

## A megfordítás művészete

### *Három kérdés a megértő irodalomoktatásról*

*Angyalosi Gergely írja Kritikus határmezsgyén c. könyvében:  
„az irodalomértelmezés mint szakma egy nagyon lényeges ponton  
különbözik az összes többi mesterségtől. Nevezetesen abban, hogy itt  
az ismeretek, a technikai tudás, a szakmai jártasság gyarapodásával  
a munka elvégzése nem könnyebbé, hanem nehezebbé válik.”*

**Ú**gy tűnik nekem, hogy az a dilemma, amely ebben az idézetben megfogalmazódik, nemcsak a kritikus, de az irodalomtanár helyzetére is érvényes: az irodalom tanításának meghatározó mozzanata ugyanis az irodalmi művek értelmezése, s ebben – tapasztalatból tudjuk – minél nagyobb jártasságra tesz szert az ember, annál nyilvánvalóbbá válik, hogy nem egyszerű szakfeladat elvégzéséről van szó, hanem annál sokkal többről: az emberi megértés, illetve értelemadás képességének a gyakorlásáról, ami mindig önértelmezés is, és mindig együtt jár a nem értés, a félreértés, az idegenség tapasztalatával; felveti tehát a következő kérdéseket:

1. Mit jelent – a fentebb említett tapasztalatot magában foglaló – megértő irodalomolvasás?
2. Megosztható-e az olvasat (mint esztétikai tapasztalat)?
3. Tanítható-e az esztétikai tapasztalatként értett (megértő) irodalomolvasás?

#### *Mit jelent a megértő irodalomolvasás?*

Első hallásra talán túlzónak tűnhet e kérdés jelentőségének hangsúlyozása. Mindannyian tudni véljük, mi az olvasás, és ebben semmi rendkívüli nincsen – gondolhatjuk. Elsősorban arra gondolunk ilyenkor, ami a kibetűzéskor történik: az írásban rögzítettek „felhangosítására”, a lineáris előrehaladásra a szövegben, amelynek során reprodukáljuk a benne rögzített értelmet, megismételjük – s ezáltal „elsajátítjuk” – azt, amit benne eredetileg „mondtak”.

„Miről is szól ez a szöveg?” – ez az irodalomoktatásban oly gyakran elhangzó kérdés jól megmutatja a köztudatban uralkodó olvasásfelfogás lényegét, amelynek értelmében az olvasott szöveg helyettesíthető egy másikkal – az interpretáció szövegével. E felfogás szerint az olvasás nem más, mint dekódolási művelet, amelynek során a szövegnek a megértés elé állított akadályait ki lehet és ki is kell küszöbölni.

Ha jól megfigyeljük, kiderül, hogy e koncepció értelmében az olvasott szöveg mindig alárendelődik egy rajta kívüli tényezőnek: a „valóságnak” mint referenciális alapnak (ha azt kérdezzük, „Miről szól?”, akkor a megértés e művön kívüli valóságnak való megfeleltetés alapján történik), a tekintélyelvűen hagyományozott, „kanonizált” értelmezéseknek (elég a tankönyvből megtanulni a mű értelmezését, az elolvasása szinte fölöslegessé is válik), vagy pedig az értelmezés módszereinek (ezek tájékoztatnak arról, hogyan hársuk el a megértés akadályait).

Az olvasásnak az a(z iskolai) gyakorlata, amelyet ez a felülvizsgálatlan olvasáskonceptió irányít, megfosztja a szöveget a maga identitásától: azáltal, hogy hozzátesz vala-

mit, ami annak nem a sajátja, ugyanakkor megrövidíti, azáltal, hogy valami tőle idegen uralma alá hajtja.

Ha azonban megfontoljuk, hogy mi is történik az olvasás spontán gyakorlatában, közelebb kerülhetünk egy olyan olvasásfelfogáshoz, amely arra van tekintettel, ami a szöveg-olvasó viszonyában valójában történik, s ugyanakkor egy olyan irodalomtanári feladatmeghatározáshoz is, amely túlmutat azon, amit egyszerű szakfeladatnak lehet nevezni.

Nézzük például az olvasni tanuló kisgyermek esetét. Az ő példájában nagyon jól megmutatkozik, hogy a kibetűzés, a betűk összekapcsolása, az előrehaladás a szövegben igen nehéz munka, amelynek „technikája” van. Ahhoz azonban, hogy ez a technika valódi olvasni-tudássá váljék, a tanulás folyamatában be kell következnie egy igazi fordulatnak. A gyermek akkor kezd el a szó valódi értelmében „olvasni”, amikor hirtelen megtapasztalja, hogy annak, ami az ő kibetűzési erőfeszítésének eredményeként „előjön” a szövegből, értelme van. Ettől kezdve az „előjövő” értelemre mint egészre való tekintettel, megértő odafordulással olvas, s ez a cselekvés – minden akadályoztatottsága ellenére – már nem olyan „nehéz”, mert a szöveg irányította olvasás „bűvölete” átsegít az akadályokon. A feltétel – amely ettől kezdve mintegy „magától” teljesül – az, hogy az olvasó teljes figyelmével a szövegnek legyen, mintegy ráhangolódjék annak artikulációjára. Eszerint az olvasás nem egyszerűen megismétlése, „felhangosítása” a leírtaknak, hanem már mindig egyfajta interpretáció, belső beszéd, küzdelmes együttműködés a szöveggel. Úgy tűnik, hogy két, ellentétes irányú, mégis egymást erősítő vonzás tartja az olvasást a szövegnek: az egyik – a leírtak értelmének fokozatosan „előjövő” teljessége – mintegy „előrelök” a szövegben, a másik pedig – a szövegartikulációnak a kibetűzés során előálló akadályai – visszatartják, lassítják az előrehaladást.

Az irodalmi műalkotás esete azt is megmutatja, hogy az olvasás célja nem lehet pusztán a „dekódolás”, a szöveg „megfejtése”. Aki irodalmat olvas, annak érzékelnie kell, hogy a szöveg nem pusztán az ábrázolt dolgot vagy az elmondott információt szóltatja meg, hogy önmagát *mint* szöveget bízva ránk. „Megérteni” itt azt jelenti: megértőnek lenni, megértéssel lenni a szöveg iránt, tekintettel lenni annak a megformálásban kinyilvánított értelemigényére.

Az „eminens szöveg” gadameri fogalma segít megérteni, mi is történik itt. Az irodalmi szöveget az tünteti ki, hogy mint „tulajdonképpeni értelemben vett szöveg”, normatív igényvel lép fel minden megértéssel szemben. Azaz – akárcsak a művészi kép, a festmény, amelynek célja nem egy mintakép azonosításában, hanem önmagában rejlik, tehát a néző tekintetét nem utasítja önmagán kívülre, hanem, ellenkezőleg, önmagához vonzza, önmagánál tartja, visszatérésre készíti – az irodalmi szöveg sem utal vissza egy már elhangzott szóra vagy egy rajta kívüli, őt megelőző beszédhelyzetre, hanem – nyelvi megjelenésével – önmagára mint megformáltságra utal, s ezáltal maga írja elő az olvasást, a hozzá való visszatérést. Más szavakkal: az irodalmi mű nyelvi formája nem másodlagos egy őt megelőző gondolati tartalomhoz képest, nem eszköze egy információ közvetítésének, ezért létének lényege nem az eltűnésben áll (mint például egy feljegyzés esetében, amelyet félre lehet tenni, el lehet dobni, mihelyt felidéződött az általa rögzített gondolati tartalom), hanem az előtűnésben, az előállásban, az önmagában megállásban, s ezáltal elsődlegességet élvez minden interpretációval szemben.

Mindazonáltal a műalkotás csak az interpretációban, a hozzá való megértő odafordulásban létesül; „a voltaképpeni műképződményt és befogadóját szétválasztani elvi lehetetlenség” – írja Gadamer. Az „eminens szöveg” „eminens értelmezést” igényel, olyat, amely érzékeny a nyelvi megjelenés elsődlegességére, pontosabban az értelem és a hangzás együttállására, az értelmi és az érzéki oldal egybefonódására, ami a mű szövegét ki-tünteti. A megértő olvasás ennek az együttállásnak az „odahallgató” beteljesítését, a hosszan tartó bekapcsolódást jelenti a mű felépítés-teljesítményébe.

Itt felvetődik az a kérdés, hogy miképpen történjék – megtörténhet-e egyáltalán – ennek az „odahallgató” megértésnek az artikulációja, közvetítése. Más szavakkal:

### Megosztható-e az olvasat (mint esztétikai tapasztalat)?

A megértő olvasásnak az a felfogása, amelyet az imént felvázoltunk, nem ad – nem adhat – megnyugtató választ arra vonatkozóan, hogy az irodalomelméleti irányzatok által kidolgozott módszerek közül melyiket/melyeket válasszuk, amikor egy mű értelmezésére vállalkozunk. A hermeneutikai értelemben vett megértés nem módszer – hangsúlyozza több helyütt Gadamer –, hanem történés, esemény, amelynek szabályait nem lehet előzetesen rögzíteni. Azzal az irodalomszemlélettel szemben, amely a műalkotás önreferencialitásának elvét abszolutizálja, és ezzel elszakítja egymástól a jelen értelmezői horizontja és a mű saját horizontja közötti összefüggést, a hermeneutika a művészet játékjellegéről beszél, amelynek értelmében „a mű igazi tapasztalata csak annak számára létezik, aki »együttjátsszik«, azaz tevékenysége révén valami saját teljesítményt nyújt” (Gadamer), azaz a művészi tapasztalat a befogadó poieszisz-jellegű együttműködésén múlik. E tevékenység szabályait maga a művel való találkozás alakítja, és ez mindig egyedi, megismételhetetlen, ugyanakkor lezárhatatlan folyamat. A mű értelme e felfogás szerint nem adott (amelyet meg kellene keresni), hanem feladott, amely teljesítésre vár. „Elmondani, hogyan értünk” – ez lenne az interpretáció legalapvetőbb feladata, s ennek meg kell előznie minden tudományos vagy módszertani kérdésfelvetést. A módszerek és a már meglévő (kanonizált) értelmezések szempontokat és példát adhatnak, de nem menthetik fel az egyes olvasókat a játékfeladattól (önmaguk játékba hozásától), a megértés alkalmazás-mozzanatától, amelynek értelmében a megértendő szöveget mindig alkalmazzák az értelmezők jelenlegi helyzetére.

*A „megfordítás” művészete a szókratészi dialógusokban a kérdező művészete. Szókratész kérdéseivel állandóan megbontja a már tudottak, a biztosnak vélt ismeretek talapzatát. Kérdései a váratlanság erejével hatnak, s az a természetük, hogy nem lehet kitérni előlük; ezek a kérdések ugyanis a lehető legmélyebben érintik a kérdezettet is, ezért a tanítványait a meg nem értett megértésének az örökös aktualitásával szembesítik.*

Meg kell állnunk itt egy pillanatra, hogy eloszlássunk egy tévhitet, amely az „ahány olvasat, annyi értelmezés” kijelentésben szokott mostanában igen gyakran hangot kapni.

Az igaz ugyan, hogy az értelmezés – annál fogva, hogy a mű mindig meg is töri azokat az értelemelvárásokat, amelyeket előhívott – félreértéseken át valósítja meg újra és újra a művet, s az is igaz, hogy ezeknek a félreértéseknek nincs végső referenciája; mégis van – tehetjük hozzá – egy nagyon tág azonosítási köre, amelyet tiszteletben kell tartani: hogy ti. még mindig ugyanarról a műről van szó. Más szavakkal: a mű hermeneutikai azonossága az, ami el is indítja a megértő olvasást azáltal, hogy együttjátszásra szólít, s ami irányítja is ugyanakkor ezt a műveletet, tehát nem tetszőleges értelmezésről van szó. A mű a többértelműség terébe vonja be olvasóját, ez azonban nem lehet az olvasói önkény terepe. Az értelmező „legmagasabb fokú erénye” – írja Gadamer – a tapintat, a türelmes, gondoskodó kapcsolat a szöveggel, a tartós „odahallgatás”, amelynek folyamatában kockára tételnek az előzetes vélemények. A műértelmezés így egyfajta fordítói munka, amely mindig új nyelvet teremt, de amelynek megszüntethetetlen feladata marad: „felismerhetővé tenni az értelmezett szöveget”.

„Elmondani, hogyan értünk”, illetve „felismerhetővé tenni az értelmezett szöveget”: e kettő lenne a hermeneutikai értelemben vett interpretáció két „aranyszabálya”. Nem arról van szó tehát, hogy „ahány olvasat, annyi értelmezés”, hanem inkább arról: „annyi hitteles olvasat, ahány autentikussá tudja tenni – a mű vonatkozásában – a maga hipotézisét”. Mindezek után feltehetjük a harmadik kérdésünket is:

### **Tanítható-e az esztétikai tapasztalatként értett (megértő) irodalomolvasás**

Tehát amelynek alapjában nem állhat semmilyen, sterilen értelmezett módszer?

Ez a kérdés – ha jól odahallgatunk – egybecseng egy másik, igen régi kérdéssel, amely Platón dialógusaiban bukkan elő nagyon sokszor és nagyon sokféleképpen, s amelynek lényege így foglalható össze. „Tanítható-e az erény?” Bár a mai szemlélet szerint esztétikum és ethosz meglehetősen távol áll egymástól, ami bizonyára összefügg az esztétikum autonómmá válásának a felvilágosodással induló folyamatával, ez az egybecsengés mégis felidézheti a művészetnek azzal összefüggő természetét, hogy mégis, azóta is megőrzött valamit az ethosszal való összetartozásából, s ez természetesen nem didaktizizmust jelent, hanem azt az erőt, amellyel a mindenkori művészet a határtapasztalatokhoz visz közel.

Most mégsem elsősorban ennek az összefüggésnek a megvilágítása érdekében hoztam szóba ezt a kérdést, hanem annak a módnak a szemrevételezéséért, ahogyan azt Platón felveti. „Tanítható-e az erény?” – az ókori filozófus úgy kérdezi ezt újra és újra, hogy mindvégig adós marad az egyértelmű válasszal. A kérdés egyik híres helye *Az állam VII. Könyve*, amelyet – mint emlékezhetünk – a barlanghasonlattal indít. „Képzeld el” – mondja Szókratész tanítványának, Glaukónnak, s ezt a felszólítást a mai olvasónak is komolyan kell vennie, ha jól akarja érteni a hasonlatot: annak értelme ugyanis csak a befogadó képzelőerejének tényleges közreműködésével tárul fel. (Nem annyira választ kapunk, sokkal inkább – a képzeletünk révén – bevonódunk a kérdezésbe.) A „barlang-mozi”-effektus harmadfél évezred múltán is hatásos: megértjük általa, amit Glaukón is megértett, hogy a nevelés művészete nem bizonyos ismeretek vagy képességek bevitelén múlik (hiszen azokkal, mint pl. a látás képességével már rendelkezik az ember), hanem a „megfordításon”, ami azáltal következik be, hogy az ember képes lesz kibontakozni önmön előítéletei kötelékeiből, és a Más felé fordítani tekintetét.

A „megfordítás” művészete a szókratészi dialógusokban a kérdezés művészete. Szókratész kérdéseivel állandóan megbontja a már tudottak, a biztosnak vélt ismeretek tapasztatát. Kérdései a váratlanság erejével hatnak, s az a természetük, hogy nem lehet kitérni előlük; ezek a kérdések ugyanis a lehető legmélyebben érintik a kérdezettet is, ezért a tanítványait a meg nem értett megértésének az örökös aktualitásával szembesítik.

A tanítás útja a szókratészi dialógusokban nem a kész válaszok megadása, hanem a tanítványok bevonása a kérdezés eleven folyamatába. Így a „Tanítható-e az erény?” kérdésének ereje nem a rá adható válaszban lelhető fel, hanem abban az együttgondolkodási folyamatban, amelynek tétje – a kérdés megválaszolhatatlansága ellenére – annak újra-meg újraaktualizálásában rejlik.

Így vagyunk a „Tanítható-e a megértő irodalomolvasás?” kérdésével is. Nem adható rá egyértelmű, módszertankönyvbe foglalható válasz, de a diákokkal folytatott műértelmezői munka gyakorlatában, az ismeretek, a technikai tudás, a szakmai jártasság gyarapodásával a kérdés aktualitása egyre élesebben, egyre nyilvánvalóbban megmutatkozik.