

csakhamar rajtunk kívül már senki sem fogja megérteni. Az idegen szavakra feltétlenül szükségünk van, de mértékkel és helyesen kell őket használni, csak olyan-

kor, amikor más megoldás nem áll a rendelkezésünkre.

Andrić Edit

Gyerekcipőben a gyermekirodalom-tudomány?

E sorok írója örömmel vette kézbe a „Kortárs gyerekkönyvek. Műelemzések és műismertetések szülőknak és pedagógusoknak” című kiadványt (szerkesztette Borbély Sándor és Komáromi Gabriella, Ciceró, Budapest, 2001), mert mindig is „mindenevő” lévén a gyermekirodalom aktív olvasója vagyok. Kamasz koromban is olvastam felnőtt könyveket, felnőttként folyamatosan olvasok meséket, meseregényeket, ifjúsági irodalmat.

Teszem ezt azzal az átlátszó ürüggyel, hogy középiskolai magyartanárként kötelességem ismerni azokat a könyveket, amiket diákjaim szeretnek. Valójában azért olvasom őket, mert érdekelnek, mert jó olvasni őket. Is. Irodalmárként azonban, szakemberként egészen máshogy állok a kérdéshez. Az elsődleges olvasathoz képest az értelmezés már tudományos tevékenység a számomra. A kritikát úgy tekintem, mint tudományos olvasatot, ami kiegészítheti mások elsődleges befogadását. Egyrészt. Másrészt viszont a hermeneutika elméletével egyetértve dialógusnak képelem a művel: azáltal, hogy leírom, tudatosítom a saját befogadásomat és lehetséges olvasatot kínálok az én olvasóimnak. Ugyanakkor szakemberek közötti dialógusnak tartom a megjelent könyvekre való visszajelzést, ami szerintem az irodalmi élet létmódja.

Tudományos szempontból a gyermekirodalom problematikus. Ezt mutatja a „Gyermekirodalom” (1) című szakkönyv körüli vita. (2) Talán emiatt sem definiálta a szerkesztő a szóban forgó könyv előszavában, holott minden mást igen: mi az irodalom, mi a kortárs mű. Ehelyett a lexikonokra utal, ami azzal a gesztussal ér fel, mintha azt állítaná, hogy amit egyszer már definiáltak, az van, kész, egész, lezárt. Ez

konzervatív álláspontot jelez, elzárkózást a vita elől. Ugyanakkor azt hangsúlyozza – ami kezd egyébként közhellyé válni –, hogy a gyermekirodalom irodalom. Ez a tétel a gyűjtőfogalommal azonosítja a részfogalmat, ezáltal megszüntetve annak elkülönülését. Ezt alátámasztani hivatott az az állítás, hogy nincsenek külön poétikai sajátosságai. Tehát nincsen gyermekirodalom?

Az elnevezés egyébként inkább tematikai szempontot tükröz. Ahogyan mindenféle reklámot megnéznek a gyerekek, de vannak kifejezetten gyerekreklámok, amelyek ugyanolyan eszközökkel élnek, mint a felnőttekéi, csak a tárgyuk kapcsolódik jobban a gyermekvilághoz. Ezért nem a befogadás felől, hanem a címzett, azaz a szerzői intenció üzenetbe kódolt horizontja felől lehet a gyerekreklámokat elkülöníteni. Az irodalomban az a probléma, hogy ez megengedhetetlen redukción jelentene, mert a gyerekek mindenfélét olvasnak, nem csak nekik címzettek (ez egyébként minden másra is igaz, a reklámtól a filmekig).

Ezért szerintem is egész egyszerűen irodalomnak kell kezelnünk a gyermekirodalmat. Már csak azért is, mert ha a kifejezés mód ugyanaz, a befogadásnak is hasonlóan kell lennie. Egyetérték Komáromi Gabriellával abban, hogy ahogy minden ember be-

fogadása különbözik annyiban, amennyiben a saját értelmezési horizontja olvad össze a műével, annyiban és csak annyiban különbözik a gyereké is. A gyerek-felnőtt oppozíció szociológiai kérdés, ahogyan a nő és a férfi befogadásának különbsége, vagy az európai és nem európai, vagy a vallásosok és vallástalanok, vagy az iskolázott és kevésbé iskolázott olvasók befogadásának különbsége is nyilvánvaló, de az olvasásszociológia asztalára tartozik.

Az irodalomtudomány azonban nem ezeknek a paramétereknek a mentén vizsgálja hagyományosan az irodalmat. Diakrón vetületével az irodalomtörténet foglalkozik, szinkrón vetületével pedig az irodalomelmélet. Igaz, hogy a feminista irodalomkritika a nő-férfi oppozíciót beemeli az irodalomelméletbe, de filozófiai síkon mozogva meg is tudja magyarázni a különbséget. A gyermek valóban hasonlóan elnyomott pozícióban volt évszázadokig a kultúra területén, mint a nő. Meg is lehetne alkotni az irodalomtudománynak azt az új ágát, amely erre specializálna. (3)

Az említett korábbi kézikönyv azonban keveri a kétféle szempontot: történeti és elméleti kérdésköröket egyaránt érint, de egyikben sem mélyül el. Ez az általunk tárgyalt könyvre is igaz. Komáromi például csak addig a megállapításig jut el, hogy „A gyerek igenis képes esztétikai tapasztalat szerzésére. Képes érzéki és érzékek által megismerő befogadásra, érzelmi átélésre, katarziszra. De természetesen minden gyermeki szinten és módon létezik benne”. Azonban nem érvel állítása mellett, ki sem fejt, pedig ez a téma sarkköve lehetne a gyermekirodalom-elméletnek.

A lehetséges kommunikációelméleti modell elmaradásáért a történeti szempont sem kárpótol, bár szükségessége deklarálják. (4) Nyilván nem is lehetséges egy

műelemzés-gyűjteményben, amely ráadásul kortárs tematikájú. Azonban a Harry Potter-ügy állandóan ott áll a gondolkodás horizontján, mégsem helyezik el a történeti vonulatban, nem vizsgálják recepciótörténetét. *Boldizsár Ildikó* anélkül elemzi a regényt, hogy reflektálna a fogadtatás ellenséges vonulatára, amelynek során az okkultizmus veszélyességére hivatkozva Harry Potter-köteteket égettek, illetve betiltották őket. Holott valamilyen oka kell, hogy legyen ennek a szélsőségesen ellentmondásos recepciónak, ami a fétiszáló rajongástól az agresszióig terjed.

Bár nem mondhatni, hogy egységes volna a könyv szerzőinek álláspontja. *Komáromi Gabriella* a számítógépes jelrendszert Harry Potter-kódnak nevezi a virtualitás hasonlósága miatt (a gondolat kifejtése elmaradt); ugyanakkor a legújabb és a leghosszabb meseregény pálmáját is elviszi. *Fűzfa Balázs Mándy Iván* „Locsolókocsi” című regényét elemezve ellenpéldának hozza fel a Harry Potter-sorozatot: szerinte a lektúr és a szépirodalom közötti különbséget

Ebben az állásfoglalásban a művészet horatiusi célja foglaltatik benne: tanítás és gyönyörködés, méghozzá szétválasztva, a felnőtt érti a tanítás lényegét, a gyerek nem érti, csak szórakozik. Ez a kizárólagosság egyértelműen alárendeli a gyerek olvasatát a felnőttének, holott valószínűleg létezik olyan felnőtt, aki netán kevésbé művelt, mint egy olvasott gyerek.

remekül meg lehetne magyarázni egy tizenhárom éves gyereknek ezen a két példán. *Gombos Péter* „A Végtelen Történet” című regénnyel a narráció szempontjából veti össze: az *Ende*-regény a főszálat bonyolítja, a mellékszálakat elvarrja, „míg Rowling meséjének fő szála néhány mondatban elmondható, s a terjedelmesség az ugyancsak kusza és fordulatos cselekményt hordozó mellékszálak köszönhető”. Ezt az értékítélet nélküli leíró mondatot tartom tudományosnak. *Boldizsár Ildikó Békés Pál* „A félőlény” című meseregényét elemezve pedagógus nézőpontból tanácsolja, hogy az általános iskola 4. osztályában a gyerekek hasonlítsák össze a főszereplő varázslót a Harry Potter-könyvek varázslóival. *Komáromi Gabriella* történe-

ti jellegű megállapítása is valójában pedagógiai szempontú az előszóban, miszerint a gyermekirodalom anti-autoriter hulláma a hetvenes években a valóságban játszódik, de Ende és *Rowling* mesevilága visszatérést jelent a „rendkívülihez”. Szerintem a nevelőszülők bemutatása egyáltalán nem jelent visszatérést az anti-autoriter hullámból. Sőt ha ehhez még Boldizsár megállapítását is hozzátesszük, nevezetesen, hogy Harry Potter személyisége belső kontrollóssá válik a regény cselekménye alatt („az önismeret és az öntudatra ébredés nagy kalandja”), éppen hogy a gyermeki emancipálódás jelenségét ismerhetjük fel. Ennek persze azt lehet ellene vetni, hogy mennyire új még a könyv, nem várható el egységes álláspont, hiszen éppen ezen a fórumon alakul ki. Csakhogy egyrészt az elvárható, hogy az állandó vonatkoztatási pontra reflektáljanak, másrészt pedig lehet, hogy nem egy befejezetlen műről kéne elemzést írni. „A Gyűrűk ura” most legalább annyira fontos szerepet tölt be a köztudatban, mint a „Harry Potter”, de azzal ellentétben készen van, egy nagyszabású életmű áll mögötte. Ki tudja, hogy a „Harry Potter” ugyan nem elemzett, de nagyon egyszerű poétikája nem teszi-e kétes értékűvé a folytatásokat.

A „Gyermekirodalom” című könyvből több tétel is kínos pontossággal ismétlődő retorikával tér vissza ebben a könyvben. Ezek közül a gyermekirodalom anti-autoriter hullámával kapcsolatos véleményt érdemes megvizsgálni, amely a jelenlegi gyermekirodalom-tudomány művelőinek gyermekképét és irodalomfelfogását tükrözi.

Előszavában Komáromi a gyermekirodalom 20. század végi változásának pozitív és negatív oldalára egyaránt utal. Problémaorientált irodalomnak hívja a valóság addig illetlennek számító témáival foglalkozó irodalmat: születés, halál, szexualitás, másság. Ennek a változásnak okául mind itt, mind a „Gyermekirodalom”-ban a felnőtt-gyerek viszony változását nevezik meg: a felnőtt tekintélyvesztésével, a gyerek emancipálódásával, ami felnőttes élettel jár (ez nem más, mint a tévzés és a

számítógépezés). Ettől elidegenedetté és elszürkültté vált a gyermeklét. Előzmény: a hatvanas évek diáklázadásai – állítja. Az őszinteség pozitív érték Komáromi szemében, a veszteség a „korábbi alaptémák elaltatása”, „az egzotikus, a rendkívüli” eltűnése. Boldizsár úgy fejleszti tovább a gondolatmenetet, hogy ellenkezőjébe sikerül átcsapni: „tematikai motívumok és műfajok tűntek el nyomtalanul”, holott a „Gyermekirodalom”-ban egész fejezet szól arról, hogy hogyan élnek tovább a műfajok a modern gyermekirodalomban („Modern idők, régi műfajok”). Ráadásul a történet, az izgalmas cselekmény hiányát is párhuzamba állítja a tabuk összetörésével, és ebben jelent pozitív visszatérést a „Harry Potter”. Ezzel szemben *G. Papp Katalin* elmélyült elemzése *Christine Nöstlinger* „Ilse Janda, fiatakorú” című regényéről abból indul ki, hogy a tekintélyellenes irodalom vonzataul a témagazdagodást jelöli meg. A „tabuk összetörésének” pusztítás képzetét keltő kifejezése helyett pozitívan fogalmaz: „eltűnik a szemérmesség, az elhallgatás, az élet dolgaival való szembesítés elkerülése”. Talán ebből is érzékelhető a jelenséggel szemben fenntartással élő, illetve az azt üdvözlő viszonyulás különbsége. *G. Papp* nemhogy műfaji szegényedésről, de egyenesen megújulásról beszél, amikor azt állítja, hogy e regények „tudatosan nem illeszkednek a gyermekirodalom hagyományos kliséihez”. Komáromi szövegelemzésében hasonlóan pozitív beállítottsággal szól a változás eredményéről, azt mutatva ki *Astrid Lindgren* „Ronja, a rabló lánya” című regényéről, hogy a létezés teljességéről szól a maga tabunélküliségében. A szélsőség másik véglete *Rigó Béla* véleménye, aki szerint destruktív a tabutörés: „A modern gyerekpróza pedig éppen eltörölni látszik saját egyik alapkritériumát, a korhatárt, amikor a való világ problémáival sokkolja gyermekközönségét.” E szerint az álláspont szerint az irodalom erőlteti a gyerekekre a valóság problémáit, holott naivitás az a vélekedés, hogy elhiggyük, a gyerek régen nem tudott arról, amiről a felnőttek nem engedtek beszélni. Szerintem a gyerekek nagyon is

pontosan érzékelik a körülöttük lévő világot. Még a beszélni nem tudó kétéves gyermek arckifejezésén is látszik, hogy érzi a szülei között szóban talán meg sem fogalmazott feszültséget. Nem csak a tévzés hat ártalmasan a gyerekre, mint ahogy Komáromi állítja be a kérdést, amikor úgy fogalmaz, hogy „ez elől a gyerek elől már nem titkolhatjuk az élet sötétségeit. Ezt a gyereket már egy »harmadik szülő« is neveli, a televízió. A mai gyerek a szavak univerzumának a nemkívánatos szavait is felettébb jól ismeri.” Fontos a „nemkívánatos” kifejezés használata, mert egy olyan morálisan ítélkező pozíciót sejtet, aminek normatív követelményrendszer a háttere. Ezt nevezi szerintem *Lovász konzervatív (5)* álláspontnak, ami a hagyományosan autoriter felnőtt-, illetve tanárszerpéhez kapcsolódik. Ez ellen tiltakozik ő a tudományosság jegyében, ami objektív, tárgyilagosan leíró hangvételű szokott lenni. Ezt persze nehéz elfogadni a másik oldalról, ezért nevezi Rigó kegyetlennek *(6)* Lovászt, illetve gondolja, hogy nem szeret gyermekirodalmat olvasni. *(7)*

A gyermekképp ennek megfelelően konzervatív: morálisan a kiszolgáltatott, ártatlan gyermeké, illetve kognitívan azé a lényé, aki kevesebbet tud a felnőttnél. Igyekeztem minden gyerekre vonatkozó megjegyzést kigyűjteni, ezek mindegyike erre utal. Persze nem idézem az összeset, csak jellegzetes példákkal támasztom alá állításomat. Azt viszont nem gondolom, hogy ez minden egyes szerző véleményét tükrözi. Valószínűleg azok, akik máshogyan kezelik a gyermekirodalmat, szövegelemzéssel foglalkoznak a könyv lapjain és nem könnyes-bús megemlékezésekkel a gyermeki létről.

Két nagy csoportra osztanám a gyerekekről való vélekedéseket: az egyik inkompetens befogadóként képzelet el a gyermekolvasót, a másik kompetensként. A befogadásbeli inkompetenciát, a mű üzenetének megértésére való képtelenséget a felnőtt-gyermek hierarchia tudásbeli különbségére alapozza Gombos Péter *„A Végtelen Történet”-ről* beszélve: „ez a meseregény »duplafedelű«, vagyis van olyan

rétege, amely csak művelt, tapasztalt felnőtt számára érthető. A ráismerés élményét csak ő élheti át, a reminiscenciák csak számára világosak. Az ifjú olvasó befogadása más, de ettől még jól szórakozik a történeteket olvasva.” Ebben az állásfoglalásban a művészet horatiusi célja foglaltatik benne: tanítás és gyönyörködtetés, méghozzá szétválasztva, a felnőtt érti a tanítás lényegét, a gyerek nem érti, csak szórakozik. *(8)* Ez a kizárólagosság egyértelműen alárendeli a gyerek olvasatát a felnőttének, holott valószínűleg létezik olyan felnőtt, aki netán kevésbé művelt, mint egy olvasott gyerek.

Még két példa. Komáromi Gabriella *Louis Sachar* *„Stanley, a szerencse fia”* című regényével kapcsolatban írja: „Felnőttként talán fel is rójuk az írónak, hogy a befejezés során makulátlanul elvarrja a történet szálait. A talányok körében csak egyetlen *„lyuk”* marad kitöltetlenül, de ezt már a gyerekekre is rábízhatja. Ha netán mindezért neheztelnénk, ne felejtjük el, hogy gyerekkönyvet írt, ami szerencsére a miénk is. A mű befogadása során gyerek és felnőtt között az átélés mélységében, a nyelv mögötti nyelv megértésében van különbség. Ez a különbség igen nagy is lehet. A felnőtt érzékenyebb a történet hangszerelésére, jobban figyel rá. Így aztán az ő kezében jelentésgazdagabb lehet a regény.” Az első megjegyzés arra céloz, hogy igazából rossz a regény, de a gyerekeknek így is jó, mert legalább felfogják. Innen tehát az előítélet, ami ellen szót is emelnek a gyermekirodalmárok, hogy a gyermekirodalom a lektűrhez áll közelebb, nem a szépirodalomhoz. A második megállapítás megkülönbözteti a jó és a rossz olvasatot. Hiába utal az iseri üres hely fogalmára, az értelmezést alapvetően konzervatíván fogja fel, holott ma már a mellérendelés, egymásra rétegződés viszonyát tételezzük a más és más olvasatok között. Az utolsó ehhez fűzött megjegyzésem a felnőtt gyereknél érzékenyebb voltát tagadja. Szerintem a gyerek az érzékenyebb, jobban átadja magát a műnek, jobban beleéli magát. Sok felnőttnek ezért nincs türelme meseregényt olvasni. Nyilvánvaló, hogy a világ

megismerésével, az információval való feltöltődéssel párhuzamosan a befogadásra, rácsodálkozásra való nyitottság csökken. A felnőtt nem a történetet, legfeljebb a szerkezetet fogja fel jobban, de ezt sem lehet általánosan kijelenteni. Boldizsár Ildikó a képi kultúrán felnevelkedett gyerekeket bit-agyúaknak nevezi. Szerintem kár terjeszteni ezt a dehonesztáló jelzőt, annál is inkább, mert már a felnőttek kultúrája is jobbára a médian alapul. Lehet ez a tendenciát helyteleníteni, de a társadalom megbélyegzése nem a legjobb út az írástudó számára, aki felelősséggel tartozik érte.

A kompetens gyermekbefogadó képze- te leginkább *Tarján Tamás* elemzéseiben nyilvánul meg: „Jó szemű, tizenéves, farmernadrágos olvasó sorra beleköthet a regény ügyetlenségeibe”; „E megoldásnak csak a leírása bonyolult, az értése, elfogadása, élvezete nem; s valószínűleg a romlatlan, dús nyelvi fantáziával rendelkező fiatal olvasók számára nem”. A felnőtt kritikai hozzáállása próbálkozik itt gyermek-nézőpontba bújni, amit nem azonosíthatunk a gyermek nézőponttal, fikció. Rigó Béla elismeri, hogy a gyerekek ismerik *Fekete István* állatszereplőit: „Olvasó gyerekek és könyvtárosok kapásból mondják a névsort: Csí, Bogáncs, Kele, Hú, Lutra, Vuk. De ennél jóval több nevet ismerünk.” Azonban saját kompetenciáját emeli ki (a könyvtárosokat is a helyükre téve). Egyébként a fordítók és a szülők sem ússzák meg a kritikai megjegyzést. A *Janikovszky*-regények illusztrációit dicsérve jegyzi meg: „A Réber-rajzok ehhez garantálni tudták, hogy kisebb tehetségű fordítók ne hogy saját ízlésük szerint áthangszereljék az eredetit, botfűlű olvasók pedig hamisan olvassák fel gyerekeiknek” (152.). A tanárok is megkapják a magukét egy *Zseleznyikov*-regény értelmezése ürügyén: „Margarita súlyos hibát követett el, amikor ebben az állapotában elvállalta azt, hogy büntet. A büntetésnek csak akkor van értelme, ha a megbüntetett is tudja, hogy mit hibázott, és legfeljebb a büntetés nagyságát tarthatja igazságtalannak. Ezért egy közösség vezetőjének, amikor büntetni kénytelen, kétszeres gonddal kell

éreztetnie, hogy a megbüntetettek mellett áll.” E sorokat olvasva rögtön önvizsgálatot tartottam az állapotaimról, lelkiismeretfurdalástól telve: hiszen vád, gyanú lett a fejemre olvasva. Úgy látszik, Rigó szerint csak a gyermekirodalmárok értenek a gyerekekhez.

Ez a fajta pedagógizálás hagyományos gyermekképet tükröz, még az anti-autoriter hullám előttit, és ez nem függ attól, hogy kompetens befogadónak tartják-e a szerzők a gyereket vagy sem. Tarján és Rigó véleményének összehasonlítása bizonyítja ezt.

A pedagógizálással más, elvi probléma is összefügg: az irodalomfelfogás konzervatívizmusa. A mű így nem önálló, teljes értékű alkotásként kerül elemzésre, hanem ürügyként szolgál más témáról való beszédre. Ilyenkor működik alkalmazott irodalomtudományként a gyermekirodalomtudomány. Nemcsak Rigó írásaira vonatkozik ez a megállapítás, hanem jellegzetes gyermekirodalom-elemzési fogásnak tűnik a műelemzés kiegészítése, illetve zárása gyakorlati-pedagógiai hasznosítási ötlettel, jó tanáccsal. Ilyenkor a szövegelemzésről, illetve a szintetizáló értelmezésről terelődik el a szó. Ilyen Boldizsár Ildikó elemzésének zárata Békés Pál *„A kétbalkezes varázsló”* című meseregényről, *Sándor Dénesé Kányádi Sándor* *„Világlátott egérke”* című művéről. *G. Szabó Sára* pedig *René Goscinny* *„A kis Nicolas”* című könyve kapcsán a francia pedagógiai elveket elemzi a regény helyett. Ezek az írások nem irodalmi olvasatot adnak, hanem referenciális olvasatot: a valóságról, a világról szóló megállapítások kilépnek az irodalom területéről, átlépnek a mű világán, csak közvetítőként alkalmazzák azt. Az irodalmi olvasat a műre mint lehetséges világra koncentrálna, amit alapvetően szövegként tételez. Ilyen szövegközpontú elemzési szempont érvényesül például Komáromi *Paul Gallico* *„Jeannie, te drága”* című regényéről írt elemzésében, amikor a narráció szerkezetét a történet tereinek szimmetrikus elrendezésével elemzi, vagy amikor *G. Papp Katalin* *„Ilse Janda, fiatalkorú”* című regénye két főszereplőjének összehasonlításából követ-

kezteti ki a regény műfaját: társadalmi-lélektani regény voltát. Igazi szövegelemzést ad Fűzfa Balázs, amikor Mándy Iván „A locsolókocsi” című regényének poétikai sajátosságából bontja ki a példázatosságot, ilyen Tarján Tamás motívumelemzése Gion Nándor „A kárókatónak még nem jöttek vissza” című regényéről, Gombos Péter szimbólumelemzése az Ende-regény kapcsán és Virágos Zsolt „Zabhegyező”-elemzése, amely két angol kifejezés jelenléte és regénybeli szerepének értelmezésével megvilágosító erejű.

A művek tartalmának elmesélését nem tartom szövegelemzési szempontnak, mert a mű világát valóságként tételezi, szintén referenciális olvasatot adva. Holott a történetet a mű elbeszélője meséli. Az újra elmesélése nyilvánvalóan csak rosszabb lehet, mint maga a szöveg. Elemzési szempont például az,

hogy hogyan beszél el az elbeszélő. Még a könyvismertetés lényegének, az érdeklődés felkeltésének sem felel meg a tartalom elmondása, hiszen megszünteti az olvasás motivációját a történet végének ismerete. A nem

elemző, hanem ajánló-ismertető szövegre példa Tótfalusi István Kenneth Grahame „Békavári uraság és barátai” című meséjéről szóló szövege. De hogy Rigó Béla miért meséli el a „Vuk” sztoriját, érthetetlen. Az már azonban felháborító, hogy a „Pom-Pom meséi”-ről szóló szövegét Csukás István jellegzetes arcvonásairól elmélkedve indítja, amelyeket álarcként értelmezve, a művei kettősségén vél levezetni. A képernyő sikerembere és a humán értelmiségi különbségét tételezi alkotásai különbségének okaként. A személyeskedés, a sértő hangnem nem méltó nyomdafestékre semmilyen jellegű könyvben. A siker pedig nem bűn, ha már a moralizálás szempontja idekeveredett. A könyvismertetések dicsőítő szuperlatívuszai adják a másik végét az értékelő megjegyzéseknek, ame-

lyek indoklás nélkül ajánlják a könyvet, tehát nem elemzik.

A sokféle címzett is oka annak, hogy a kötet írásai olyannyira különböznek. A pedagógizáló eszme-futtatások a tanároknak szólnak, a műelemzések az irodalomárokknak (9), a könyvajánlók a szülőknek. Kritikák is szerepelnek a tanulmányok között, például Tarján Tamás írt *Thea Beckmann* „Kereszteshadjárat farmerban” című könyvéről, Fűzfa Balázs pedig *Kolozsvári Grandpierre Emil* „A törökfej kopja” című regényéről. Ezek szereplésének jogosultsága kétséges egy olyan kiadványban, amelynek fűlszövege szerint kijelölt célja az, hogy felhívja a pedagógusok és szülők figyelmét az olyan újabb művekre, amelyeket a gyerekek érdemes ajánlani. A kritika a szerzőnek is szóló visszajelzés, az irodalmi életben természetesen fontos a szerepe.

Nem az a kérdés, hogy a gyermekirodalom alkalmazott irodalom-e, vagy szépirodalom, hanem hogy mivé tesszük azáltal, ahogyan írunk, beszélünk róla. A kötet összes műfaja közül irodalmárként, pedagógusként egyaránt a műelemzést részesítem előnyben.

A könyvnek talán túl sok a célja. A szülőknek lehetne olyan kiadványt szerkeszteni, ami tartalomismertetésekkel, ajánlókkel segít az eligazodásban. A pedagógusoknak, irodalomárokknak szóló gyer-

mekirodalmi elemzőkötet pedig valóban létfontosságú lenne.

Arthur C. Danto művészettfilozófus szerint egy pusztán dolgot és egy műalkotást az különböztet meg, hogy hogyan közelítünk hozzá. A tárgyat az értelmezés teszi műalkotássá. És minden új értelmezés új műalkotást hoz létre. A mű „léte az értelmezés”. (10) Tehát nem az a kérdés, hogy a gyermekirodalom alkalmazott irodalom-e, vagy szépirodalom, hanem hogy mivé tesszük azáltal, ahogyan írunk, beszélünk róla. A kötet összes műfaja közül irodalmárként és pedagógusként egyaránt a műelemzést részesítem előnyben. (Szülőként valószínűleg majd előbb el fogom olvasni az általam ajánlott könyvet.) A jó szövegelemzés ugyanis a tartalom elmesélése nélkül is erősebben tudja tükrözni a regény

atmoszféráját (lásd ‚A locsolókocsi’ című *Mándy*-regény elemzését), mint a könyvismertetés. A szerzőről szóló döltbetűs lexikonyszerű ismertetés is felesleges a ‚Zabhegyező’ elemzésénél, hiszen a regényvilág nyilvánvalóan összefügg, magyarázza a szerzőt, anélkül, hogy azonosítaná azt az elemzőt a valósággal. Az már viszont más kérdés, hogy miért gyerekkönyv ez a regény. Sokkal több annál. Illetve nem érdemes a gyerekkönyv fogalmával operálni irodalomtudományos igényű fellépő tanulmány esetén. Erre mondhatnák egyes szerzők, hogy próbált volna meg e sorok írója szövegelemző elmélyült tanulmányt írni, mondjuk, ‚A kis Nicolas’-ról. Azt gondolom, hogy a megközelítés horizontja adott lehet minden elemzésnél. Ha pedig sehogyan sem lehet elemezni tudományosan egy könyvet, akkor azt nem is érdemes ajánlani, mert valószínűleg hiányosak az esztétikai értékei.

Mivel huszonéves vagyok, a Rigó Béla által megkövetelt sok évtizedes penzumot valószínűleg nem teljesítem, amit a kritikus elé állít ‚Kánonban’ című anti-recenziójában. (11) Hogy mégis magamra merészeltem vállalni ezt a feladatot, arra éppen ez a pozíció készítet. Ugyanis ahhoz a fiatal tanárgenerációhoz tartozom, amelyik a hetvenes években született, azaz az anti-autoriter hullám idején. Ezáltal nem a tekintélyelvű tanárszerepet képviselem. A gyereket egyenrangú szellemi partnernek tartom, aki nem kevesebbet, hanem mást és máshogyan tud a világról. Akinek segíteni szeretnék, hogy rájöjjön új dolgokra. Akivel a normákat közösen alakítom ki, oda-vissza egyeztetés útján, és akik engem is kritizálhatnak, figyelmeztethetnek tévedésre, nem csak én őket. Én pedig mondhatom valamire azt, hogy nem tudom. (Persze csak ha már bebizonyítottam, hogy egy sereg fontos dolgot viszont tudok, és érdemes hallgatni rám.) Nem én vagyok a tudás kútjöje, viszont folyamatosan vitára provokálom, gondolkodtatom a tanítványaimat. Így lehetséges, hogy végül többet tudnak, mint én. Ezért a tizenhárom évessel nem Békés Pál ‚Féllélény’-ét vesszük, hanem József Attila ‚Reményte-

lenül’ című versét, egy hónapon keresztül. Eközben a közvetítő szerepét töltöm be a gyerekek megértési horizontja és az irodalomtudományos alapú verselemzés között. Természetesen úgy teszem mindezt, hogy ismerem nagyjából azokat a könyveket, amiket egyébként szabadidejükben olvasnak, akár hivatkozom is rájuk. De el kell fogadnunk, hogy van különbség a szépirodalom és a lektűr között. Az iskolai oktatásban pedig inkább az előbbinek van szerepe. A Harry Potter-könyvek megbeszélését a szabadidős tevékenységek körébe sorolnám, például olvasóköri keretében tudnám elképzelni. Bár nem nagyon tudnék hozzájárulni a közös elemzéshez, inkább a gyerekek élményei érdekelnének.

Jegyzet

(1) Komáromi Gabriella (1999, szerk.), *Helikon*.
 (2) Forrás, 2000. 12. *Literaura*, 2001. 1. *Új Forrás*, 2001, 8., 9., 10.

(3) Lovász Andrea véleménye azonban nagyon idealisztikusnak tűnik, amely szerint „A gyermekirodalom felnőttek általi recepciója ugyanolyan képtelen állapot, mint gyermekek nevében könyvet írni. Ugyanakkor ha gyermekirodalommal, gyermekirodalmi munkák befogadástörténetével aktuálisan felnőttek is foglalkoznak, a potenciálisan megvalósuló gyermekirodalom-elméleti tanulmányoknak, értékezéseknek, kritikáknak mindenképpen a gyerekolvasók táborát kellene megcélozniuk” (Lovász Andrea [2000]: Gyermek – irodalom – diskurzuszváltozatok. *Új Forrás*, 12. 99. Ez a következtetés két szempontból hibás. Először is, mert önellentmondást tartalmaz a korábban megfogalmazott (Uo. 96.) szakszerűség követelményével, aminek a főiskolai tanárok nem felelnek meg Lovász szerint, de akkor kétséges, hogy a gyermekek megértenék a legkurrensebb irodalomelméleti eszme-futtatásokat. Másrészt az irodalomkritika – ne csapjunk be magunkat – a professzionális szinten irodalommal foglalkozóknak szól, nem pedig a széles olvasóközönségnek. Bármennyire is jó lenne az ellenkezője.

(4) „a dolgok nem érthetőek a dolgok előttje nélkül” (11.)

(5) Például Lovász, I. m. 96.

(6) Rigó Béla (2001): *Kánonban*. *Új Forrás*, 9. 65.

(7) Uo. 73.

(8) Lásd még Rigó Béla megfogalmazását: „Közben a kevésbé gyakorlott olvasóra is vár egy kis nehézség. Ahogy egy késő romantikus műhöz illik, szétválnak a cselekményszálak” (29.). Szerintem a Walt Disney-mesefilmek is bőségesen élnek ezzel a lehetőséggel, sőt még bonyolultabbakkal is.

(9) Lehet, hogy csak én vagyok olyan szkeptikus, hogy nem gondolom az olvasóról, hogy műelemzé-

sek forgatása után, aszerint vásárol könyvet?
(10) Danto, Arthur C. (1996): Értelmezés és azonosítás. In: *A közhely színéváltozása. Művészetfilozófia.*

Enciklopédia Kiadó, Budapest. 124.
(11) Új Forrás, 2001. 11. 64.

Korda Eszter

Gyermekek játéka

Weöres Sándor Gyermekszínházi Fesztivál

Immár 11. alkalommal rendezte meg a Magyar Drámapedagógiai Társaság a gyermekszínházok országos seregszemléjét. A felmenő rendszerű találkozóra ebben az évben is több, mint ötszáz csoport nevezett.

Továbbra is széles bázisa van ennek a művészeti tevékenységnek az iskolában, bár a pedagógusokkal, csoportvezetőkkel való beszélgetésekből többnyire az derül ki, hogy a gyerekszínházi együttesek kevés biztatást, támogatást, elismerést kapnak az oktatási intézmények fenntartóitól, igazgatóitól. Azt ugyan senki sem vitatja, hogy milyen fontos szerepe van a színházi életnek a személyiségfejlődésben, az önismeret, az önkifejezés erősítésében, a kapcsolatteremtés, a kommunikációs készségek fejlesztésében – és akkor még nem is szóltunk a színházi közösségteremtő erejéről –, mégsem fordul elég gondoskodó figyelem felé. Korunk divatjai sem kedveznek neki, a tömegszórakoztatás által teremtett kulturális minták is elvonhatják a gyerekek érdeklődését a színházi életéről. Szerencsére vannak még lelkes, megszállott pedagógusok, akik személyes varázsszikkal – sokszor a hiányzó feltételekkel, helyi viszonyok teremtette akadályokkal is dacolva – játéka csábítják növendékeiket.

A gyerekszínházi bizonyára a színház „legártatlanabb” formája. Nemcsak azért, mert minden résztvevőjét az érdek nélküli érdeklődés vezérli, hanem azért is, mert egyértelműen az áll a középpontjában, ami a felnőttek művészetében sokszor elsikkad: az őszinte, önfeledt megmutakozás öröme. Kimondatlanul is ennek megteremtésére törekszik minden pedagógus, aki ezzel a műfajjal foglalkozik. Olyan evidencia ez, amelynek eléréséhez azon-

ban nehéz, küzdelmes út vezet. És ez teszi oly sokszínűvé a gyermekszínházi életet: sokféle módon keresik minden korú és rendű színház közös alapértékét, a színházi hitelességet. Van olyan csoportvezető, aki alapvetően pedagógiai eszközökkel közelít hozzá, mások a színházi formák, stilizációs minták felől indulnak. De az igazán tehetséges gyerekszínházi rendezők ugyanoda érkeznek: a színpadon lévő személyisége szólal meg az előadásokban – beavatottá téve így a gyermekvilág titkaiba azokat a felnőtteket is, akik csak érdeklődőként figyelik a diákok játékaikat. És ez az egyetlen kritérium, amely az előadások értékét méri. Ha ez a híd megteremtődik a játékos és nézők, résztvevők és szemlélők, gyerekek és felnőttek között, akkor jó úton jártak az előadás létrehozói.

Az, hogy a gyerekszínházi élet a színház legártatlanabb formája, abban is tetten érhető, hogy itt a produkciók minden esetben világosan kirajzolják az őket létrehozó közösség állapotát is: a gyerekek egymás közötti viszonyait, a diákok és csoportvezetőik kapcsolatának minőségét. Ugyanakkor egyértelműen tükrözik azt is, hogy mennyi figyelem, odaadás, energia fordított az előadások létrehozására. Ez az, amit felnőtt művészek rutinja oly sokszor sikeresen palástol. A gyerekszínházi világában szerencsére még ismeretlen ez a szó. Ezért is annyira sérülékenyek ezek a produkciók: nehezen reprodukálhatók újra és újra azok az állapotok, amelyekre a gyerekek hiteles színházi kifejezése épül.