

**MARIA NIKOLAJEVA: READING FOR LEARNING
– COGNITIVE APPROACHES TO CHILDREN’S LITERATURE.
BENJAMINS, AMSTERDAM, 2014.**

Szilvássy Orsolya: Gyermekirodalom és kognitív irodalompedagógia

A gyermekirodalommal foglalkozók számára ismert tény, hogy a hazai és a külföldi kutatásra is erősen interdiszciplináris szemlélet jellemző. Ez az állapot azonban nemcsak a tudományköziség újabb keletű népszerűségéből és eredményességéből származik, mint ahogy azt sok más diszciplína esetében tapasztaljuk, hanem a

gyermekirodalom-kutatás tárgyának (és művelőinek) hagyományos megosztottságából is következik. A gyermekirodalom meghatározásai ugyanis alapvetően két lehetőség mentén alakultak és alakulnak ma is:

vagy elsősorban a gyermek célközönségre koncentrálnak, vagy pedig az irodalmi kommunikáció jellegzetességeit veszik inkább figyelembe. Ennek a dualizmusnak megfelelően a nevelési-fejlesztési lehetőségeket vizsgáló tudományágak (a pedagógia és a pszichológia), illetve a szövegekben elsősorban az irodalmi minőséget látó és becslülő irodalomtudomány versengenek a teret birtoklásáért. Az ellentét nem új keletű, majdnem egyidősnek tekinthető a kifejezetten gyermekeknek írt művek színrelépésével, az erőviszonyok azonban az idők során változtak: míg kezdetben a pedagógiai igény elsősege – és a felnőtt neve-

ző szerep autoriter felsőbbrendűsége – magától értetődött, addig az utóbbi évtizedekben egyre inkább erősödött a gyermeknek szánt szövegeket a gyermek-kultúra részeként, a gyermeket pedig kulturálisan és szociálisan emancipálódó lényként szemlélők tábora. Az utóbbi csoporthoz tartozik a Cambridge-i Egyetem

orosz származású irodalomprofesszora, Maria Nikolajeva is, aki azonban a *Reading for Learning – Cognitive Approaches to Children’s Literature* című kötetével mégsem a jelzett pozíció kizárólagos érvé-

nyesítésére törekszik; az olvasást a tanulással összekötő elmélete inkább kilépés a „vagy-vagy” dilemmából. A szerző ugyanis arra tesz kísérletet, hogy a pedagógiai és az irodalomtudományos megközelítést a kognitív tudományok kutatási szemléletének és eredményeinek felhasználásával hozza közös nevezőre. Könyve célkeresztjében az irodalmi olvasás folyamata és a gyermekolvasó áll, az irodalomban lévő fejlesztő potenciált pedig a (gyermek)irodalmi kommunikáció felől méri fel, de ehhez nem a hagyományos narratológiai és befogadáselméletekre, hanem az úgynevezett kognitív tudományok (kiváltképpen a

az olvasást a tanulással
összekötő elmélete inkább
kilépés a „vagy-vagy”
dilemmából

kognitív nyelvészetből és pszichológiából táplálkozó kognitív narratológia) meglátásaira és problémafelvetéseire támaszkodik.

Közudott, hogy a kognitív szemlélet az általános irodalomtudományban már egy-két évtizede jelen van, pozíciója megszilárdult, az angolszász országokban jelentősebb tudományos bázissal működő gyermekirodalom-kutatás – amelynek az egyik legjelentősebb képviselője éppen a szerző – pedig az utóbbi néhány évben reagált is erre: egyre több tanulmány született ezen a területen. A *Reading for Learning* összefoglalja az eddigi kutatási eredményeket, és átfogó képet kínál arról, mire is jó a kognitív szemlélet az irodalom – és különösen a gyermekirodalom – tanulmányozásában. Mivel a magyar gyermekirodalom-kutatásban a kognitív narratológiai megközelítésnek még szinte

semmi nyoma, a már négy éve megjelent kötet ismertetése még mindig hiánypótló, és egy olyan interdiszciplináris kritikai szemlélet alapelveit és módszereit hivatott bemutatni, amely a fejlesztési lehetőségek hangsúlyozása mellett sem torzítja el és tagadja meg a gyermekirodalmi szövegek alapvető esztétikai karakterisztikumát.

Nikolajeva meghatározása szerint a kognitív irodalomkutatás olyan olvasással, literációval és irodalmi szövegekkel foglalkozó interdiszciplináris vizsgálat, amely a befogadás tevékenységét gondolja újra; nemcsak az olvasó és a mű interakciója szempontjából, hanem azon – a gyermekirodalom és az irodalompedagógia számára különösen lényeges – kérdés mentén is, hogy hogyan lehet optimalizálni az olvasás élvezetét, növelni az olvasó elkötelezett-

ségét az (irodalom)olvasás iránt. Amint a kötetből megtudjuk, a *kognitív* jelző egy nagyon tág és heterogén vizsgálati tartományt jelöl, a humán elmeműködés különböző területein. A szerző meggyőzően érvel amellett, hogy a kognitív szemlélet ezzel új távlatokat nyit meg a hagyományos befogadásközpontú elméletekhez képest. Ilyen új eredményeket hozó terület a fikció és a valós világ értelmezése közti kapcsolat, amelynek vonatkozásában a kognitív poétikák – eltérően a posztstrukturalista irányzatoktól – általában a párhuzamokat emelik ki: például

a magyar
gyermekirodalom-
kutatásban a kognitív
narratológiai
megközelítésnek még szinte
semmi nyoma

azt, hogy az úgynevezett tükörneuronoknak köszönhetően a fikció befogadásakor hasonlóan reagálunk érzelmileg, mint a valóságosan megélt események során, vagy hogy az elmeolvasás¹ és az empátia képessége, a

különböző konceptuális modellek, sémák és szkriptek alkalmazása a fikciós és a valós tapasztalatainkban megközelítőleg azonos módon működnek. Ezek meggyőző érvek amellett, hogy a fikció és a realitás megismerésének és reprezentációjának kérdései szorosan összefüggenek, és kölcsönösen gazdagítják egymást. Belátható az is, hogy a párhuzamokkal a kutatás színterén is számolni kell: az emberi elme működésével foglalkozó kognitív tudomány felismerései gyarapíthatják ismereteinket az irodalmi szövegről és befogadásáról, és ez fordítva is igaz, az irodalom is felhasználható arra, hogy illusztrálja az elme működéséről tett megállapításokat.

Az egyik lényeges feladat a gyermekirodalom és az irodalom pedagógiai felhasználása szempontjából az irodalom

¹ Az elmeolvasás azt a tevékenységet és képességet jelenti, ahogy magunknak és másoknak a mindennapok során tudatállapotokat tulajdonítunk.

valóságvonatkozásának meghatározása: kétségtelen, hogy az irodalom valós ismereteket vagy cselekvésmintákat is közvetít, ugyanakkor kétségtelenül fiktív világokat teremt, és működésmódja nem érthető meg a referencialitás szemléletmódjával. Noha a kognitív kritika számára fontos az irodalmon keresztül hozzáférhető „valós” tudás, nem állítja azt, hogy annak a direkt információátadás lenne az elsődleges célja. A tudás közvetítése indirekt módon történik, a befogadás során átélhető komplex esztétikai hatáson keresztül, amely magában foglalja az egyes kognitív és érzelmi hatások átélhetőségét is. Sajnos a gyermekirodalmi vonatkozású tanulmányokban és a pedagógusi gyakorlatban is gyakran találkozunk olyan szemléletmódokkal, amelyek függetlenítik a fejlesztő hatást az esztétikaitól. A terápiás vagy kifejezetten fejlesztő céllal írt gyermekolvasmányok korpusza az egyik legnyilvánvalóbb színtere ennek a tendenciának: olyan, általában „mesének” nevezett szövegek tartoznak ide, amelyek bár technikailag felvonultatnak egy fikciós repertoárt és egy bizonyos hiányt orvosló, pozitív kimenetelű történetet, esztétikai kvalitásaikat tekintve mégis igénytelenek, és sem a nyelvi megformáltság, sem a világteremtés vonatkozásában nem törekszenek arra, hogy az irodalmi hagyomány részét képezzék. Nem mérettetik meg magukat az irodalmi kánon részeként, és ezzel megkerülik azt a hagyományt, amely egyfajta kollektív tudást megtestesítve, minőségi szűrőként működne. Mindez tulajdonképpen azt is jelenti, hogy ezek a szövegek (és természetesen a szerzőik) a gyermekolvasót valamiféle direkter és ellenőrizhetőbb hatásnak kívánják kitenni annál, mint amit egy irodalmi szöveg nyújthat. Nem bízzák rá az értelmezés munkáját vagy a

a gyermekolvasót valamiféle direkter és ellenőrizhetőbb hatásnak kívánják kitenni

képzelettel és nyelvvel való játékot, hanem a felnőtt számára adott hatalmi pozícióból és a kontroll igényéből fakadóan bizonyos tartalmakat, úgynevezett „tanulságot” közvetítenek.

A kognitív kritikát viszont nem a tartalmi elemek érdeklik elsősorban, hanem az, hogy mit nyújtanak a fikciós szövegek az olvasó számára a kulturálisan átörökölt, és biológiai evolúciós előnyökkel is járó narratív eszközrendszereiken keresztül, illetve hogy milyen módon vonja be a szöveg az olvasót az olvasásba, azaz mit tehet

hozzá az olvasó a szöveghez. (Az angol szakirodalom ez utóbbit, vagyis az olvasó kötődését, érzelmi-kognitív involválódását *engagement*nek nevezi.) A gyermekirodalom kognitív megközelítése ezen a lényegi ponton tér el azoktól a befogadélméletektől, amelyek leíró szándékkal az olvasás folyamatát helyezik előtérbe. A kognitív szemlélet ehhez képest kritikaibb és preskriptív mozzanatot is rejt, vagyis *indirekt módon pedagógiai szempontokat érvényesít*: azáltal, hogy a gyermekolvasót kognitívan modellezi, eléri azt, hogy a gyermekbefogadót nem egy testetlen-lelketlen elméleti konstrukcióként veszi számításba, hanem a szövegek olyan fogyasztójaként, akinek érzelmi, értelmi és erkölcsi fejlettségének megfelelő sajátos és legitim igényei vannak.

A kognitív szemlélet talán legnagyobb, az „olvasó” definícióiban is megmutatkozó erőnye, hogy kiindulópontja a gyermek (nem pedig a majdani felnőtt) és a meglévő képességek (nem pedig a fejlesztési cél). A kognitív pszichológiai álláspont szerint a magas színvonalú kognitív teljesítményeknek – és így az értő olvasásnak is – előfeltétele egy meglévő és megfelelő előzetes tudás, tehát az, hogy az adott területen a megértést lehetővé tevő ismeretek és ké-

szelmelek és készségek álljanak rendelkezésre. A kognitív szemlélet tehát nem a tartalmi elemek érdeklik elsősorban, hanem az, hogy mit nyújtanak a fikciós szövegek az olvasó számára a kulturálisan átörökölt, és biológiai evolúciós előnyökkel is járó narratív eszközrendszereiken keresztül, illetve hogy milyen módon vonja be a szöveg az olvasót az olvasásba, azaz mit tehet hozzá az olvasó a szöveghez. (Az angol szakirodalom ez utóbbit, vagyis az olvasó kötődését, érzelmi-kognitív involválódását *engagement*nek nevezi.) A gyermekirodalom kognitív megközelítése ezen a lényegi ponton tér el azoktól a befogadélméletektől, amelyek leíró szándékkal az olvasás folyamatát helyezik előtérbe. A kognitív szemlélet ehhez képest kritikaibb és preskriptív mozzanatot is rejt, vagyis *indirekt módon pedagógiai szempontokat érvényesít*: azáltal, hogy a gyermekolvasót kognitívan modellezi, eléri azt, hogy a gyermekbefogadót nem egy testetlen-lelketlen elméleti konstrukcióként veszi számításba, hanem a szövegek olyan fogyasztójaként, akinek érzelmi, értelmi és erkölcsi fejlettségének megfelelő sajátos és legitim igényei vannak.

pessegek álljanak az olvasó rendelkezésére. Ebből a szempontból meg kell különböztetnünk a gyakorlattal és háttértudással rendelkező olvasót a kezdő, még gyakorlatlan olvasótól. A gyermekirodalom tipikus olvasója Nikolajeva szerint a kezdő olvasó, aki többnyire ténylegesen gyerekkorú is, de nem feltétlenül az. Vagyis a szerző nem az életkorra fókuszál, és ebben nagyon is eltér az eddig domináns, fejlődéslélektani meg-
alapozású gyermekirodalmi munkáktól, amelyek igye-
keznek életévekhez kötni az irodalommal kialakítható kapcsolat minőségét és az egyes irodalmi műfajokat.

(Még ma is meghatározó erővel hat a hazai irodalompedagógiai szemléletre például Charlotte Bühler százéves tézise, miszerint az óvodáskor „a mesekorszak”).

Véleményem szerint Nikolajeva felvetése alapvetően jogos, hiszen az irodalom befogadása az objektív vizsgálódás szempontjából valóban bizonyos kognitív képességek, nem pedig a biológiai kor függvénye, ugyanakkor túlbonyolítja a képletet, és fogalomhasználata érthetően nem alkalmazható következetesen egy olyan dolgozatban, amely felvállaltan a *gyermekirodalommal* foglalkozik. Ha viszont ettől – a mondanivaló szempontjából tulajdonképpen lényegtelen – következtetésig eltekintünk, Nikolajeva könyvét pedagógiailag érvényes, logikusan felépített, gondolatgazdag értekező prózaként olvashatjuk, amely mindvégig a kezdő (gyerek) olvasó és a gyakorlott (felnőtt) olvasó kognitív különbségeit tartja szem előtt, és az irodalmi befogadás olyan releváns terepeit veszi sorra, ahol a minőségi eltérések és a gyermekirodalom sajtászerőségei jól felmutathatók. A legfontosabb terepek a fikcióértés témaköre, az irodalmi alakokhoz fűződő kapcsolat az elmeolvasás

és az azonosulás tükrében, az érzelmek ábrázolásának kérdése, az emlékezet szerepe a befogadásban, valamint a gyermekirodalom megkerülhetetlen morális küldetése.

Ami a fiktív, nyelvileg konstruált világ befogadását illeti, az előzetes tudás – általános elnevezésével „világtapasztalat” – a gyermek- és ifjúsági irodalomban még inkább kulcsszerepet tölt be, mint a felnőtt olvasókat megszólító irodalomban.

A gyermekirodalommal szemben ugyanis még nyomatékosabb az elvárás, hogy a szövegek, alkalmazkodva a gyermeki befogadás kognitív para-

métereihez, megfeleljenek a gyermekolvasó recepciós horizontjának – ugyanakkor szélesítsék is ezt a horizontot. Kognitív szempontból nincs „tabula rasa”: már a kezdő olvasónak is rendelkeznie kell bizonyos kognitív és metakognitív képességekkel ahhoz, hogy egyáltalán felfogja egy szöveg fikciós jellegét. Nikolajeva állítása szerint a gyermekirodalom legfontosabb feladata az, hogy tapasztalatlan olvasóját fokozatosan bevezesse az irodalmi konvenciókba, megismertesse azokkal a kódokkal, amelyekkel az irodalmi szövegek élnek, és ezáltal megnyerje az olvasás tevékenységének. Ehhez én magam is szívesen csatlakozom. Többek közt azért is, mert ez a hozzáállás az, ami egyben gátat szabhat annak a szintén gyakran jelentkező tendenciának is, hogy az esztétikai kritériumokat a gyermekbefogadó *ellen* érvényesítsük, azaz igényei, képességei mellőzésével kötelezzük őt olyan klasszikusok vagy kortárs művek olvasására, amelyek nem tudják megszólítani.

Az egyre nagyobb jelentőségű olvasásra nevelés optikáján keresztül ugyanis nemcsak az számít, mit fejleszt és milyen értékeket közvetít egy adott irodalmi mű, hanem az is, hogyan képes bevonni

kognitív szempontból nincs „tabula rasa”

olvasóját a szöveg kínálta élménybe. Maria Nikolajeva kötete az aktuális irodalomelméleti és kritikai diskurzusokra reflektálva árnyaltan mutatja be azokat a kognitív szemléletből nyerhető lehetőségeket, amelyek szélesíthetik a gyermekirodalmi és irodalompedagógiai látásmódok spektrumát, valamint mélyíthetik ismereteinket a gyermekolvasó

szélesíthetik a gyermek-irodalmi és irodalompedagógiai látásmódok spektrumát

befogadási tevékenységéről. A szerző szempontokat és terminológiát is kínál ahhoz, hogy a fejlesztést és az irodalmi élményt úgy köthessük össze, hogy előbbi is megvalósuljon, és utóbbinak se tűnjön el a specifikuma. Írása alapl műnek tekinthető a kognitív szemléletű gyermekirodalom-kutatásban.



Bolyai Nyári Akadémia, 2018 - megnyitó. A 6. osztályos Farkas Zsófia és az ötödikes Zoltán Andrea, a KZA Mezőségi Szórványkollégium és Oktatási Központ egykori, a Szamosújvári Magyar Tannyelvű Liceum jelenlegi tanulói népdalokat énekelnek.