la poesia preserva dall'automatismo e dalla ruggine  
la nostra formula di amore e odio,  
di rivolta e conciliazione, di fede e negazione.  
(Roman Jakobson)*

### **Premessa**

Il destino delle materie che insegniamo non dipende dagli strumenti e materiali a disposizione dei docenti, ma da quanto saremo in grado, in futuro, di rendere indispensabili, per la società in cui viviamo, questi insegnamenti. Ciò sarà possibile soltanto se l'insegnamento delle materie letterarie sarà in grado di interagire con quelli che – a nostro parere – sono i cinque valori fondamentali nella formazione esistenziale dell'individuo di oggi e di domani, ovvero l'intelligenza emotiva, la solidarietà, la tolleranza, la non-violenza, l'attenzione costante e mirata alla conservazione dell'ambiente.

### **Introduzione**

I maggiori "problemi" dell'insegnamento delle materie letterarie, nell'Ungheria di oggi, sono – a nostro modesto parere – originati dal fatto che esso non si riesca ad inquadrare, a causa della natura fondamentale opposta del processo di insegnamento e della letteratura, in un sistema organico, che sia adeguatamente apprezzato e sentito come importante. Infatti, mentre per l'insegnamento in sé è centrale la riproducibilità, per la letteratura è fondamentale la produttività. L'insegnamento ci obbliga ad una continua ripetizione, in senso educativo e didattico, ad inculcare continuamente concetti e nozioni, mentre la letteratura spinge (può spingere) alla creatività, all'esaltazione dell'individualità, allo sviluppo di approcci personali.

La letteratura, in quanto attività creativa, è infatti fondata sulla varietà, mentre il mondo della scuola mette l'accento sull'"uniformità", che in generale



è caratteristica portante dell'intero sistema scolastico (ungherese), quindi rappresenta una scelta coerente di tutto il mondo della scuola, scelta obbligata anche per il fatto che sia i docenti che i discenti tendono ad adempiere ai propri compiti con il minor dispendio di energie possibile. Ed è così che la scuola prepara e poi avvia i giovani istruiti nei suoi istituti, verso gli orizzonti della Vita (con tanto di maiuscola!). Si dà per scontato che questi giovani saranno tanto meglio "preparati", quanto più assomigliano ai loro coetanei, cioè quanto più si assomigliano tra loro. Anche se in alcune manifestazioni, soprattutto esteriori (come per esempio nelle preferenze che si manifestano nella partecipazione alle cosiddette comunità virtuali su internet), è possibile riprodurre alcuni elementi di differenziazione, la varietà non può diventare un fattore tipico del loro quotidiano finché il sistema in cui vengono formati non offre loro la possibilità – per esempio – di ricevere un voto nel quadro degli esami di maturità per una prova di scrittura creativa, un sonetto o una novella – e sappiamo che sono sorprendentemente molti i giovani che negli anni di scuola superiore si cimentano nella scrittura creativa! Questo non potrà avvenire, dunque, finché il sistema scolastico ungherese non riuscirà a contenere al suo interno, in maniera organica e come parte costituente della propria filosofia, l'essenza stessa della letteratura, ovvero la varietà e la creatività.

Nel mondo attuale sono sicuramente fondamentali le forme di varietà culturale e linguistica (multiculturalismo, plurilinguismo). Ben sappiamo che i nostri giovani sono continuamente immersi in questo contesto e vivono ogni minuto della loro esistenza alla luce di questa varietà: dobbiamo necessariamente tenerne conto anche quando mettiamo a punto le nostre metodologie e gli strumenti del nostro insegnamento. Se invece vogliamo continuare a restare legati a ideali di cultura (e di acculturamento) rigidamente conservativi, otterremo degli effetti controproducenti: i nostri allievi ne riceveranno impressioni negative e deludenti, ben prima che riescano a conoscere e apprezzare quegli ideali.

Le materie letterarie, se da un lato sono differenti dalle altre materie di insegnamento, hanno in comune con (la gran parte di) esse il fatto di utilizzare lo stesso mezzo di comunicazione, ovvero la lingua (ungherese). Durante le lezioni di chimica, biologia o matematica, è soprattutto la lingua ungherese a risuonare: tramite questa lingua quelle materie divengono comprensibili ai discenti. Si tratta di una caratteristica che rende la nostra materia, in un certo senso, onnipotente. Le competenze e capacità di comprensione sofisticata di un testo, infatti, non sono necessarie soltanto per la comprensione di un brano di *Guerra e pace*, ma anche per comprendere la formula  $c^2 = a^2 + b^2 - 2ab \cos Y$ , per non parlare di alcuni casi estremi, in cui la lingua della data opera letteraria utilizza direttamente formule o segni appartenenti al codice matematico, come in una nota poesia scacchistica di Dezső Tandori, *A betlehemi istállóból egy kis jószág*

*kinéz* (*Una bestiola si affaccia dalla stalla di Betlemme*), il cui testo è «Hc3» (v. Nagy et Al. 2011).

E poiché un'opera letteraria altro non è che una costruzione, anzi un'attrazione, al livello più alto della data lingua, possiamo a buona ragione dire che chi legge più (pagine, opere di) Tolstoj, Petőfi, Kosztolányi, Márai, Pilinszky, Tandori, Esterházy, Nádas, comprenderà meglio il mondo, perché sarà in grado di decifrare i sistemi segnici che lo circondano, più precisamente riuscirà a distinguere il vero dal falso. Se il mondo avesse intenzione di raggirarlo, se ne accorgerebbe. E questo sarebbe il senso dell'insegnamento della letteratura, lo sviluppo della "capacità di acquistare coscienza".

Naturalmente non possiamo credere, in maniera ingenua e con spirito candido, che un bel giorno giungeranno la pace e la quiete totale, nella vita dell'umanità. Noi stessi, come anche i nostri allievi, possiamo tranquillamente immaginare che sebbene spingiamo su per la montagna il nostro macigno per l'eternità (tutta l'umanità e quindi anche noi docenti: fa parte del nostro mestiere, che forse ha in questo parte della sua bellezza), non raggiungeremo mai la vetta. L'umanità comprende e vive l'esperienza della felicità per lo più come un processo, come il susseguirsi di tanti attimi, non tanto come un obiettivo o uno stato emozionale immutabile. La ragione di vita dell'uomo sulla terra sta nel comprendere la finitudine e la bellezza sublimante che in questa finitudine, in questa condizione effimera, si cela, nel comprendere la grandezza del possesso di una possibilità, la possibilità di cogliere il nostro Io e di appropriarcene. Questo avrebbe senso insegnare, a questo fine avrebbe senso formare gli strumenti del nostro insegnamento.

Ci sembra inoltre degno di nota il fatto che le teorie relative all'insegnamento della letteratura dovrebbero prendere in considerazione la situazione assai particolare, per cui una parte notevolissima della trattazione tematica della nostra materia, si occupa del lato negativo dell'esistenza umana. Anche nelle opere della nostra letteratura ormai entrate nel canone, e quindi divenute parte dei programmi di insegnamento, figurano in misura massiccia la morte, la malattia, la tristezza (cfr. Fűzfa 1996). Pur considerando tutto questo, dobbiamo educare i nostri giovani allievi alla serenità, alla ricerca della felicità, e da questo si comprende facilmente come la prospettiva della letteratura come materia di insegnamento – allo stesso modo, in generale, di ogni disciplina di carattere artistico – e la sua pratica, si differenzino dalla prospettiva e dalla pratica della gran parte delle altre discipline scolastiche: mentre queste (matematica, biologia, chimica, fisica, geografia etc.) sono infatti caratterizzate da un approccio spazio-temporale lineare ed esatto, le materie letterarie sono contraddistinte da una visione fondamentalmente associativa. Il sistema dell'insegnamento delle materie letterarie è stato concepito nel segno di altre preferenze, dal punto di vista delle sensazioni è più "complicato",

più sfumato rispetto a quello delle altre discipline che con esso interagiscono nel sistema scolastico (un altro elemento di differenziazione rispetto alle materie che sviluppano abilità manuali o artistiche, è la necessità di raggiungere il grado più alto di astrazione, nonostante impieghi un codice che è – relativamente – di facile accesso anche al suo livello più alto per la gran parte dei soggetti, in quanto il mezzo di formazione e di espressione, è la lingua stessa). Mentre dunque ci sono discipline che mettono l'accento sulla descrizione del mondo esistente più precisa e perfetta possibile, le materie letterarie ci spingono a cogliere la realtà in modo selettivo e qualitativo, a modellarla attraverso le caratteristiche della lingua.

### **Sopravvivenza della tradizione positivista nell'insegnamento delle materie letterarie**

La didattica, il piano di studi, il sistema degli strumenti didattici delle materie letterarie, nonostante le tante – appena ricordate – differenze essenziali, si conformano però a quanto istituito per le altre materie, senza seguire la struttura e l'ordine, di natura artistica e associativa, che alla letteratura appartengono in modo innato.

A causa di ciò, siamo attualmente testimoni di una strana situazione: dopo la creazione di questa materia di insegnamento negli anni Quaranta dell'Ottocento, e il suo successivo inserimento in un canone – che coincisero con il decennio più importante nel processo di formazione dell'identità nazionale ungherese, in cui si annoverano gli avvenimenti della rivoluzione borghese e della guerra d'indipendenza del 1848/49 – restò in vigore il punto di vista espresso da Ferenc Toldy e János Arany, secondo cui a scuola si devono insegnare la vita e le opere dei maggiori autori della nostra letteratura, dunque – in sostanza – si devono tenere lezioni di storia della letteratura (per le eccezioni si v. Arató, Pála 1991-2001, Domonkos 1998-2001, Diószegi, Fábíán 1998, 1999, Füzfa 2002 e 2008-2011). Neanche in seguito riuscì a guadagnare terreno, nel sistema scolastico ungherese, il principio che derivava dal pensiero di Kölcsey prima (nel breve scritto *Scuola e mondo*, del 1815, in Kölcsey 1960) e Babits poi, riassunto da quest'ultimo nella frase seguente:

*Pensare e parlare: non si potrebbe in maniera più sintetica, né più pregnante, individuare l'obiettivo di tutto il nostro insegnamento ginnasiale. (1910)*

Ciò è avvenuto nonostante negli ultimi decenni – soprattutto negli ultimi quarant'anni – abbiano acquisito sempre maggiore importanza ed evidenza quelle tendenze alternative che rappresenta(va)no, rispetto alla visione lineare della

storia letteraria, fondamentalmente di natura nozionistica, un diverso punto di vista, un altro approccio, come è proprio dei modelli dell'insegnamento delle materie letterarie fondati sulla centralità delle questioni (approccio problematico), sulla riflessione estetica o sulla centralità dell'esperienza vissuta nell'incontro con il testo letterario.

Poiché però il cambio di paradigma auspicato dal pensiero kölesey-babitsiano – mutamento che si sarebbe dovuto verificare nel periodo di maggiore presenza di Ady, quando anche nella quotidianità si sentiva tutta l'attualità della sua visione realistica e pessimistica, quindi ai primi del Novecento, al più tardi tra il primo e il secondo decennio del secolo – nell'insegnamento delle lettere (ungheresi) non avvenne, si può dire che nel “sistema” fosse per così dire geneticamente codificata l'inevitabilità del fallimento a cui abbiamo assistito proprio a cavallo tra i due millenni. Fino ad allora – sin dal secondo dopoguerra, ma soprattutto dagli anni Sessanta e Settanta del Novecento –, mentre in molti Paesi dell'Europa occidentale e settentrionale, nonché in America, conquistavano sempre maggior terreno i criteri di un insegnamento delle materie letterarie “su misura” (in Austria, per esempio, anche relativamente all'esame di maturità) e giorno dopo giorno i discenti erano sottoposti a sempre più numerose pratiche di comprensione del testo ed esercizi di scrittura creativa (nei Paesi scandinavi, in alcuni dell'Europa occidentale, negli Stati Uniti), da noi in Ungheria continuavamo ad occuparci di inculcare nei giovani gli elementi esteriori del nostro processo di formazione del carattere nazionale, senza smettere di utilizzare un approccio mal interpretato, positivista fin nelle midolla, in nome del quale abbiamo reso l'insegnamento delle materie letterarie una delle discipline più fortemente retrograde e anacronistiche della scuola, fino ad arrivare, oggi, ad una situazione in cui questa materia si trova in fondo alle classifiche di gradimento dei discenti (cfr. Kerber 2003).

#### **Tentativi di rinnovare l'insegnamento delle materie letterarie (1978, 1995, 2017)**

Con la riforma dei piani di studio del 1978, l'insegnamento delle materie letterarie nella scuola ungherese ricevette una possibilità di cambiamento (Gombár 2009), poiché erano dati tutti gli elementi favorevoli affinché nel giro di un ventennio (o di un trentennio), potesse verificarsi quel cambio di paradigma che avrebbe spostato l'accento dal nozionismo e dalla riproduttività, verso la creatività e la produttività. In opposizione all'egemonia fino a quel momento assoluta del realismo socialista, nei nuovi libri di testo fece la sua comparsa la teoria letteraria moderna che si fondava sullo strutturalismo, e la centralità del testo spostò l'approccio, sino a quel tempo regnante, di tipo storicistico. Aumentò notevolmente l'attenzione verso la *Weltliteratur*, nell'insegnamento medio superiore

conquistarono un posto notevole – nel canone letterario – autori sino a quei tempi praticamente ignoti (Joyce, Rilke, Kafka, Beckett e altri ancora), mentre sullo scaffale immaginario dei piani di studio della letteratura ungherese apparvero, tra gli altri, autori del calibro di Miklós Mészöly, Géza Ottlik, János Pilinszky. La collana di libri di testo (per le classi dalla I alla III media superiore) curata da Endre Bojtár, Iván Horváth, Zsigmond Ritoók, Mihály Szegedy-Maszák, László Szörényi, András Veres e Ferenc Zemplényi, nonché il volume per le IV classi a cura di László Madocsai, si possono considerare opere che ancora oggi, in sostanza, hanno influenza sul punto di vista e l'inquadramento del canone dei docenti di materie letterarie attivi nell'insegnamento. La “guerra dei libri di testo” che seguì alla pubblicazione delle opere citate, si può considerare un evento unico persino nella storia della pedagogia mondiale (cfr. Pála, Veres 1991). Diedero il loro contributo al dibattito tutti gli attori – minori e maggiori – della vita letteraria ungherese. Da un lato in quegli anni l'insegnamento delle materie letterarie nelle scuole superiori era visto come una questione di prestigio, dall'altro non dobbiamo dimenticare che dietro il paravento dell'insegnamento della letteratura si poteva – naturalmente usando il cifrario adeguato – dire molto sulle condizioni del momento, ovvero sul socialismo, così che molti si pronunciarono a favore o contro di esso – chi prese questa seconda posizione lo fece in maniera discreta, inserendo i suoi commenti “tra le righe”. Si potevano inoltre verificare *in vitro* quei criteri che al momento del cambiamento di regime, che sarebbe giunto una decina di anni più tardi, sarebbero stati utilizzati *in vivo*.

Il canone relativo all'insegnamento delle materie letterarie contenuto in quattro edizioni (1995, 2003, 2007, 2012) del *Piano di studi nazionale* è stato determinato in sostanza dal materiale relativo alla riforma del piano di studi del 1978: anche se con modifiche di varia portata, la parte più importante, ovvero la materia costitutiva del piano di studi, non è cambiata per decenni (le stesse espressioni “materia costitutiva” e “materia integrativa” sono state introdotte dalla riforma del 1978) (cfr. Gózszy, Dévényi 2011). Il nuovo esame di maturità su due livelli (medio e avanzato) introdotto nel 2005 ha rappresentato poi una forte spinta verso l'insegnamento impostato sull'acquisizione delle competenze e la riorganizzazione dei materiali di insegnamento, senza però modificare sostanzialmente l'elenco delle opere letterarie da studiare (Horváth 2009).

L'insegnamento delle materie letterarie, anche se con una certa lentezza e discontinuità, è riuscito a progredire fino alla metà degli anni Dieci del nostro secolo, quando è avvenuto qualcosa che nessuno si sarebbe aspettato soltanto un paio di anni prima, e che in precedenza sarebbe stato inimmaginabile per chi operava nel settore dell'editoria scolastica, ovvero la completa statalizzazione del mercato dei libri di testo. Dopo gli anni della “salamizzazione” delle collane di

libri di testo delle materie letterarie, che erano state ideate e sviluppate nel corso di un quarantennio da autori come László Arató e Pála Károly, László Fábán ed Endre Diószegi, Péter Domonkos, László Madocsai, Károly Mohácsy, Csilla Pethóné Nagy – ma anche l’autore di queste righe e vari altri –, il “mercato” è stato letteralmente monopolizzato da libri di testo allestiti in gran fretta, e per questo motivo non di altissima qualità, dall’Istituto di Ricerca e Sviluppo dell’Istruzione. Questa uniformazione è in contrasto evidente con le caratteristiche di base della materia, poiché l’essenza stessa dell’insegnamento della letteratura – come abbiamo già sostenuto – è proprio da ricercarsi nella varietà che, in questo modo, è scomparsa.

Un mercato reale dei libri di testo, dunque, ha cessato di esistere tra il 2012 e il 2020, poiché tra gli obiettivi governativi principali nelle politiche scolastiche aveva (e ha) una grande importanza (oltre all’esigenza di far sì che con il *Piano di studi nazionale* si potesse modificare il materiale di studio “a propria immagine e somiglianza”) poter dichiarare che in Ungheria ogni alunno delle scuole superiori riceve gratuitamente i libri di testo. All’inizio del nuovo anno scolastico, il primo settembre del 2020, quasi a sottolineare simbolicamente l’esigenza di scriverne in questo articolo, siamo arrivati al compimento di un ciclo di otto anni con la introduzione dei più recenti *Piano di studi nazionale* e *Indicazioni nazionali*, riconoscibili come i prodotti tipici dell’orientamento politico attualmente al potere. La stampa (filogovernativa) ha ripetutamente pubblicato, nelle settimane precedenti l’inizio dell’anno scolastico, richiami propagandistici alla gratuità dei libri di testo, mentre le proteste – soprattutto da parte degli insegnanti delle materie letterarie e storiche – contro l’introduzione del nuovo *Piano di studi nazionale*, sono passate in secondo piano rispetto all’attualità della pandemia Covid19 e della modalità in linea dell’insegnamento, introdotta a partire dal 13 marzo del 2020. Oggi possiamo affermare, purtroppo, che il potere politico è riuscito ad imporre e a far accettare a ognuno dei protagonisti del sistema scolastico ungherese – per lo più senza chiedere, né ai docenti, né ai discenti, quale fosse il loro parere a riguardo – sia i documenti appena citati, che la statalizzazione del mercato dei libri di testo.

Il nuovo approccio culturale (Horváth 2009) che caratterizza gli esami di maturità su due livelli ha permesso, anzi ha reso preferibili se non indispensabili, una serie di cambiamenti, eppure queste tendenze innovative, al di fuori di quanto accade in sede di esame, non sono in gran misura riuscite a penetrare nel sistema, quindi non sono state in grado di trasformare né la pratica quotidiana dell’insegnamento, né il sistema in cui sono organizzati i materiali di studio. Dopo un quindicennio di esperienza, nel 2020 la vera domanda è se riusciremo mai in qualche modo – poiché sappiamo quanto prestigio abbia perduto l’approccio storicistico nella pratica dell’insegnamento delle materie letterarie in Europa occidentale,

parallelamente al sempre maggiore apprezzamento della scrittura creativa come processo produttivo, anche grazie a quanto permettono i nuovi mezzi di comunicazione di massa – a rispondere a questa duplice sfida.

Siamo purtroppo consci di non vivere un periodo di continui tentativi di operare radicali cambiamenti di approccio – in cui noi stessi docenti dovremmo “bombardare” la scuola superiore ungherese partendo dal fronte della pratica – e del fatto che – per quanto ne sappiamo – non è attualmente in corso alcun esperimento significativo, in Ungheria, che riguardi il rinnovamento dell’insegnamento delle materie letterarie. Ciò avviene nonostante esperti rinomati e comunità di studiosi, con ogni metodo possibile, in ogni possibile contesto, con continui appelli, dichiarino da decenni l’urgenza di un rinnovamento (v. Kerber 2002, Füzfa 2002, Gyenes 2005, Nagy 2003, Gordon Győri 2004 e 2006, Sipos 2006, Dreff, Tóth 2010, nonché le iniziative dell’Associazione dei Docenti di Ungherese (Magyartanárok Egyesülete) e il ciclo di convegni e pubblicazioni sulle *12 più belle poesie ungheresi (A 12 legszebb magyar vers)*).

È particolarmente strano che, mentre l’insegnamento della lingua si rinnova continuamente, inserendo i risultati delle ricerche linguistiche nei nuovi materiali di studio, l’insegnamento delle materie letterarie, adottando la tattica dello struzzo, sembra non accorgersi, per esempio, di numerose e sempre più innovative strategie interpretative (poststrutturalismo, ermeneutica, decostruzionismo, studi postcoloniali, femminismo etc.). Quel che più sorprende è forse il fatto che la lingua (grammatica) ungherese e le materie letterarie, sono insegnate dai medesimi docenti, che in una mano stringono le chiavi della modernità, nell’altra la pesante ancora del conservativismo. Poiché in genere la cosa più semplice da fare è avanzare nella direzione in cui minore è la resistenza, accade purtroppo che nella gran parte delle scuole medie secondarie ungheresi l’insegnamento delle materie letterarie sia assolutamente ligio all’approccio conservativo: neanche la strutturazione su due livelli degli esami di maturità è riuscita a sgretolare il muro dell’approccio tradizionalmente storicistico, lo stesso che la maggior parte dei docenti attualmente in cattedra, ha appreso – e purtroppo ancora oggi apprende – negli istituti universitari di formazione degli insegnanti.

Sembra dunque che la formazione degli insegnanti non voglia in nessun modo realizzare obiettivi di rinnovamento metodologico, fatta eccezione per il cambiamento di paradigma negli studi culturali, avvenuto negli anni Novanta, anche se quest’ultimo processo – che si è svolto chiaramente soltanto nelle università, non ha avuto influssi sull’insegnamento scolastico, per essere precisi sull’insegnamento delle lettere (ungheresi) nel periodo che precede l’esame di maturità – indica, per così dire “in secondo grado”, chiaramente come l’insegnamento delle materie letterarie nella scuola media secondaria sia scivolato in un’area periferica.

### **Assenza di un cambio di paradigma e sue possibili conseguenze future**

Riteniamo sia un approccio fondamentalmente errato quello che considera la scuola media superiore un campo privilegiato d'azione per la politica, che fa di tutto per imporre i propri criteri preferenziali ai protagonisti del sistema scolastico. Consideriamo che in genere l'errore di questa prospettiva sia ben evidenziato dall'incapacità, da parte di un sistema (politico), di non coinvolgere la scuola nel mondo delle lotte e competizioni politiche, di elevare l'educazione al di sopra di ogni altro valore sociale (qui fa naturalmente eccezione un altro settore, la salute), al di là delle singole e peculiari convinzioni ideologiche. Il discorso attuale, calato nel sistema scolastico (scuola media secondaria), su come la letteratura costituisca un elemento inalienabile e indispensabile per il processo di formazione dell'identità nazionale e della prospettiva storica ungherese, deve corrispondere anche oggi a quella parte dell'insegnamento delle materie letterarie che trova la sua ragione di essere nella salvaguardia delle tradizioni, mentre i due terzi dell'insegnamento delle lettere (ungheresi) dovrebbero essere incentrati su altre questioni, prefissandosi altri obiettivi. In primis, sono fondamentali le opportunità che siamo in grado di offrire, ai giovani(ssimi) che frequentano e frequenteranno le scuole superiori, di poter comprendere nella maniera più differenziata possibile il mondo che li circonda. In secundis, il nostro insegnamento dovrebbe riflettere la speranza in un'esistenza felice ed equilibrata, avviare verso la comprensione di noi stessi e degli altri. Conseguentemente, ogni discente dovrebbe poter comprendere che si giunge alla comprensione di sé, attraverso la comprensione dell'altro. Si tratta di un'esperienza di "intelligenza" alla quale i nostri allievi hanno oggi accesso esclusivamente nel mondo extrascolastico, eppure il criterio essenziale che è alla base della stessa comunità virtuale da loro frequentata continuamente attraverso lo schermo del telefono cellulare o del computer, è stato espresso in maniera essenziale e pregnante proprio da un poeta ungherese, da quell'Attila József che quasi un secolo fa, all'età di diciannove anni, regalò al mondo due versi che, del resto, illustrano perfettamente il processo di comprensione al centro di ogni opera letteraria:

*Puoi lavarti quanto vuoi in te stesso,  
ma avrai terso il volto soltanto lavandolo in un altro (Nem én kiáltok).*

In questo momento il mondo dell'insegnamento delle materie letterarie in Ungheria non è in grado – e le eccezioni non possono che confermare la regola! – di comprendere che, pur avendo già in mano la chiave della soluzione al problema, non è capace di istituzionalizzare, di inserire in maniera adatta nei programmi e nei materiali di studio, di rendere popolari tutte quelle riflessioni, idee e linee guida, che



costituiscono il contesto esistenziale dei nostri discenti. Basterebbe mostrar loro la prima poesia “vampiresca” ungherese (*Szeptember végén* di Petőfi), la massima “da facebook” che abbiamo appena citato da una notissima lirica di József, tanti brani di Karinthy, Kányádi e tutto quello che c’è sulla rete globale, per poter essere meglio compresi (e presi sul serio) quando parliamo loro di Kölcsey, Kosztolányi, Balzac. Se noi recepiremo ed accetteremo qualcosa (quanto più possiamo) del loro mondo, anche loro si apriranno alla curiosità di comprendere le nostre stranezze, il nostro folle pensiero secondo il quale esiste, nell’universo delle azioni e sensazioni umane, un processo in grado di generare piacere, che risponde al nome di lettura (di un libro), la nostra convinzione che davvero la cultura della lettera scritta, abbia pesato molto nella continua opera di salvaguardia e arricchimento spirituale dell’umanità. Si tratta di un tentativo che dobbiamo ad ogni modo mettere in atto, cliccando sul comando *save as*, ma non nel modo in cui abbiamo sinora agito, nascondendo la testa nella sabbia, altrimenti potremo presto vedere come i nostri posteri si allontaneranno del tutto da noi, a causa di un *gap* ormai incolmabile tra le generazioni che vivono il presente: il rischio è di finire su poli ormai sempre più distanti l’uno dall’altro, arrivare al punto in cui sarà troppo difficile, per ognuna delle parti, imparare la lingua dell’altra.

Sarebbe invece auspicabile che succeda proprio il contrario, poiché nella storia dell’umanità non si è ancora vista un’epoca in cui – anche se parzialmente – il processo della trasmissione culturale abbia cambiato direzione, così che le ultime generazioni insegnano alle precedenti come usare i sistemi segnici in continuo rinnovamento: se i giovani lo fanno con i loro insegnanti, con i genitori e i nonni, noi dovremmo in ogni modo rendere la letteratura, o in senso lato la cultura *in toto*, lo strumento più importante per la comprensione.

Nel primo decennio del XXI secolo si sarebbe potuta verificare, secondo una visione ottimistica da molti di noi condivisa, quella svolta in grado di rendere possibile la definizione, in Ungheria, di un sistema innovativo di insegnamento delle materie letterarie, da un lato per svincolarci dalla morsa del primo grande trauma derivante dai risultati delle prove OCSE PISA, dall’altro sulla scorta di un processo che si basasse sulle esperienze degli esami di maturità su due livelli. Non soltanto, però, ciò non è accaduto, ma gli anni sono trascorsi senza che avvenisse nulla di notevole, fino al 2012, quando venne pubblicato l’allora nuovo *Piano di studi nazionale* che – generando una serie di conflitti e dibattiti che qui non possiamo analizzare in dettaglio – dopo essere stato approvato, fu corredato dalle due varianti delle *Indicazioni nazionali* relative ai programmi di insegnamento, entrate in vigore nel 2013. Dopo la pubblicazione ufficiale, si pensò per mesi che soltanto uno dei due, il cosiddetto programma “A”, sarebbe stato validamente adottato, mentre l’approvazione del programma “B”

venne accolta da numerosi dibattiti interni ai dipartimenti del ministero competente.<sup>2</sup> Alla fine, il programma “B” venne approvato in zona Cesarini, anche se per un lungo periodo esso visse in qualche modo celato dalla inestricabile rete della legislazione.

Ricordare quanto allora accadde è significativo perché proprio quella versione delle *Indicazioni nazionali* aveva l’obiettivo di promuovere una svolta, formando e introducendo effettivamente, sia in teoria che in pratica, un sistema di insegnamento delle materie letterarie animato da un approccio moderno. Purtroppo però, dell’esistenza di questo programma “B”, quasi nulla sapevano gli esperti, né gli insegnanti della scuola superiore: per meglio dire, se ne avevano avuto informazione o sentore, furono solo pochi “determinati” a usarlo come linea guida, anche a causa della gran mole di lavoro di cui necessita ogni trasformazione in cui si passi a nuovi approcci, metodi, materiali di studio, che prevede l’esistenza di risorse supplementari (tempo ed energie) di cui gli insegnanti ungheresi di oggi non dispongono.

L’assenza di un cambio di paradigma portò necessariamente a conseguenze che ormai si avvertono nella quotidianità: dopo un periodo di lieve ripresa, i risultati delle prove OCSE PISA del 2012 registrarono nuovamente un aggravamento delle lacune dei discenti ungheresi (Szabó 2013), tanto che nel 2014 ci fu chi parlò di un secondo *shock* “PISA” (HVG 2014 e Totyik 2014) mentre altri giunsero a considerazioni dello stesso tono commentando i risultati delle prove del 2016, quindi a margine di quello che consideriamo il terzo *shock* “PISA” (Radó 2016). Se la matematica non è un’opinione, siamo arrivati al quarto *shock* della serie (Oktatási Hivatal 2019).

### Conclusioni

La variante “A” delle *Indicazioni nazionali* relative alle materie letterarie (2013), che a quanto sappiamo è usato dal 95% degli insegnanti delle scuole superiori ungheresi, ha conservato tutti quei criteri e ideali che il sistema scolastico ungherese ha fatto suoi sin dalla metà del XIX secolo. Per quanto riguarda la nostra materia, sono state confermate e cementificate le linee guida di tipo storicistico, che si identificano con una esaltazione di valori quali la riproduttività e l’approccio nozionistico. In conseguenza di questo, i giovani che studiano seguendo questi valori – e usando i libri di testo redatti sulla scorta di essi – sviluppano capacità ridotte di orientarsi nel mondo che li circonda, perché

---

<sup>2</sup> Chi scrive ha partecipato attivamente alla formulazione della variante “B” delle *Indicazioni Nazionali*, con pubblicazioni di vario genere, tra cui una collana di libri di testo per l’insegnamento delle materie letterarie, diversi saggi e vario materiale integrativo per gli insegnanti dei licei.

di esso non comprendono i segni, o i sistemi segnici. La letteratura dovrebbe essere il sistema segnico primario – come abbiamo cercato di dimostrare nelle nostre riflessioni – in grado di aiutarli nell’orientamento esistenziale, poiché la comprensione di un testo non è altro che una possibilità, offerta a tutti, di comprendere il mondo.

Il piano di studi introdotto dalla riforma del 1978, insieme alla collezione di libri di testo per le scuole superiori che attribuiamo alla “scuola” guidata da Mihály Szegedy Maszák, generarono dunque una linea di innovazione generale e di tendenza alla varietà, che è durata fino al 2015, quando la pubblicazione dei libri di testo è stata nuovamente oggetto, in Ungheria, di un processo di centralizzazione e statalizzazione. Questa centralizzazione è stata in seguito legittimata dal percorso legislativo che ha portato all’approvazione e pubblicazione del *Piano di studi nazionale* e delle *Indicazioni nazionali* del 2020, documenti redatti indubbiamente sulla scorta di un approccio alla letteratura, di un metodo e di una prospettiva pedagogiche, fortemente conservatori.

Il cerchio si è dunque chiuso: se consideriamo le questioni essenziali, siamo ritornati al punto in cui eravamo quaranta o cinquant’anni fa, anche se oggi è un’altra ideologia a dominare. Facciamo nostro l’appello accorato di Vörösmarty: «Non c’è speranza! Non c’è speranza!».

### **Bibliografia**

Arató, László, Pála, Károly 1991-2001. *A szöveg vonzásában: I. Bejáratok, II. Átjárók, III. Kitérők*. Budapest. Műszaki.

Babits, Mihály 1910. *Stilisztika és retorika agimnáziumban. Egytantárgyfilozófiája tanulók számára*. «Nyugat», nr. 3. URL: <http://epa.oszk.hu/00000/00022/00049/01290.htm> (ultimo accesso: 28.9.2020).

Diószegi, Endre, Fábán, Márton 1998-1999. *Irodalom I–II*. Budapest. Raabe Klett Kiadó.

Domonkos, Péter 1998-2001. *Irodalom 1-4*. Budapest. Nemzeti Tankönyvkiadó.

Dreff, János, Tóth, Dezső 2010. *Az utolsó magyartanár feljegyzései*. Pozsony. Kalligram.

Fűzfa, Balázs (a cura di) 2002. *Irodalomtankönyv ma*. Budapest-Szombathely. Pont-Savaria University Press.

Fűzfa, Balázs 1996. *A halál mint kísértés*. «Élet és Irodalom», nr. 21, 23.

Fűzfa, Balázs 2002. *12 év irodalomtanítás után miért nem válnak tömegesen olvasókká a fiatalok?* URL: <http://epa.oszk.hu/01200/01245/00016/FuzfaB2.html> (ultimo accesso 16.7.2020).

Fűzfa, Balázs 2008-2011. *irodalom\_09\_10\_11\_12*. Budapest. Krónika, Nova.

Fűzfa, Balázs 2017. *Szavak és szóközök*. Szombathely. Savaria University Press.

Gombár, Zsófia 2009. *Az 1978-as reformterv szerepe a magyar irodalomtanítás történetében.* «Elektronikus Könyv és Nevelés», nr. 1. URL: [http://www.tanszertar.hu/eken/2009\\_01/gzs\\_0901.htm](http://www.tanszertar.hu/eken/2009_01/gzs_0901.htm) (ultimo accesso: 30.8.2020).

Gordon Győri, János 2004. *A magyartanítás mestersége – Mestertanárok a magyartanításról.* Budapest. Krónika Nova.

Gordon Győri, János 2006. *Tanárszerepek irodalomórán* in Sipos, Lajos (a cura di) *Irodalomtanítás a harmadik évezredben.* Budapest. Krónika Nova, 124-136.

Gőzsy, Zoltán, Dévényi, Anna 2011. *A történelem tanításának tartalmi és módszertani változásai.* Pécs. Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Történettudományi Intézet.

Gyenes, Edina 2005. *Olvasási szokások.* Budapest. Magyar Művelődési Intézet-MTA Szociológiai Kutatóintézet.

Horváth, Zsuzsa 2009. *A magyar nyelv és irodalom érettségi vizsga kultúra-felfogása.* URL: <https://www.ofi.hu/tudastar/erettsegi/uj-erettsegi/magyar-nyelv-irodalom> (ultimo accesso: 24.6.2020).

HVG 2014. *Újabb PISA-sokk: problémamegoldásban a sereghajtók között vagyunk.* «hvg.hu», 1.4.2014. URL: [http://hvg.hu/plazs/20140401\\_Ujabb\\_PISA-sokk\\_probleme megoldasban\\_sereg](http://hvg.hu/plazs/20140401_Ujabb_PISA-sokk_probleme megoldasban_sereg) (ultimo accesso: 29.7.2020).

Kerber Zoltán 2002. *A magyar nyelv és irodalom tantárgy helyzete az ezredfordulón.* URL: <http://epa.oszk.hu/00000/00035/00064/2002-10-hk-Kerber-Magyar.html> (ultimo accesso: 12.8.2020).

Kerber, Zoltán 2003. *A magyar nyelv és irodalom tantárgy tanítása a középiskolában – a 2003-as obszervációs felmérés tapasztalatai.* URL: <http://ofi.hu/magyar-nyelv-es-irodalom-tantargy-tanitasa-kozepiskolaban-2003-obszervacios-felmeres-tapasztalatai> (ultimo accesso: 16.7.2020).

Kerber, Zoltán 2009. *A magyar nyelv és irodalom tantárgy helyzete egy felmérés tükrében.* URL: <http://ofi.hu/tudastar/tanitas-tanulas/magyar-nyelv-irodalom> (ultimo accesso: 26.8.2020).

Kölcsey, Ferenc 1960. *Iskola és világ.* in Id. Összes művei, I. k., Budapest. Szépirodalmi, 1172. URL: <https://mek.oszk.hu/06300/06367/html/01.htm#218> (ultimo accesso: 29.8.2020).

Nagy, Attila – Imre, Angéla – Köntös, Nelli (a cura di) 2011. *Az olvasás essztantárgyi feladat.* Szombathely. Savaria University Press.

Nagy, Attila 2003. *Háttal a jövőnek? Középiskolások olvasás- és művelődésszociológiai vizsgálata.* Budapest. OSZK-Gondolat. URL: <http://mek.oszk.hu/01600/01643/01643.pdf> (ultimo accesso: 15.8.2020).

Oktatási Hivatal 2019. *PISA 2018. Összefoglaló jelentés.* URL: [https://www.oktatas.hu/pub\\_bin/dload/kozoktatas/nemzetkozi\\_meresek/pisa/PISA2018\\_v6.pdf](https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/nemzetkozi_meresek/pisa/PISA2018_v6.pdf) (ultimo accesso: 30.8.2020).

Pála, Károly, Veres, András (a cura di) 1991. *Tankönyvháború*. Budapest. **Magyar Tudományos Akadémia Irodalomtörténeti Intézet-Argumentum Könyvkiadó**.

Radó, Péter 2016. *Magyarország PISA-sokkot él meg*. URL: <http://www.millenniumintezet.hu/2016/12/10/rado-peter-magyarorszag-pisa-sokkot-el-meg/> (ultimo accesso: 30.8.2020).

Sipos, Lajos 2006. *Iskolaszervezet, irodalomfogalom, irodalomtanítás Magyarországon*. in Id. (a cura di) *Irodalomtanítás a harmadik évezredben*. Budapest. Krónika Nova, 16-28.

Szabó, Fruzsina 2013. *PISA-felmérés: rosszabbul teljesítenek a magyar diákok, mint 2009-ben*. URL: [http://eduline.hu/kozoktatas/2013/12/3/PISA\\_felmeres\\_2012\\_R6M9JG](http://eduline.hu/kozoktatas/2013/12/3/PISA_felmeres_2012_R6M9JG) (ultimo accesso: 22.9.2020).

Totyik, Tamás 2014. *A második PISA-sokk után*. URL: <https://totyik.wordpress.com/2014/08/20/a-masodik-pisa-sokk-utan> (ultimo accesso: 22.9.2020).