

A hagyomány integrációja a kisiskolások olvasóvá nevelésében

[...] bármennyire önmagában egybehangzó és lekerekített világot alkosson is, a műalkotás mint valóságos, egyedivé vált objektum nem önmagáért, hanem számunkra létezik: a műalkotást szemlélő és élvező közönség által.

Hegel

Verseimnek az az értelme, amit adnak nekik.

Paul Valéry

Bárhogy foglalkunk is állást a művészet ontológiai státuszának kérdésében, és akár-hogy ítéljük meg a befogadónak, befogadásnak e státusz kiépítésében játszott szerepét, posztmodern horizontról aligha kétséges, hogy a befogadás aktusának, a befogadó értelemdadásának eminens érdemei vannak a művészet hagyományozódásában, (tovább)élésében. Nem kétséges az sem (talán még posztmodern horizontról sem), hogy elsősorban mi magunk szorulunk rá (és hogy rászorulunk) az *olyanfajta eszmélkedésre*, amit a műalkotások befogadása, értelmezése jelent. Heidegger így írt erről 1950-ben Emil Staigernek abban a vitában, amit Eduard Mörike *Auf eine Lampe* című versének értelmezéséről folytattak: „Mi magunk szorulunk rá az ilyenfajta eszmélkedésre, nem csupán és nem is elsősorban azért, hogy verseket olvassunk, hanem, hogy egyáltalában újra megtanuljunk, hogy mi az olvasás. Mert ugyan mi egyéb volna, mint gyűjtögetés: egybegyűjtése erőinknek, hogy rátaláljunk a kimondatlanra – abban, ami kimondatott.”¹ Az olvasásban feltáruló értelem, a jelentés-konkretizációkhoz szükséges intellektuális erőfeszítés Heidegger értelmezésében láthatóan szerves része az ember ön- és létmegértő tevékenységének, azaz az *embernek* nevezhető létnek. De mivé lesz ez a lét a 21. században, ahol, úgy tűnik, egyre fogyatkoznak az olvasók (bár kétségtelenül szaporodnak a betűfogyasztók); még kevesebben vannak olyan értelemdadásra hajlandó (képes?) befogadók, akik *dialógusba bocsátkoznának a szöveggel, új kérdésre adott új válaszként olvasva, s a válaszok horizontváltásában megragadható új közleménnyé alkotva.*² Pedig az ilyen értelemben vett olvasás nélkül aligha válhatunk ugyanolyan személyiséggé, mint eme nagyon emberspecifikus tevékenység által. Végző soron *emberségünk* a tét, amikor azt a kérdést feszegetjük: megőrizhető-e az (irodalom)olvasás a Neumann-galaxisban, eljuttathatók-e a 21. század gyermekei az olvasók birodalmába egy olyan korban, amikor felmérések sora jelzi, hogy a betűfogyasztáson túlmutató olvasás egyre inkább háttérbe szorul, az irodalomolvasás különösképp. Úgy tűnik, az utolsó utáni pillanatban vagyunk; és nem kétséges, hogy a változásokat a Z-generáció sajátosságainak figyelembe vételével kell véghezvinni, ők ugyanis a mai iskolások.³

¹ Emil STAIGER, *Levélváltás Martin Heideggerrel*, Athenaeum, 1995/1, 121.

² Vö. KULCSÁR SZABÓ Ernő, *Az irodalmi modernség integratív történeti értelmezhetősége*, Irodalomtörténet, 1993/1–2, 39–66.

³ Vö. TARI Annamária, *Z-generáció. Klinikai pszichológiai jelenségek és társadalom-lélektani szempontok az Infórmációs Korban*, Bp., Tericum, 2011.

A változtatást az alsó iskolafokozaton kell elkezdni, kihasználva a posztmodern univerzum kitágult irodalmi horizontja és a nyelvszemlélet változása kínálta lehetőségeket. A populáris és „magaskultúra” közötti flexibilis határ, a posztmodern irodalom játékos nyelvhasználati módja olyan szövegkínálatot biztosít, amellyel jó eséllyel vehetnénk fel a kesztyűt a nemolvasás elleni küzdelemben, és kísérletet tehetnénk az olvasásban való járatlanság okozta, a nemolvasás által létrehozott ördögi kör megszakítására. Ezáltal volna módunk az esztétikai nevelés mellett az olvasásban rejlő individualizációs, szocializációs és képességfejlesztő lehetőségek kiaknázására, egyként figyelembe véve az irodalomnak a kultúraközvetítésben és -megújításban, illetve a kompetenciaképzésben játszott szerepét. Az irodalom/olvasás így azzal, hogy a gyermek esztétikai érzékét és érzelmeit mozgósítja, nyelvi tudását, gondolkodási képességeit, kognitív művelési készségeit fejleszti, olyan örömforrás lehetne, amely segíti a világ- és önértelmezést, fejleszti az empátiát, az érzelmi intelligenciát és a szociális érzékenységet – azaz azt tudja, amit a HUNRA legutóbbi felmérésében részt vevő középiskolásoknak csupán 8, 76%-a gondol róla: élni segít.⁴ Az *élni segítő* irodalom iskolai megjelenéséhez olvasásra motiváló (tan)könyvek, szövegek mellett *olvasni és tanítani* szerető pedagógusokra van szükség, akik otthonosan mozognak a *klasszikus, a modern és a populáris* kultúrában, s meg tudják *szerettetni* a gyerekekkel az olvasást, az irodalmat.⁵

Jóllehet, nem vezet királyi út az olvasók birodalmába, az azonban látható a HUNRA említett felméréséből (is), milyen út nem vezet oda. A szövegkínálat modernizációja, az irodalom- és nyelvszemléleti váltás iskolai konzekvenciáinak levonása és a módszertani kultúra megújítása nélkül az újabb generációk aligha juttathatók ebbe a birodalomba. Az utazás megszervezéséhez emlékeztessük magunkat arra, hogy André Malraux szerint az irodalomtörténetek tévednek, amikor feltételezik, hogy az irodalom Villontól Verlaine-ig halad. Véleménye szerint éppen fordítva: Verlaine-től megy Villonig.⁶ *Az európai irodalom történetéről* írott tanulmányában Ferenczi László rámutat Babits sajátos meglátására e tárgyban. Szerinte ugyanis egyidejű kétirányúság jellemzi a folyamatot: Villontól Verlaine-ig és Verleine-től Villonig halad.⁷ Az ilyen értelmű kétirányúság és a hagyományt újraalkotó kortársi reflexió iskolapéldája Lacki János és Vörös István *Apám kakasa* című kötete, amely 2009 Könyvhetére jelent meg a Noran Kiadó gondozásában, Molnár Jacqueline illusztrációival.

A klasszikus magyar gyermekversek lackfisi és vörösi változatának együttese tulajdonképpen három verseskönyvet rejtő vállalkozás, amely láthatóvá teszi a paradigmaváltást az irodalomról való gondolkodásban és a hozzá való viszonyt illetően. Megmutatja a kontemplatív irodalomszemlélet felszámolódását, a *szent műalkotástárgy*

⁴ GOMBOS Péter, *Irodalmi (v)iszony*, Tanítás-Tanulás, 2013/11, 5.

⁵ KERBER Zoltán, *A magyar nyelv és irodalom tantárgy problémái az ezredfordulón*, Új Pedagógiai Szemle, 2002. október = <http://www.ofi.hu/tudastar/tantargyak-helyzete/magyar-nyelv-irodalom> [2014. 08. 20.]

⁶ FERENCZI László, *Az európai irodalom története = Szintézis nélküli évek. Nyelv, elbeszélés és világkép a harmincas évek epikájában*, szerk. KABDEBŐ Lóránt, KULCSÁR SZABÓ Ernő, Pécs, Janus Pannonius Egyetemi, 1993, 258–264, 264.

⁷ Uo.

„leboruló imádatának” jelenkori elutasítását, s a hagyomány újraalkotásának lehetséges mikéntjeként reprezentálja az irodalom(történet) permanens újraír(ód)ását, miközben maga is hozzájárul a kánon (újra)képződéséhez, amit a művek befogadás- és hatástörténete irányít, s ami a hagyománnyal folyvást változó viszonyt létesítő művek intertextuális kapcsolatrendszerében érhető tetten.⁸ Ugyanakkor felismerhetővé teszi a megértés mikéntjének jelenbeli változását olyan olvasásmód bemutatásával, amely evidensen ambivalensnek mutatja a költemények fölépített szemantikai rendszerét, azok megsértésével, a létrehozott meghatározottságok fellazításával.⁹ Az ilyen olvasás tudatában van *az értelemstabilizáció performatív ellehetetlenülésének*.¹⁰ A szerzők *önmagukat fordítják le a műalkotás nyelvére*, ahogy Heidegger javasolja; s a figyelmet egykori művekre irányítva igyekeznek a mi *létfeljejtésünket megbontani*.¹¹ Ha igazat adunk Gadamernek abban, hogy „a megérthető lét: nyelv”,¹² ez az olvasás hozzájárul az újabb generációk ön- és létmegértéséhez a hagyománnyal és a szövegek egymással folytatott párbeszéde által. A megértés képessége ugyanis az ember olyan alapvető adottsága, amely a nyelv, valamint az egymással folytatott beszélgetés útján megy végbe elsősorban.¹³

Ebben a hagyományt kreatívan alakító kötetben nemzedékek sora beszélhet egymással, és értheti meg önmagát e párbeszéd által. Olvasása egyfajta belépés abba a hermeneutikai körbe, amely *voltaképpen magában a világban-benne-létnek »In-der-Welt sein«* struktúrájára mutat, *azaz a szubjektum és objektum közötti hasadás megszüntetésére*.¹⁴ A verseskönyv időstruktúrája az idősíkok egymásba játszásával emlékeztet a husserli időfenomén szerkezetére, amelyben a jelen: múlt és jövő metszéspontjában létesülő, létrejövésében máris megsemmisülő pillanat. Mindez a világ megérthetőségének egy lehetséges mikéntjét mutatja, mely megérthetőség esztétikainak és játékosan nyelvi természetűnek mutatkozik a kötet világában, amelynek (össz)hangja a beavatott beszélő hangja. A nyelv művészéé, a teremtő, együttalkotó befogadóé, aki megvalósítja az olvasói esztétika *eszményi olvasóját*.¹⁵

A könyv beszélői szövegeik által olyan pozíciót hoznak létre, amelyből a világ értelmezhető; ez a pozíció pedig a hagyomány értelmezőjének a pozíciója, mely kettős pozíció: egyszerre az alkotóé és a befogadóé. Az értelmező számára adott világ analógiája felfoghatóvá tesz egy elrejtettséget, mely elrejtettség fölkelte az értelemadás vágyát és igényét az imaginárius tapasztalatának elsajátítására, s arra, hogy az

⁸ A posztmodern irodalomképről lásd BÓKAY Antal, *Irodalomtudomány a modern és a posztmodern korban*, Bp., Osiris, 2001.

⁹ Vö. Wolfgang ISER, *A fikatív és az imaginárius. Az irodalmi antropológia ösvényein*, ford. MOLNÁR Gábor Tamás Bp., Osiris, 2001.

¹⁰ KULCSÁR SZABÓ Ernő, *Szöveg, medialitás, filológia*, Bp. Akadémiai, 2004, 9.

¹¹ BÓKAY Antal, *Irodalomtudomány a modern és a posztmodern korban*, i. m., 337.

¹² Hans-Georg GADAMER, *Igazság és módszer*, ford. BONYHAI Gábor, Bp., Gondolat, 1984, 329.

¹³ Hans-Georg GADAMER, *Szöveg és interpretáció = Szöveg és interpretáció*, szerk. BACSÓ Béla, Cserépfalvi, Bp. é. n., 17.

¹⁴ *I. m.*, 18.

¹⁵ Vö. Hans-Robert JAUSS, *A recepció elmélete. Visszatekinés ismeretlen előtörténetére* = H.-R. J., *Recepcióelmélet – esztétikai tapasztalat – irodalmi hermeneutika*, Osiris, Bp., 1999, 21.

elsajátítás eseménytörténéseiben az új tapasztalatokat régiekre vezesse vissza, azokkal szembesítse eljövendő tapasztalatok megszerzhetősége érdekében. A kötet szövegeinek együttese színre viszi azt a felismerést, hogy nincs szövegbe vésett jelentés. Az imaginárius tapasztalattá tételével a vele való szembenézés jelentőségéről beszél, s a jelentések egymást lebontó törekvésével figyelmeztet arra, hogy saját kiindulópontja az imaginárius.¹⁶ A kötet egymásra utaló-épülő szövegeivel jelként a jelre irányulva felhívja a figyelmet az egymást olvasó jelölők összjátékára, s az ebből adódó szemantikai bizonytalanságra.¹⁷ A könyvszöveg mint szimulakrum abban a tapasztalatban részesít, hogy *minden megjelenítés színlelt hozzáférés abhoz, ami nem lehet jelen*.¹⁸

A szövegek összjátéka láthatóvá teszi az irodalom medialitását. A kötet a szövegvariánsok együttolvása révén *az érzelmi észlelés történetiségének, mediális szerveződésének felismerésében részesít, az észlelés- és értésmódok változását mutatja, s figyelmeztet az esztétikum létben játszott szerepének változására*.¹⁹ A szövegváltozatok egymást lebontó/felépítő de/konstruktív játéka azt is tapasztalattá teszi, hogy *a nyelv médiuma ismeretelméleti érvényű jelentéseket nem létesít(het)*. A kötet szövegeinek összeolvasása leleplezi *az esztétikai észlelés közvetlenségének illúzióját*, hiszen a változatok ellehetetlenítik a költői képeknek, retorikai alakzatoknak a szószerintiség és a vizualitás közti »láthatatlan mediális cserével« végrehajtott referencializálódását. A könyv így a kartézianus ismeretelmélet kritikája egyúttal, amennyiben kiolvasható belőle, hogy *a szubjektum és az objektum között legfőbb esztétikai viszony, utaló átvitel lehetséges*. A könyvegész ily módon *a közvetlenség, közvetlenség médiumává váló művészet »szimulakrum-tapasztalatában«* részesítheti a befogadót, akit arra is figyelmeztet, hogy *a történelmi érzék elvesztése a jelenvaló lét megérthetőségét veszélyezteti*.²⁰

A szövegek egymásra olvasása az episztémé cáfolhatóságát mutatja, a nietzschei világtapasztalattal egybecsengően. A világ az, aminek megragadására a nyelv képes; és olyanként létező, ahogy azt a szubjektum nyelvisége által megragadni képes. Nincs objektivitás, nincsenek eldöntöttségek ebben a kötetvilágban. A létezést benne az értelemkereső játék hitelesíti. A verseskönyv beszédhelyzete a befogadás és a teremtés pillanata egyszerre. A beszélőket megéri a hagyomány, belébocsátkoznak, párbeszédbe kezdenek általa a múlttal és egymással; egy új, a kétféle szövegvariáns által evidensen alternatív jelent (jelenbeli esztétikumot) teremtve – megszólalásuk így a nyelvi létesítés pillanata. Ám a beszélők *utánalkotható szubjektumszerű* léte illúzió a kötet nyelvi terében, amelyben *hangok* vannak csupán, *köztes helyek*, ahol a nyelvi létesülés létrejön, és épp ez a létesülés teremt a beszélőket is. A kötet ezzel rámutat a lírai alany nyelvi-retorikai feltételezettségére, a dolgok és a dolgok nyelvi formája közti viszony stabilizálhatatlanságára.²¹ Jelenkori horizontról rendkívül fontos az a kötetsajátosság, amely mindazt, ami kapcsolatba hozható az esztétikai tapasztalattal,

¹⁶ Vö. Wolfgang ISER, *A fikatív és az imaginárius*, i. m.

¹⁷ Vö. Jacques DERRIDA, *A struktúra, a jel és játék az embertudományok diskurzusában*, Helikon, 1994/1–2.

¹⁸ Wolfgang ISER, *A fikatív és az imaginárius*, i. m., 363.

¹⁹ Vö. KULCSÁR SZABÓ Ernő, *Szöveg, medialitás, filológia*, i. m., 7–8.

²⁰ *Uo.*

²¹ *Uo.*

átmenetiségként, stabilizálhatatlanként ragadja meg; temporális-történelmi és a befogadásra elvileg ráutalt létmódot tulajdonítva neki. Ezzel azon művek közé sorolódik, melyek *az esztétikum identitásának létmódjába hosszú időre beleírják fennállás és változás, megszilárdulás és rögzíthetlenség termékeny ellentétét.*²²

Az *Apám kakasa* a posztmodern episztémében rivális diszkurzusok erőterébe kerülő kulturalitás-eszmét a popularitással folytatott versenyben lévőként mutatja, s az irodalom (így a művészet) kulturális feltételezettségének dilemmáival is szembesít. A kötet a kulturális, poétikai emlékezetet folyvást alakuló konstrukciós tevékenységként láttatva állandó újraalkotásként, újraszerveződés-ként tartja fenn a kultúra irodalmi emlékezetét mint a kulturális potenciál közlő képessége megőrzésének biztosítékát. Egyúttal új feltételeket teremt a kulturális idegenség művészeti integrálhatósága számára. Beszél a kánonok változékonyságáról, s a változást a lét lényegékként ismeri el; a szépség létmódját permanens múlttá válásnak. Az identitást így *önmagától folyvást elkülönülő-konstrukcióként* érti, amely *saját átmenetiségével a megújulás kényszerét írja elő önmaga számára.* A szubjektum evidens érdekének tekintett identitásalkotást a világ léteremtő (újra)olvasásával véli megkísérelhetőnek az olvasásban végrehajtott határátlépések alakmá-játékában időlegesen elnyerhető *létfeledettség* – állapot megszüntetésével.²³ Ez a minden értelemtapasztalat evidens lezárhatatlanságát kijátszó/megjátszó szövegvilág pedig további újraalkotókért kiált...

Hogy mindez nem fordul meg a gyermek befogadó tudatában, aligha kétséges. Ám a szövegekkel való foglalkozás során szerzett latens tapasztalatok hozzájárulhatnak a korszerű irodalomfogalom és az irodalomhoz való korszerű, alkotó viszony kiépüléséhez. Miközben a versekkel való foglalatosság öröm és élményforrás lehetne a gyerekek számára. Az emberségünk megőrzéséért folytatott küzdelem egy lehetséges útja ugyanis a versekkel való élményszerű foglalatosság. A jó gyerekvers hangzásvilágánál, terjedelménél, képes beszédmódjánál és a gyerekekre gyakorolt mágikus hatásánál fogva alkalmas lehet arra, hogy vele és általa minél többen eljuszanak az olvasók birodalmába. Ám jelentős hozadéka van a versfeldolgozásnak a líráétól eltérő irodalmi beszédmódok befogadása számára is az irodalomhoz való pozitív attitűd kialakításával, az irodalmiságról szerzhető intenzív élménytapsztalatok biztosításával, a vershallgatással és versalkotással fejleszhető irodalmi kompetenciákkal. A kortárs gyermekverseknek pedig kitüntetett szerepük lehet ebben a folyamatban. Nyelvi világuk, a bennük szövegesülő tárgyi világ, élethelyzetek, kapcsolati dinamika ismerős az olvasónak; *a játékelmélet és a gyermekfilozófia ismeretében alkotó szerzők recepció által meghatározott produkciói* pedig a játék és humor élményével ajándékozzák meg a befogadót.²⁴ A kortárs versek szöveg- és hangzásvilága ekképpen ismerős terep a gyermek számára, aki iskolába lépve is „csak” játszani szeretne – verssel, dallammal, ritmussal – mindennel. Ha a pedagógus nyitott a játékra, nem csak versszerető, versértő felnőttek útját egyengeti. Megkönnyítheti az iskolába való beillesz-

²² *I. m.*, 201.

²³ *Uo.*

²⁴ VÉGH Balázs Béla, *Kalandozások a gyermekirodalomban*, Szombathely, Savaria University Press, 2011, 5.

kedés sokak számára göröngyös útját, s élménnyé, örömmé teheti az iskolás éveket tanítványai számára; későbbi életükre pedig olyan stresszoldó eszközt adhat a kezükbe, amely nemhogy nem rombolja, de építi őket. Az *Apám kakasa* típusú reflektált hagyomány még ennél is többre képes: mintát és példát ad az újraalkotó-értelmező magatartásra, és természetesként láttatja a szöveghagyományhoz fűződő játékos, kreatív-produktív viszonyt, ami nélkülözhetetlen az irodalom kultúrahordozó és -alakító funkciójának fennmaradásához. További fontos hozadéka lehet az irodalmi hagyomány ilyen értelmű újraalkotásának annak a 19. századi hagyományokban gyökerező befogadási kultúrának az átírása, amely a mai napig nem tette lehetővé valójában az avantgárd integrációját a magyar irodalomban. Van ugyan egy szelete a magyar irodalomnak is, amely az avantgárdot integrálta és integrálja; de éppen nem ez a szelet az, amit a kultúra-, irodalom- és vers-„fogyasztók” többsége „fogyaszt”. Ez is az egyik oka annak, hogy a kortárs irodalom, a kortárs kultúra alig-alig tud betörni az iskolai praxisba, így a kortárs gyermekvers is kimarad belőle – épp az a szövegkorpusz, amely alkalmas lehetne a mai gyerekek irodalom iránti érdeklődésének felkeltésére –, és így a kör bezárulni látszik... Márpedig a lírával és általában az irodalommal való foglalatosság nélkül aligha tanulható meg, hogy mi az olyan olvasás, amely képes *erőink egybegyűjtésére, hogy rátaláljunk a kimondatlanra – abban, ami kimondatott...*²⁵ Az *Apám kakasával* való kedvtelő foglalatosság pedig a hagyománnyal való autentikus viszonyt is megtaníthatja az újabb nemzedékeknek.

²⁵ Emil STAIGER, *Levélváltás Martin Heideggerrel*, i. m., 12.