

THIMÁR ATTILA

Magunkon segíteni

ördöglakat – irodalmunk nehézségei



THIMÁR ATTILA (1969) Budapest

A Kortárs 2023/04. számában megjelent írásom (*Látképek, vázlatok, térképek – A magyar irodalom helyzeti nehézségei és nehézkedései napjainkban*) után sok kérdés és észrevétel érkezett a szerkesztőségbe a cikkel kapcsolatosan. Ezek ösztönöztek, hogy újabb szempontból is átgondoljam az előzőekben megírtakat. Míg ott inkább az irodalmi folyamatok alkotói, illetve közvetítői oldalával foglalkoztam, érdemes szólni most a befogadói oldalról, és innen is szemügyre venni irodalmunk változásait az elmúlt évtizedekben.

A befogadók szempontjából is több nagyon fontos változás történt az elmúlt időszakban, ezeknek főbb okait ezekben látom: 1) a befogadók nevelésére, a befogadói készségek kialakítására hivatott oktatás átalakulása, illetve elmaradása a kihívásoktól; 2) az oktatást előkészítő képzőegyetemek helyzetének alapvető átalakulása; 3) az újabb befogadói módszereket igénylő új műfajok és hordozók, eszközök megjelenése; 4) az irodalmi művek spektrumának kiszélesedése és összetettebbé válása. Nézzük sorra ezeket a tényezőket!

1.

Az irodalmi művek befogadását leginkább meghatározó tényező az olvasók ismeretszintje és elvárásai, mert ezek közvetlenül és közvetve is visszahatnak az írók alkotási módjaira, az elkészült művek típusaira, összetettségükre, bonyolultságukra. Nyilvánvaló, hogy ha a közoktatásban az intézmények minél érzékenyebb és rugalmasabb befogadói készséget tudnak kialakítani a fiatalokban, akkor felnőttkorukban ehhez illeszkedve annál több mindent értően befogadni tudó olvasók lesznek. A másik oldalról nézve ugyanezt az állítást, amikor a közoktatásban az irodalmi befogadás sematizálódik, s netán egy-egy mű konkrét „üzenetének” megtanításában (esetleg bemagoltatásában) nyer alakot, akkor ezek a befogadók később sem lesznek képesek egy új műnek a nem séma szerinti befogadására, tehát vagy megpróbálják felismerni benne a korábban bemagolt néhány sémát, és ha ezt nem találják, akkor elutasítják az alkotást, vagy helyből elutasítják, mert semmilyen

séma szerinti „megoldást” nem ismernek fel benne. Nagyjából ez a helyzet manapság, amikor a középiskolákból kikerülő diákoknak csak kis hányada képes arra, hogy egy újonnan elé kerülő szöveges alkotást a korábban elsajátított módszerek alapján önállóan értelmezni tudjon. Az önálló értelmezés alatt azt értem, hogy megtalálja saját kérdéseit a művet illetően, s ezekre a mű szövege és esztétikai felépítettsége, megalkotottsága alapján válaszoljon. Bármennyire is próbálja ezt a célt középpontba állítani az oktatási rendszer a szólamok szintjén, nem tudja megvalósítani. Miért?

A következő okok miatt. Egyrészt éppen az irodalmi művek értelmezésénél olyan belső, lelki rétegekből kell az értelmezési folyamatokat megindítani, amelyeket nem könnyen osztunk meg másokkal, ezzel a tanárok és a diákok egyaránt így vannak. Azaz az irodalmi művekkel kapcsolatos őszinte válaszokra sem a diákok, sem a tanárok nem tudnak megfelelően nyitottak lenni. A tanárok nincsenek erre felkészítve (vagy az előző rendszerből örökölve ez fel sem merül bennük), a diákok pedig, mivel nem ilyen környezetben foglalkoznak a szövegekkel, nem is szoknak hozzá, ilyen készségük nem alakul ki. Ebből a helyzetből következik, hogy az egyes művekhez sablonos „megfejtés” társul, s nagyon sok esetben a diákok ezt tanulják meg.

A másik ok, hogy az irodalmi alkotásokban műveltségünk kiemelkedő teljesítményeire akar példát találni a magyar irodalom tanításának folyamata, s ezért az irodalmi alkotás illusztratív pozícióba kerül: egy fontos eszmét, egy korhangulatot vagy egy emberi érzést fog illusztrálni az órán. Ez viszont sem nem hatékony, sem nem előremutató abból a szempontból, hogy az önálló értelmezőkészséget nem tudja kifejleszteni a diákokban.

A harmadik ok, hogy az iskolai oktatásban használt művek sora mint irodalmi példatár elavult. Erről külön nem szólok, mert az utóbbi időben már rengeteg eszmecsere, vita zajlott ezzel kapcsolatosan.

A negyedik, hogy napjainkra a kulturális produktumok születésének és közvetítésének száma sokszorososa a befogadható mennyiségnek, tehát bárkinek elsősorban a választás lesz a legfontosabb cselekedete az olvasással kapcsolatosan.

Az első kérdés tehát: mit olvassak, hogyan válaszszam ki? Az iskolai oktatás előre generált mintaszórával éppen a választás munkáját, ennek eredményes módszereit nem tanítja meg a diák számára, hiszen egy adott készletet nyújt át. (Milyen érdekes lenne, ha szeptemberben a diákoknak kellene szavazniuk, hogy Mikszáth-, Jókai- vagy Bródy Sándor-elbeszélést akarnak venni az év során, és a választás következményeit is viselniük kellene. Ezzel legalább egy lépéssel közelebb kerülnénk a választás módjának megtanulásához.) Ha egy fiatal tizenkét éven keresztül mindent megtanult, és végig kitűnő volt a magyar nyelv és irodalom tantárgyból, akkor sem fogja tudni, hogy milyen könyvet válasszon ki a polcra, és olvasson el. Az oktatás didaktikai céljai közül ez teljesen kimarad. Ez nem azt jelenti, hogy ha egy tizennyolc éves embert beküldünk egy húsz ezer forintos könyvtalvánnyal egy könyvesboltba, ne tudna választani magának könyvet, hanem azt, hogy választását csakis az oktatási folyamaton kívüli és alapvetően nem humán tényezők határozzák meg: reklámok, social media, divatok.

Az irodalomoktatást nehezítő ötödik ok, hogy a mű eleve többféle jelentéssel és ebből következően többféle értelmezési eredménnyel rendelkezik. Ebből következően nagymértékben különbözik egy másodfokú egyenlet vagy egy gravitációs képlet, esetleg egy kémiai egyenlet végeredményétől, illetve megoldási lehetőségeitől. Az irodalmi műveknek ezt a sokféleséget, illetve az értelmezési lehetőségek többirányúságát jelenleg nem nagyon tudja integrálni oktatási rendszerünk.

2.

A képzőegyetemek sajátos helyzetbe kerültek az utóbbi harminc évben. Egyre kevesebb hallgató jelentkezik ezekben az intézményekben, éppen a tanári pálya presztízsének csökkenése miatt. Az egyre kevesebb hallgató viszont azt jelenti, hogy ezen intézmények anyagi fenntarthatósága is jelentősen megroggyant, s az intézmény ezt csak úgy tudja kivédeni, hogy az ellenőrzés szigorúságából enged, hogy hallgatóit lehetőség szerint minél tovább megtartsa, ne vegye el a kedvüket egy-egy bukással az intézményben maradáستól. (Ez nemcsak a tanárképzéssel foglalkozó intézményekre igaz.) Így nyilván a képzés minősége gyengül, s ez visszahat oda, hogy az intézményből kikerülő tanárok az oktatás menetében nem tudják az előzőekben felsorolt öt pont irányában megerősíteni munkájukat. Másik oldalról ezeknek a képzőintézményeknek nemcsak a tanárok képzésével kell foglalkozni, hanem egyfajta tudományos

munkát is fel kell mutatni, amelynek teljesítménye elszakad attól a szinttől, amit a tanárok képzésében érvényesíteni lehet, tehát az intézményekben két párhuzamos, de egymástól egyre jobban eltávolodó szinten foglalkoznak az irodalommal (és társművészetekkel).

Mindezekből alakult ki az a helyzet, hogy noha a keresleti oldalról (az iskolák) felől egyre nagyobb igény mutatkozik jó tanárok iránt, a képzőintézmények ennek nem tudnak megfelelni a bemutatott működési nehézségek miatt.

3.

Az utóbbi huszonöt évben az irodalmi szövegeknek, illetve egyáltalán a szövegnek befogadási módja az új infokommunikációs eszközök megjelenése miatt jelentősen megváltozott. Egy viszonylag egyszerűen belátható változás az e-könyvek és a hangoskönyvek megjelenése. Ezek már önmagukban más ritmusú, más intenzitású befogadást tesznek szükségessé: az olvasás idejének, terének megváltozását hozták el. Ennél talán fontosabb, hogy a szövegek típusai is jelentősen megváltoztak: a hétköznapi kommunikációban egyre inkább töredezett, részleges, hiányos formák lettek meghatározók, s ez magával hozta azt, hogy a felnövekvő generációknak sem igénye, sem türelme nincsen összetettebb szövegek, s ezek között irodalmi művek befogadására. Az új befogadási módokat megváltoztatni alig lehet több ok miatt. Az egyik, hogy így teljesen szembemennénk a változás főirányával, s ez az emberi civilizáció történetében sosem volt sikeres, függetlenül attól, hogy az jó vagy nem jó irányba haladt. A másik ok, hogy a töredezettség, a párhuzamosan egymásra húzott szövegek multitasking befogadása olyannyira dominánssá vált a fiatalok körében, hogy mennyiségileg sem lehet felvenni vele a harcot. Ha ez így van, akkor legalább az ilyen módú szövegbefogadást kellene jóval csiszoltabbá tenni az oktatási folyamat során. Átgondolva, hogy a fiatalabb generációknak ilyen olvasási készségei alakulnak ki, az irodalmat körülvevő szövegeket, amelyekkel fel lehet hívni a figyelmet az egyes művek olvasásának fontosságára, hasonló módon, hasonló formában kellene elkészíteni és közreadni (applikációk, videók, multitasking formák), de olyan módon hogy erre építkezve egy további fokozatban (lépcsőfokon) elmélyültebb és összetettebb olvasási módot kínáljunk számukra. Nagy valószínűséggel így célzottabban és hatásosabban jutnának el a könyvek a befogadókhöz. Mit jelent ez a gyakorlatban? Könyvtrailerekkel már mindannyian találkoz-

tunk, sőt, az irodalmi értékelésnek, a kritikának is megvan már a videoblogos kultúrája. Ezeken túl a könyvekből való kivonatok, részleteket kiemelő mutatóanyagok, válogatások lehetséges megjelenésével is számolni kell. Mit lehet tenni? Leginkább azt, hogy a folyamatok és okok felismerésének segítségével az egész folyamatot normális mederben próbáljuk tartani. Ezen túl több oldalról mindezeket az összefüggéseket reflexívvá tesszük az olvasók és a diákok számára egyaránt. Folyamatosan felmutatjuk, hogy ami történik az irodalom társadalmi mezőjében, az miért történik, és mik lehetnek ennek pozitív és negatív hatásai.

4.

Azt is tapasztalhattuk az utóbbi időben, hogy a néhány évtizeddel korábbi állapotokhoz képest az irodalmi művek műfaja, típusa, kivitelezése olyan jelentős módon kiszélesedett, hogy már nem is nagyon lehet rá a hagyományos (például műfaji) kategóriákat érvényesen használni. Az epika területén például számos esetben látjuk, hogy a nagyobb epikai szerkesztmény kisebb egységekből építkezik, de egy könyv esetében nehéz eldönteni, hogy regényről vagy elbeszéléskötetről van-e szó.

Mindennek alapja az is, hogy míg korábban – az 1960-as, 1970-es, 1980-as években – a „nagyközönséghez” frontálisan fordultak alkotóink műveikkel, manapság az jellemző, hogy a szerző egy kisebb közösségnek mint beleértett befogadónak írja művét. Többnyire saját generációjának, esetleg egy földrajzilag lokalizálható, vagy akár éppen egy eszme vagy egy gondolatkör mentén szerveződő közösségnek. Ennek több közvetlen következménye is van a szöveg létrejöttére/minőségére nézve. Az egyik, hogy a művek többször élnek a szűkebb célközönség nyelvi (esetleg gondolatköri) szokásaira hagyatkozó megformálással, teljesen figyelmen kívül hagyva azt a szempontot, hogy így más olvasóknak mennyire jelent nehézséget a befogadás. Ehhez csatlakozik az az alkotói magatartás, amely elsősorban saját mondandójának előadására figyel, s nem különösebben érdekli, hogy a közönség mennyire érti meg, mennyire tudja befogadni a szöveget. Ez nem önkifejezési kényszert jelent, inkább az online világban jelen lévő egyirányú kommunikáció módjainak (posztolások, kommentek) lecsapódását, mert egyrészt igaz ugyan, hogy reszponzívnak tűnik a posztolások és kommentek szerkezetében létrejövő dialógus, de valójában egy virtuális közönség irányába (felé) zajlik a kommunikáció (hiszen mindenki olvashatja), s ezért az adott szituáció bár-

mikor lezárható, átalakítható, illetve bármiféle szabálya megszüntethető.

Mindezeket összevetve látjuk, hogy milyen nagy mértékben és milyen összetett módon változtak meg az egyes művek megalkotásával kapcsolatos módszerek és eljárások. Ennek következménye, hogy az elkészült műveket nem vagy csak alig lehet egymással összehasonlítani, mert erre az esztétikai elemzés mint központi paradigma már nem alkalmas. Nem feltétlenül lehet tehát megmondani két műről, hogy esztétikai minőség szempontjából az egyik jobb vagy rosszabb, s nem az ízlés szubjektív volta miatt, hanem azért, mert a különböző módon készített alkotások ezen a síkon már nem összehasonlíthatók. Egy traumaregény minőségét a traumafeldolgozás megmutatásának hatásszerűsége, és nem feltétlenül a nyelvi-esztétikai teljesítménye határozza meg. Melléteve egy város különböző kedvenc helyeiről szóló, alapvetően térpoétikai elveken felépülő elbeszélést, nem lehet látni, miként lenne összevethető a kettő, hiszen ez utóbbiban sem a nyelvi teljesítmény a döntő, hanem hogy megvannak-e azok a pontok, valóságelemek, amelyekre ráismerhet a lokálisan jártas olvasó.

A befogadók tehát elég nehéz helyzetben vannak ma, ha kezükbe vesznek egy könyvet, s arról olyan egyszerű ítéletet kell hozniuk, hogy elolvassák-e azt vagy sem. Sajnos azt is érezni lehet, hogy a befogadói oldalnak ez a tanácsstalansága több következménnyel jár. Egyrészt nagyon megnő az ideológiai befolyás lehetősége, amely akár a reklámon át, akár más, kultúrpolitikai csatornákon keresztül érzékel. Nagyon egyszerű hivatkozni sikerlisták szavazási eredményeire, mert ezeknek nem lehet sem az igazságérvényét ellenőrizni, sem a pontos helyi értéküket meghatározni. Másrészt az irodalmi művek könnyen kiszolgáltatott tárgyai lehetnek bármiféle aktualizáló, az aktuális értelmezést egysíkúvá alakító törekvéseknek. A régebben, sokszor évszázadokkal ezelőtt született művek is természetesen személyes, emberi, illetve közösségi, társadalmi problémákról szóltak, valamint a transzcendenciához kötődő viszonyokat vizsgálták. Sokkal többféle téma nem képzelhető el. Ebből könnyen adódik, hogy a hasonlóságokat, az egyező indulatokat, a párhuzamos gondolatokat észrevegyük. Ám minden régebbi mű aktualizálásánál a hasonlóságok mellett figyelni kell az eltérő helyzetekből adódó különbségekre is, hiszen más kommunikációs alapviszonyban, más közösségi térben, és sokszor más mintázatú szándék előterében születtek a régebbi művek.

Nagyon szépen megfigyelhető mindez a Petőfibicentenáriumhoz kapcsolódó művek, rendezvé-

nyek, megszólalások kapcsán, amelyek egyik része azt emeli ki, hogy mennyiben volt különleges, egyéni, megismételhetetlen a kétszáz éves költő teljesítménye, a szakemberek másik része pedig éppen az egykori kontextusban szeretné elhelyezni műveinek és gondolatainak világát, s az attól nem eltérő tényezőket érzi meghatározónak. Mindezek mellett fontos látnunk, hogy mindazok a történések akkor zajlottak, s akárhogy is véljük, de az elmúlt kétszáz év nem múlt el nyomtalanul.

MIT LEHET TENNI?

A fentebb leírtakból kitűnik, hogy intézményi szinten nem várható gyors változás. Akár az oktatási működés és módszertan megváltozása, akár az irodalmat közvetítő intézmények átalakulása csak hosszú években, inkább évtizedekben mérhető, különösen, hogy jelenleg a gazdasági környezet sem kedvez ennek. Mostanában leginkább az marad,

hogy befogadóként megpróbálva eltávolodni megrogzottségeinktől és előítéleteinktől minden egyes esetben, amikor kapcsolatba kerülünk az irodalommal, akár egy mű elolvasásába kezdünk, akár csak arról szóló információt hallunk, kérdezzünk rá, hogy a mi szempontunkból miért fontos ez. Miben visz előre minket egy regény vagy egy vers? Milyen többletet tud életünkbe építeni? Mennyiben segít eligazodni világunkban, és mennyiben válnak ismerőssé azok a mintázatok, amelyeket a szöveg elolvasása során megpillantunk. Legjobb, ha semmilyen véleményt nem veszünk készpénznek, s elsősorban előszóban elhangzott, például a barátainkkal megbeszélte információkat hasznosítunk. Hatékony lehet a kérdés megoldásában, ha megpróbálunk fejünkben egy rugalmasan alakítható, folyamatosan bővíthető, „általunk szeretett művekből álló” könyvtárat létrehozni és azt emlékezetünkben megőrizni. Sokszor tartva könyvrevíziót és eltávolítva azokat a darabokat, amelyek mégsem állják ki a mi lassan eltelő időnk rostáját.



UJVÁROSSY LÁSZLÓ, A furulyás vándor utazásai, 1993, ofszet-litográfia, papír, 50x70cm