

Udvari Tünde & Kulcsár Zsófia

Szegedi Tudományegyetem

Az ‘író’ szerepe a magyar középiskolai irodalomoktatásban

Kánonformálás

Dolgozatunkban a magyarországi női irodalom térnyerésének lehetőségeit vizsgáljuk meg a középiskolai irodalomoktatás alapján. A rendszerváltozást követően, főleg a 2000-es években sokan tették fel azt kérdést, hogy vajon létezik-e Magyarországon feminista irodalomtudomány vagy sem. Köztük Kádár Judit és Séllei Nóra is (Kádár 2003, Séllei 2007). A kérdés egyik korai megfogalmazója Reschné Marinovich Sarolta volt 1997-ben írt „A kortárs feminista gondolkodás és a kánon megkérdőjelezése” című tanulmányában. Ugyanakkor saját oktatói, kutatói és tudományszervezői tevékenységével válaszolt nap, mint nap egyértelmű igennel a kérdésre. A gender szempontú irodalomkritika intézményesítéséért folytatott kitartó küzdelmeiről az „Is There a Space for Teaching Gender Studies in Hungarian Higher Education?” című, Barát Erzsébettel közösen írt tanulmányában számolt be. Mi ehhez a vitához azzal szeretnénk hozzászólni, hogy megvizsgáljuk a magyarországi középiskolai irodalomoktatás és a feminista irodalomtudomány kapcsolatát a kanonizáció folyamatában.

A kánon mindig értékpreferenciák eredménye, de ezek az értékek nem örökérvényűek, hanem egy bizonyos értékrendbe ágyazottan jönnek létre és alakulnak. A kanonizáció problémái hangsúlyosan vannak jelen a középiskolai oktatásban, az olvasóvá nevelés gyakorlatában. Kétségtelenül, a középiskolai irodalomoktatást és ezen keresztül az irodalmi szocializációt, vagyis az olvasóvá nevelést, alapvetően a Nemzeti Alaptanterv és az ezen alapuló érettségi követelmények határozzák meg. Az ezeket összeállító szakmai, tételkészítő bizottságok tagjai között középiskolai és egyetemi tanárok is szerepet kapnak.

Marinovich Sarolta 1997-ben írt tanulmányában arra hívta fel a figyelmet, hogy a kánonformálás egy rendkívül bonyolult mechanizmus eredménye, amely többek között függ az egyes kutatók személyes preferenciáitól, a szerkesztőbizottságok döntési gyakorlatától, a tudományos folyóiratok értékrendjétől és a könyvkiadók piacon elfoglalt helyétől (1997,



Emlékkülés, 2011. november 25. (Balról jobbra) Kulcsár Zsófia és Udvari Tünde

kockázatával jár(hat), mivel így az alkotások valószínűleg csak egy szűk körhöz juthatnak el (1997, 123). Marinovich azt az ideált tűzi ki jövőbeli célul, hogy ha „nem is társadalmi nem szerint előítélet-mentes (gender-free), de legalább társadalmi nem szerint igazságos (gender-fair) kritériumok alakuljanak ki az irodalmi szövegek interpretációjában és a kánon (újra)formálásában” (1997, 124). Ez azt jelenti, hogy az irodalomtudománynak dekonstruálnia kell a kánont: A feminista irodalomkritika egyik legfontosabb feladata tehát az „egyetemesség” és a „tisztán esztétikai” ítéletek leleplezése és ezzel a kánon fogalmának megkérdőjelezése, azaz a politikai, és ideológiai érdekek felforgatása (1997, 122).

Ami a magyar (feminista) irodalomtudományt illeti, már elkezdődött a női szempontú irodalom feltérképezése és (újra)felfedezése. A *Nő, tükkör, írás. Értelmezések a 20. század első felének női irodalmáról* című kötet (2009) a 20. század eleji magyar szerzőnők munkásságát tárgyalja. Borgos Anna és Szilágyi Judit *Nőírók és írónők. Irodalmi és női szerepek a Nyugatban* legújabban megjelent (2011) hiánypótló kötetében tíz, a Nyugatban publikáló nőt mutatnak be. Reschné Marinovich Sarolta éppen erről a kötetről készült recenziót írni a *TNTeF* elektronikus folyóiratba, a 2011. őszi megjelent számába.

A fent említettekkel párhuzamosan, számos író által írt és szerkesztett antológiát is adtak ki az elmúlt években Magyarországon. A legnagyobb visszhangot kiváltott antológia sorozat talán a hat részes *Kitakart*

120). Marinovich Sarolta részletesen tárgyalja a kánon formálás lehetőségeit és korlátait. Az 1970-es évek feminista kutatásai elsősorban a már kanonizált nőírók műveinek újraértelmezésére irányulnak. Ugyanakkor nem tartották elegendőnek, ha egy-két írónt beengednek a kánonba. Ezért az 1980-as években az Elaine Showalter által gúnykritikának nevezett feminista irodalmi iskolának egy feminista ellen-kánon létrehozása volt a célja, vagyis az, hogy a kánonból kirekesztett írónőket láthatóvá tegye. Az ellen-kánon létrehozása azonban a nőirodalom gettósodásának

Psyche, melynek célja a női írói közösség megteremtése Magyarországon. A sorozatnak eddig négy része jelent meg. Az *Éjszakai Állatkert – Antológia a női szexualitásról* (2005) és a *Szomjas Oázis- Antológia a női testről* (2007), *A szív kutyája* (2010) és *Dzsungel a Szívben* (2010). A kötetekben szereplő szövegek a nők tapasztalatainak sokféleségét hivatottak bemutatni, elutasítják a 'nőiség' korábbi felfogását illetve azt a feltevést, mely szerint a nők egyformák lennének. Tehát a feminista irodalomkritika helyet kíván kapni az irodalom szélesebb körében is, az irodalmi körökben és az egyetemeken egyaránt, ahol ma még főleg az angol tanszékeken található gender-érzékeny kurzusok.¹

Középiszkolai kánon

A fentiek alapján akár azt is mondhatnánk, hogy ma már létezik Magyarországon egyfajta női kánon. Ám a kép ennél sokkal bonyolultabb. A feminista irodalomkritika eddig legkevésbé ér(hetet)te el a középiszkolai irodalmi kánont. A középiszkolai irodalomoktatásban a kötelezők kánonja a mindennapi tanítási gyakorlat szempontjából erősen kritizálható. A női szerzők szinte meg sem jelennek, és a szövegek értelmezése, az elemzési szempontok pedig egyáltalán nem veszik tudomásul a feminista irodalomtudomány eredményeit. Noha a rendszerváltást követően a kánon az irodalmi körökben átrendeződni látszik, ennek hatása a magyar középiszkolákban alig érezhető. A négyéves középiszkolai magyar irodalom tanterv egyáltalán nem gender-érzékeny. Amennyiben mégis az, az a maskulin irodalmi értékrendszer burkolt vagy kevésbé burkolt átadását célozza meg az „egyetemes emberi” értékekre hivatkozva.

Fontos lenne, hogy a magyar feminista irodalomkritika törekdjön a középiszkolai irodalmi kánon újraformálására, újragondolására és annak elemzésére, hogy milyen jelentések és előfeltevések, milyen intézményi mechanizmusok mozgatják a jelenlegi középiszkolai kánont. Fontos lenne újra elemezni a rég elemzettnek, ismertnek hitt irodalmi hőseinket, íróinkat, illetve azt, hogy hogyan vélekednek különböző korok szerzői és rajtuk keresztül a regények illetve novellák szereplői olyan fogalmakról, mint a munka vagy a tanulás és ezek kapcsán olyan szerepekről és intézményekről,

¹ Erről bővebben, Séllei Nóra a *Miért félünk a farkastól?* (2007) című könyvében olvashatunk. Emelett az „Is There a Space for Teaching Gender Studies in Hungarian Higher Education?” című tanulmányban Reszné Marinovich Sarolta és Barát Erzsébet közösen számolnak be oktatói tapasztalataikról, és emlékeznek vissza az 1998-tól eltelt időszakra, a *Gender in Language and Literature* specializáció indulására a Szegedi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Karának Angol Tanszékén. A bolognai folyamat során az új mesterképzésbe *Gender Through Literatures and Cultures in English* címmel választható szakirányként intézményesült 2009-től.

mint az anyaság vagy a házasság. A tankönyvi szövegek kiválasztását és a mellékelt elemzéseket egyaránt meg kellene vizsgálni abból a szempontból is, hogy milyen szerep jut a hősöknek és a hősnőknek.

Marinovich Sarolta szövegében kitér arra, hogy a nőkre évszázadokon keresztül úgy tekintettek, mint akiknek nincs saját történetük, akik ezért olyan forgatókönyv szerint éltek, amit nem ők írtak, noha író nők mindvégig voltak, de láthatatlanok maradtak (1997, 119). Ez a jelenség a magyar hagyományban is jelen van. Menyhért Anna is azt állítja, hogy az író nők szövegei azért nincsenek benne a kánonban, mert a nők által írt szövegekre úgy tekintenek, mintha azoknak nem lenne „kalandértékük”. A női szereplőket is úgy ábrázolják, mintha mindig csak passzívan várnának: „Ha a nő mást csinált, arról nem tudunk. Annak, amit a nő csinál, nincs kalandértéke – nem megörökítendő – vagy is: nem kanonizálendő” (Menyhért 2000, 46). Továbbá,

[a]míg a nő vár, a férfi kalandozik. Ha két nő van, az egyik mindig a kaland alkotórésze. A kaland etimológiája a hajlás, görbület szóhoz köthető, s a tekergés, csavargás jelentéselem található meg benne, így nem meglepő, hogy a nő, aki tradicionálisan az otthon őre, nem hajlik el, és nem tekereg.

(Menyhért 2000, 46).

A magyar középiskolákban, az irodalmi kánonban gyakorlatilag csak férfiak által létrehozott reprezentációs mintákkal találkozhatunk. Amint majd az elemzésben láthatjuk, a kaland lényeges kritérium a középiskolai kánonba való bekerüléshez. Mivel a kánon érdek és értékpreferenciák eredménye, ezért érdemes megvizsgálni, hogy milyen reprezentációs mintákat, illetve műfajokat kínál a klasszikus magyar kánon például a középiskolásoknak, és azt, hogy miként lehet a kánont úgy újraformálni, hogy ne legyen kirekesztő.

Mindezek mellett egy másik égető kérdés is megfogalmazható. A középiskolai tananyag - más nemzetek irodalomtatásához képest mindenképpen - méretes világirodalmi szekciójába miért nem nyerhettek részvételi jogot az angol vagy amerikai irodalomtörténet kanonizált nagy modernista alakjai, például, Virginia Woolf, Sylvia Plath, Emily Dickinson vagy elődeik, Jane Austen és a Brontë nővérek. A szerzők munkássága az Angol Tanszékek feminista irodalomtudósainak népszerű kutatási területe közé tartozik. Ebben a témában tehát számos magyarul írt tanulmány és fordítás is megjelent. Továbbá, a felsorolt író nők a nemzetközi irodalmi térben is évtizedek óta elismert kanonizált alkotók, akiknek „irodalmi értékét”, vagy egyes tankönyvszerkesztők által mindenk fölé helyezett „művészi igazságát” nem lehet kétségbe vonni. Végigtekintve a magyar középiskolai irodalomtanítás tantervén, egyértelműen úgy tűnik, hogy az

irodalom tankönyvek által formált kánon egyik szelekciós alapelve a nemi szempontú szelekció, legyen az biológiai vagy társadalmi.

Az irodalom-fogalom meghatározása a középiskolában az irodalom tankönyvek alapján

Dolgozatunk második felében érvelésünk alátámasztásához megvizsgáltuk a kánonképzés folyamatát a gyakorlatban is. Vizsgálódásunk először Mohácsy Károly irodalomkönyvének két kiadására irányul (1998, 2006) annak szemléltetésére, hogy hogyan alapozza meg a kánonba való bejutás és az onnan való kirekesztettség kritériumait a középiskolai tananyag, miként befolyásolja a „nemtelenek” tűnő középiskolai diáklányok, valójában maszkulin Olvasóvá váló átváltozását. A tankönyvszöveg rövid elemzése után az azt legitimizáló és világra segítő Kerettantervben ismerhetjük fel ugyanazokat az implicit célokat, amelyeket az érettségi vizsgák, mint a tudományos közönségbe való bevezetődés eszközei szintén megerősítenek, illetve recepciójuk utólagosan igazol.

A középiskolai irodalomoktatás és ezzel együtt a kilencedik osztályos tananyag a legtöbb irodalom tankönyvben a művészet, és azon belül is az irodalom fogalmát körüljáró fejezettel kezdődik, amely alapvetően meghatározza a későbbiekben a kialakítandó/kialakuló irodalomszemléletet a diákokban arról, hogy mi tartozhat bele az irodalom kategóriájába és milyen értékítéletek hozhatók meg, milyen kritériumok alapján. Pethőné Nagy Csilla *Irodalom 9. tankönyv* (2010) című kötetének első fejezete „Az irodalom eredete, fogalma, szerepe” címet viseli, Mohácsy Károly *Irodalom a középiskolák I. osztálya számára* (1998) című kötetében a „Művészet és valóság”, ugyanennek a tankönyvnek legújabb kiadásában nemes egyszerűséggel „A szépirodalom” fejezetcímet kapta (2006).

Mohácsy Károly tankönyve 1998-ban 11. kiadását érte meg és belső borítója büszkén hirdeti, hogy „tetszésdíjas tankönyv”. A tankönyv az irodalommal való ismerkedés olyan irodalmi szocializációs mintáját közvetíti, amely egyértelmű demarkációs vonalat húz a magas és alacsony kultúra/irodalom közé. A kilencedik osztály magyar irodalom tananyaga egy ráhangoló részként aposztrofált, a művészetek rendszerébe bevezető fejezettel kezdődik, amely egyúttal reflexióra készíti a diákokat az irodalom rendszerével és saját olvasási szokásaikkal kapcsolatban. A fejezet az egész magyar irodalom tananyag legideologikusabb, legkeményebb s egyben legpatriarchálisabb értékítéleteket megfogalmazó része.

Mohácsy 1998-as, számos kiadást megért, „tetszésdíjas” tankönyvének bevezető fejezete értéktelített demarkációs vonalat épít az irodalmi megnyilatkozások közé: a szépirodalmat (melynek elnevezése

önmagában is értékítéletet hordoz) elkülöníti az úgynevezett „szórakoztató irodalomtól”. A szépirodalom „autonóm művészeti ágként” (Mohácsy 1998, 16) definiálódik, szemben a szórakoztatóval, amely „csak az autonóm művészet bizonyos külsőleges kellékeivel rendelkezik” (1998, 39), de valójában nincs „katartikus hatása” (1998, 39). A kérdés az, vajon kinek nincs katarzisz élménye? Talán Mohácsy Károlynak?

A 1998-as kiadás még egy utolsó lépést tesz, amellyel megteremti a leginkább lenézendő és elvetendő kategóriát, „az álirodalmat” (1998, 39), amely definíciójában semmiben sem különbözik a megtúrt, szükséges rosszként aposztrofált szórakoztató irodalomtól. A giccs és a horror kategóriája kerül ide. A „hamis illúziókat tápláló” (1998, 39) giccs, tudatja a diákokkal magabiztosan a szerző, nem más, mint a romantikus regény, amelynek szerző- és olvasótábora kizárólagosan nőnemű (sic). Az alacsony álirodalom öncsalóknak való, eszképpista produktum tehát. Ezek a kijelentések a kilencedikes irodalommal foglalkozó osztály több, mint felét, a lányokat azzal a nem is annyira burkolt „üzenettel” indítja útjára az irodalmi szocializáció rögzös útján, hogy amennyiben nem szoknak le gyorsan arról, hogy női szerzők műveit nőként olvassák, infantilis emberek maradnak, akik a valóság előtt menekülnek (a könyvekbe).

Mohácsy Károly mellett szóljon azonban, hogy tankönyvének 2006-os kiadása megválna az „álirodalom” kategóriától, „A szórakoztató irodalom” című részt azonban szinte szó szerint átveszi a korábbi szövegből (2006, 17). Az álirodalom kategória megszüntetése azonban nem a piedesztálra állított szépirodalom fogalom kiszélesítését jelenti. A társadalmi és/vagy biológiai nem alapján történő megkülönböztetés legnyilvánvalóbb, legkézzelfoghatóbb megnyilatkozását indírkot, burkoltabb utalások váltják fel. A 2006-os kiadás szórakoztató irodalom fejezetében a „szórakoztató” a „szép”-pel szemben leértékelődik, hiszen nélkülözi a Mohácsy által nagyra értékelt, de nem túlságosan körülírt művészi igazságot (2006, 17). A tankönyvszerző ide sorolja a detektívregényt, mert az érdekes és lebilincselő. Logikus volna akkor megkérdezni, a kötelező olvasmányok talán nem? Mert ez a különös mondat ezt látszik implikálni: azok bizonyára a szépirodalom magasztos és ezek szerint legalább is a kevésbé lebilincselő, mert átjárhatatlan kategóriájából kerülnek ki. A krimi mellé második és harmadik helyezettként befut a kalandregény és a tudományos-fantasztikus irodalom. Ezek közül a műfajok közül kettő, a detektív regény és a science fiction tipikusan női szerzők által kedvelt műfajok. Gondoljunk csak Agatha Christie-re vagy Ursula K. Le Guine-re. A szerző megnyugtatja ifjú olvasóit: „Az ilyen írásbeli termékek olvasása nem káros, hatásuk nem romboló, s az olvasás megkedveltetése révén *vezethet innen út a művészi irodalom felé*” (2006, 17 és 1998, 39 – *kiemel. a szerzők*) Tehát, detektívregényt és science-fictiont

olvasni bizony infantilis dolog, de az iskola gondoskodik majd róla, hogy az érettségire maga mögött hagyja a diák (főleg a lányok).

Intézményesített diszkrimináció és hatalmi eszközök: a kerettanterv és az érettségi

Vajon csak az egyes tankönyvszerzők önkényes választása mindez? Csak Mohácsy Károly irodalom könyveiben mutatkozik meg a középiskolai tananyag gender-diszkriminatív irodalomlátása? A magyar irodalom oktatásához készült kerettantervet átfutva, amelyet a Nemzeti Erőforrás Minisztérium honlapján olvashatunk² láthatjuk, hogy a képzés mindent meg is tesz azért, hogy a célt, azaz leszoktatni a lányokat arról, hogy női szerzőket női befogadóként olvassanak, megvalósítsa. A négy tanév alatt több mint 300 órányi irodalommal való foglalatzkodás során összesen *két* magyar női szerzővel ismerkedik meg a diák – azt is a tizenkettedik osztályban. A huszadik század és a kortárs irodalom tárgyalása során, amikor az érettségi előtt a gyakorlatban alig marad idő ezekre a női szerzőkre. Bármiféle szisztematikusan tárgyalt irodalomtörténeti előzmény nélkül, a magyartanárok hirtelen lehetőséget kapnak a „szabad válogatásra”. Szabó Magda *Abigél* című regénye, vagy Tóth Kriszta *Magas labda* című kötete népszerű választás a magyartanárok körében.

Az első kétszintű érettségien 2005-ben a középszintű, azaz a mindenki által elvégzendő magyar írásbeli érettségi egyik feladata, a fentiek ismeretében mondhatjuk, teljesen váratlanul, Kaffka Margit egy szövegével kapcsolatos érvelés volt³ (2005, 15). Az Oktatókutató és Fejlesztő Intézet szerint a vizsgázók közel egyharmada választotta a témát, azonban a jelentés szerzője hozzáteszi: „Az érvelésekben gyakorta annak lecsapódását láthattuk, hogy az iskolai oktatásban egy ilyen megközelítés, ez a téma még nem jellemző.”⁴ Ezt az érvelést aztán könnyen lehet úgy folytatni, hogy az intézményben a jó szándék megvolt, de hiába, ha a diákok még nem „érettek” erre a szemléletváltásra.

²„Kerettanterv a magyar nyelv és irodalom oktatásához.” 2003. Weboldal. Nemzeti Erőforrás Minisztérium. Közoktatás. Tantervek. 2012. január 12. <http://www.nefmi.gov.hu/letolt/kozokt/kerettanterv/korrekturas/gimnazium/g01_magyar_nyelv_es_irodalom.doc>

³„2005. május 9. Magyar nyelv és irodalom. Középszintű érettségi vizsga.” 2005. http://www.oh.gov.hu/letolt/okev/doc/erettsegi_2005/k_magyar_fl.pdf

⁴ „A 2005. évi érettségi vizsga eredményeinek elemzés: Magyar nyelv és irodalom.” 2009. Web oldal. *Oktatókutató és Fejlesztő Intézet*. 2012. január 12. <<http://www.ofi.hu/tudastar/erettsegi/2005-os-erettsegi/2005-evi-erettsegi>>

Érdeemes egy pillantást vetni a 2005 óta megrendezett emelt szintű magyar érettségik szóbeli tételeire, hiszen azok az irodalmi mező szempontjából különleges pozíciót töltenek be. Emelt szintű érettségit magyar nyelvből és irodalomból sok esetben azok tesznek, akik magyar szakon szeretnék tanulmányaikat folytatni. Az érettségi ilyen formán az ő első beavatási szertartásuk a tudományos közösségbe. A 2007-es érettségi tételek⁵ közé már felkerült egy női szerző, Mary Shelley *Frankenstein* című művével. Ironikus módon “az irodalom határterületei” kategóriába sorolódott, mintegy visszautalva Mohácsy kategorizálására, ahol a rémhistoria csak az álirodalom megbélyegzést érdemelte ki. Az angol irodalomban teljes mértékben kanonizáltak mondható Mary Shelley csupán a marginalizált “alig-irodalom” pozíciót érdemelte ki a tételkészítő bizottságtól. 2008 és 2010 között egyáltalán nem szerepelt az emelt szintű érettségi tételek között női szerző.⁶ 2011-ben Szabó Magda a *Régimódi történettel* a határterületekhez képest prominensnek számító „Kortárs irodalom” kategóriába került be.⁷ 2012 sem hozott változást, a szóbeli érettségi tételek közé új elemként, határon túli szerző került, de női nem.⁸

Összegzés

Noha az elmúlt húsz évben egyre nagyobb nyilvánossága van a női irodalomnak, illetve ezek recepciójának a magyar irodalomkritikában, az irodalmi tér hatalmi pozícióinak nemi kódolása rendületlenül újratermelődik a középiskolai irodalomoktatásban. Ennek egyfelől a Kerettanterv az eszköze, amely szisztematikusan hagyja figyelmen kívül a női szerzőket és a női látásmódot. Ennek a leértékelődésnek legfőbb terepe a mindennapi irodalomoktatásban használt tankönyvek, melyre konkrét példát a tankönyvszerző Mohácsy Károly könyvei mutattak. A nemek alapján történő diszkrimináción alapuló kánonképzés másik fontos eszköze az elért

⁵ „Sulinet: Emelt szintű szóbeli témakörök. “2007. Web oldal. *Sulinet*. 2012.január 12. <<http://www.sulinet.hu/tart/fcikk/Kk/0/31860/1>>

⁶ A 2008-2009 és a 2009-2010-es tanév szóbeli érettségi témakörei. <http://www.karolyigimnazium.hu/magyar_em_szob_tetel_2008maj.pdf>, <http://www.oh.gov.hu/letolt/okev/doc/ketszintu_ereztsegi_2010maj/magyar_em_szob_tetel_2010maj.pdf>

⁷ A 2010-2011-es tanév szóbeli érettségi témakörei. <http://www.bethlen.hu/portals/0/tantargy/magyar/magyar_em_szob_tetel_2011maj.pdf>

⁸ „Magyar nyelv és irodalom. Tételtémák az emelt szintű szóbeli érettségi vizsgára(2012).” 2011. Web oldal. *Oktatási Hivatal*. 2012. január 12. <http://www.oh.gov.hu/letolt/okev/doc/ketszintu_ereztsegi_2012maj/magyar_em_szob_tetel_2012maj.pdf>

„eredmények” mérésnek intézménye, az érettségi vizsga. Véleményünk szerint az irodalmi tér erőviszonyainak és hatalmi pozícióinak újratermelődése csak akkor állítható meg, ha az osztálytermekben legalábbis gender-érzékeny, a női szerzőket és a női látásmódot is képviselő irodalomoktatás folyhat.

Felhasznált irodalom

„2005. május 9. Magyar nyelv és irodalom. Középszintű érettségi vizsga.” 2005. Web oldal. *Oktatási Hivatal*. 2012. január 12. <http://www.oh.gov.hu/letolt/okev/doc/erettsegi_2005/k_magyar_fl.pdf>

„A 2005. évi érettségi vizsga eredményeinek elemzése: Magyar nyelv és irodalom.” 2009. Web oldal. *Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet*. 2012. január 12. <<http://www.ofi.hu/tudastar/erettsegi/2005-os-erettsegi/2005-evi-erettsegi>>

„Kerettanterv a magyar nyelv és irodalom oktatásához.” 2003. Weboldal. *Nemzeti Erőforrás Minisztérium*. Közoktatás. Tantervek. 2012. január 12. <http://www.nefmi.gov.hu/letolt/kozokt/kerettanterv/korrekturas/gimnazium/g01_magyar_nyelv_es_irodalom.doc>

„Magyar nyelv és irodalom. Tételcímek az emelt szintű szóbeli érettségi vizsgára.” 2008-09. Web oldal. Károlyi Gimnázium. 2012. január 12. <http://www.karolyigimnazium.hu/magyar_em_szob_tetel_2008_maj.pdf>

„Magyar nyelv és irodalom. Tételcímek az emelt szintű szóbeli érettségi vizsgára(2010).” 2010. Web oldal. *Oktatási Hivatal*. 2012. január 12. <http://www.oh.gov.hu/letolt/okev/doc/ketszintu_erettsegi_2010_maj/magyar_em_szob_tetel_2010maj.pdf>

„Magyar nyelv és irodalom. Tételcímek az emelt szintű szóbeli érettségi vizsgára(2011).” 2011. Web oldal. *www.bethlen.hu* 2012. január 12. <http://www.bethlen.hu/portals/0/tantargy/magyar/magyar_em_szob_tetel_2011maj.pdf>

„Magyar nyelv és irodalom. Tételcímek az emelt szintű szóbeli érettségi vizsgára(2012).” 2012. Web oldal. *Oktatási Hivatal*. 2012. január 12. <http://www.oh.gov.hu/letolt/okev/doc/ketszintu_erettsegi_2012_maj/magyar_em_szob_tetel_2012maj.pdf>

- „Sulinet: Emelt szintű szóbeli témakörök.” 2007. Web oldal. Sulinet. 2012. január 12. < <http://www.sulinet.hu/tart/fcikk/Kk/0/31860/1>>
- Borgos Anna–Szilágyi Judit. 2011. *Nőírók és író nők. Irodalmi és női szerepek a Nyugaton*. Noran Könyvesház.
- Forgács Zsuzsa Bruria, Gordon Agáta, Bódis Kriszta (Artizánok) (szerk.). 2005. *Éjszakai állatkert. Antológia a női szexualitásról*. Budapest: Jonathan Miller.
- Forgács, Zsuzsa Bruria (szerk.). 2007. *Szomjas oázis. Antológia a női testről*. Budapest: Jaffa.
- Forgács, Zsuzsa Bruria (szerk.). 2010. *A szív kutyája. Lányok és apák antológiája*. Budapest: Jaffa.
- Forgács, Zsuzsa Bruria (szerk.). 2010. *Dzsungel a szívben. Lányok és anyák antológiája*. Budapest: Jaffa.
- Kádár Judit. 2003. „Miért nincs, ha van? A kortárs nyugati feminista irodalomkritika hatása Magyarországon.” *Beszélő* 100-107.
- Marinovich Sarolta - Barát Erzsébet. 2006. „Is There a Space for Teaching Gender Studies in Hungarian Higher Education?” In Pető Andrea (szerk.) *Teaching Gender Studies in Hungary*. Budapest, 13-23.
- Marinovich Sarolta. 1997. „A kortárs feminista gondolkodás és a kánon megkérdőjelezése.” In Péter Ágnes, Sarbu Aladár (szerk.) *Ébe a szónak? Irodalom és irodalomtanítás az ezredvégen*. Budapest: Eötvös József, 118-126.
- Menyhért Anna. 2000. „Kaland és kánon. Feminizmus és irodalom.” *Alföld* 51.10, 46-52.
- Mohácsy, Károly. 1998. *Irodalom a középiskolák I. osztálya számára*. Budapest: Korona Nova Kiadó.
- Mohácsy, Károly. 2006. *Színes Irodalom a középiskolák 9. évfolyama számára*. Budapest: Krónika Nova Kiadó.
- Pethőné Nagy, Csilla. 2010. *Irodalom 9. tankönyv*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Séllei Nóra. 2007. *Miért félünk a farkastól? Feminista irodalomszemlélet itt és most*. Kossuth Egyetemi Kiadó, 140-161.
- Varga Virág - Zsávolya Zoltán (szerk.). 2009. *Nő, tükrök, írás.: értelmezések a 20. század első felének női irodalmáról*. Budapest: Ráció.