

Fóris-Ferenczi Rita

„Szárnyati Géza malacra”¹

Irodalmi és nem irodalmi kommunikáció

Szövegértésről nemigen beszélhetünk, ha nem egyezünk meg abban, hogy az irodalmi és a nem irodalmi kommunikációban – már az olvasás funkcióját tekintve is, de nem csak – jelentős különbségek adódhatnak. Illetve, ha nem oszlatjuk el azt a tévhitet, mi szerint – és a több évtizede tartó iskolai gyakorlat szerint is –, a szövegértés egy az egyben azonos lenne az irodalmi szöveg értelmezésével, kimunkálása pedig elsődlegesen/kizárólag versek, mesék vagy más műfajok olvasásával lehetséges (érdemes ellenőrizni a magyar nyelv és irodalom tankönyvekben a köznapis és irodalmi szövegek arányát).

Persze ezzel semmiképp nem azt akarnám mondani, hogy nem kell irodalmat hallania/olvasnia a tanulónak. Sőt. *Pontosan az irodalomértést védelmezve mondom, hogy a köznapis szövegek megértésekor kimunkált és begyakorolt olvasási műveletek nélkülözhetetlen alapjai az irodalmi kommunikáció későbbi tudatosításának.* De majdnem szkizofrén állapotnak minősíthető, hogy a szövegértés alapműveleteit irodalmi szövegeken gyakoroltatván elveszítjük azok lényegét, ugyanakkor a köznapis szövegeket félre dobván az alapműveleteket sem járátjuk be, mert ennek viszont maga az irodalmi szöveg áll ellen, amelynek természete, hogy többnyire nem alkalmas információkeresésre, szómagyarázatra, tételmondatok azonosítására, ok-okozati viszonyok feltárására stb., s ha mégis igen, ez nem célja, csak eszköze az értelmezésnek. Erre szokták azt mondani, hogy két szék között a pad alatt.

Géza malac története valószínűleg sokak számára ismerős. Nekem is egyik kollégám mesélte, nem emlékszem már, milyen forrás alapján. A szájhagyomány útján terjedő vagy az interneten is keringő gyermeki kiszólásoknak, tévhiteknek vagy félrehallásoknak több oka is lehet. (És ez csak látszólag kitérő, mert valójában sok köze van a szövegértéshez és a tanuláshoz.)

Valljuk be, hogy az okok egy része a felnőttek hülyeségeire vezethető vissza. S a gyermek a gyakran elhangzó *ne kérdezz már annyit!* türelmetlenségében megtapasztalja, elfogadja, hogy lehetnek helyzetek, amikor nem érdemes a felnőttek által tolmácsolt tudást fölös kérdésekkel firtatni, mert a felnőttek – a pedagógusok is, esetleg főként ők –, a sok kérdezéstől idegesek lesznek, hát el kell fogadni, amit mondanak és kész. *Ez a szelíd gyermeki türelem, elnéző elfogadás és a felnőttekbe vetett végtelen bizalom az egyik szakellenőrzésen szépen megmutatkozott. A népmese volt a téma,* és a harmadikosok arra a kérdésre, hogy ki a népmese szerzője, lelkesen kórusolták: *a nép.* Sőt a táblára a tanítónő gyöngybetűivel a következő vázlat is felkerült: *Ki írta? A nép.* Az egyik kislány, aki épp előttem ült, s minden felelet után hátrapislantott, hogy megkapja tőlem a mosolyt és a feltartott hüvelykujjat jelzésként, hogy *brávó, ügyes vagy!*, szünetben hozzám somfordált, s megkérdezte: *Te tudod, ki az a nép?* S noha már korábban is berzenkedtem a táblára felkerülő hülyítés miatt, ekkor mértem fel valójában, hogy időnként egyáltalán nem gondolkodunk. Mert az én nemzedékem – a kommunizmus éveiben próbálván eszmélkedni – talán még be tudta határolni, hogy a nép vagy az olajfoltos munkaruhába bújtatott, védősipkával felszerelt és valamelyik gyárban valamit reszettelő, hegesztő, szerelő munkás, vagy a szalmakalapos, de az akkori

¹ A szöveg a romániai magyar tanítók országos szaklapjának *Tervezés és értékelés* rovatában jelent meg az értékelés, diagnosztizálás, szövegértés témájú sorozat egyik írásaként. (*Tanítók Lapja*. 2014. 2. 5. 8–11).

tankönyvekben még az aratás vagy a kaszálás ürügyén is ünnepi népviseletbe öltözött paraszt. De elgondoltam, mekkora rejtély lehet ennek a kislánynak – aki még nálamnál is kevesebbet tud ama bizonyos népről –, elképzelnie, milyen is lehet, amikor összeül a mindösszes nép, s együttes erővel, közös szerzőként megírja ama bizonyos népmesét. Ami aztán *szájról-szájra* csak úgy terjed.

A félrehallások másik oka az lehet, hogy a gyermekek (de fentiek alapján is látható, hogy nem csak ők) naiv elméleteket gyártanak a világról és annak dolgairól, s mint amiképpen mindannyiunk tanulására ez jellemző, hajlamosak az új információkat eme korábbi értelmező rendszerhez igazítva érteni. Ezért aztán sok mindent meghamisítanak azért, hogy illeszkedjék korábbi tudásukhoz/elképzeléseikhez. Fegyelmezett és rugalmas gondolkodás szükségeltetik ahhoz, hogy ne csak értsük, hanem megértsük is azt, amit hallunk/olvasunk, hogy az új információk egyfelől beépüljenek korábbi nézetrendszerünkbe vagy akár átírassák őket. Ehhez lenne szükség a szövegértésre (is).

Értékelés kapcsán egyetemi hallgatókkal oldottunk meg egy feladatlapot, hogy azt követően próbálkozzunk az értékelési mutatók kidolgozásával, pontozási rendszerrel stb., s kiderült, hogy egyazon ismeretterjesztő szövegnek épp annyi fókuszmondata lett hirtelen (legalább hat), ahány csoport dolgozott a feladatlap megoldásán. Amikor mondtam, hogy no, egy ismeretterjesztő szövegnek mégsem lehet hat fókuszmondata, még akkor se, ha implicit, felháborodtak, hogy ők márpedig így értik, és amúgy is egy szövegnek annyi olvasata lehetséges, amennyi olvasója és passz. *Sok időbe és még több munkába került, amíg a cím, címezett, szerzői szándék, a lényeges információk azonosítása és összefüggése mentén eljutottunk a jelentésig;* nem ahhoz a gondolathoz, amit a szöveg olvasása előtt is ki-ki gondolt a maga előzetes tudása és elképzelése szerint a szóban forgó dologról, hanem ahhoz a gondolathoz, amit a szöveg szándékolt mondani. Ezt követően aztán lecsillapodtak a kedélyek: ha értjük, mit mond a szöveg, és artikulálni tudjuk azt is, hogy mit mond másként ahhoz viszonyítva, amit mi gondolunk/tudunk, jogunk van már véleményt is nyilvánítani arról, hogy egyetértünk vagy sem az olvasottakkal, de előzetes feltevéseinket az olvasás küszöbén csak előhívjuk mérlegelendő szempontként, bíráló-kritikai szándékkal viszont csak az értelmezést követően nyilvánítjuk ki véleményként. *Figyelem és fegyelmezett gondolkodás és olvasás kérdése csupán.* Sőt abba is belenyugodtunk, hogy az irodalmi szövegnek tényleg több olvasata lehetséges, de ez a jelentésteremtés nem az egyéni olvasó kénye-kedvén múlik, hanem azon, hogy maga a szöveg támogatja-e?

Térjünk tehát vissza Géza malachoz. Ő a másfajta félrehallások sorába illeszthető. A történet lényege, hogy a tanci arra kérte a gyermekeket, készítsenek illusztrációt Weöres *A tündér* című verséhez. El is készült az egyik: kövér, már-már levágnivaló malacka, alatta a neve nagy, nyomtatott betűkkel: GÉZA. A Szárnyati valószínűleg a vezetéknev, de kit érdekel. Ha nem csak elnevetjük, hanem el is időzünk a történeten, kiderülhet, hogy *a kisgyermeket a versben elsődlegesen nem a tartalom, nem a szavak jelentése, hanem a képek és ezek egésze, a zengés-bongás, a ritmus, a dallam és a lüktetés ragadja meg.* Szólhat az akár halandzsa-nyelven is: érdemes odahallgatni, amikor a három éves egy kiválasztott ritmusra halandzsa-szöveget skandálva ringatózik a gyönyörűségben. Merthogy a kisgyermek számára verhallgatáskor – főként, ha az nem valamilyen narratívára épül – elsődlegesen az a fontos, hogy szól, az már mellékesebb kérdés, hogy miről. Mert a vers játék. Mint amiképpen a játék, a mintha-világba belehelyezkedés lehetősége a mese is.

És ezt a védelmet, biztonságot nyújtó világot rombol(hat)ja szét az óvónő vagy a tanci, amikor túl korán felteszi okos kérdéseit: *Miről szól a vers?, Mit jelent a bóbita?, Kik a szereplők?* (Hát kik lehetnének, mint Bóbita – kit érdekel, hogy mi jelent a bóbita?, merthogy Bóbita én vagyok, egy intésemre körém gyűlnek az angyalok, a béka-hadak, a törpe király

mindösszes fiával és lányával és Géza malac, akinek szárnya is van, s szól a zene és mindenki táncol). Nem beszélve arról, hogy mennyire zavaró lehet, ha a mese teremtette világba berontunk – mint elefánt a porcelánboltba –, azzal a zavaró kérdéssel, hogy *mi a mese tanulsága?* Főként olyankor, amikor annak a bizonyos mesének semmiféle tanulsága nincs, mert eredetileg sem a tanítás szándéka teremtette.

A fentiekben hosszan elmondottaknak az a lényege, hogy **az irodalmi szövegben nem a betű szerinti jelentés az elsődleges, hanem az élmény.** S ha ezt a gyermek számára otthonos világot nem romboljuk le, az emberbe kódolt esztétikai érzéket nem tapodjuk sárba, idővel majd azzal is lehet bíbelődni, hogy rendben, legyen a malac neve Géza, ha te úgy akarod, de hunyd csak le a szemed, képzeld el: nézd, milyen különösen szép a versben látható látvány: Bóbita – ábrákádábrá! – „szárnyat igéz a malacra”. S ha ezt a belső képlátást tápláljuk, a későbbiekben nem a semmibe és az érthetetlenbe, hanem egy ismerős világba ágyazódnak az irodalmi formák, kódok, műfajok, s majd felsőbb évfolyamokon nevet is kap – de már jól ismertként –, a megszemélyesítés, a rím, akár a metafora vagy az alliteráció. Mert amit már ismerünk, szerető névvel is illetni. De ha – türelmetlen iparkodásunknak köszönhetően – gátlás alá kerül az esztétikai érzék, s a gyermek igazodván az elvárásokhoz, elfojtja azt, már nem is hallja, nem is látja, miért érezne késztetést arra, hogy megnevezze vagy értelmezze? Á persze, ez a lecke, ezt kell tudni, mert minősítés kapható érte.

Az olvasás funkciója szerint tehát (élmény-, információ- és tudásszerzés) változatos szövegtípusok és műfajok olvasásával alakulhatnak ki azok a szövegsémák, amelyek alapján az olvasó tudja, milyen szöveget miképpen, milyen olvasási stratégia működtetésével lehetne olvasni. Az irodalmi szöveg értelmezése bonyolultabb, mert annak az a szokása, hogy bármennyire is felkészültek lennénk irodalmi formák, kódok és műfajok terén, szokatlanságával folytonosan megszegi a szabályokat, arra kényszerítve az olvasót, hogy ne a korábban bejártott elemzési rituálékat kövesse, hanem az olvasási szempontokat lebegtetve/elbizonytalanítva az éppen adott szöveg értelmezési igényeihez igazodjék. De hogyan lehetne behelyezkedni az irodalmi kommunikáció helyzetébe, ha nincs gyakorlatunk bármiféle szöveg olvasásában?

Korábban egyik kötelező olvasmány volt az általános iskola felső tagozatán Petőfi *A Tisza* című verse. Annyit kellett bíbelődni azzal, hogy érthető és a szöveg mentén követhetővé váljék a leírás rendező elve, hogy már nem maradt idő az arra irányuló gondolkodásra, hogy mi is a szerepe a leírásnak a szövegértelem szempontjából. Hát nem lenne könnyebb, ha idejében szóba kerülne ez a közlési forma, avagy a szövegek rendező elve? Mert a tanuló számtalanszor kerülhet olyan beszédhelyzetbe, hogy meg kellene értetnie a nehézfejú szülővel, hogy pontosan hogyan szeretné berendezni a szobáját, vagy az utcán egy tájékozatlan téblábolónak el kellene magyaráznia, miképpen juthatna el az állomásra. Vagy netalán meg szeretné tudni, miképpen kell működésbe hoznia az éppen megvásárolt kütyüt, vagy azt, hogy az iskolai plakáton mire érdemes figyelnie. Nos, nem lenne könnyebb ezeket az „ismereteket” köznapi helyzetben megtapasztalnia, s az ismerőséghez viszonyítva felfigyelnie arra, hogy irodalmi beszédhelyzetben mi szerepe lehet a leírásnak, illetve egy kreatív írásgyakorlat mitől lesz üdvözítőbb, mint annak megértetése, hogy a szülő képébe vágott „te nem értesz soha semmit!” üvöltözés helyett elmagyarázza, hogy pontosan milyen íróasztalt szeretne, s az ágyát miért akarja a fűtőtest mellé vonszolni?

S cseppnyi éber türelemmel talán eljuthatnánk oda is, hogy a malac nem szigorúan csak Géza lehet, hanem bármely szárnyakkal bíró képzeletbeli és csodás erővel felruházott lény vagy akár átmeneti tárgya a mintha-világnak, amely a vers képeiben a nyelv által teremtődik meg. S idők teltevel reménykedhetünk abban is, hogy majdan – a nagy eszmélkedések idején – a boldogságra ne a lágy, szőke és másfél mázsás, puha és langy

tócsában eldőló, hunyorgó és röffenő disznó állapotaként vágyakozzunk, hanem arra is figyeljünk, hogy vajon milyen jelentősége lehetne az *Eszmélet* (József Attila) olvasásakor a „*mily tétovázva babrált pihéi közt a fény*” sornak a szöveg egészében.

**Mert a fény átlátszóvá és áttetszővé világít mindent, lényegest és lényegtelen
egyaránt; ezért pislogunk szaporán, amikor szembe nézünk véle.** S ez már a retrospektív és értelmező olvasás élménycsúszdájának izgalmas ígérete.

Weöres Sándor: A tündér

**Bóbita Bóbita táncol,
körben az angyalok ülnek,
béka-hadak fuvoláznak,
sáska-hadak hegedülnek.**

**Bóbita Bóbita játszik,
szárnyat igéz a malacra,
ráül, ígér neki csókot,
röpteti és kikacagja.**

**Bóbita Bóbita épít,
hajnali köd-fal a vára,
termeiben sok a vendég,
törpe-király fia-lánya.**

**Bóbita Bóbita álmos,
elpihen őszi levélen,
két csiga őrzi az álmát,
szunnyad az ág sűrűjében.**