

FIATAL NEVELŐK FÓRUMA

AZ EPIKUS IRODALMI ALKOTÁSOK MEGÉRTÉSÉNEK PSZICHOLÓGIAI PROBLÉMÁI AZ ÁLTALÁNOS ISKOLÁBAN

Az állami oktatás jelenlegi helyzetében az egyetlen, mindenkire kötelező érvénnyel vonatkozó oktatási-nevelési forma az általános iskola által biztosított. Az általános iskolát végzett korosztálynak mintegy 70%-a tanul tovább, 30%-a nem vesz részt intézményes módon szervezett oktatásban.

Az általános iskola színvonalas alapozó munkája tehát — a tovább nem tanulók esetében különösen — rendkívül fontos. Lehetőleg minél több területen kell olyan igényszintet kialakítani növendékeiben, amely tartósan megmarad, esetleg gazdagodik. E területek közül csak az irodalmi rész feladatának egyetlen vonásával foglalkozunk.

Az írók és alkotásaik bemutatásával az általános iskola is létrehozhat egy bizonyos kulturális „önkényt”. PIERRE BOURDIEU (1971) szerint „... az iskola csakis azáltal rendelkezik a kulturális önkény — vagyis a műlvezet — kényszerítő hatalmával, hogy körülhatárolja a műlvezetre méltó tárgyakat: olyan előtanulmányokat tesz így szükségessé, melyek befejeztével a kijelölt tárgyak bensőleg, pontosabban: természetszerűleg látszanak méltóknak a műlvezetre.” (53. l.)

LEGRAND (1970) viszont arról ír: „Megdöbbentő számomra az a szinte hihetetlennek látszó eltérés, ami a hagyományos iskola által hangoztatott értékek, és a diákok spontán orientációja között mutatkozik.” (7. l.)

A két megállapítás az iskola kétféle lehetőségét írja le. Azt a lehetőséget egyrészt, amely a kiválasztott anyag — jelen esetben irodalmi alkotások — értékeit „mintegy „rákényszerítve” a tanulókra a kulturális „önkényt” bensővé teszi, a személyiséggel elfogadtatja kiválasztását, értékelését. Másrészt azt a lehetőséget, hogy más „intézmény”: szülők, baráti kör stb. alakít ki egy kulturális „önkényt”, amely eltér az iskolaitól, s a tanuló ezt, az eltérőt választja.

Minden intézménynek csak az lehet a célja, hogy saját értékhierarchiáját próbálja meg bensővé, személyessé fogadtatni. Ilyen módon tehát, ha a tanuló más „intézmény” hierarchiáját választja, az iskolai orientációt elutasítja, az iskola nem felel meg feladatának.

Az általános iskolának — a többi intézményes oktatási-nevelési formához hasonlóan, s helyzeténél fogva különös figyelemmel — ki kell alakítania a maga kulturális „önkényét”. Olyan módon kell kialakítania, hogy diákjai, tanulói minél nagyobb számban fogadják azt el, minél teljesebben vallják magukénak, s ugyanakkor a bennük kialakuló rendszer ne sze-

gényedjék az idők folyamán, hanem gazdagodjon, a megteremtett hierarchiába harmonikusan illeszkedjen minden később megismerendő, értékes műalkotás, legyen az klasszikus, vagy modern, XX. századi. Ennek az „önkénynek” nyitottnak, továbbépíthetőnek kell lennie, amelyet a személyiség újabb műelsajátító tevékenysége ment meg a kortárs — és a régebbi, de az iskolában elő nem kerülő — alkotásoktól való elzárkózástól. Tehát a bensővé tett „önkény” esetén legrosszabb esetben is csak az iskolában már tanított alkotókat, műveket választja az olvasó (ponyvát, giccsot nem), illetve optimálisabban: nem zárkózik el az újabb (a tankönyvbe még nem került) alkotóktól, művektől sem, ha azok értékesek.

Az utóbbi változat már a kreativitás képességének a fejlesztését is érinti, igényli a kiemelkedő produkcióra nem képes tanulók alkotóképességének növelését.

Az itt vázolt modell kialakításához mindenekelőtt természetesen magukat az alkotókat, a műveket szükséges helyesen kiválasztani, eldönteni, hogy ki és milyen műve (művei) szerepeljen az általános iskolai tantervben. Szükséges általánosabban az is, hogy az esztétikum ne korlátozódjék csak a művészi területére, s az esztétikai nevelés feladatát ne egyedül vállalja az irodalomoktatás.

Nem érintjük az általános iskolai irodalmi anyag minőségének kérdését, a XX. századi magyar- és világirodalmi szemelvények arányának, értékességének problémáit stb., hanem általánosabban, a megismertett művek hatások módon való elsajátításának egyik komponensét, az epikus műalkotások megértését jellemezzük röviden.

A műalkotások elsajátításakor — optimális esetben — a műalkotás élményhatása (legmagasabb fokon a katarzis) és a műalkotás megértése egyaránt jól szervezett, magas szintű. Az élmény és a megértés elválasztása nem jelenti persze az érzelmi és a megismerő pszichikus folyamat szétválasztását, a kettő bizonyos elkülönítése csak a pontosabb tanulmányozás miatt szükséges egyrészt, másrészt pedig azért fontos, mert a művek megértése és a mű által keltett hatás között gyakran nincs korreláció.

Véleményünk szerint a tudományos művek, és a hétköznapi produktumok elsajátításától eltérően a műalkotások megértése nem kizárólag értelmezési folyamat, nem kizárólag gondolkodási tevékenység.

Úgy véljük, a probléma helyes interpretálását GARAI LÁSZLÓ (1972) adja. Az ábrázoló művészek esetében — tehát az epikus irodalom esetében, és bizonyos fokig (ennek fejtegetését mellőzzük) a líra esetében is — a műalkotás elsajátítója az epikus alkotás szavait, szókapcsolatait a történet képeiként fogja fel. Ezek a hatásosan szervezett képek képzetkeltő erejűek, s az esztétikai képzetek tudatos érzéki felfogásakor a műélvező az eszmei jelentéstartalmat külön nem tudatosuló módon éli át. A szókapcsolatok által létrehozott kép tárgyra utaló, s noha önálló jelentése van, érzékisége, s az ehhez kapcsolódó hangulati velejáró a „fontosabb”. Ez a valóságábrázoló kép az emlékező- és fantáziatévénység által válik összetettebbé, mozgékonyabbá: képzetté. Az érzéki benyomás forrásává nem levő szavak, a szag- és akusztikai és optikai-benyomást kialakító szavak, szókapcsolatok felsorolásuk szerint növekedő arányban alkalmasak a képszerűen világos megjelenítésre; képzetkeltő ereje azonban valamennyinek lehet.

A képzetek, képzetrendszerek, az érzékiség által nyert anyag feldolgozásakor a személyiség egységesítésre törekszik, s anélkül hogy erre figyelne, beépíti az eszmei jelentéstartalmat az érzéki anyagba. Abban az esetben, ha a műélvező csak a szavak, szókapcsolatok valóságábrázoló képekké alakításáig jut el, vagy innen továbblendülve csak az esztétikai képzetig ér, éppoly sematikusn fogja fel az alkotást, mint amennyire didaktikus lesz felfogása akkor, ha a tudatosuló eszmei jelentéstartalom kioltja a képek, képzetek érzékiségét.

Ha pl. valaki Móríc Zsigmond: *Ami érthetetlen* című novellájának csak az ingyen ebédelés, jóakarát, segítőkészség jegyeit érzékel, bizonyos fokig valóban érthetetlennek kell hogy tekintse ezt az alkotást. Amennyiben csak a felsorolt jegyeket ragadja meg, tulajdonképpen nem képes a mű szövegének betű szerinti értelmét túlhaladni, s vagy félreérti, esetleg tautologikusan magyarázza a szöveget, vagy helyes felfogása csak a konkrét adatok felfogásáig jut el.

Abban az esetben, ha ennek a műnek ki zárólag társadalmi és általános emberi vonatkozásai ragadják meg úgy, hogy az osztályel lentéteket és az emberi önérzet kérdését gondolja fontosnak, ám a művészi megoldás ér zéki gazdagságot nem ad neki, a mű elsajátí tója didaktikusan ragadja meg az alkotást. Mindkettő torz, hiányos elsajátítás.

Részkonklúzió gyanánt azt mondhatjuk, hogy a műalkotás elsajátításának folyamata a műalko tó-tévénység fordítottja. A mű alkotása- kor az absztrakt gondolatok bizonyos leszorítá- sával képzetek, majd nemegyszer épp a leírás t, rögzítést közvetlen megelőzően egyedibb, koa krétabbak: képek keletkeznek, amelyek sza-

vakban, szókapcsolatokban manifesztálódnak. Az olvasó ezt az utat visszafelé kell hogy meg- tegye: a szavak, szókapcsolatok indukálják a képeket, képzeteket, s ezekhez társul külön nem tudatosuló módon — azaz kissé „leszorítva” — az absztrakt gondolat, az eszmei jelentéstarta- lom. Ez a séma lehet szerintünk az epikus iro- dalmi alkotások megértésének sémája, amely a műalkotás egyes részeire is érvényes, s érvé- nyes a műegészre is.

A hétköznapi és tudományos produktumok megértése ezzel ellentétben nem képi, képzeti jellegű, hanem fogalmi.

Minél stilizáltabb az alkotás, tehát minél jobban elbomályosítja a jelenségek egyedi vo- násait, teret adva az általánosnak, annál gazda- gabb az érzéki szféra, annál több a tipikus kép, s annál kevésbé tudatosuló módon épül be — de mindig be kell hogy épüljön — az eszmei jelentéstartalom.

Természetes ezek után az is, hogy a műal- kotások helyes megértéséhez nem elég kizáró- lagosan a helyes gondolkodási tevékenység, azaz az érzéki anyag és az eszmei jelentéstar- talom valamiféle együttesére, többé-kevésbé azonos értékszintjére van szükség.

Az általános iskola mindenikre kiterjedő jel- lege — az egységének meghatározott tan- anyag ellenére — nem jelentheti azt, hogy minden tanulóval basonló módon kísérelje meg a pedagógus a műalkotás elsajátítását, meg- értését.

Mielőtt ezt részleteznénk, el kell ismerni azt is, hogy a megértésnek különböző szintjei vannak, s nagyon kevés azoknak az alkotások- nak a száma, amelyeket a VIII. osztályos élet- korral bezáróan „teljesen” meg lehet érteni. Ez a tény, az egyes alkotások megértés-követelmé- nye, segítőt szempon lehet a tanítandó műal- kotások kiválasztásában, de véleményünk sze- rint nem lenne helyes olyan művek elhagyása, amelyeket csak részben ért meg a tanuló. A valamilyen szintig eljutó megértéssel gyakran meg lehet elégedni, annak a reményében, hogy bizonyos idő után ez a szint magasabbá lesz. (Hogy mi az a minimum, amely nélkül nem épülhet tovább a műmegértés, egzakt kísérle- tekre váró kutatási feladat.)

Az életkor által objektívan meghatározott megértési nívó mellett az adott, aktuális sze- mélyiség megértési nívója is fontos. A pedago- gusnak lehetőség szerint el kell érnie, hogy minden tanuló megértse a tanterv által előírt műveket, s ha a megértés a leírásunk szerinti komplexitásnak megfelel, már nagyobb eséllyel beszélhetünk az „önként” kialakításáról.

Helyes figyelembe venni a szülők, a bará- tok stb. által kialakított, vagy már a születés- sel hozott személyi adottságok és képességek eltérő voltát. A figyelem, az emlékezet, a képzelet, az érzelmek és a gondolkodás eltérő fejlettsége más-más személyiségtypust teremt, az

ismeretek körébe tartozó jelképi rendszer (a nyelv megismerésének mértéke) újabb különbségeket konstruálhat.

Másként is foglalkozunk tehát az ilyen eltérések felismerésekor a tanulókkal, nem feledkezve meg az aktuális személyiség által elfogadott etikai-szociális, praktikus és esztétikai normarendszer feltérképezéséről, esetleges korrekcióról sem.

A műalkotás jó megértése esetén az olvasó mindennapi problémáinak megoldásához is segítséget kaphat a művészettől, általános jellegű segítséget, dilemma-megoldást, oly módon, hogy a műalkotás nem válik a cselekvés helyettesítőjévé, hanem az élethelyzet jellemzője, esetleg megkérdőjelezője lehet. A műalkotásoknak ezt a szerepét is ismertessük meg a tanulókkal. Az egyoldalú jogalmi stúdiumok helyett célszerű lenne az érzet, érzelem, képzet komponensre is figyelni, ezeket is fejleszteni. Így érthetőbbé lenne a stilizálás különböző szintje, a normál, az allegorikus és a szimbolikus forma közötti eltérés stb. El lehetne kezdeni memória- és asszociáció-gyakorlatokat elemi fokon: a „mit éreznél, ha mezítláb mennél végig kavicsos úton?” féle kérdések elvezethetnének idővel a szavak, szókapcsolatok által teremtetett képek komplex érzet, érzelem, képzet felfogásáig-elemzéséig, tehát az érzéki anyagig.

Igy esetleg a műalkotás érzéki anyaga valóban minél teljesebben tudatosulna, még akkor is, ha a képzetekről nem adekvát nyelvi formában adna számot a tanuló. Hiszen az önmagára figyelésnek remélhetőleg jó hatása lenne. Bizonyos fókig leszokhatna a tanuló az át nem érzett összefüggések, megállapítások verbális visszaadásáról a valóban asszimilált anyag gazdagságát, szépségét érzékileg is megismerve. Az eszmei jelentéstartalom három mozzanatának árnyalt elemzésére is szükség van. Az emberiség, az osztály vagy réteg, az egyén ideoló-

giai-erkölcsi, politikai és pszichológiai tartalma feltétlenül kapcsolatban van a haladást megvalósító, vagy keresztező társadalmi mozgalommal. Ez a három mozzanat az epikus műalkotásoknak is sajátja, s a művet elsajátító csak a társadalmi mozgalomban valamilyen módon való tevékeny részvétel által érezheti ki, élheti át. Ez az általános iskolások szintjén is azt jelenti, hogy az életkornak megfelelő valóságismeret elengedhetetlen feltétele a mű helyes megértésének.

Véleményünk szerint az itt leírtak figyelembe vételével lehet részletesen beszélni a szöveg megértés szintjéről, fokozatairól, a hős, a mondanivaló, a cselekmény, a cím stb. megértéséről.

Úgy véljük az epikus alkotások vonatkozásában a vázolt műmegértés egyik összetevője lehet a bevezetőben említett célnak. Hozzájárulhat az értelmesen felfogott kulturális „önként” megteremtéséhez, az értékes alkotások megkedveltetéséhez, kiválasztatásához.

IRODALOM

- BOURDIEU, PIERRE: *Esztétikai látásmód és művészeti szakértelem*. Valóság, 1971. 9. 52—65.
- GARAI LÁSZLÓ: *A művészet érthetősége*. In: *Művészet és közérthetőség*. Bp., 1972. 110—125.
- LEGRAND, LOUIS: In: HASENFORER, JEAN: *Szabad idő és nevelés*. Bp., 1970.
- TAMÁS ATTILA: *A „kép” problematikája a költői műalkotásban*. Irodalomtörténeti dolgozatok 58. Szeged, 1969.

Balogh Tibor
egyetemi hallgató



Trần Dảng Khoa. Sárga lepke

Sárga lepke,
sárga lepke
száll lebegve
száll lebegve
száll lebegve
fűre, ágra.
En-után,
lábujjhegyen.
Sárga lepke
Száll lebegve,
száll csöngesen.
Röptét lesem.
Sárga lepke,
sárga lepke.

Egy vers a csokorból, amelyet a vietnami gyermekköltő írt.

Bombázók raja száll fel szinte naponta, hogy otthonokat düljön fel, hogy pusztulást, nyomort okozzon. A költő tizenhárom éves. Verseiben arról ír, ami képzeletét megragadja a sárga lepkéről, a különös színű virágokról, a narancsfákról.

Szép színes rajzok, melyek a világ minden táján készültek tollal, ecsettel, színes ceruzákkal a vietnami gyerekek iránt érzett szeretetről, teszik teljessé a gyermek költő munkáját.

(Móra Könyvkiadó, Budapest, 1972.)