

A TÖRTÉNETISÉG KÁRÁRÓL ÉS HASZNÁRÓL AZ IRODALOMOKTATÁSBAN

■ Az a történetiséggel szembeni mély gyanú, amelynek a nevében az irodalomtudományban először a formalista-strukturalista műértelmezési iskolák vívták meg harcukat az irodalmat historikus szempontok szerint magyarázó irodalomtudományi pozitívizmussal, későn, de annál kétségbeesettebb sürgetéssel begyűrűzött az irodalomoktatás intézményeibe is, és ott elsősorban a tananyag kiválasztásával és tantervi elrendezésével kapcsolatos vitákban és az újítást szorgalmazó elvi állásfoglalásokban artikulálódott. A kronologikus irodalomtanítás kizárólagossága ellenében vázolta fel – nyugat-európai példákra hivatkozva – a tananyag-kiválasztás és -elrendezés néhány alternatív modelljét Arató László az *Irodalomtanítás a harmadik évezredben* című terjedelmes kézikönyv egyik bevezető tanulmányában még 2006-ban, erős érveket sorakoztatva fel az irodalomtörténet-centrikus irodalomtanítás megkövesedett hagyománya ellenében, amely a kronológia, a történeti kontextus és a szerzői intenció rekonstrukciójában, valamint az irodalmi kánon „teljességének” közvetítésében határozta meg az irodalomtanítás célját és rendeltetését. „A kronologikus irodalomtörténeti elrendezés egyveduralma [...] azért különösen veszélyes – írja –, mert lehetővé teszi a szövegekkel való személyes, elidőző találkozás kikerülését.” Továbbá pedig: „a kronológia által sugallt teljességeszmény igen gyakran rohanást és helyett-tanítást, szövegmaszkok, kidolgozott tételek tanítását eredményezi.”¹ A közoktatásról szóló eszmecserékben továbbra is zajlik a történetiség és/vagy ahistorikusság érvényesítése körüli vita, amely olykor már a klasszikus irodalomnak a kortárs irodalommal való szembeállításáról („kijátszásáról”) is szól, előbbi arányának az utóbbi javára történő csökkentéséről, a tananyagból kirekesztéséről, a történeti távolságra, a régi műveknek a mai olvasók világától való elidegenedettségére hivatkozással.

Arató László előbb említett tanulmányában megfogalmazottak felől nézve úgy tűnhet, hogy mi (az erdélyi magyar irodalomoktatás) „előbbre tartunk”, mint a magyarországiak: hiszen nálunk már a 2000-es évek elejétől érvényben van egy olyan középiskolai tanterv, amely a kronológia helyett a műnemek szerinti elrendezés elvét helyezi előtérbe, ennek rendeli alá a történeti szempontot, és a műközpontú elméletek poétikai kategóriáinak elsajátítását írja elő az irodalomértés képességének egy magasabb elméleti regiszterbe emelése és fejlesztése céljából. Ennek a változtatásnak kétségkívül voltak ugyan pozitívnak mondható eredményei (a tantervkészítők által éveken át szervezett alternatív tantárgyversenyek tanúskodnak erről), ám ezek eléggé elszigetelten, csak néhány magyartanár tanítási gyakorlatában hoztak kimutatható színvonalbeli emelkedést. A közhangulatban eluralkodó általános bizonytalanság és tanácstalanság azon-

ban – melynek forrása kezdetben az új tantervi követelmények és az érettségi követelmények összeegyeztetési problémája volt (s amelyet mélyített az érvényben lévő tankönyv és a tanterv egymás ellenében való kijátszása is) – felveti a kérdést, hogy valódi megoldást hozhat-e az irodalom oktatásában a tananyagszerkezet megváltoztatása s az, hogy az irodalomnak egy „régí”, tudományos szempontból elavultnak bizonyult elméletét leváltja egy új, „korszerűbbnek” ítélt elmélet. Meggondolkodtató az is, hogy az érettségi követelmények milyen gyorsan stabilizálódtak és igazodtak mégis (tudtak igazodni!) az új tantervi követelményekhez: irodalomtörténeti ismeretek helyett most már műfaji és poétikai kategóriák betanulásával, előre kidolgozott szövegértelmezések ismeretével lehetett érvényesülni az érettségi vizsgán. (Éppen a legutóbbi érettségi vizsga kapcsán mutatkozott meg ennek fonáksága azokban a támadó kommentekben, amelyek a tanárok egy részének az afölötti felháborodását juttatták kifejezésre, hogy a vizsgatételek – a megszokottól eltérően – ismeretlen (megadott) vers értelmezésének készségére, illetve (horribile dictu!) „régí” művek olvasására apelláltak, és nem tették lehetővé a betanult „szövegmaszkok” felmondását.)

Úgy tűnik tehát, hogy nemcsak az irodalomtörténeti, hanem a műfaji-poétikai szempontok szerinti tananyagelrendezés is „lehetővé teszi a szövegekkel való személyes, elidőző találkozás kikerülését”. Mindkettő beilleszthető ugyanis az ismeretközpontú, az ismeretek átadására, illetve „megszerzésére” összpontosító irodalomtanítás hagyományába, ahol a számon tartandó (és kérhető) ismeretkészlet elsajátíttatása a cél, s ahol a műalkotás csupán *illusztráció* szerepet tölt be. A művészettel való találkozást így háttérbe szorítja az irodalomról szóló (történeti vagy poétikai – mindegy!) ismeretek és diszkurzív fogások működtetése. Tegyük hozzá, hogy az ismeretközpontú irodalomtanításnak ez a hagyománya teljesen megfelelőn látszik az egzakt ismeretek feltárására törekvő modern irodalomtudomány objektivitáskeresőjének, amely mind a pozitívizmusban, mind pedig a strukturalista elméletekben a műalkotást a tudományos megismerés *tárgyaként* tartja számon, ami az értelmezőt – „aki úgy véli, az ő interpretációja nem tartozik hozzá ahhoz, amit meg akar érteni”² – elválasztottságra kötelezi tárgyától.

Arról, hogy ezzel a gyakorlattal szemben lenne igény iskolai keretek között is az irodalomértésnek olyan tapasztalatszerű működtetésére, ahol nem különül el egymástól kogníció és esztétikai tapasztalás, ahol a befogadás létszerűen összetartozik a művel – úgy, ahogyan azt Hans-Georg Gadamer írja: „a műalkotás nem tárgy, mely szemben áll a magáért való szubjektummal. Ellenkezőleg: a műalkotás igazi léte abban áll, hogy tapasztalattá válik, mely megváltoztatja a tapasztalót”³ – vitatható módon, de mégiscsak tanúskodnak a régi irodalom alkotásainak eltávolítására s a mai fiatalok élettapasztalatához közel álló művek tananyagba vonására vonatkozó követelések. Az embert kérdező érdekeltsége fordítja a szövegekhez, mondja Rudolf Bultmann, így az irodalmi szövegek olvasását nem a kognitív ismeretekre vonatkozó kérdések motiválják, mint például a tudományos szövegeket, hanem az, hogy az olvasó válaszokat keres a saját egzisztenciáját érintő kérdéseire: „csak az képes a szöveg kívánalmát meghallani – írja –, akit saját egzisztenciájának kérdése mozgat”.⁴

A mai tapasztalatokhoz közel álló (kortárs) művek tananyagba, sőt a tananyagelrendezés szempontjai közé bevonásának igénye minden bizonytalansággal ellenhatásként jelentkezett nemcsak az irodalomtörténeti szempontokat szem előtt tartó tananyagkiválasztással, hanem a csak irodalmi-poétikai analízis követelményével szemben is, amely az irodalmi szövegnek a radikális elválasztottságát képviselte bármiféle referenciális valósághoz és élethez képest, és nem vette figyelembe az olvasónak az irodalmi immanencián túli, kérdező érdekeltségét. Ezzel együtt pedig az irodalom oktatásának azzal a hagyományával szemben, amely a – hol irodalomtörténeti, hol pedig -elméleti, fogalmi – ismeretek átadásában és elsajátításában jelölte meg az irodalomórák rendeltetését, Kulcsár Szabó Ernő szavával „titáni harctérre”⁵ változtatva így az irodalom oktatását.

Amikor Gadamer az applikatív mozzanat jelentőségét hangsúlyozza az irodalomértésben – vagyis azt, hogy semmiféle megértés nem történhet meg anélkül, hogy az valamilyen vonatkozást ne tartalmazna a megértő jelenbeli helyzetére –, akkor ezzel ismételtén rávilágít az irodalom hermeneutikai létezésére, vagyis arra, hogy az olvasás-befogadás hozza létezésbe a művet („az irodalomnak [...] – írja – éppúgy eredeti létezése az olvasás, mint az eposznak a rapszódos előadása, vagy a képnek az, hogy a néző szemléli”⁶); s egyúttal annak az *életösszefüggésnek* a jelentőségére is, amely a befogadót a művel összekapcsolja (aminek köszönhetően az olvasó életproblémaként érzékeli a művet). Vajon az egzakt ismeretek létrehozására törekvő irodalomtudomány – mind a kontextus tényeinek „pozitivitására” összpontosító historizmus, mind pedig a műben rögzített jelentés elfogulatlan hozzáféréseinek követelményét felállító strukturalizmus – s nyomukban az ezeknek az ismeretkészleteknek az átadását vállaló irodalomoktatás nem éppen ennek az életösszefüggésnek a kiiktatásával szakítja el egymástól a művek és az olvasók világát? Éppen, mert az irodalomnak mint „tárgynak” a „megismerésére”, vagyis birtoklására törekednek, mesterséges, konstruált összefüggéseknek, besorolási kategóriáknak rendelve alá a szövegeket, nem éppen ezáltal nyilvánítják holtta azokat: mérhetőkké, mennyiségiékké s így jelentés nélküliekké?

Az applikatív mozzanat figyelembevételére ráirányítja a figyelmünket arra, amit Gadamer ennek kapcsán (is) hangsúlyoz, hogy ti. a művészetnek s benne az irodalomértésnek *igazságtörténetés*-jellege van – a mű megértése *esemény*, mely velünk történik meg –, amit ezért meg kell különböztetnünk az igazság (tudományos) megismerésétől, mely birtoklást feltételez. Műértelmező tanulmányaiban minduntalan figyelmeztet a tudományos elidegenítés módszertanának a visszavonására, a visszavonás szükségességére. Rilke verseinek értelmezői például – írja egyik tanulmányában – „[m]indnyájan arra törekedtek, hogy amit a költészet nekik mond, átfordítsák gondolataik és fogalmaik kényszerítő igazságának prózájára. Magáról a szövegről és pontos átváltásáról nem sokat beszéltek. Az értelmező elkötelezettsége sohasem zárható ki a költészet interpretálásából (vagy legalábbis nem jó, ha ez megtörténik). De tudnunk kell, hogy szüntelen csábításnak vagyunk kitéve, hogy a szövegből azt olvasunk vagy halljuk ki, ami a legcsekélyebb ellenállással illeszkedik előzetes fogalmainkhoz.”⁷

Ha figyelmesen hallgatunk az itt mondottakra, akkor az interpretációnak nemcsak azzal a hamis gyakorlattal kell számot vetnünk, amelynek során a mű – az előzetesen kialakított (tudományos) ismeretek és fogalmak represszív kényszerének alávetetten – elveszítheti kiterjedését és mondó erejét, hanem azzal is, hogy „szüntelen csábításnak vagyunk kitéve, hogy a szövegből azt olvassuk vagy halljuk ki, ami a legcsekélyebb ellenállással illeszkedik előzetes fogalmainkhoz”, azaz hajlamosak vagyunk elhárítani a szöveg idegenségét, vagy egyszerűen csak eltekinteni tőle, mert azonnali és „teljes” megértésre vágyunk. Vajon az aktualizálhatóságának abban a követelményében, amely a „rég művek” tananyagból kizárásának igényében fejeződik ki a kortárs – mert a mai fiatalok világához közelebb álló – művek javára, nem rejtőzik-e a mű minél könnyebb megfejtetőségének, birtokba vételének vágya? Vajon az applikáció rigid elválasztása az értelmezéstől, mely az értelmezői oldal autoritásához köti az interpretációt (a szerzői autoritás tételezésének ellentétes megfelelőjeként), nem a bizonyosság ostromlása-e továbbra is, amely a mű referencializáló egyértelműsítését és ezáltal „helyett-tanítást”, szövegmaszkok létrehozását eredményezi az irodalomórán?

„[A] műalkotás olyasvalami, amit nem használatra szántak, vagy legalábbis nem merül ki abban – írja Gadamer, felidézve az érdek nélküli tetszés régi esztétikai premisszáját –; tulajdonképpen jelentését pusztá formálásából nyeri el.”⁸ Az irodalmi mű mint „*eminens szöveg*” – megformáltsága által kiemelkedve a beszéd szokásos áramából – nem eszköze valamilyen információ (vagy akár „szerzői mondanivaló”) közlésének, nem illusztrációja egy őt megelőző (vagy követő) szituációnak; ezért „igazsága” nem szorul rá a rajta kívüli tények felőli ellenőrzésre. *Önmagában, nyelvi megjelenése által* válik „mondóvá”. A nyelvi műalkotás – írja Gadamer – „[m]agában áll ott. Azonos módon áll szemben mind alkotójával, mind befogadójával. Eloldva minden szándéktól, csak és kizárólag szó.”⁹ Az irodalmi műalkotás számára tehát a nyelvi forma korántsem közömbös vagy másodlagos, léte nem a mondandó mögötti eltűnésben áll; ellenkezőleg, a nyelvi megjelenés *előtűnik*, előtérbe kerül, és „mondóvá” válik: megütköztető módon szembesít azzal, amit a hétköznapi nyelvhasználat szokásossága elfed, felszakítja mindennapi szemléletünk megszokott szövedékét, és megrendítő erővel arra késztet, hogy addig nem látott, új módon szemléljük a dolgokat és önmagunkat. Ily módon részesít bennünket a műalkotás helyettesíthetetlen igazságtapasztalatban; s e helyettesíthetetlen *igazságtörténet* által – mely éppen ezért *formatörténet* is egyben – emelkedik ki a *műalkotás esztétikai tapasztalata* az életvilág szokásos tapasztalati sorozatából.¹⁰ Más szavakkal: a műalkotás formateljesítményével téríti el befogadója világ- és önértésének megszokott pályáit, s válik olyan tapasztalattá, mely „megváltoztatja a tapasztalót”.¹¹

Ha azt kérdezzük, van-e esély arra, hogy az irodalomóra sokkal kevésbé legyen az irodalomról szóló ismeretek átadásának, mint az *irodalom megváltoztató tapasztalatának* a színhelye, akkor mindenekelőtt azt kell – Gadamer kérdésfeltevése nyomán – megfontolnunk, „hogyan értjük meg egyáltalán a költői beszédet”,¹² hogyan részesülünk az irodalom tapasztalatában. Ennek megvilágításáért e tapasztalat *esztétikai*, valamint *dialogikus aktus-jellegét* kell elsősorban kiemelnünk.

Annak tudomásul vétele, hogy a művészet – így a nyelvi művészet is – *esztétikai*, azaz *érzéki tapasztalatban* részesít bennünket, megingatja irodalomértésünknek azt az oktatásban is megrögzött előfeltevést, miszerint a mű valamely dekódolásra váró jelentést rejteget, amelyet megfelelő – az irodalomtudomány által kidolgozott – módszerekkel meg lehet fejteni, a magunk számára el lehet sajátítani, s mint ilyet fogalmilag megragadható ismeretekké lehet alakítani. A művészi forma azonban – amennyiben engedjük, hogy esztétikai hatásfunkcióit érvényesítse, azaz érzéki hatással legyen ránk: mozgósítsa (belső) hallásunkat, látásunkat, ritmusérzékünket, képzelőerőnkét – a *kimondhatatlan* dimenziójába vezet el, és a *fogalmilag megragadhatatlan tapasztalatok* átélését teszi lehetővé, a maguk kimeríthetetlen gazdagságában. „Nyilvánvaló – írja Gadamer –, hogy nem vagyunk analfabéták, mindannyian megtanultunk írni és olvasni. De megtanultunk-e látni és hallani úgy, ahogyan meg kell tanulnunk látni, ha meg akarjuk tapasztalni a képzőművészetet, vagy ahogyan meg kell tanulnunk hallani, ha meg akarjuk érteni a költészetet vagy a zenét? [...] A tartalmi közléstől függetlenül is meg kell tanulnunk a látásban és a hallásban megtapasztalni a művészi megformálás jelentőségét.”¹³ A műértelmezés során tehát nem a jelentés azonosítására kell(ene) törekednünk, sokkal inkább arra, hogy a mű jelentésbeli telítettségét a forma ízlelgetésével, körültagogatásával, körüljárásával érzékeljük-élvezzük, anélkül, hogy teljességében megragadnánk: az értelmezés az érzékelés megbeszélése legyen!¹⁴

Tekintettel kell lennünk arra is, amit Gadamer a szövegek megértésének *dialogikus jellegéről* ír. „Ahogy beszélgetőpartnerünkkel megértetjük egymást egy dologgal kapcsolatban, úgy érti meg az interpretátor is azt a dolgot, amelyet a szöveg mond neki.”¹⁵

A műalkotás tehát azért sem elemzendő tárgy, mert elválaszthatatlan tőle a befogadó alany, akit – ahogyan korábban láttuk – kérdező érdekeltisége fordítja a szöveghez; az ilyen kérdezést – írja Bultmann – „bizonyos egzisztenciamegértés”, az önmegértés igénye vezeti.¹⁶ Az életösszefüggések megértésének igénye, a „hogyan élünk” kérdése lenne tehát végső soron az a „dolog”, amely az olvasót az irodalmi szöveggel beszélgetésszerűen összekapcsolja. „Mert a szöveget egy valóságos kérdésre adott válaszként kell megérteni”¹⁷ – írja Gadamer. Az irodalmi szöveg azonban – mint gyakran tapasztaljuk – a hétköznapi beszéd áramából kiemelkedő nyelve, formateljesítménye révén merőben másképp és mást válaszol, mint ami értelemelvárásunkba problémamentesen beilleszthető lenne, és így magunk is a mű által kikérdezetteké válunk.¹⁸ A mű és az értelmező közötti dialogikus relációban valami nem sejtett, nem kiszámítható eredmény adódik: ezt nevezhetjük az igazságtörténés eseményének.

Ha azt kérdezzük (újra), válhat-e az irodalomoktatás a nyelvi művészet igazságtörténése általi nevelődéssé, azaz mint Balassa Péter kérdezte: „[l]ehetséges-e az esztétikai nevelés?”,¹⁹ akkor azt is kell kérdeznünk: le tudunk-e mondani a jelentés uralásának illúziójáról és az ezzel kéz a kézben járó énközpontúságról, hogy egy dialógusközösség részeként valami nem várt megértésére jussunk, s önmegértésre az egészen Másban.

A mű dialogikus megértése *történés*, és mint ilyen *történeti* is. Először is azért, mert a mű – érzéki tapasztalatának kimeríthetetlenségéből adódó-

an – újraolvasást igényel (igényli, hogy újra meg újra visszatérjünk hozzá, ha már értjük, akkor is, mondja Gadamer), és ez a folytonosan megújuló visszatérés a műhöz – a befogadók új és új nemzedékei által is – alkotja a mű „igazságtörténéseinek” történetét. Mindezekkel összefüggésben azért is történeti a történő megértés, mert az olvasó – kérdező érdekeltsége révén tartozván hozzá a műhöz – érzékeli annak a történeti horizontnak a saját jelenbeli horizontjától eltérő mivoltát (másságát), és amennyiben a maga részéről képes megnyílni ez iránt a másság iránt (átadnia magát e másság formanyelvben kifejeződő szólításának), lehetővé teszi, hogy a mű szava a megváltozott életkörülmények minden távolságát áthidalva újra a jelenlevőség erejével hasson.

Az irodalom történetietlen megközelítésének elméletei és gyakorlatai – az eddigiekből talán kitűnik – éppen az olvasónak az irodalmi műhöz való kérdező, dialogikus hozzátartozását nem ismerik el, miközben egzakt ismeretekre törekedve kívül helyezkednek a dialogikus beszédhelyzeten. Ebben az értelemben – állapítja meg tanulmányában Kulcsár Szabó Ernő – a pozitívizmus éppoly történetietlen, mint a strukturalizmus, „a hagyománynak a felértékelése éppoly történetietlen eljárással következik be, mint holtta nyilvánítása”.²⁰ Ugyanis míg a mű autonómiáját sterilen értelmező strukturalista elméletekre – mivel a jelentés megragadásának elvéből kiiktatják a műben sűrűsödő történelmi-kulturális-kontextuális többlet figyelembevételét – a „hagyományfeledtség” jellemző, a historizáló olvasatok – a tradíció, a történeti kontextus „objektív” rekonstrukcióját erőltetve – önmagukat emelik, szigetelik ki a hagyomány történő időbeliségéből. Vagyis – fogalmaz Kulcsár Szabó Ernő – az irodalomértelmezésnek ezek a formái „az egzakt és objektív megismerés bővületében – időindexük »eltüntetésére« törekedve véltek kiléphetni a történelemből”.²¹ Tegyük hozzá: a (tetszőleges) aktualizálásra törekvő applikatív megértés esetében – amelynek elvét kimondatlanul is magában rejtje a klasszikus művek eltávolításának igénye a mai olvasók világához „közelebb” álló művek javára – ugyanígy hiányoznak az „időindexek”, hiszen itt az interpretáció egyoldalúan kisajátítja a jelentést, nincs szükség az olvasó és a mű dialogikus együttműködésére.

A történetietlen irodalomértés/-értelmezés tehát éppen azt lehetetleníti el, ami az irodalom mindenkori tapasztalatának pótolhatatlan rendelkezése: hogy a Másikban önértésre jussunk az igazságtörténés által.

Hans Ulrich Gumbrecht szerint ma, amikor „[h]étköznapijaink nagy részét számítógép-képernyők előtt töltjük”, amikor a mindennapok „túl-nyomórészt (ha nem kizárólag) virtuális valóságokká válnak”, a jelenlételemények megvonódása kifejlesztett bennünk egy igen erős „jelenlétszükségletet”, „jelenlét-vágyat”, „[a] dolgok materiális dimenzióihoz való egzisztenciális közelség visszanyerésének a vágyát” s ezzel együtt „a múlt jelenvalóvá tételének” vágyát is.²² Ezt „a szoftverre redukált étellel szembeni alternatívaként” jelentkező vágyat Gumbrecht szerint kitüntetett módon képes kielégíteni az irodalom, mégpedig érzéki, esztétikai jellegénél fogva. „[J]elenünk bizonyos kulturális és episztemológiai feltételei mellett a konkrétság és érzékelhetőség ilyen észlelése a jelentés elvontabb rétegeivel együtt és velük váltakozva alkotja azt, amit »esztétikai tapasztalatnak« nevezünk”²³ – írja Gumbrecht, aki egy másik tanulmányában kiemeli „az

esztétikai és a történeti tapasztalat megkülönböztetelenségét” az olvasásban, valamint azt, hogy – ennek az együttállásnak köszönhetően – „a múlt a másság pillanataként válik felfoghatóvá”²⁴ számunkra.

Ha tehát a művészet tapasztalatától elidegeníthetetlen igazságtörténetben részesülés lehetőségfeltételeit keressük, ezt aligha tehetjük meg egy *a korábbiaknál eredendőbb történeti kérdezésmód* nélkül.

Ennek megfontolásában segítségünkre lehet Gadamer koncepciója a *hagyomány megértésének hatástörténeti meghatározottságáról*, illetve ennek a meghatározottságnak a tudatáról, amit *hatástörténeti tudatnak* nevez. Ezt írja: „a hatástörténeti tudat fogalma, ahogyan én használok, bizonyos kétértelműséget mutat. Kétértelműsége abban áll, hogy egyrészt a történelem által meghatározott tudatot, másrészt pedig magának ennek az előidézetségnak és meghatározottságnak a tudatát jelenti.”²⁵ Némiképpen leegyszerűsítve ennek a meghatározásnak a ránk is vonatkozó tanulságait: a hatástörténeti tudat annak a belátását jelenti, hogy nem urai és birtokló, hanem részei és – a megértés tapasztalata révén – részesei vagyunk a történelmi, illetve az irodalomtörténeti hagyománynak.

„Ebből mindjárt az is következik – mondhatjuk Kulcsár Szabó Ernővel –, hogy az irodalomérték hagyománya nem az ismeretként számon tartandó »műveltségi« múlt világa. »Az, ami volt – mondja Droysen –, nem azért érdekel bennünket, mert volt, hanem mert bizonyos értelemben még van, amennyiben hat még.«”²⁶ Vagyis: az irodalmi hagyomány nem adatokon és ismereteken keresztül ér el bennünket, hanem az olvasás, a műértelmezés dialogikus aktsaiban, az igazságtörténet radikális jelenbeli eseményeiben történik meg. Arra a kérdésre, hogy miképpen „tűnik elő a mű egyedülálló jellege, hogy az összes bemutatási és befogadási feltételek között kiemelkedik és megőrzi saját kijelentő erejét [...] az idő és az ízlés változásai közepette”,²⁷ Hans Robert Jauss nyomán azt válaszolhatjuk, hogy a nyelvi művészet szövegeinek „esztétikai karaktere” az, ami „egyfajta, más diszciplínák által nem járható, hermeneutikai hídként, a korok távolságán átívelve teszi lehetővé egyáltalán a művészet történeti megértését, ezért hermeneutikai premisszaként kell bevonni az interpretáció műveletébe”.²⁸ Tehát a mű azt a megszólító erőt, amellyel – az időbeli távolságot átívelve – elér bennünket, és megütköztető módon, minket kérdezve-kikérdezve válaszol a mindenkor jelen szituációja által meghatározott, önmagunk léteire irányuló kérdéseinkre, *az esztétikai tapasztalás kontinuitását* lehetővé tevő karaktere által nyeri el. Vagyis a szöveg (forma)nyelvi teljesítménye a kreatív újraolvasásokban nyeri el mindig megújuló értelmét. „[A] szöveget [...] – írja Gadamer –, ha megfelelően, tehát a szöveg saját igénye szerint akarjuk megérteni, akkor minden pillanatban, azaz minden konkrét szituációban újból és másképp kell érteni. A megértés itt egyben mindig alkalmazás.”²⁹

A szövegnek megfelelő értelmezés azonban nem tévesztheti szem elől *a szövegtől elválasztó időbeli távolságot* sem, hogy éppen a *jelen horizontja* és a szöveghez tartozó *egykori horizont megkülönböztetésével* tegye lehetővé a két horizont *interakcióját*, azt, hogy „a hagyomány mint idegen vélemény elkülönülhessen és érvényesülhessen”,³⁰ s így a másság provokatív hatalmával szólíthasson meg bennünket. A szöveg igényének megfelelő értelmezést a hatástörténeti tudat kontrollja védheti meg mind az

önkényes applikáció, mind pedig az applikatív megértés létjogosultságát tagadó, sterilen értett műközpontúság veszélyétől.

Ebből a szempontból tekintve belátható, hogy nincs elvi különbség a klasszikus és a kortárs művek befogadásának lehetőségfeltételei között, s éppen ezért – mint Gadamer fogalmaz – „saját korunk művészete soha nem választható le a művészet történetének és hagyományának egészéről”.³¹

„A hatástörténeti tudat mindenekelőtt a hermeneutikai *situáció* tudata”³² – írja Gadamer. Ennek a belátásnak az irodalomoktatásra is vonatkoztatható értelme abban áll, hogy tudomásul vesszük: mi is részei és részesei vagyunk az irodalomtörténetnek mint az irodalmi hagyomány történéseinek, amennyiben az irodalomórát nem „egzakt” és „objektivisztikus” ismeretek átadásának és számonkérésének, hanem a műalkotásokkal való dialogikus találkozásoknak, esztétikai tapasztalásokként megvalósuló műértelmezéseknek szenteljük.³³ A hermeneutikai situációként működő irodalomórán – ha annak rendeltetését az esztétikai nevelésben látjuk – nem adható fel – olvashatjuk Balassa Péternél is – „[a]z egykori és a mostani művészeti horizont közötti közvetítés hermeneutikus története”, ugyanis enélkül „nincs, nem lehetséges az önértelmezés történésszerűsége. Nevelődés csak hatástörténetként és applikációként fogható fel.”³⁴

Mindez természetesen nem azt jelenti, hogy a hermeneutikai *situáció*nak helyet adó irodalomórán ne lenne szükség (irodalomtörténeti) ismeretekre, illetve (műfajelméleti és poétikai) fogalmak működtetésére; ám itt megfordul az ismereteknek és az olvasás tapasztalatának a hagyományos oktatásban felállított rangsora: nem az ismereteknek rendeljük alá, mintegy illusztrációkként, az irodalmi műveket, hanem fordítva: a művek esztétikai tapasztalata kibontakoztatásának rendeljük alá, eszközökként, a történeti és a fogalmi ismereteket. Belátható, hogy a tapasztalatok próbájának kitett és általuk mindannyiszor újraértett és -értelmezett ismeretek és fogalmak megalapozottabb tudást eredményeznek, mint a művészet tapasztalatától függetlenített, uralmi pozícióba helyezett ismeretek.

Megfontolandó, hogy az esztétikai nevelésként értett irodalomoktatás gyakorlatba ültetésének melyek lennének – egyebek mellett – a tantervekben, tankönyvekben³⁵ és – nem utolsósorban – az érettségi követelményekben³⁶ tárgyiasuló feltételei.

Azt kell kérdeznünk végül, hogy a *tananyag-elrendezésnek milyen elvei* biztosíthatnák a leginkább, hogy az irodalom oktatása a művekkel való dialogikus találkozásokban, a hatástörténet felcserélhetetlen eseményekben valósulhasson meg. Az eddig elmondottak alapján talán nyilvánvaló, hogy a tananyag-kiválasztás és -elrendezés nem nélkülözheti a *történetiség szempontját*. A *történeti érzék* igénybe vétele nélkül nem léphet működésbe a *hatástörténeti tudat képessége*.

Az az elképzelés, amely a tananyagot műfaji-poétikai, illetve tematikai szempontok szerint válogatná és rendezné el, s ezeknek a szempontoknak alárendelten, mintegy háttérként működtetné a történetiség elvét, a fentebbieket figyelembe véve félmegoldásnak tűnik. Ugyanis – bár a műfaji-poétikai összehasonlítás vagy a motívumvizsgálat módszerével láthatóvá tehetjük az irodalmi formák történeti változásait, beilleszthetjük az olvasott művet a megfelelő irodalmi műfaji hagyományba – de a mű az ilyen

interpretációban ismét egyfajta objektíváló megértés vagy előre elkötelezett applikáció *tárgyává* válik; az olvasó – megfigyelői szerepben – kívül helyezkedik azon az életösszefüggésen, ami érdekeltté tehetné őt abban, hogy saját kérdéseivel a mű felé forduljon, másfelől nem teszi ki magát a mű idegenségéből fakadó megszólító hatásának; így az *olvasás nem lesz történeti, mert nem a történő megértés módján valósul meg.*

A művészet történő megértése „egy egészen másfajta tudatosságot követel tőlünk”³⁷ – írja egyik műértelmező tanulmányában Gadamer, s mint kiderül, éppen a hatástörténeti tudat „tudatosságára” gondol. Milyen tananyag-elrendezési elv biztosíthatná ezt a tudatosságot, amely – a horizontok interakciójának feltételeként – „képes fölismereni a jelennek a hagyománytól való időbeli távolságát”?³⁸

Meglátásom szerint egy, nem az objektívált folyamatosság és célelvűség elvét követő, hanem egy *hermeneutikailag újraértelmezett kronológia lehetne ez a rendezőelv.* Mégpedig nem azért, mintha ez lenne a történeti összefüggések felismerésének „könnyebbik” (mert megszokottabb) módja, hanem azért, mert így válhat érzékelhetővé „[a]z irodalom megszakításon keresztül megvalósuló történeti folytonossága”,³⁹ amelynek – kérdező érdekelttségünk motiválta újraolvasásaink révén – mi magunk is részei, részesei vagyunk. Ebben az értelemben az *irodalom történetének folytonossága nem más, mint művei applikatív újraértelmezéseinek időről időre megújuló, törésekkel, szakadásokkal, kihagyásokkal, felejtésekkel, újradésekkel szabdaltsági folyamata.*

A kronológia természetesen *időkonstrukció* (kiválasztás, elrendezés, tagolás, artikuláció dolga), és fontos, hogy az irodalom oktatásában ezt a konstrukciót ne úgy kezeljük, mint valami „objektív”, örök érvényű ismeretrendszer zárt teljességét, amellyel „rendelkezünk”, ne rendeljük fölébe a műértelmezés tapasztalatának (hiszen ezáltal, mint láttuk, éppen történeti dimenziójától fosztjuk meg ezt a tapasztalatot), hanem *tegyük részévé magának az irodalmi tapasztalásnak:* tegyük láthatóvá, hogy ebben a konstrukcióban az artikulációs pontok nem véglegesek, hogy a kánon sem lehet soha végleges és „teljes”, és hogy éppen a mi kereső, újraértelmező részesedésünk által válhat hozzáférhetővé számunkra az *irodalomtörténet diszkontinuus folytonossága.*

Ennek a folytonosságnak az érzékelése pedig különösen fontos tapasztalat lehet ma, mert a „jelenidő-diktatúrával”, az „időből kieséssel” fenyegető világban egy bennünket meghaladó, dialógusban keletkező, végtelen teljességben való benneállásunk és részesedésünk biztonságérzetét nyújtja.

Orbán Gyöngyi

■ JEGYZETEK

1. Arató László: *A tananyagkiválasztás és -elrendezés néhány lehetséges modellje.* In: Sipos Lajos (főszerk.): *Irodalomtanítás a harmadik évezredben.* Krónika Nova Kiadó, Bp., 2006. 121–122.
2. Kulcsár Szabó Ernő: *Hatástörténet és metahistória (Hozzáférhető-e a történetiség?)* In: Uő: *Történetiség Megértés Irodalom.* Universitas Kiadó, Bp., 1995. 67. (A továbbiakban Kulcsár Szabó 1995.)
3. Hans-Georg Gadamer: *Igazság és módszer. Egy filozófiai hermeneutika vázolata.* (Ford. Bonyhai Gábor) Gondolat, Bp., 1984. 88–89. (A továbbiakban Gadamer 1984.)
4. Rudolf Bultmann: *A hermeneutika problémája.* (Ford. Bacsó Béla, Mezei György) In: Bacsó Béla (vál.): *Filozófiai hermeneutika.* Filozófiaoktatók Továbbképző és Információs Központja, Bp., 1990. 110.
5. Kulcsár Szabó 1995. 94.

6. Vö. Gadamer 1984. 123.
7. Hans-Georg Gadamer: *A vers paráziája. Mitopoétikus átfordítás Rilke Duinói elégiáiban.* (Ford. Schein Gábor) Pannonhalmi Szemle 1995/4. 109. (A továbbiakban Gadamer 1995.)
8. Hans-Georg Gadamer: *A művészetfogalom változása.* (Ford. Hegyessy Mária) In: Nagy Edina (szerk.): *A kép a médiaművészet korában.* L'Harmattan Kiadó, Bp., 2006. 116. (A továbbiakban Gadamer 2006.)
9. Hans-Georg Gadamer: *Miként járul hozzá a költészet az igazság kereséséhez.* (Ford. Tallár Ferenc) In: *Uő: A szép aktualitása.* T-TWINS Kiadó, Bp., 1994. 145.
10. Vö. Gadamer 2006. 119.
11. Amikor Rancière esztétika és politika viszonyáról szólva hangsúlyozza, hogy „[a] politika mélyén van tehát egyfajta »esztétika« – Jacques Rancière: *Esztétika és politika.* (Ford. Jancsó Júlia) Műcsarnok, Bp., 2009. 10. –, akkor az „esztétikain” egy olyan beállítódást ért, amely a dolgok kifejeződésének módjában megjelenő, a megszokottat megrendítő új iránt érdeklődik, tehát disszenzust vezet be. Ennek megfelelően az irodalom politikai jellegét nem annak „társadalomábrázoló” vagy politikai eszméket közvetítő szerepében látja, hanem abban, hogy az irodalom – a maga poétikai eszközeivel – is disszenzust hoz létre, azaz felszakítja és újraosztja az egyetemesen elfogadottat.
12. Gadamer 1995. 112.
13. Gadamer 2006. 112.
14. Hans Ulrich Gumbrecht is az esztétikai tapasztalat érzékelésspektusának előtérbe állítását – ahogyan ő nevezi: a „jelenlét előállítását” – szorgalmazza azzal az értelmezési hagyománnyal szemben, amely a „jelentés előállítására”, megragadására, körülhatárolására törekedett „[N]em hiszem – írja –, hogy a költői forma különböző dimenziói (a ritmus, a rím, a versszakok és így tovább) a jelentésnek alárendelődve működnének (ahogy azt a »poétikus túldetermináció elmélete« állítja, erősebb kontúrokat biztosítva a bonyolult szemantikai alakzatoknak). Inkább úgy tekintek a költői formákra, mint amik ingadozásban állnak a jelentéssel, úgy értve, hogy a vers olvasója vagy hallgatója sosem képes teljes figyelmet szentelni mindkét aspektusnak.” Hans Ulrich Gumbrecht: *Jelenlét a nyelvben (különös tekintettel a múlt jelenlétére)* (Ford. Simon Zoltán Boldizsár) Aetas 2013/1. 181. Gumbrecht szerint a szövegek jelentésének azonosítása helyett meg kellene tanulnunk „hangulatokat olvasni”, hiszen a művek – érzéki komponenseikből, prozódiajukból fakadó – hangvételük, atmoszférájuk, hangulatuk által „hasonló módon hatnak az olvasó belső érzéseire, mint a zene vagy az időjárás”. Hans Ulrich Gumbrecht: *Hangulatokat olvasni* (Ford. Csécséi Dorottya) Prae 2013/2. 12.
15. Gadamer 1984. 264.
16. Vö. Bultmann: i.m. 107.
17. Gadamer 1984. 262.
18. Vö. Balassa Péter: *A mű kérdez.* In: *Uő: Végtelen beszélgetés.* Palatinus, Bp., 2004. 323–333.
19. Balassa Péter: *Lehetséges-e az esztétikai nevelés?* In: *Uő: Törésfolyamatok.* Csokonai Kiadó, Debrecen, 2001. 7.
20. Kulcsár Szabó 1995. 65.
21. Kulcsár Szabó 1995. 87.
22. Vö. Hans Ulrich Gumbrecht: *Kockázatot vállalni („tudományossá” válás helyett). Válasz Kevin Plattnak* (Ford. Vásári Melinda) Prae 2013/2. 7. és *Uő: Jelenlét a nyelvben.* 185–187.
23. Gumbrecht: *Kockázatot vállalni...* 7.
24. Gumbrecht: *Hangulatokat olvasni.* 21–22.
25. Gadamer 1984. 15.
26. Kulcsár Szabó Ernő: *Hogyan s mivégre tanulmányozzuk az irodalomértés hagyományát? (Az esztétikai hatásfunkciók és a történeti irodalom-értelmezés)* In: *Uő: Történetiség Megértés Irodalom.* Universitas Kiadó, Bp., 1995. 60.
27. Gadamer 2006. 119.
28. Hans Robert Jauss: *A költői szöveg az olvasás horizontváltásában.* (Ford. Kulcsár-Szabó Zoltán) In: *Uő: Recepcióelmélet – esztétikai tapasztalat – irodalmi hermeneutika.* Osiris Kiadó, Bp., 1997. 328.
29. Gadamer 1984. 219.
30. Gadamer 1984. 212.
31. Gadamer 2006. 121.
32. Gadamer 2006. 214.
33. Vö. Orbán Gyöngyi: *Az irodalomóra mint hermeneutikai szituáció.* In: Sipos Lajos (főszerk.): *Irodalomtanítás a harmadik évezredben.* Krónika Nova Kiadó, Bp., 2006. 78–90.
34. Balassa Péter, uo.
35. Vö. Orbán Gyöngyi: *Széljegyzetek egy tankönyvkísérlethez. Irodalomoktatás és hermeneutika.* Egyetemi Műhely Kiadó – Bolyai Társaság, Kvár, 2017.
36. Hiszen, mint Arató László írja az angliai oktatási rendszer bemutatása kapcsán: „A felső középiskola angolórát nagy mértékben a kimeneti vizsga határozza meg. (Nálunk sincs ez másképpen.)” Arató László: i.m. 120. És mivel nálunk sincs ez másképpen, nyilvánvaló, hogy hiábavaló marad a tantervek és a tankönyvek bármiféle megújulása mindaddig, ameddig az érettségi vizsgán továbbra is betanult ismereteket és „szövegmaszkokat” kérnek számon a diákoktól.
37. Gadamer 1995. 109.
38. Kulcsár Szabó 1995. 72.
39. Kulcsár Szabó 1995. 81.