

57096

1383/AD

6-7

# ISKOLA KULTÚRA

XII. évfolyam, 2002. június-július

pedagógusok szakmai-tudományos folyóirata

**Adamikné Jászó Anna**  
tanszékvezető, főiskolai  
tanár, ELTE TFK, Magyar  
Nyelvtudományi Tanszék,  
Budapest

**Balkovitzné  
Cynolter Magda**  
vezető tanár,  
Fővárosi Fazekas Mihály  
Gyakorló Általános Iskola  
és Gimnázium, Budapest

**Ballér Endre**  
ny. egyetemi tanár,  
Budapest

**Bartha Csilla**  
egyetemi docens, ELTE  
BTK, Mai Magyar Nyelvi  
Tanszék, Budapest

**Bella Tamás**  
német-magyar szakos  
egyetemi hallgató, ELTE  
BTK, Budapest

**Buda Attila**  
könyvtáros, ELTE BTK,  
Budapest

**Csányi Erzsébet**  
rendkívüli egyetemi tanár,  
Újvidéki Egyetem, BTK,  
Magyar Nyelv és  
Irodalom Tanszék,  
Újvidék,  
rovatvezető,  
Iskolakultúra, Pécs

**Császtvai Tünde**  
tudományos kutató, MTA  
Irodalomtudományi  
Intézet, Budapest

**Dánél Mónika**  
Ph.D hallgató, ELTE  
BTK, Általános  
Irodalomtudományi  
Tanszék, Budapest

**Falus Iván**  
egyetemi docens, ELTE  
BTK, Neveléstudományi  
Intézet, Budapest

**H. Nagy Péter**  
egyetemi tanársegéd,  
PTE BTK, Modern  
Irodalomtörténeti és  
Irodalomelméleti  
Tanszék, Pécs,  
rovatvezető,  
Iskolakultúra, Pécs

**Horváth Zsuzsanna**  
tudományos munkatárs,  
Országos Közoktatási  
Intézet, Budapest

**Hunyady Györgyné**  
tanszékvezető, főiskolai  
tanár, ELTE TÓFK,  
Neveléstudományi  
Tanszék, Budapest

**Kamarás István**  
docens, Veszprémi  
Egyetem, Veszprém,  
rovatvezető,  
Iskolakultúra, Pécs

**Kerekes Erzsébet**  
Ph.D hallgató, ELTE  
Filozófia – Hermeneutika  
Doktori Program,  
Budapest

**Koresog Balázs**  
esztéta, Budapest

**M. Nádasi Mária**  
egyetemi docens,  
ELTE TÓFK,  
Neveléstudományi  
Intézet, Budapest

**Márton Máttyás**  
egyetemi docens, ELTE  
TTK, Térképtudományi  
Tanszék, Budapest

**Merényi Annamária**  
egyetemi oktató,  
PTE BTK, Klasszikus  
Irodalomtörténeti és  
Összehasonlító  
Irodalomtudományi,  
Tanszék, Pécs

**Kiadja a Pécsi Tudományegyetem**

Főszerkesztő:

**Géczi János**

e-mail: geczi\_janos@axelero.hu

A szerkesztőség munkatársai:

**Andor Mihály** e-mail: H7942and@ella.hu

**Csányi Erzsébet (Újvidék)**

e-mail: csanyie@pt.yu

**Kamarás István**

e-mail: kamarasi@matavnet.hu

**Kojanitz László**

e-mail: kojanz.laszlo@om.hu

**Gelencsér Gábor** e-mail: gelen@filmvilag.hu

**H. Nagy Péter** e-mail: h.nagy@freemail.hu

**Reményi József Tamás olvasószerkesztő**

e-mail: remenyi.jozsef.tamas@matavnet.hu

**Takács Viola szerkesztő**

**Tarján Tamás**

**Trencsényi László** e-mail: trenyo@dpg.hu

**Vágó Irén** e-mail: vagoi@oki.hu

Tördelőszerkesztő: **Horváth Balázs**

e-mail: vega2000@freemail.hu

Szerkesztőségi titkár: **Somogyi Lászlóné**

e-mail: somogyiteri@freemail.hu

Grafikai terv: **Baráth Ferenc**

Felelős kiadó:

**Tóth József rektor**

Szerkesztőség:

Pécsi Tudományegyetem,  
Iskolakultúra szerkesztőség,  
7624 Pécs, Ifjúság útja 6.

Telefon/fax: (06-72) 501-578

e-mail: iskolakultura@freemail.hu,

geczi\_janos@axelero.hu

web: www.iskolakultura.hu

A folyóirat kiadását támogatja:

**Oktatási Minisztérium**

Terjeszti a Magyar Posta Rt. Üzleti és  
Logisztikai Központ, valamint egyéb  
alternatív terjesztők. Előfizethető  
a szerkesztőség címén közvetlenül, illetve  
a LHI-nél. Előfizetési díj számonként  
300,- Ft. (Teljes évfolyam 3600,- Ft.)  
Megjelenik havonta. Lapunk példányai  
megvásárolhatók az OKI-ban (Budapest,  
Dorottya u. 5. 1. em.), a Pedagógus  
Könyvesboltban (Budapest VI., Múzeum  
krt. 3.), az Osiris Könyvesboltban  
(Budapest V., Veress Pálné u. 4-6.), a  
Könyv- és Jegyzetboltban (Szeged,  
Dugonics t. 12.), a BUCH Jegyzetboltban  
(Szeged, Erdő u. 4.), valamint az Írók  
Könyvesboltjában (Budapest VI.,  
Andrássy u. 45.) is.  
HU ISSN 1215 5233

Nyomás: **Molnár Nyomda  
és Kiadó Kft., Pécs**

Lapzárta: 2002. május 15.

**Pléh Csaba**  
Tudások az egyetemen 3

**Kerekes Erzsébet**  
A klasszikus példája 8

**Dánél Mónika**  
Az intermedialitás szerepe orosz hasonmás-történetekben 13

**V. Gilbert Edit**  
A világ – kristályon át 25

**Merényi Annamária**  
Egy felfedezett költőnk 37

**Császtvay Tünde**  
Éhes költő a „Veszprém”-mel álmodik 49

**Vinczellér Katalin**  
Nostalgia ad absurdum 57

**N. Horváth Béla**  
Műforma és létszemlélet 61

**Ballér Endre**  
Az oktatási követelmények néhány ellentmondása 69

**Hunyady Györgyné**  
Tantárgy és pedagógia 72

**Falus Iván**  
A tanuló tanár 76

**M. Nádasi Mária**  
A tanító tanár 80

**Bartha Csilla**  
Nyelvi hátrány és iskola 84

**Horváth Zsuzsanna**  
Az anyanyelvi képzés komplexitása 93

**Adamikné Jászó Anna**  
Hagyomány és újítás az anyanyelvi nevelésben 98

**Petőcz Éva**  
Szöveghiány-értelmezések a pragmatikus nyelvészetben 104

**Balkovitzné Cynolter Magda**  
A házi feladatok didaktikai problémái 108

# iskolakultúra

02/6-7

**H. Nagy Péter**

Szimbólum és/vagy allegória 112

**Buda Attila**

„Fut velem egy rossz szekér” 122

**Tóth Eugénia**

Magyarország 17 éves szemmel 126

**Csányi Erzsébet**

A megszólalás jelentősége 132

**Teslár Ákos**

Imidzs és hátraarc 137

**Korcsog Balázs**

Meisterwerk 147

**Bella Tamás**

„Tágra zárt szemek” – nyitott szemmel 154

**Szalai Nóra**

Csőrre töltve 159

**Tallián Tibor**

Haydntól Erkelig 165

**Márton Mátyás – Török Zsolt**

Képzés a térképtárban 169

**Somkuti Gabriella**

„A nemzet könyvtára – a szolgálat műhelye” 173

**Kamarás István**„A Mester és Margarita” – mozgóképeskönyvben 178  
(*Maciej Wojtiszko: A Mester és Margarita*)

Satöbbi 181

**Hibaigazítás**

Májusi számunkban *Kelecsényi László* írását bevezetvén emlékező buzgalmamban száz éve született klasszikusként aposztrofáltam *Outlik Gézát*, noha – természetesen – most kilencven éves volna. A szerzőtől s az olvasóktól elnézést kérek:

az olvasószerkesztő

# Tudások az egyetemen

## Készségek és tömegek, élitek és műveltségek

*A mai egyetemmel kapcsolatos hazai viták egyik visszatérő kérdése – s ez érvényes a közoktatás értékével kapcsolatos vitákra is –, hogy vajon nem túlzottan lexikai ismeretekre alapoz-e az oktatás, s nem kellene-e, különös tekintettel a változó társadalmi igényekre, megváltoztatni a preferenciákat.*

A kérdés egy üdvözlendő, erőteljes neopragmatista igényt is tükröz. Azért merem neopragmatistának nevezni, mert a nevelés modernizációs gyakorlata (mind az amerikai funkcionális, mind például a 19. század végének európai iskolareformjai révén, melyek *horribile dictu* behozták a görögpótló latint és a reálgimnáziumot), valamint a többek között Dewey (1912) képviselte elmélet révén ez a működő és használható tudást előtérbe állító felfogás legalább egy százados. Emögött persze rejlik egy meglehetősen könnyed elképzelés arról, hogy a sokszoros modernizációk igazolt lényege az oktatásügyben a haszonelv diadalra juttatása, ami jogosan teszi avítvá az önmagában vett tudásra apelláló rendszereket. Tegyük ezt egy pillanatra zárójelbe, s tekintsünk a kettős tudásrendszerre mint pszichológiai doktrínára, bár előrebocsátom, hogy mondanám szerint az emberi tudások lényegéhez hozzátartozik a kettősség, s az explicit, ma újra 'verbálisnak' titulált tudás nem dobható ki.

A neveléstörténetből ismerős – például Ferge Zsuzsa (1976) hétköznapi és ünnepi tudást szembeállító tételéből is – a felülről lefelé építkező, ünnepi tudásra törekvő, illetve az alulról-felfelé építkező, köznapi tudásra építő szemlélet kettőssége, mely a 19. században vált igen határozottá, s amelyet itt az 1. táblázat foglal össze mint a klasszicista és a pragmatikus tudás szembenállását, egy korábbi írásom (Pléh, 2001a) nyomán.

	klasszikus	pragmatikus
eszménye	tiszta tudás	tudás= használás
terepe	ünnepi	köznapi (Ferge)
célja	visszaidézés, kultiváció	megcsinálás, működés
mentális oldala	re-prezentáció	cselekvés, változás
társadalmilag	iskolai alapú	utcai alapú
átadási keret	vertikális, autoritás	horizontális

1. táblázat. Két felfogás a tudásról

Ha ezt a hagyományos kettősséget pszichológiai tartalmában tekintjük, akkor valójában az explicit és az implicit, ha tetszik: a Ryle (1999) megfogalmazta „tudni, mit” és „tudni, hogyan”, a deklaratív és a készségszerű tudás szembeállítására áll mögöttük. A hagyományos iskolázás, beleértve az egyetemet is, sajátos történeti okokból emelte ki ezek közül az explicit tudást. A 'sajátos történeti ok' nem is olyan partikuláris. A pszichológus szemszögéből talán arról van szó, hogy a szervezett, egységesülő és ebben a keretben dekontextualizáló oktatás a tudás metaszintű szerveződésére alapoz. Mint társadalmi gyakorlat a reprezentációk, a meglévő tudásmorzsák rendezett újrainrásából áll. Ennek igen jól rendszerezett eszme- és intézménytörténeti jellemzését adja Tóth Tamás (1991, 2001). Ezek a metareprezentációk azonban nemcsak külső, kulturális gyakorlatok, ha-

nem az egyén mentális folyamatainak is részei. A fejlődéslélektanból és a tudásokhoz hozzáférés elemzéséből egyaránt tudjuk, hogy a tudatos hozzáférést lehetővé tevő meta-  
leképezések elsősorban az explicit folyamatokra alakíthatók ki, illetve úgy működnek, hogy a tudást explicitté és kijelentésszerűvé teszik. (Karmiloff-Smith, 1996) Szervezett oktatási rendszert sokkal könnyebb az explicit, deklaratív, ha teszik, verbális, lexikai oldalra s ezzel a metatudások világára alapozni.

Mai felfogásunk szerint a kettősségek azzal függenek össze, amit az észlelési-kategoriális-fogalmi („mit”) és az észlelési-cselekvési-eljárásmódbeli („hogyan”) dimenzió szembenállásának nevezhetnénk. A fogalmi tudás világa a szenzoros-perceptuális építőkövektől indul el s elvezet egészen a kategorizációs teljesítményekig. (Pacherie, 1997) A „tudni, hogyan” világa áll ezzel szemben Ryle (1999) klasszikus kettőségeinek rendszerében. Itt az integráló egésztől a készségszerű, függvényes szerveződést mutató cselekvéseken keresztül vezet az út a társas sémákig. Hagyományosan úgy gondol-

---

*Mai felfogásunk szerint a kettősségek azzal függenek össze, amit az észlelési-kategoriális-fogalmi („mit”) és az észlelési-cselekvési-eljárásmódbeli („hogyan”) dimenzió szembenállásának nevezhetnénk. A fogalmi tudás világa a szenzoros-perceptuális építőkövektől indul el s elvezet egészen a kategorizációs teljesítményekig. A „tudni, hogyan” világa áll ezzel szemben Ryle klasszikus kettőségeinek rendszerében. Itt az integráló egésztől a készségszerű, függvényes szerveződést mutató cselekvéseken keresztül vezet az út a társas sémákig.*

---

tuk, hogy ez a pragmatikus igazságfogalomnak s -készségeknek megfelelő hagyomány hordozza az adaptív szempontot, míg a másik a kontemplatív tiszta megismerő felfogást. Mai felfogásunkban (Pacherie, 1997) úgy véljük azonban, hogy a teljes értékű adaptív szemponthoz mindkettő kell: az észlelés és a hogyan világa közösen s egymásra vonatkoztatva valósítja meg a magasabb megismerést, a szemantikai és pragmatikai tudások kettősségét. (Jeannerod, 1994) Olyan ez, mintha a klasszikus könyvszagú és a pragmatikus-mémóki pedagógiai koncepciók úgy is megjeleníthetők lennének, mint kétféle idegrendszeri leképezés kultivációi. A sajátosan emberi gyakorlatokhoz és cselekvésekhez készségek mellett kategóriákra is szükségünk van, vagyis bele kell nyugodnunk a kettős tudásrendszerek létébe. A pedagógiára kivetítve ez azt jelenti, hogy nem kizárólagos a klasszikus és a pragmatikus tudáseszmeny érvényessége, minden kultúra él mindkettővel, talán azért

is, mert ez a kettősség nem csupán az idegrendszeri feldolgozási módok kettősségével mutat párhuzamot, hanem egyenesen abból fakad.

### Kétféle tudás és az egyetem

Ez a kettős tudásképp a mai képesség-felmérési viták, a tömegoktatási kényszerek kapcsán sajátosan úgy vetítődik le az egyetem világára, illetve az oktatásszociológus úgy találkozik velük, mint az alkalmazás és az elméleti tudás viszonyának kérdésével. Valójában kínálkozik, hogy összekapcsoljuk az elit- és tömegképzés szociológiai problematikáját a kétféle tudásrendszer kérdésével, mégpedig úgy, mintha az arisztokratikus, explicit és könyvszagú elitképzéssel állna szemben a gyakorlatias, készségközpontú és hasznos tudás világa az elitképzésben. Az egyetemen oktató azonban azt tapasztalja, hogy a kép nem ilyen egyszerű: bizonyos tekintetben a tömegképzés a forráshiányok révén csökkentett explicit tudásalapú elitképzés lesz. A 2. táblázat próbálja meg összefoglalni, mi is történik ezen a téren.

	tömegképzés	elitképzés
eszmény	készségorientált gyakorlatias mesterségbeli tudást adó	tiszta tudásorientált könyvalapú metatudást adó
valóság	könyvorientált explicit tudásküszöbök módszer- és pénzhány	mestercel dolgozás implicit készségépítés irigycsíg
Mi a teendő?	az explicit tudásminimum kialakítása új eljárások az oktatásban valódi gyakorlatok	önállóság és a kutatói attitűd vállalása kritikus tömegek létrehozása műhelyekben dolgozás

2. táblázat. A tömeg- és elitképzés kapcsolata a kétféle tudással

A táblázat különösebb érvelés nélkül azt foglalja össze, hogy az oktatás módszertana nem tudott lépést tartani a tömegesedéssel. Az igazi feladat épp emiatt nem a tömegesedés miatti sópánkodás, a képzés visszafogása iránti nosztalgikus vágyakozás (mely ma oktatásszociológiai köntöst is ölt), hanem a kettős hagyományok világos folytatása és megőrzése. Ehhez arra van szükség, hogy – különösen a sokat emlegetett bolognai folyamat (MAB, 2002) végiggondolása során – világosan kialakuljanak a tömegképzés sajátos módszertanai. Ennek révén érhető csak el, hogy a gyakorlatias szint az újonnan tömegessé vált szakágakban valóban adjon és követeljen is gyakorlati tudást, s ne csak csökkentett elmélet legyen, amelynek révén mind a tanárok, mind a diákok legfőbb célja az átjutás a másik szintre. Emellett a megőrzött elitképzésnek világos preferenciákkal, bemeneti és menet közbeni szabályozásokkal kell megőriznie elit jellegét. Ez két okból sem lesz fájdalommentes. A „tömeg” és „elit” szemantikája a mi térségünkben nehezen teszi lehetővé, hogy ne mindenki elit kívánjon lenni, hogy kialakuljon egy olyan értelmezése az elkülönítésnek, ahol valóban funkcionális elkülönülésről van szó. Ez azonban sosem lehet teljesen megfeleltethető egy „tömeg = készség”, „elit = tiszta tudás” felfogásnak. Az instrumentális tudás a mi sajátos kultúránkban még készségeiben is támaszkodik az elméleti tudásra (talán éppen ez volt a görög forradalom egyik lényege). „A természettudomány fejlődése révén az instrumentális tudás kapcsán is megjelenik az érdekeltség nélküli megismerés mint kiindulópont, s éppen ez válik a valóban nagy ugrások zálogává. Gondoljunk a Maxwell-egyenletek és az elektrifikáció, Turing és Neumann munkássága és a számítógépek, vagy Watson – Crick és a géntechnológia kapcsolatára”. (Pléh, 2001a) Ez még a készségalapú hivatásokra is érvényes: a mi orvoslásunk (kognitív szempontból) azért különleges, mert beavatkozásait explicit metatudásokra építi. A felsőoktatás-szociológiai kérdés – mennyire szükséges a hálózott, vagyis az explicit tudást olcsóvá tevő világban a műveltségi szocializáció – nemcsak a műveltséggel mint identitáshorozóval és örömforrással kapcsolatos. Sok konkrét elemzés és vita tárgya lesz még, mikor milyen legyen az explicit ismeret és az eljárások tanulásának viszonya a felsőoktatásban.

### Hova és hogyan kerüljön a pénz?

A tömeg- és elitképzés egyaránt jogos anyagi igényekkel lép fel: a tömegképzés zuhánással fenyegető színvonala éppen a sajátos fejlesztések (számítógépesítés, tankönyv-ípar) elmaradásából fakad. Vagyis a kettős rendszer, még ha elismerten létrejön is, versenyezni fog az erőforrásokért. Nem béke, hanem bonyolult egyensúlyozás vár a felsőoktatás-politikára.

A normatív finanszírozást ezen a téren – engedtessek meg itt nekem a naiv tudós néven diákközpontúnak s nem intézményközpontúnak lennem – sajátos közvetlen diák-

költési normatívákra kellene lebontani. Azt értem ezen, hogy a különböző intézménytípusok szerint éppen azért, hogy a lefelé forduló spirál megálljon, meg kellene szabni a közvetlen diákra költés minimumait. Olyasmire gondolok itt, hogy például egy bölcsészre jusson 5 százalék „tanszéki” könyvvásárlás, egy pszichológusra 5 százalék laborfejlesztés. Ez például 15.000 forintnyi, mintegy 8 könyvnyi könyvtárfejlesztést jelentene évente, a másik esetben pedig évi 25.000 forintnyi fejenkénti műszerfejlesztéssel 6 diákra évente egy új számítógépet.

Mindez azért kapcsolódik a készségtanuláshoz, önállósághoz, tanulásszervezéshez, mert ténylegesen nem kerül ennyi forrás (5 százalék, szeretnék emlékeztetni rá!) a diákok közvetlen tanulási közegébe.

### Versenyfajták és az autonómia

Mint a gazdaság egészében, biztos, hogy a felsőoktatásban is sokat jelenthet a valódi kompetíció megjelenése. A sokféle párhuzamos intézmény megléte ellenére ma még a valódi verseny helyett csak versenyke van. Állami intézmények rivalizációja folyik állami erőforrásokért, s ez az én gazdaságilag naiv felfogásom szerint sokban emlékeztet a kései szocializmus versenyhelyezeteire. A hasonlóság az, hogy tulajdonképpen újraelosztási versengés folyik, de mindenki ugyanabból a közös tortából szeretne minél nagyobb részt kiszakítani. Még ebben az álversenyben is sok a további álság persze. Többnyire a részrehajlásmentes elosztást igényelve kritizálunk. Mi sem vagyunk azonban ártatlanok. Ebben az azonos forrásokért folyó versenyben nagyon keves a többféle identitású, félállásos, intézeti és egyetemi, több egyetemen oktató szereplők helyzete. Adott versenyek fordulóiban melyik háttérüket is képviselik?

Alapkérdés itt – mint a bolognai folyamat kapcsán a felsőoktatás irányítói és résztvevői is látják (MAB, 2001) –, hogy ki is közvetítse és ki képviselje a társadalom igényeit. Minden szakalapítás, megszüntetés, kiterjesztés, leépítés kapcsán hivatkozunk erre. Mindenki tudja azonban, hogy ezek csak aktuális lokális érdekek alapján előhozott alkalmi csipegetések a teljes tablóból, s nincsen előzetes és valóságos társadalmi közvetítő. Ez bizonyára összefügg az újraelosztási logikával.

Ebben a folyamatban fontos mozzanat lehet a magánélem lehetséges szerepe. A valódi, nagy magánegyetemek – ebből a szempontból a CEU például irrelevánsan kicsiny s sajátos célokra formálódott intézmény – fontos versenyindukáló szerepet játszhatnak. Érzékenyebben reagálhatnak a társadalmi igényekre, mert nem a költségvetési lobbizás, hanem a kereslet függvényei. Ma persze még más a helyzetük. A gazdasági és műszaki felsőoktatásban inkább arra specializálódtak, hogy a diák a tanulási lehetőséget vásárolja meg. Ezek a területeken még az a paradox helyzet, hogy ha fizetsz, gyengébbet kapsz. Ami ingyen van, az nagyobb presztízsű, s többnyire színvonalasabb is. Ennek azonban nem szükségszerűen kell így maradnia. A pszichológus szakma továbbképző rendszereiben például a „fizetős formák” tekintélye mára stabilizálódott. Ez persze egy két évtizedes folyamat eredménye.

### Mozgékonyság és stabilitás: szellemben és személyekben

A modern felsőoktatás egyik vezető kérdése, ami szellemi arculatát illeti, hogy mennyire képes a tudomány – s persze a társadalmi igény – változásaira rugalmasan reagálni. Valójában arra lenne szükség, hogy még a klasszikus tudást őrző intézményekben is megvalósuljon a pragmatikus szemlélet mobilitása. Ennek tartalmi jelszava ma az interdiszciplinaritás. (Megvan persze ennek is a múltja a humboldti eszményekben – vö. Tóth, 1999, 2001 – s a 19. század fizikától filozófiáig vándorló hőseiben is, mint *Helmholtz* vagy *Mach* esetében.)

Fontos tudnunk, hogy a rugalmas kutatáshoz igazodó rugalmas emberi kapcsolatok és intézmények nemcsak intellektuálisan fontosak. Jelentős feszültségcsökkentő hatásuk is van az egyetemek világán belül. Ez az interdiszciplinaritás az amerikai közegben számos új szak, program vagy tanszék kialakulását eredményezi. Ismét csak saját pszichológiai terepéről hozok példákat. A Human Relations (emberi kapcsolatok), az Emberi Fejlődés (a biológiától a nyelvészetig), a Kognitív Tudomány szakok, a Nyelvészet és Filozófia, Agy és Kognitív Tudomány, Számítógépes Idegtudomány tanszékek mind ezt a fejlődést mutatják. Sokszor a változások személyi magja a jól ismert akadémiai féltékenység és versengés. Az új intézmények és szakok nem ezt az emberi tényezőt tagadják, hanem azt mutatják, hogy a bölcs egyetemi vezetés ilyen megoldásokkal éri el a fontos emberek megtartását s közvetve új, termékeny szellemi hibridek kialakulását.

Mindez persze olyan lokális vezetést feltételez, mely tisztában van a tanárok értékével, s az intézményen belüli mobilitást, intézetek, csoportok szervezésével a megtartás, fejlődés motorjának tartja. A tanár kulcsszerepének felismerése rejlik emögött. A tanárok bizonytalansága fontos mozgatótényezővé tud válni a felsőoktatásban. Bizonytalanságon nem emberi, hanem intellektuális pozíciójukban való bizonytalanságot értek: annak állandó felismerését, hogy nincsenek örökre kiharcolt pozíciók. Ez a rejtett bizonytalanság valójában a felsőoktatás egyik fontos belső mozgatója. Az én naiv gyakorló tanári szempontomból arról van szó, hogy a 3. táblázaton bemutatott két egyetemenkép ne a merevség és a lazaság kombinációjaként váljon a új század magyar egyetemeinek irányítójává.

klasszikus kép	pragmatikus kép
biztos curriculum korai döntések iskolateremtők hierarchia, évtizedes uralom tanszékek minden egységei	választásos kredit rend többlépcsős sokféle centrum változó struktúra, több autonómia tanszék csak oktatás szervezeti

3. táblázat. Két egyetem-kép

A mai magyar egyetemi élet döntő belső kérdése, hogy hogyan képes megőrizni a munka központi szerepét s a biztos kritériumokat úgy, hogy ezt kiegészíti a választások felelősségével, s az ennek megfelelő mobilitásból ne anarchia, hanem hajlékonyabb rendszer bontakozzon ki.

## Irodalom

- Dewey, J. (1912): *Az iskola és a társadalom*. Lampel, Budapest.
- Ferge Zsuzsa (1976): *Az iskolarendszer és az iskolai tudás társadalmi meghatározottsága*. Akadémiai, Budapest.
- Jeannerod, M. (1994): The representing brain: neural correlates of motor intention and imagery. *Behavior and Brain Sciences*, 17, 187–246
- Karmiloff-Smith, A. (1996): Túl a modularitáson: A kognitív tudomány fejlődésméleti megközelítése. In: Pléh Csaba (szerk.): *Kognitív tudomány*. Osiris, Budapest.
- MAB (2002): *A bolognai nyilatkozat és a magyar felsőoktatás*. Magyar Akkreditációs Bizottság, Budapest.
- Pacherie, E. (1997): Motor-images, self-consciousness, and autism. In: James Russell (ed.): *Autism as an executive disorder*. Oxford U. Press, 215–255.
- Pléh Csaba (2001a): Tudástípusok és a bölcsészettudományok helyzete: a tudáslétrehozás és a tudásfenntartás problémája. *Világosság*.
- Pléh Csaba (2001b): Új kommunikáció – új gondolkodás? *Iskolakultúra*, 3.
- Ryle, G. (1999): *A szellem fogalma*. Osiris, Budapest.
- Tóth Tamás (1999): A napóleoni egyetemről a humboldti egyetemig. *Világosság*, 40, No. 8–9, 66–91.
- Tóth Tamás (2001, szerk): *Az európai egyetem funkcióváltozásai. Felsőoktatás-történet tanulmányok*. Magyar Felsőoktatás Könyvek, Budapest.

# A klasszikus példája

## Németh László- és Gadamer-párhuzamok

*Németh László különös figyelemmel vizsgálta a költészet hatását a gyermekek világára. Írásunkban az ezzel kapcsolatos megfigyelések azért is válnak fontosakká, mert a „klasszikus” fogalmához fűződő kérdéseket nyitnak meg. E fogalom mélyebb elemzését pedig Gadamer az „Igazság és módszer” című művében, a „Klasszikus példája” alfejezetben végzi el. Amint látni fogjuk, Németh László megfigyelései, megállapításai összhangban vannak a gadameri hermeneutika klasszikus-felfogásával.*

**N**émeth László „Lányaim” (1) című, gazdag, sokrétű alkotásában nemcsak az apa szól lányairól, hanem a pedagógus, a gondolkodó, az orvos, a biológus, a pszichológus is. E dolgozatban főként a „Költők a gyermekszobában” (2) című tanulmányát tartjuk szem előtt, melyben az író a gyermekek olvasmányélményeit vizsgálja.

A Németh-lányok először a mesemondó néppel ismerkednek meg: „a mese volt az alakatlan Okeánosz, amelyből az alakkal bíró istenek: Petőfi, Arany és Shakespeare lassan kiemelkedtek”. (3) „A »mese-receptek« szerint írt műmeséket nem kedvelték, mert belőlük éppen a mese lelke hiányzott. A Grimm-testvérek és a Kipling által gyűjtött mesék hatottak a lányokra leginkább, mert ezek tömörek, mégis mindeniknek jól felfogható s megőrizhető egyénisége van.” (4)

Németh László visszaemlékezései szerint az első versköltő, akit lányai megismertek, *Móricz Zsigmond* volt, a kedvenc vers pedig a „Mehemed és a törökök”. 1936 telétől 1938 őszéig *Petőfi* „egyeduralma” következett be a gyerekszobában. Az ekkor ötéves Magdának, aki még alig tudott olvasni, az apa részleteket mutatott be a „János vitéz”-ből. A gyereket nem érdekelte sem a szómagyarázat, sem a prózává „könnyített” tartalomelmondás, csak a költemény. Azt akarta hallgatni. Magda *Petőfi*-n tanult meg önállóan olvasni, s a nálánál egy évvel fiatalabb húga, *Judit* is. Németh Lászlónak egy nagyon fontos észrevétele van azzal kapcsolatosan, hogy a gyerekek újra meg újra elolvasnak egy-egy *Petőfi*-verset: „...a gyerek jobb olvasó a felnőtténél: szívesen olvassa el ugyanazt tízszer, százszor; rájár a versre, arra született, hogy klasszikusokat olvasson.” (5) A gyerekek igazi remekművek esetében nem akarnak nagyon gyorsan túl lenni a verseken, ezért nem fogadják el az apjuk által bemutatott rövid tartalmakat. *Gadamerrel* fogalmazva: a dolgot képezni akarják, nem pedig elfogyasztani. A gyerekek igazi hermeneutikai nyitottsággal időznek el többször is a verseknél, forma és tartalom tökéletes egységeinél, melyek kiemerihtetlenségét, varázsát és megszólítását közvetlenül érzékelik. Mintegy intuitíven rájönnek arra, hogy a dolgot (itt: a verset) képezve, önmagukat képzik. A lányok esetében megvalósulni látszik Németh Lászlónak azon pedagógiai tétele, miszerint: „Ne én, az anyag (6) nevelje őket! A tanulónak kell megküzdenie az anyagért.” Lányai meg is küzdöttek a versekért.

1938 novemberétől *Arany Jánost* olvasnak a gyerekek: a „Toldi”-t és a balladákat. Különös, hogy a legjobban épp a két legsűrűbb s legnehezebb ballada: az „Ágnes asszony” és az „V. László” „ülte meg őket”. A „Bajusz”-on talán jobban mulattak, de a legszebbnek az előbbieket mondták. Németh László meglepetését így fogalmazta meg: „A gyerek

sokkal többet bír el a költészetből, mint azt hiszik. Sokkal többet, mint az elszoktatott felnőtteink.” (7) Az író azon is eltöpreng, hogy vajon megértik-e, amit olvasnak? Rájön, hogy nem agyonreflektált, módszeres megértés ez, és mégis az igazságot eltalálja, mert nem distanciálódik el a verstől, nem teszi objektummá, hanem benne mozog és így valamennyire már mindig is érti. De nem érti végérvényesen, egészen annyira, hogy félretegye, hogy többé ne foglalkoztassa: „Értették? Hadd utasítsam vissza ezt az értelmetlen kérdést, mely ha valahol, hát költők és gyermek viszonyában nincs helyén. Érti-e a gyerek a világot? S benne él. Értjük-e mi? S benne élünk. A remekmű is: világ, ki mondhatja, hogy az utolsó fátylat is levonta róla – hogy egészen érti. Ők is értették és nem értették; belekerültek és titokzatos maradt. Értették a meséjét, itták a hangulatát s maradtak borzongásaik és kérdéseik.” (8)

Érdeemes e kulcs gondolatnál többet időznünk, hiszen már a megfogalmazás, a szavak is Heidegger és Gadamer megértés-felfogásával csengenek egybe. A megértés ugyanis egzisztenciálé, a világban-benne-lét konstituáló eleme (Heidegger). Mi (a jelenvaló létszerű létezők) már mindig is értjük a világot, amennyiben benne vagyunk és soha nem kerülhetünk ki belőle. Értjük magunkat a világban, de soha nem teljesen, soha nem végérvényesen, nem foghatjuk át kívülről/felülről egyszerre. De éppen ezért lehetséges a hermeneutika, magunk, a világ, a dolgok újra- és másként értése, a folyamatos értelmezés, a véget nem érő kérdésés.

A gadameri felfogásban a világban-benne-lét a nyelvben-benne-létre fordul át (fordítódik át). „A nyelviség annyira közel van gondolkodásunkhoz, s a nyelv használata közben oly kevésbé tárgyiasul, hogy maga rejti el saját létét.” (9) A nyelv a lét háza, ugyanakkor az egyik leghomályosabb, leghátborzongatóbb (az otthontalanság érzetét keltő) valami éppen félelmetes közelsége miatt. A nyelv felfed és ugyanakkor el is rejt, akár a lét. Ugyanezt mondja el Németh László is a remekművek világában-benne-létről, értünk

*A gyerekek igazi remekművek esetében nem akarnak nagyon gyorsan túl lenni a verseken, ezért nem fogadják el az apjuk által bemutatott rövid tartalmaikat. Gadamerrel fogalmazva: a dolgot képezni akarják, nem pedig elfogyasztani. A gyerekek igazi hermeneutikai nyitottsággal időznek el többször is a verseknél.*

is meg nem is. Mindíg megmarad a titokzatos kimeríthetlenség, és Gadamer szerint eként is kell megértenünk a remekműveket: nyitva hagyva a lehetőségét annak, hogy újra kérdezhessenek és kikérdeztetteké váljanak. (10) Egy szép verset megérteni nem azt jelenti-e, hogy mindig újra meg újra visszatérünk hozzá, újraolvassuk, elidőzünk nála, mintegy válaszként az ő kihívására, kérdéseire, s ugyanakkor ez nem jelenti-e éppen azt, hogy nem értjük (legalábbis teljesen)? Ha ismételten olvassuk a verset, Gadamer szerint a lényegét megértettük, mert beszédbe bocsátkozunk a művel, válaszolunk (az újra meg újra olvasás válaszcselekvés a vers bevonó, behúzó aktusára), úgy, ahogy egy zenét is valamennyire megértünk, ha válaszként táncolunk rá, tehát értelmezzük, mozdulataink által 'beszélgetünk' vele. (A megértés-értelmezés lényegében nem a mi cselekedetünk itt, inkább a mű, a művel való beszélgetésé.) Az interpretáció az irodalmi (eminens) szövegek estében nem lehet más, mint „együtt-szólás” a szöveggel. (11) Ugyanakkor minden előolvasással újabb kérdések nyílnak meg, és maradnak is meg. Németh László éppen ezt a hermeneutikai mozgást észlelte lányainál: „Értették és nem értették, belekerültek (12) s titokzatos maradt (...) s maradtak borzongásaik és kérdéseik.”

Németh László úgy látja, hogy a gyerekeknek „természetesebb tápláléka a vers, mint a próza”. (13) Ennek okát egyrészt az életkori sajátosságokban találta meg: a gyermek több energiát felhasználva, nagyobb fáradtsággal olvas, mint a felnőtt. Olvasói látótere kisebb, nehezen tud szétindázó dolgokat befogadni. De műfaji okot is megemlítt: „a kép színebb, ha rimmel jön, s amit el nem mond a mondat, megérteti a ritmus.” A gyerek

maga is játszadozik rímelve, ritmizálva „a friss csodával, a szóval”. Németh László szerint a vers kimondja a dolgot, míg a próza egy bizonyos magyarázatot, értelmezést erőltet rá az olvasóra. Valószínű, hogy ezért sem kellett a próza egy ideig lányainak. Gadamer a szónak az önprezentációjáról beszél, mely csupán az eminens szövegben nyeri el teljességét. Míg a szokványos beszélgetésekben a hallgató mintegy áthallgat a szövegen és figyelmét teljesen arra irányítja, amit a szöveg közöl vele, addig a klasszikus műben maga a nyelv lép előtérbe sajátos módon. „A szó nem csupán a kimondottat prezentálja, hanem megmutatkozó hangzásvalóságában – önnönmagát is”. (14) A versekben különösen kibontakozhat egy szó meglevő erejének értelmi sokrétűsége, ezért az olvasásnak jó hallással kell párosulnia. Az értelemvonatkozások szövevénye soha nem merül ki teljesen azokban a relációkban, amelyek a szavak főjelentései között állanak fenn. Ezért a jó vers (is) állandó újraolvasást kíván, olyan olvasást, mely nem egy eredetileg elhangzott beszédhez nyúl vissza, hanem „egy új, ideális beszédre tekint előre”. (15) Az interpretáció itt nem pusztán eszköz az eredeti közlés újbóli közvetítéséhez. Az eminens szöveg nem utal vissza egy eredeti nyelvi cselekvéshez (egyáltalán nem másra utal, nem társít el magától, hanem nála való elidőzésre készítet!), hanem maga szab meg minden ismétlést és nyelvi cselekvést. Gadamer a „Szöveg és interpretáció”-ban fogalmazza meg azt a tételt, hogy az eminens szövegek (és lényegében csak ezek igazi szövegek) voltaképpen mindig csak a hozzájuk való visszatérésben vannak „jelen”, s valódi jelenvalólétüket azzal nyerik el, ha kívülről tudják őket.

Németh László ezzel kapcsolatosan meséli el, hogy amikor Judit lánya egy napon *Gyulai Pál* egyik hosszú versét szavalta el az asztalnál, majd Shakespeare egyik drámájából szintén több száz sort, a szülők először „abnormálnak” gondolták, aztán megváltozott véleményük: „talán nem ő az, hanem mi, akik már csak beszélünk versekről, de ha kedvesebbjeinket idézni kellene: nem találjuk meg őket a fejünket elöntő kacatban”. (16)

Németh László egy másik nagyon fontos gondolata, hogy a gyerekeknek csak „nemes” értékű alkotásokat szabad a kezébe adni. Lányai szerették Shakespeare „Macbeth”-jét, a „Szentivánéji álmot”, miközben unták *Lamb* Shakespeare-meséit erőltetett átírásai miatt. A gyerek rendkívül érzékeny a természetes hangra, a fordítás, átírás mesterkélt neki. A rossz verset is éppen ezért tanulja oly nehezen. E helyen ismét (és részletesebben) ki kell térnünk az író gondolataira a klasszikusok olvasásával kapcsolatosan: „Az ember klasszikusok olvasására születik, s egy ép gyereklélek sokkal közelebb ül a költészet nagy forrásához, mint egy középiskolával denaturált felnőtt. Igenis össze lehet állítani egy olyan könyvtárat, hogy a gyermek azokon keresztül jusson el a serdülésig. A rossz tankönyveknek és kiadóknak a hazugsága, hogy a gyermekek és a nagy költők közé egy gyerekirodalmat kell tolni, amely a művészethez akar elkalauzolni, de valójában örökre elkalauzol tőle.” (17) Ő maga azért húzta lányait Petőfi, Arany, Shakespeare és *Tolsztoj* felé, hogy ne engedje át gyerekeit 'Lili néni és Lajos bácsi' kiszínes butaságainak.

És most fel kell tennünk a leglényegesebb kérdéseket. Mi teszi lehetővé, egyáltalán hogyan lehetséges, hogy „régiklasszikusok” oly közvetlenül képezni, hatni tudjanak? Egyáltalán mit értünk klasszikuson, mitől klasszikus egy mű? E kérdések megválaszolásában, továbbgondolásában Hans-Georg Gadamer elemzésére támaszkodunk, aki a következőképpen foglalta össze ezzel kapcsolatos vizsgálódásait: „...klasszikus az, ami azért őrződik meg, mert önmagát jelenti és önmagát értelmezi; tehát ami úgy mond valamit, hogy nem a nyomaveszetről szól, nem pusztá tanuskodás valamiről, amit még magát is értelmezni kell, hanem úgy mond valamit a mindenkori jelennek, mintha egyenesen neki mondaná. Ami »klasszikus«, az nem szorul arra, hogy előbb legyőzzük a történeti távolságot – mert állandó közvetítésben maga hajtja végre annak leküzdését. Ezért ami klasszikus, az »időtlen«, ez az időtlenség azonban a történeti lét egyik módja.” (18)

E szöveghely megértése nagyon fontos és nem egyszerű, megnehezíti az „időtlen” fogalom használata is. Gadamer kevéssel korábban ezt írja: „...egyfajta időtlen jelen (...) minden jelen számára egyidejűséget jelent”. (19)

Feladatunk tehát ennek az egyidejűségnek, az időtlenségnek értelmezése, ami által, úgy véljük, a klasszikus lényegéről is sokat megtudunk.

A (klasszikus) műalkotás létét egyidejűség jellemzi. Az egyidejűséget Gadamer szembeállítja az esztétikai tudat szimultaneitásával: a mű nem szimultán az én létezésemmel, hanem épp ezáltal kényszeríti ki azt az időt, amit el kell töltenem vele. A mű az én időm részese úgy, hogy ezt nem én igazgatom, nem én szabom ki. Az egyidejűség előáll, és felismerteti a dolgok nem indifferens jellegét. Tehát éppen a szokott prezenciának a megdöntésére gondol Gadamer (a mű kimozdít). Az egyidejűség nem az egyszerű most, amiben a mű van. Az egyidejűség lényege a „nálalét”, ami több, mint a puszta jelenlét valami mással, ami szintén ott van. A „nálalét” részvételt jelent (a történelemben). Az egyidejűség tehát nem tudati adottságmód, hanem feladat a tudat számára, ahogy azt Gadamer is *Kierkegaard* nyomán megfogalmazza. (20)

A klasszikus mű „időtlensége” kapcsán arra kell gondolnunk, hogy ez nem valamiféle idő- és történelemfeletti, ezeken kívüli „időtlenség”, inkább a mű azon képessége, hogy önmaga értelmezése által az időn keresztülíveljen, megőrződjön. Egy klasszikus mű megértése esetében mindig valami többről van szó, mint annak az elmúlt „világnak” a történeti konstrukciójáról, melyhez a mű tartozott. Megértésünk mindig tartalmazza azt a tudatot, hogy mi is hozzátartozunk ehhez a világhoz. Ennek pedig megfelel az, hogy a mű is hozzátartozik a mi világunkhoz. (21) A klasszikus szó azt jelenti, hogy egy mű közvetlen közlőereje elvileg korlátlan, ezért lehet oly közvetlen a gyerek számára is, amint ezt Németh László is megjegyezte. Habár a mű mint múltbeli elérhetetlen, azért beszélhetünk mégis közvetlenségről, mert mint példakép jelenvaló. A klasszikus fogalma egy normatív és egy történeti oldalt foglal magába, ám Gadamer szerint a normatív elem képezi az alapot.

A klasszikus fogalomtörténetét, jelentésrétegeinek változásait vizsgálva Gadamer rávilágít arra, hogy *Hegellel* egy fontos változás áll be, melynek eredménye az, hogy a klasszikus deskriptív stílusfogalommá válik, mely fogalom az archaikus merevség és a barokk fellazítás közt a mérték és a gazdagság gyorsan elmúló összhangját írja le. Amióta bekerült a történeti kutatás stílustörténeti szótárába, a klasszikus már csak kimondatlanul őrzi egy normatív tartalom elismerését. A klasszikus stílusfogalomként egy időszakot ír le, mely valamilyen „elő”-től és „utó”-tól való elkülönülése révén válik egyértelművé. Gadamer viszont arra figyelmeztet, hogy nem szabad megfeledkeznünk a normatív oldalról, hiszen a klasszikus éppen azért lehetett történelmi kategória, mert több, mint korszakfogalom vagy történeti stílusfogalom, s ugyanakkor mégsem akar történelemfeletti időeszmény lenni. A klasszikus ugyanis alapjaiban más, mint deskriptív fogalom, mellyel egy objektíváló történeti tudat dolgozik. Történeti valóság, mely még a történeti tudathoz is hozzátartozik és alapját képezi. Ami klasszikus, az föléemelkedik a változó korok és változó ízlésük különbségeinek, mert közvetlenül hozzáférhető. „A klasszikus fogalmában tehát az első (s ez az antik és az újkori nyelvhasználatnál teljesen összhangban van) a normatív értelem. De ha ezt a normát visszafele tekintve vonatkoztatjuk valamilyen egyszeri, múltbeli nagyságra, mely teljesítette és megtestesítette, akkor már eleve tartalmaz valamilyen korhangsúlyt, mely történetileg artikulálja”. (22) Ezért mondhatja a továbbiakban Gadamer, hogy a klasszikus stílus és a klasszikus fogalmát szükségszerűen késő korok alkották meg, melyeknek kirajzolódik a klasszikus norma, a hanyatlás és távolság tudatában.

Az „előtte” és az „utána” szerinti artikulálást a klasszikussal kapcsolatosan megtaláljuk a műfajok történetében is. A klasszikusnak tekintett szerzők meghatározott irodalmi műfajok mindenkorai reprezentánsai, egy-egy műfaj normáinak tökéletes megvalósítói

(23), ezért eszmények (irodalomkritikai visszatekintésben). Itt a klasszikus egy stílusfázis, egy tetőpont fogalmává válik.

A klasszikus kiterjeszhető minden kultúrára, hiszen minden kultúrában vannak virágkorok. De nagyon fontos meg nem feledkezni arról, hogy az általános történeti stílusfogalom alapja a klasszikus általános értékfogalma.

Ami pedig pedagógiai szempontból talán a leglényegesebb mozzanat: a klasszikus műnek megvan az a sajátossága, hogy önmagát folyamatosan képezi (vollziehen), kiteljesíti, s ezáltal minket is képez. Ezt a létgyarapodást figyelte meg a gyakorlatban Németh László, s ezt vizsgálta Hans-Georg Gadamer is a filozófiai hermeneutika perspektívájában. (24)

## Jegyzet

(1) Az 1930-as évek végén, 40-es évek elején a család, a félcsoperedő lányok adtak egyedül esélyt az írónak arra, hogy pedagógusi szenvedélyét, kísérletező kedvét kiélhesse.

(2) Költők a gyerekszobában. In: Németh László (1962): *Lányaim*. Magvető, Budapest, 22–44.

(3) *Költők a gyerekszobában*. 37.

(4) Éppen ezen vonásuk miatt tekinthetjük ezeket amolyan 'meseklasszikusoknak'.

(5) *Költők a gyerekszobában*. 25. Kiemelés tőlem (K. E.)

(6) Az anyag gadamcri terminussal élve a dolog, mely a hermeneutikában is kiemelt jelentőségű.

(7) *Költők a gyerekszobában*. 27.

(8) *Költők a gyerekszobában*. 28.

(9) Gadamer: *Igazság és módszer*. Gondolat, Budapest. 264.

(10) Hiszen a megértés / értelmezés kérdés-válasz struktúrájú, tehát beszélgetés.

(11) Míg más szövegeknél az interpretáló „közbe-szólása” félbeszakítja a szövegeket. (Lásd H.-G. Gadamer: *Szöveg és interpretáció*. In: *Szöveg és interpretáció*. Cserépfalvi Kiadó, 17–41.)

(12) Magát a megértést nem annyira a szubjektivitás módszeres cselekvéseként, hanem egy hagyománytörténetésbe való bekerülésként kell elgondolni, melyben szüntelen közvetítés van múlt és jelen között.

(13) *Költők a gyerekszobában*. 32.

(14) Gadamer: *Szöveg és interpretáció*. 34.

(15) *Igazság és módszer*. 34.

(16) *Költők a gyerekszobában*. 30.

(17) *Költők a gyerekszobában*. 32.

(18) Gadamer: i. m. 206.

(19) Gadamer: i. m. 205. (Kiemelés tőlem.)

(20) „... az egyidejűség itt azt jelenti, hogy valami, ami megmutatkozik nekünk, bármennyire távoli eredetű is, megmutatkozásában teljes jelenlétre tesz szert. Tehát az egyidejűség nem valamiféle adottságmód a tudatban, hanem feladat a tudat számára, s olyan teljesítmény, melyet elvárunk tőle. (...) Az egyidejűségnek ez a fogalma, mint ismeretes, Kierkegaard-tól származik, aki sajátos teológiai jellegzetet adott neki.” (In: Gadamer: *Igazság és módszer*. 102.)

(21) Gadamer: *Igazság és módszer*. 207.

(22) *Igazság és módszer*. 205.

(23) Pont ez a tökéletesség, tartalom és forma tökéletes egysége veszik el akkor, ha a klasszikust nem olvassák, hanem csupán 'könnyítő' tartalmakkal helyettesítik. Németh László lányai ezért nem igényelték, unták az ilyen tartalmakat, melyekkel ellentétben a klasszikus mű kimeríthetetlen, mindig találtak benne valami újat, szépet.

(24) Magunk képzését, a pedagógiai „képződményt” az esztétikai „képződményef” (lásd irodalmi/eminentes szöveg, kép) párhuzamosan és hozzá hasonlóan kell elgondolnunk: „A »képződmény« nem meghatározott jelentésében az rejlik, hogy nem az előre megtervezett kész-mivolta (Fertigsein) alapján értünk meg valamit – az mintegy belülről kiindulva maga formálta meg magát és talán további alakulásban van”. (Gadamer: *Szöveg és interpretáció*. 38.)

## Az intermedialitás szerepe orosz hasonmás-történetekben

Napjainkban egyre meghatározóbbá válik a különböző médiumok egymásrahatásának vizsgálata. (1) Úgy tűnik, termékenyebb „talajnak” minősül az intermedialitás, mint a szűkebben és elszigeteltebben értett megismerési módozatok, diszciplínák.

Ugyanakkor több szakember kezd úgy vélekedni, hogy a nyelv hegemoniájára érdemes lenne rákérdezni. Míg az egyik oldalon a – már-már közhellyé vált – „minden szöveg” (Derrida) kijelentés áll, addig a másikon azon – első látásra/hangzásra meglepő – kijelentések találhatók, melyek igyekeznek nyelvi vakságunkat felmutatni.

**K**ibédi Varga Áron így kezdi egyik 1998-ban született tanulmányát: „A nézés megelőzi az olvasást, ám nem szükségszerű, hogy következze olvasás. Nem mérték még fel kellőképpen a kép önállóságából következő radikális hatásokat: ez az önállóság új típusú tudást szül, amely el tud tekinteni a szótól.” (Kibédi Varga, 2000) Kép és szöveg viszonyának vizsgálatakor egy olyan köztes terep, „nyelv” teremődik, amelyen arra történik kísérlet, hogy egyik médium se sajátítódjon ki a másik által, hanem a saját másságukban tudjanak megszólalni, megmutatkozni. Ugyanakkor viszonyba állításuk azért termékeny, mert mindig a Másik másságában tapasztaljuk meg Saját idegenségünket is (2), így az egymásrahatás vizsgálatakor olyan aspektusok válnak láthatóvá, amelyek, ha külön-külön nézzük e médiumokat, láthatatlanok maradnának.

A fenti hermeneutikai elv alapján értelmezi *Gottfried Boehm* kép és szöveg viszonyát, és közös alapként a képiséget nevezi meg. (3) „A képiséget, melynek alapstruktúrájából mind a két médium részesedik, minden nyelv és kép közötti sikeres fordítási folyamat magában hordozza, vagyis abban az alap is – mind a kettő között fennálló hasonlóságok és differenciák bázisa – közvetítődik. A fordítás vagy átültetés fogalma (a 'metapherein' értelmében véve) nagyon pontosan kifejezi azt, ami az interpretáció vagy a megértés folyamatában tulajdonképpen történik.” Továbbá „egy valódi fordítás nem tünteti el a 'kiindulási alapul szolgáló' szöveget, hanem megőrzi azt; ez azt jelentené, hogy az eredetihez való visszatérés lehetséges marad annak a nyelvnek a segítségével, amelyre a fordítás történt.” (Boehm, 1993) *Gadamer* szintén kép és szöveg „közös alapját” építi, e két médium hasonlóságát teremti meg azzal, hogy azt állítja, mindkettő hasonló elvárásokat támaszt a befogadóval szemben, illetve a befogadói viszonyulás a műalkotásokhoz azonos mindkét médium esetében. „Valódi” olvasásnak nevezi, amely ugyanakkor „valódi” látás is. Ennek az „olvasásnak” a lényege a műalkotásnál való elidőzés, amely az interpretáció feltétele. „A képzőművészeti alkotásra is vonatkozik, hogy meg kell tanulunk látni – ez nem a valaki előtt ott álló szemléletes egészre vetett naiv pillantásban már megértettet jelenti –, azaz a művet, mint egy kérdésre adott választ tapasztaljuk. »Olvasnunk«, sőt mindaddig betűzgetnünk kell, amíg el nem tudjuk olvasni. Az építményre éppúgy érvényes, hogy »olvasnunk« kell azt.” (Gadamer, 1994) Itt most Boehmre és Gadamerre hivatkozva a kép és szöveg viszonyának azon közös alapjait jeleztem, amely alap nélkül lehetetlenné válna e két médium egymásra hatásának vizsgálata. Ugyanakkor

hangsúlyozni kell a különbségeket is, hiszen csak így érthetjük meg a fenti fordítást a két médium között. A legalapvetőbb eltérés az érzékelés szintjén van: míg a kép a látáshoz kapcsolódik, addig a nyelv, a szöveg a halláshoz, hiszen olvasáskor is betűket látunk, de hangokként olvassuk össze őket. Ugyanakkor a kép egyidejű, a szöveg viszont szükség-szerűen narratív.

Az intermedialitás körülhatárolásához hasznos kontextust kínál *Renate Lachmann* szinkretizmus-fogalma. „A szinkretizmus mint a stílus provokációja” című tanulmányában e fogalom történetileg megváltozott értelmezését emeli ki, ugyanis azáltal, hogy a Krisztus utáni első három évszázad vallási és filozófiai összeolvadási folyamatait, „ezt az egybeolvadási és keveredési folyamatot mint pogánynak a kereszténybe való anarchisztikus egymásba csúsztatását, tehát mint kulturális jelek kaotikus létrehozását értelmezték, a fogalom pejoratív konnotációkhoz jutott. Egy olyan fogalom terminusa lett, amely határát-lépéseket, kulturális mixtúrákat, tehát heterogenizálást és dehierarchizálást jelent”. (*Lachmann*, 1995) „Az összekeverés – írja továbbá –, azaz a szinkretizmus olyan műveletként értelmezhető, amely – miközben a különbségeket, amelynek létét köszönheti, nem leple-zi el – létrehozza a heterogént mint önálló minőséget.” Lachmann a szinkretizmus fogal-mát elsősorban az intertextualitással állítja viszonyba: „a szinkretizmus az intertextualitás

---

*Napjainkban egyre inkább a kép médiuma kerül előtérbe, a technikai multiplikáció korszakában a szöveg is mint kép válik sokszorosíthatóvá. Ez mint általános, történeti tendencia mondható, a műalkotások esetében azonban a szinkretizmushoz hasonlóan az állandó „billegés”, a médiumok közötti fordítási játékok mint a le-nem-zárható interpretáció feltétele jut kifejezésre.*

---

központi aspektusaként, pontosabban annak kiegészítőjeként válik átláthatóvá. [...] Az intertextuális szövegben a szinkretizmus a heterogén stílusok és a bennük felhalmozott szemantikai és kulturális tapasztalatok szinkronizálását, egyszersmind kontaminálását szolgálja.” (*Lachmann*, 1995) Ezért válik a szöveg meghatározójává a „kettős kódolás”, ugyanis a megidézett stílus, hagyomány egyrészt beépül az aktuális szöveg struktúrájába, annak része lesz, másrészt azonban megőrzi „idegenségét”, idézett voltára reflektált. Ebben az értelemben valóban szoros kapcsolat van intertextualitás és szinkretizmus között, ugyanakkor ebben a viszonyban csupán a textualitás síkja hangsúlyozódik. A tanul-

mány írója sokkal körültekintőbb, hogy pusztán ezt a vonást emelne ki, így néhány oldalal később a szinkretizmus multimediális meghatározottságáról is értekezik, és itt válik kapcsolhatóvá dolgozata az intermedialitás fogalmának megértéséhez.

Az intertextualitással ellentétben, mely egy médium közegeben történik, a szinkretizmus multimediális jellegű. Lachmann ismételtelen történeti vizsgálódáshoz folyamodik. Ezt olvassuk: „elképzélhető, hogy egy alapvető, úgymond archaikus szinkretizmus – amely valószínűleg olyan elsődleges kommunikációs helyzet polifunkcionalitásának felel meg, amelynek nem volt szüksége arra, hogy elkülönítse a beszédnemeket és az azoknak megfelelő stílusokat – összekötött hangot (zene), gesztust (tánc) és szót (költészet), még mielőtt a jelrendszereket szétkülönböztető fejlődés megindult volna. Ezt az archaikus, elsődleges szinkretizmust azután [...] a különböző kommunikációs célok kialakulásával és az ezeket biztosító restriktív szabályok bevezetésével megrendszabályozták, és ezáltal végül pusztulásra ítélték. Későbbi ellenreakcióként elképzélhető egy »másodlagos« szinkretizmus, amely szembeszegült a stílushierarchiával, és a határátlépés stratégiáit egyfajta ellenretorikává fejlesztette.” (*Lachmann*, 1995) Látható, hogy az archaikus szinkretizmus, amely a rítusokban megvalósult, több médiumot foglalt magába, és egyfajta harmonikus teljesség kifejezőjévé vált. Az is érthető, hogy a jelrendszerek differencializálódása után, az önállóvá és egyre inkább precízebbé válás folyamatában már nem

lehetséges ez a fajta harmonikus szinkretizmus. Nem csupán összeadódó egymásmellettiség lesz a meghatározó, hanem sokkal inkább az egymásra hatás, amelynek dinamikus volta pontosan az „idegenségek” egymásnak feszülése révén keletkezik. Ezért a „másodlagos szinkretizmust” a diszharmonia jellemzi. „Ha azonban meghatározónak tekintjük a szemantikai differencia aspektusát, amely a stílusok sűrűlődása, a monstrozus heterogenitás következtében jön létre, akkor valami inkább erősebben diszharmonikus kerül a képbe. Az egyetlen jelentés szétszóródása, mint a szinkretizmus terméke azt jelzi, hogy a kultúra nem tud nyugvópontra jutni.” (Lachmann, 1995) Ebben az összefüggésben mai intermedialitás-fogalmunk az archaikus szinkretizmushoz kapcsolódik olyan értelemben, hogy létmódjából következően nem csupán a szöveg médiuma dominál, mint a másodlagos szinkretizmusban. Abban viszont ez utóbbihoz hasonlít, hogy az egymásrahatásban nem totalizáló összeadódás történik, hanem fordítás, egybe-nem-esés, differencia megképződése, amely a jelentés pluralizálódásának alapjaként funkcionál. Lachmann így összegez: „amit találunk, az mozgó, egymást kölcsönösen és mindig ideiglenesen uraló, minden hierarchiaképzésnek ellenálló, jelölőkből fölépülő, szemantikai szinkretizmus.” (Lachmann, 1995) Az intermedialitás körülírásához szintén fontos aspektusként szolgál az itt megfogalmazódó, a kölcsönhatás eredményeképpen keletkező állandó mozgás mint a szinkretizmus (és intermedialitás) egyik legfontosabb sajátossága. Nem mellőzhető ugyanakkor az sem, hogy a médiumok egymásra hatása mindig valamely médium fölérendeltségével is jár. És ez a hierarchiaképződés az intermedialitás esetében tartósabb „ideiglenességként” mutatkozik meg. Napjainkban egyre inkább a kép médiuma kerül előtérbe, a technikai multiplikáció korszakában a szöveg is mint kép válik sokszorosíthatóvá. (4) Ez mint általános, történeti tendencia mondható, a műalkotások esetében azonban a szinkretizmushoz hasonlóan az állandó „billegés”, a médiumok közötti fordítási játék mint a le-nem-zárható interpretáció feltétele jut kifejezésre.

Dolgozatomban az orosz hasonmás történetekben a kép médiumának szerepét vizsgálom: milyen viszony van szöveg és kép között e történetekben, s miért éppen a hasonmás-történetekben kerül ilyen hangsúlyos szerepbe a kép médiuma, mindez pedig hogyan hozható kapcsolatba a (technikai) sokszorosíthatósággal. Azt, hogy viszony tételezhető e történetek és a multiplikáció között, a kép médiumának hangsúlyos megjelenése teszi lehetővé. Figyelembe vehető ugyanakkor, hogy a kommunikációtörténeti kutatások szerint a technika segítségével létrehozott „vívmányok” előzőleg a képzeletben, az irodalomban már létrejöttek. Arra már *Benjamin* felhívja a figyelmet, hogy hasonlóság van a romantikus ember saját tükröképe (ebben a kontextusban kiemelten hangsúlyos, hogy a hasonmás az mindig képmás) előtti megütközése és az előadóművész gép előtti megütközése, elidegenedése között. Ez olvasható „A műalkotás a technikai sokszorosíthatóság korszakában” című tanulmányában: „A színész megütközése a felvívógép előtt, ahogy Pirandello leírja, eleve ugyanaz a fajta megütközés, mint az emberé tükröbéli megjelenésén. Am itt a tükrökép róla elválasztható, szállítható lett. És hová viszik? A közönség elé.” (Benjamin, 1969) És ebben az összefüggésben válik hangsúlyosan jelentőségtejjessé az, hogy a romantikus Doppelgänger-történetekben a hasonmás önálló életet kezd élni, itt már olyan hasonmásokkal találkozunk, „akik” leválnak „eredetijükről”, és így megelőlegezik azt a változást, amely a technikai reprodukálhatóság korszakában fog történni, amikor is a műalkotás egyedi auráját (5) elveszítve sokszorosítható jellé változik, megszüntetődik az „itt” és „most” kritériuma, amely – Benjamin szerint – a mű valóságának fogalmát adja.

A hasonmás-történetek romantikabeli elterjedése (lásd: *Hoffmann, Chamisso, Poe, Stevenson*) e kor filozófiájával is összefüggésbe hozható: lét és tudat viszonyának értelmezésekor hangsúlyozzák (főként *Novalis*), hogy a létet a reflexió csak látszatként tudja megmutatni, mivel a reflexió „tükröződést/visszaverődést jelent, és minden tükröződő tükrösen fordított.” (Frank, 1998) A létén kívüliség a lét képe a létben, vagyis a kép a lét

fordítottja, az úgynevezett ordo inversus. (6) Látszat és lét között nem ellentét van, hanem a lét csakis ezáltal a látszatkép által képes megmutatkozni, tehát kapcsolatuk ontologikus. Ennek analógiájára lehetne genealogikus az eredeti és hasonmás közötti viszony. Csakhogy pontosan ez a kapcsolat fog megszűnni az önálló, önállóan hasonló esetében, a személyiség integritásának elvesztése a kép médiumának megkettőző hatására történik, azon médium hatására, amely a sokszorosíthatóság korszakának lesz a par excellence médiuma. És ebben a korszakban az eredeti-másolat struktúra alapja bizonytalanodik el, már csak látszatok vannak, másolatok sokszorosított másolatai. Az a (romantikus) alap kérdőjeleződik meg a technikai fejlődés során, amely szerint eldönthetnének eredeti és másolat különbségét, illetve elsőbbségét. Ami elsőbbséget kap, az maga a szimuláció, eredet és utánpótlás differencializálhatóságát ellehetetlenítő technikai szimulárium, hiszen ez pontosan a valódi hiányát fejezi ki. (7)

Az orosz hasonmás-irodalomban több olyan alkotással is találkozunk, amely a fentiek értelmében problematizálja szöveg és kép intermedialitását. *Gogol* „Az arckép” című elbeszélésében egy festmény szerepel képmásként; *Dosztojevszkij* „A hasonmás” című történetében a kalligráfia (Goljadjkint hivatása, a szép másolás fogja megduplázni) lesz a hasonmás(olat) előidézője; *Nabokov* „Meghívás kivégzésre” című regényében a fénykép, a „Kétségbeesés”-ben pedig a festészet válik a megkettőződés médiumává. Ezekben a történetekben az azonosság elve dominál (8), ennek hatására már nem releváns a „minta” és „utánpótlás” közötti megkülönböztetés. Nabokov „irodalmiatlanítja” a hasonmás-témát olyan értelemben, hogy hangsúlyossá teszi: az egyén ismételhetősége a reprezentáció nem ugyanazon síkján teremődik, vagyis a szöveg médiumában a „negatív valóság”, a fénykép közege kerül előtérbe. (*Fassbinder*nek Nabokov regénye nyomán készített filmje – „Despair. Die Reise ins Licht” [1977] – pontosan a film médiuma révén ezt az aspektusát erősíti fel a szövegnek.) A kép médiumának előretörése e szövegekben a hasonmás nyelvi alakzatát a szimuláriumok képi világa felé közelíti, ahol már az Én-től függetlenedett képmások megsokszorozódva mutatkoznak meg. A továbbiakban Gogol és Dosztojevszkij szövegeit fogom részletesen elemezni.

Amikor Gogol esetében hasonmás-történetekről beszélnek, akkor elsősorban „Az orr” és „A köpönyeg” kap kiemelt szerepet. Mindkettő esetében a személyiség megosztódásának problematikáját emelik ki az értelmezők. Az egységes individuum széthasadása kerül színrevitelre ezekben a szövegekben. „Az orr” esetében maga a test az a hely, ahol a konkrét hasadás megtörténik, egy rész az egészből leválik, függetlenedik szubjektumától, és ezáltal dehumanizálódik is. „A köpönyeg” esetében szintén a színekdoché alakzata a meghatározó, itt egy teljesen materiális ruhadarab válik a rész jelölőjévé. Ezekben az elbeszélésekben a színekdoché révén problematizálva ugyan, de megőrződik a kapcsolat egész és rész, eredeti és hasonmás között. (9)

„Az arckép” („Portret”, 1833) (10) számomra szöveg és kép egymásra hatásának kontextusában vált érdekessé. A hasonmás-struktúra itt a jelölés két különböző szintjét vonja be, így radikálisabbnak tűnik a szakadás, illetve nehezen jöhet létre olyanfajta újraegyesülés, mint „Az orr” esetében. Az elbeszélés két részből áll: az első egy festőről szól, a második részben a gogoli epika sajátos szintváltásával egy festmény kerül az elbeszélés középpontjába. Bár a második rész felerősítő hatására már nem ilyen egyértelmű, és igazából eldönthetetlen lesz, hogy ki a főhőse az elbeszélésnek, a festő Csartkov vagy a Scsukin Dvor-i képesboltban talált festmény. Valójában a „kettejük” viszonya áll az elbeszélés középpontjában. A fiatal, tehetséges és ígéretes festő Csartkov (nevének „csar” töve a csarovanyije „elvarázsolás, elbűvölés”; csarovaty „elvarázsol, elbájol”; csarovnyik „varázsló, elbűvölő férfi” szavakkal hozható kapcsolatba; ez a későbbiekben beszélő névvé válhat) rabul esik a festmény nézésének. A következő képleírást, ekphrasziszt (11) olvashatjuk a festményről: „Ez egy bronzbarna, csontos, beteges arcú öregember volt: arcvonásait mintha valami görcsös rángás pillanatában kapták volna le.

E vonásokból nem északi erő áradt: a forró délszak nyomta rájuk pecsétjét. Az öreget bő ázsiai öltözet redői fedték. [...] A szem volt a legrendkívülibb: bizonyára erre pazarolta a művész minden buzgalmát, igyekezetét, ecsetjének minden erejét. Ez a szempár úgy nézett-nézett a világba még magáról az arcképről is, hogy különös elevenségével mintegy megbontotta a kép egész összhangját. Amikor a művész az ajtóhoz vitte a képet, a szempár még erősebben nézett rá. Majdnem ugyanolyan hatást tett a népre is. Egy aszszony, aki Csartkov háta mögött állt, még fel is kiáltott: Hogy néz, hogy néz! – és visszatorpant. Valami kellemetlen, rejtélyes érzés vett erőt a művészen, és letette a földre a képet.” (628.) Ebben az ekphraszisban nem csupán az mondódik el, hogy mi „van” a képen, hanem az is, hogy hogyan „hat”. És ez az elbeszélés a szó szoros értelmében a portré hatástörténete lesz. A második részben megtudjuk keletkezésének körülményeit, hogy a Kolomnában (12) élt uzsorás arcképe, akinek kérésére készült: „Lehet, hogy nemsokára meghalok, gyermekeim nincsenek, de én nem akarok teljesen meghalni, én élni akarok. Tudsz-e olyan arcképet festeni, amelyik pontosan olyan lenne, mintha élne?” És valóban a festmény elkészültével az uzsorás meghal, a portré (szeme) pedig „élni” kezd. (Hasonló motívummal találkozunk Poe ‚Az ovális arckép’ című elbeszélésében.) „[...] egy ijesztő szempár egyenest belé fűrődött, mintha el akarná emészteni; az ajakra fenyegető parancs volt írva: Hallgass! [...] az egész arc megelevenedett, majd megszólalt, a szem pedig úgy nézett rá, hogy végül összerezzen, hátratántorodott, és álméltkodó hangon azt mondta: »Úgy néz, mint az eleven ember.« [...] Ez már nem művészet volt: ez megbolygatta magának a portrénak az összhangját is. Ez eleven emberi szempár volt!” Mintha azon hermeneutikai elv megjelenítése történe, mely szerint a műalkotás a recepcióban a befogadóra tett hatásában élővé, partnerré változik, megszólal, és nézni kezd. Csakhogy míg a hermeneutikai megközelítésben a másságok tiszteletben tartása az egyik legfontosabb kritérium, addig itt a festmény saját arcára, képére és hasonlatosságára változtatja nézőit, elnémítja a „jó” hangját, akik vele befogadói kapcsolatba kerülnek, mind ördögi nézésének bűvöletébe esnek, megváltozik életük. „A becsületes, józan életű ember az ital rabja lett; a kereskedőseged meglopta gazdáját; a bérkocsis, aki évek során át mindig becsületesen fuvarozott, bagóért leszúrta utasát.” (680) Azt mondhatjuk, hogy a kép tulajdonosait hasonmásaivá alakítja. Csartkovból pedig szó szerint kép-más lesz, néma halott. Az elhatalmasodó kétségbeesés ördögi tombolása „visszataszító kolorittal árnyékolta be”, „arcán örökké keserű, epesárga szín ömlött el. Vonásaiban az örök tagadás az örök gáncoskodás öltött testet.” (669) Arca fokozatosan lárvaszerű maszkká válik (ahogyan majd Sztavrogin arca), és mitikus-alvilági jegyekkel (baziliszkusztékintet, hárpiaszerűség) ruházódik fel. Csartkov arcának leírása ekphraszisz-jellegű, képként van már az elbeszélésben, olyannyira képmása az uzsorásnak, hogy a nevét viseli. (A Kolomnában az uzsorást a szóbeszéd már-már természetfeletti lényvé avatta.) Halála előtt Csartkov meg szeretné „önmagát” festeni bukott angyalként, de nem tudja, hiszen festése teljesen mechanikus mozdulatok önkényes működése, csupán azt a „tömegarcot” (Tiszóczy, 1995–1996) tudja másolni, amelyből sorozatokat, szériaképeket készített. Ugyanakkor Gogol a szövegében a fenti képleírás révén „megfesti” bukott angyalként. A kép eltűnik az elbeszélés végén, kilép a mű keretei közül, ahogyan korábban az uzsorás „képe” kilépett a festmény keretéből. (13) (Itt érdemes felfigyelni a hasonló metaforikára.) Talán bennünk olvasókban folytatja tovább vándorútját, ám ugyanakkor úgy vélem, hogy továbbra is a szövegben (is) marad, csak hogy más szinten, már nem mint az elbeszélés tárgya, hanem mint ami magában az elbeszélésben jön létre, Csartkov arcának/portéjának képleírásában, tehát szövegként.

Mintha az elbeszélés kép és szöveg fordíthatóságáról is szólna. Így hangsúlyossá válhat a cím, mely egyszerre jelölheti a konkrét festményt, az elbeszélés tárgyát, de ugyanakkor az egész elbeszélés jelölője is egyben. A festmény eltűntével maga a szöveg, az elbeszélés lesz a portré. És ebben a kontextusban az is jelentéssé válik, hogy a portré

mint műfaj egyszerre festészeti és irodalmi forma. Az elbeszélés mint „képírás” megrajzolja Csartkov bukott angyal arcképét. Itt igazolódhat be, hogy miért olyan lényeges egy másik médium – jelen esetben a festészet – jelenléte a hasonmás-történetben. A személyt képpé, leválasztódott jellé írja/festi át (az orosz ’piszaty’ ige egyszerre jelenti azt, hogy ’ími’ és ’festeni’), a felcserélődések láncolatának lehetőségét nyitva meg. Gogol ezen elbeszélése egy másik szempontból is kapcsolódik az intermedialitás problémaköréhez, a festmény és a fotográfia viszonyát is tematizálja. Azt Benjamins-tól tudjuk, hogy a 19. század folyamán heves viták zajlottak a festészet és a fotóművészet között termékeik művészi értékét illetően. A kultikus értékek kiállítási értékekre való lecserélődési folyamatában a portréfényképészet az utolsó állomás, amelyben még kultusz fejeződik ki, ugyanis a művészet technikai sokszorosíthatóságának kora teljesen eloldotta a művészetet kultikus alapjaitól. „A fényképezésben a kiállítási érték az egész vonalon kezdi kiszorítani a kultikus értéket. Ez azonban nem hátrál ellenállás nélkül. Az utolsó sáncok mögé húzódik, és ez a sánc az emberi arc. A portré semmiképpen sem véletlenül áll a korai fényképezés középpontjában. A kép kultikus értéke a távoli vagy elhunyt szeretteinkre való emlékezés kultuszában találta meg utolsó menedékét. A korai fényképeken látható emberi arcképek futó kifejezéseiben hat utoljára az aura.” (Benjamin, 1969) Ezt a történeti kontextust ismerve és Barthes könyvére támaszkodva talán nem elvétett azt állítani, hogy Gogol szövegében a vándorló festmény a portré-fotográfia sajátosságait viseli magán. „A Fotográfia képes [...] egyenesen a szemembe nézni.” – írja Barthes. (Barthes, 2000) A fotó a festménnyel ellentétben medialitásából következően bizonyítja az „ott volt”-at, annak létét, amit ábrázol. (14) A festő olyannyira erre törekedett, hogy festményében fotográfiát teremtett. A festményen látható/néző szem hatásában a fotográfia sajátossága fejeződik ki. „A tekintet (ha kitartó, a fényképpel átszeli az Időt) mindig örültnek hat egy kicsit, egyszerre tükröződik benne az igazság és az örület. [...] mindenki örült, aki így egyenesen a szemünkbe néz.” (Barthes, 2000) És a gogoli elbeszélés alapján hozzátehetjük, hogy a néző sem menekül ez elől az örült tekintet elől, hanem büvökörének esik áldozatul. Az uzsorás a halált akarja túlélni a festmény által, a fotográfia is az életet akarja megőrizni, miközben lapos halállá préseli ábrázoltját. „A fotó a szó szoros értelmében az ábrázolt kisugárzása. Egy valóságos test, amely ott volt, fénysugarakat bocsát ki, ezek megérintenek, megfognak engem, aki itt vagyok.” (Barthes, 2000) Csartkov, miután hazaviszi a festményt, pontosan ezeket a hatásokat tapasztalja, ezért kénytelen letakarni egy lepellel. Mindezekkel jelezni szerettem volna, hogy Gogol szövegének portréja a fotográfia hatáselvét érvényesíti. (Az első fénykép, *Nicephore Niepce* ’Terített asztal’-a 1822 körül készült, tehát 10 évvel ’Az arckép’ megírása előtt.) És itt ismételtelen az a különbség hangsúlyos a festmény és a fotográfia között, hogy a festmény egyedi és megismételhetetlen, míg a fotográfia multiplálható. Hiszen pontosan ezt tematizálja a szöveg, amikor témájaként az olyan művészt választja, aki már nem képes egyedi vonásokat festeni, hanem csupán sorozatokban gyártja a másolatokat.

Dosztojevszkij kisregénye, ‘A hasonmás’ (Dvojník, 1846) (15), a hasonmás-irodalom egyik kiemelt alkotása. Komplexitását az adja, hogy egyszerre több síkon is értelmezhetővé teszi a megkettőződés tematikáját. A szöveg nyelve intertextuálisan szinkretikus, több stílus ütközik egymásnak, vagyis – *Bahtyin* kifejezésével élve – a szavak kétszólamúak, bennük legalább két perspektíva, elvárás feszül egymásnak. Ugyanakkor az intermedialitás is szerepet kap, Goljadkin hivatása a szép másolás. A kalligráfia az ekphrasziszhoz hasonlóan a kép és a szöveg közötti fordíthatóság, egymásrahatás alapját teremti meg. (16) Elemzésemben e két szempont érvényesülését fogom figyelemmel követni.

A kétéltű Goljadkin (egy korai magyar fordítás ezt a címet adja a szövegnek) a gogoli hivatalnok-figurákat idézi meg, a szociális térben a marginális helyzet betöltő másoló alakját. (17) Már a nyitásban szövegszerű utalás történik a gogoli hagyományra. Goljadkin felébredve a tükörbe néz és így „dünnyög”: „Az lenne ám a méreg [...], de még mek-

kora, ha ma valami zavaró volna rajtam, ha teszem azt, valami szépséghibám adódna, ha váratlanul kiütne a képemen egy pattanás, vagy mit tudom én.” (Dosztojevszkij, 1997) Ez a szöveghely „Az orr” hasonló alaphelyzetét idézi fel, ahol is váratlanul Ivan Jakovlevics orra leválva tulajdonosának arcáról nem csupán szépséghibát okoz. Ezzel Dosztojevszkij főhőse nem csupán tematikusan másoló, hanem a gogoli szöveghagyomány megidézése által másolt, idézett alakká minősül. A másoló hivatalnok Goljadkin kalligrafikus másolatokat készít. A másolat, mint tudjuk, sohasem identikus az eredetivel, közéjük kerül a kalligrafikus differencia, a kalligráfia saját medialitását helyezi előtérbe, és eredeti és másolat egybe-nem-esését biztosítja. Tehát miközben összekapcsolja a kép és szöveg médiumát itt ebben a szövegben, azon mélységes szakadék előidézője lesz, amely elválasztja egymástól az eredeti írást a másolattól. (Az orosz „perepizatyj” ige egyszerre jelenti azt, hogy „leír, lemásol” és azt, hogy „átír”, „újraír”, illetve „átfest”, „újrafest”. Magában az igében is kifejeződik az a kettősség, hogy a másolás mindig átírás is, sohasem identikus ismétlés, az a művelet, ami az egyediség, egyszerűség ellenébe hat, és ugyanakkor a kalligrafikus mozzanat is benne van az „átfesteni” jelentésben.) Goljadkin ebbe a kalligrafikus differencia, állandó elkülönböződés szakadékba zuhan a szöveg síkjáról, szintjéről: „lángolt a szegénytől, szegény fejét az akták közé temette, ugyanazon megfontalásból, mint a vadász elől menekülő strucc, midőn a forró homokba dugja fejét.” Az írás már nem menedék, hanem a megkettőződés színtere, és a kalligráfia intermedialitásából következő állandó differencia, elkülönböződés kifejezője. A másolás művelete a tükrözésnek felel meg, megváltoztatva adja vissza az „eredetit”, visszatükrözi, csak-hogy fordítottan, nem identikusan. (A latin „speculum” „tükör, tükrökép, mása valaminek” jelentéseket hordozza.) „Minden lenyomat tükrözöttásként jelentkezik az eredetihez képest, a nyomtatott grafikai lap és a nyomtatott könyvoldal is.” (Beke, 1980) Talán nem meglepő, hogy pontos leírását olvashatjuk a visszatükröződés jelenségének Goljadkin megfogalmazásában: „De hamarosan rájött, hogy a kegyelmes úr csizmája korántsem lyukas, hanem csupán a fény tört meg rajta. Természetes jelenség volt, ami egyszerűen abból származott, hogy a lakkcsizma erősen csillogott. (Ezt fény-visszaverődésnek nevezik – gondolta hősiünk –, különösen festők műtermében hallani ezt a kifejezést... Tükröződésnek is mondják.” (Dosztojevszkij, 1997) Dosztojevszkij regényében a tükrözés nem csak tematikusan jelenik meg, hanem a regény struktúráját is áthatja. Például a kezdő és befejező jelenet tükrös struktúrát képez, fantasztikum (álom) és (regénybeli) reális egymásban való tükröződése történik, így a közöttük húzható határvonal bizonytalanná válik.

Mindkét jelenetben „barátságatlan”, „kietlen” táj „néz vissza” a felébredő Goljadkinra. „A mocsokszürke ködös őszi nap olyan barátságatlanul, olyan fanyar fintorral bámult be a homályos ablakon, hogy Goljadkin úrnak semmi kétsége nem lehetett többé afelől, hogy nem holmi hetedhét országon túli birodalomban van, hanem Pétervár városában.” „Végre elveszítette eszméletét ... Amikor magához tért, látta, hogy a hintó ismeretlen úton halad. Kétoldalt erdő sötétlett. Néma csend, kietlen pusztaság mindenütt.” (Dosztojevszkij, 1997) A regény fokozatosan elbizonytalanítja álom és ébrenlét biztos szétválasz-

*Gogol szövegének portréja a fotográfia hatáselvét érvényesíti.*

*(Az első fénykép, Nicéphore Niepce, Terített asztal'-a 1822 körül készült, tehát 10 évvel „Az arckép” megírása előtt.) És itt ismételtén az a különbség hangsúlyos a festmény és a fotográfia között, hogy a festmény egyedi és megismételhetetlen, míg a fotográfia multiplifikálható. Hiszen pontosan ezt tematizálja a szöveg, amikor témájaként az olyan művészt teszi meg, aki már nem képes egyedi vonásokat festeni, hanem csupán sorozatokban gyártja a másolatokat.*

tását a nyitásban. Például a tizedik fejezetben leírt álom eseményei a regény következő részeiben megvalósulnak. Az álombéli „hajszálra hasonlók” Olszujij Ivanovics estéjén ismételtelen megjelennek. „Úgy rémlett neki, hajszálra hasonló Goljadkinok vég nélküli sora csörtet be nagy zajjal a szoba minden ajtaján. De már késő volt... a júdáscsók elcsatant, és...” „A kiáltás görcsösen összeszorult mellében rekedt. Goljadkin úr egyébként már előre tudta mindezt, és régóta sejtett valami hasonlót.” (Dosztojevszkij, 1997, kiemelés: D. M.) Vagy még korábban ez olvasható: „Szakadt a hó, és mindenáron igyekezett behatolni az igazi Goljadkin úr nyitott köpenye alá. Körös-körül köd és sötét. Nehéz volt megállapítani, merre járnak, milyen utcákon haladnak... Goljadkin úrnak úgy rémlett, hogy mindez, ami vele történik, kísértetiesen ismerős. Egy pillanatra lázasan kutatott emlékezetében, nem érzett-e valami hasonlót tegnap... például álmában...” (144.) Ahogyan az utolsó jelenet a regény kezdésekor leírt álom megtörténése – melynek hatására álom és realitás egymásnak tükröképeivé válnak –, úgy az ok-okozatiság egyszerű lineáris felfogása is megkérdőjeleződik. Nem tudjuk eldönteni, hogy Goljadkin megőrülése ok vagy okozat, hogy azért történnek vele így a dolgok, mert örült (ezt látszik alátámasztani a regény elején történő doktor-epizód), vagy az események hatására örül meg. Mindehhez paradox módon kapcsolódik a mindvégig jelenlévő tudatosság: a hős mintegy előre látja sorsának alakulását.

Dosztojevszkijről szóló könyvében *Bahtyin* a következőket írja: „Dosztojevszkij regényeiben nincs jelen a gondolat kialakulásának folyamata, az nem jelenik meg [...] még az egyes hősök tudatának keretei között sem. Az értelmi anyagot a hős tudata mindig azonnal egész komplexitásában érzékeli, de nem különálló tételek és gondolatok formájában, hanem mint mentális emberi intenciókat, eltérő szövegeket, s téje csak a közöttük való választásnak van. Az a belső ideológiai küzdelem, amelyet a hős folytat, olyan harc, amely a már rendelkezésre álló értelmi lehetőségek közötti választás körül zajlik. [...] Az ő hőse mindent tud és mindent lát a kezdetektől fogva.” (Bahtyin, 1999. 82.) Ezért tűnhet a regény kapcsán is az ok-okozati – tehát egyfajta teleológiát kondicionáló – logika értelmetlennek. Bahtyin véleményem szerint a humboldti nyelvfilozófiából kiindulva (vö. „A nyelv csupán használatban dialogikus érintkezésében éli eleven életét. A dialogikus érintkezés a nyelv igazi szférája.” Bahtyin, 1999) hozza létre a metalingvisztikát, melynek „tárgya” a „kétszólamú szó”. A „szó természeténél fogva dialogikus”, a szóban „dialogikusan két szólam ütközik össze.” (Bahtyin, 1999) Ez a jelenség Dosztojevszkij hősei esetében úgy mutatkozik meg, hogy szövegeiben az idegen szó, idegen nézőpont tükröződik vissza, szinkretizmust hozva így létre. A „hősök legfontosabb vallomások önmegnyilatkozásait áthatja a róluk szóló – általuk megelőlegezett – idegen szóhoz való viszony, csakúgy, ahogyan saját önleíró szavukban ott lappang az idegen válaszreakció sejtése. Ezeknek a megnyilatkozásoknak nemcsak a hangnemét, stílusát, hanem belső gondolati struktúráját is az idegen szó anticipációja határozza meg.” (Bahtyin, 1999)

Számos példát lehetne felsorolni Goljadkin belső monológjaiból vagy leveleiből, az itt következő részben az idegen nézőpontok annyira belsővé válásáról van szó, hogy ha a hős beszédének töredékes volta nem ellensúlyozná, akár annak a monologikusságnak, oszthatatlanságnak a létrejöttét is szolgálhatná, amit egyébként megkérdőjelez. „Remélem, nem történt... nem történt semmi megrovásra méltó... semmi, ami szigorra adhatna okot... s ami szolgálati vonatkozásaimat érintené?” – szóló hősünk zavartan. „Lát-ható, hogy Goljadkin önmagát a hivatali kontextusban, feleleteseinek szóhasználatával képes értelmezni, idegen szemmel nézi saját magát. „A hős öntudata Dosztojevszkijnél teljesen dialogizált: minden momentumával kifele irányul – másikhoz, a harmadikhoz – miközben feszülten fürkészi önmagát.” (Bahtyin, 1999) Az idegen szövegek, nézőpontok behatolása a hős beszédébe lehetetlenné teszi az egységes hang megképződését. „A magányos egyén számára tulajdon szövege ingattá válik, egysége és önmagával való bel-

ső összhangja posztulátum lesz.” (Bahtyin, 1986) „A hasonmás’-ban történő megkettződés (az orosz cím a kettes számnév főnevesült változata: „Dvojnyik”) mintegy színrevitele, képszerűvé tétele a tudatban történő szövegek interferenciájának. Lachmann a már idézett tanulmányában a szinkretizmus kapcsán pontosan a színrevitelt emeli ki: „Az idegen stílusokat ugyanis (melyek szerepek és maszkok egyszerre) idézik, deklamálják, egy mise-en-scene-ben a szöveg színpadára viszik. Multimediális irányultsága is színpadias...” (Lachmann, 1995) Az idegen, a másik megtestesülése révén egy szerep, egy maszk önállósul. (18) Az „idegen szöveg” elhatalmasodása a hőst testi mivoltában is megfosztja egyetlenségétől, egyediségétől, az önmagában létező lény státusától, megosztódik két testre, két szerepre. Immár tükörszerű struktúrában válnak meg-(nem)-ragadhatóvá. „A szomszéd terem ajtajában, csaknem közvetlenül a mögött, szemben Goljadkin úrral, az ajtóban, melyet hőstünk egyébként eddig a pincér háta mögötti tükörnek nézett, egy kis ember állt – ő, ő, Goljadkin úr, de nem az idősebb Goljadkin, nem történetünk hőse, hanem a másik Goljadkin, az új Goljadkin úr.” (Dosztojevszkij, 1997) A regény kezdetén történő tükörbenzés mesterséges megkettződése természetes megkettződéssé változik. A halott tükörkép élő hasonmássá alakul, hasonlóan az Andersen meséjében szereplő tudós árnyékához, mely mese a maga módján Chamisso (csodálatos) történetére utal. Goljadkin reggeli tükörbenzésekor beszélget tükörképével (hasonlóan Andersen tudósához, aki a szomszéd erkélyén meglátva árnyékát megszólítja azt). Mindkét esetben élettelen képhez és árnyékhoz intéződik a beszéd, illetve megszólítás, és pontosan e megszólítás révén feltételeződik a válaszadás lehetősége, a megszólításban a beszéd képességével való felruházás történik, hiszen azzal, hogy megszólítunk valakit, válaszadásra tartjuk képesnek. Ily módon a holt kép beszélni tudóként tételeződik, mivel megszólított. Paul de Man prosopopeiának nevezi ezt az alakzatot. (19) A megszólítás aktusa a hangkölcsonzés révén az életadás is, így történhet meg, hogy a tükörkép testet ölt és leválik eredetijéről. A prosopopeia szó etimológiai jelentése a maszkot vagy arcot adni (prosopon poiein). A tükörkép megszólításakor a szó szoros értelmében az arcát adja Goljadkin, azonban pontosan ebben a hasonmás-toposzban válik nyilvánvalóvá, hogy az arcadás, az alaköltés (figuration) egyben arcrongálás és alakvesztés (disfiguration), hiszen a hasonmás alaköltésekor az eredeti alakvesztése történik. Ugyanakkor ebben a tükörkép-vizonyban az utolsó jelenetekig megőrződik valamiféle ontologikus kapcsolat, „igazi Goljadkin” (94.) jelzős szerkezetet is olvashatunk a szövegben, idősebb-íjabb megkülönböztetés viszonyukat atya-fia struktúrába írja bele. Csakhogy ez a fajta különbségtéves folyamatosan váltakozik régi és új, első és második megjelölésekkel. Tehát a genetikus összekapcsolódás mellett megjelenik egy teljesen materiális, statisztikai elem is. Hogy tehát éppen hányadik Goljadkinról is van szó. Ez a számolás megteremti a folytathatóság lehetőségét. És itt ismételtelen hangsúlyossá válik, Olszufij Ivanovics estéjén bevonuló „hajszálla hasonló Goljadkinok vég nélküli sora” (175). Ebben a kontextusban már megszűnik az ok-okozati érintkezési kapcsolat, a számok maradnak. Dosztojevszkij szövege ezzel az aspektusával végképp megszünteti eredeti és másolat értékvonatkozásokat hordozó struktúráját, és az eredetet törölő megsokszorozódás „vég nélküli sorát” lépteti színre. (Ebben a jelenetben szintén erőteljes a színpadiasság jelenléte.) Számokba fojtódik az egység, egyediség, multiplikálhatóvá, sokszorosíthatóvá válik. „Én – én vagyok, és kész...” (69.) Goljadkin ezen lezárásra irányuló kijelentése elveszíti befejezett aspektusát a képmások vég nélküli sorzatában.

Összegzésként elmondható, hogy Gogol és Dosztojevszkij fent elemzett szövegei olyan tapasztalatoknak a kifejezői, amelyek a technikai sokszorosítás korszakának a távlatából válnak igazán felismerhetővé, a hatástörténet révén emelkednek ki ezek a sajátosságok. Ezzel cseng egybe Benjamin következő állítása: „Mindig is az volt a művészet egyik legfontosabb feladata, hogy olyan keresletet hozzon létre, amelynek teljes kielégítésére még nem jött el az óra. Minden művészi forma történetének vannak kritikus idő-

szakai, amikor ez a forma olyan effektusokra törekszik, amelyek kényszer nélkül csak egy megváltozott technikai színvonalon, vagyis új művészi formában jöhetnek könnyedén létre.” (Benjamin, 1969) Ugyanis Dosztojevskijnél a Goljadjkinok végtelen sora a multiplikáció egyformaság-eszményét juttatja korai kifejezésre, azon korszak eszményét, amikor is a másolás művelete másodlagos helyzetéből domináns, meghatározó megismerési módozattá változik, létrehozva az aura nélküli másolatok, szimulákrumok világát. Gogolnál pedig Csartkov (a képleírás révén) halott képpé való változásának momentuma fog erőteljessé válni a filmszínész esetében, aki „néma képpé” (20) alakul át az „apparátus” közbejöttével a képernyőn.

## Jegyzet

- (1) Természetesen nem azt akarjuk ezzel mondani, hogy ez kortárs „felfedezés” volna, hiszen elég, ha csak Lessing Laokoönjára gondolunk.
- (2) Vö: „semmi egyebet nem értünk meg felebarátunkból, mint azokat a rajtunk esett változásokat, melyeknek ő az oka” Nietzschétől idézi Kulcsár Szabó Ernő. Továbbá: „A sajátján tudott dolog ugyanis csak az idegen elgondolású tartalmazottság kontrasztív látványában ismerhető fel sajátként egyáltalán.” (Kulcsár Szabó, 1998. 79., 80.)
- (3) Már magyar vonatkozásban is történtek jelentős kísérletek például a lira ilyen szempontból történő olvasására. Vö. Kulcsár-Szabó, 2000. 77–91.
- (4) Roland Barthes a fotográfiáról írt könyvének befejező oldalain egyenesen azt mondja, hogy minden kép-pé alakul, hogy ma már előbb van a kép, a minta, amelyhez (azután) alakítjuk, azonosítjuk magunkat. (Vö. Barthes, 2000. 122.)
- (5) Benjamin értelmezésében összekapcsolódik valóság, autoritás, hagyomány és mindezeket együttesen nevezi aurának. A reprodukció korszakában ezek a princípiumok kerülnek kérdőjel alá a mindenkori szituációkban való aktualizálódásban. (Vö. Benjamin, 1969. 306–307.)
- (6) Vö. „A tudat: lét [Seyn] a létén kívül a létben. De mi is ez? A létén-kívüliség [das Außer dem Seyn ] nem lehet igazi lét. Egy nem-igazi lét a létén kívül: kép. Ama létén-kívüliség tehát nem lehet más, mint a lét képe a létben. Ennélfogva a tudat a lét képe a létben.” (Novalis, 1998. 11.)
- (7) A szimulákrum értelmezéséhez lásd Baudrillard, 1996. 161–191.
- (8) René Magritte a festészetben erősíti fel az azonosságokon alapuló helyettesítések láncolatának „mechanizmusát”. A francia festő így ír egyik Foucault-nak küldött levelében: „A »dolgok« között nincs hasonlóság: csak azonosságai léteznek vagy nem léteznek. Csak a gondolat képes hasonlítani. Hasonlít, amennyiben maga lesz az, amit hall, lát, megismer; azzá válik, amit a világ nyújt számára.” „A hasonlóság mindig ugyanazt az állítást sulykolja: ez, meg az, sőt még ott az, az a dolog is. Az azonosság megsokszorozza az egymással táncra perdülő, egymást támogató, egymásn átbuszkázó különböző állításokat.” (Magritte, 1993. 163.) Az azonosság előtérbe kerülésével eldönthetlenné válik eredet és másolat különbsége és ezen alapszik a műalkotás szerepének a megváltozása a technikai sokszorosíthatóság korszakában.
- (9) A szimekdoché alakzatára A. V. Zlocsevskaja hívja fel a figyelmet. (1999. 30–46.)
- (10) A következő magyar kiadásból idézek a továbbiakban (1971): *Gogol művei*. Első kötet. Európa Könyvkiadó, Budapest.
- (11) „A régi, több mint kétezzer éve használatos elnevezés, az ekphraszisz, kétséget kizáróan kifejezi a nyelv és a képek összetartozását. Mint retorikai szakág vagy irodalmi műfaj, az ekphraszisz a nyelv képi erejéről, kép-elbeszélő képességéről tanúskodik. [...] Az ekphraszisz hosszú és bonyolult története igazolja, hogy mindig a találó szóra letelek rá, bármennyi funkcionális és strukturális változás következett is be...” (Boehm, 1988. 19.) „Ha a kép előzi meg a szót, az alkalmazott kifejezés ekphraszisz vagy Bildgedicht. [...] az ekphraszisz eredetileg olyan pontos leírást jelentett, amely bizonyos mértékig a festmény felidézésére és helyettesítésére szolgált.” (Kibédi Varga, 1997. 311.)
- (12) Pétervár térszerkezetének szimbolikusságához vö. Lotman, 1994. 119–211.
- (13) A moszkvai Irodalmi Múzeumban Gogol szövegének első kiadása mellett egy festmény is ki van állítva, amelyen egy a keretből éppen kilépő sötét figura látható. Meglepő a festmény realiztikussága: az alak guggoló helyzetben van, és mindkét kezével fogja a keretet, mintegy segíti magát, így az ugrás hatását kelti. Nézője úgy érezheti, hogy éppen feléje fog ugrani, ezt a hatást tekintetének iránya is megerősíti. Összehasonlítva a szövegbeli képleírást és a Gogol szövegének hatására készült festményt, a kapcsolódások mellett a mediális különbségek válnak megtapasztalhatóvá. A képleírás alapján teljesen más festményt képzeltem el, és ez azzal hozható összefüggésbe, hogy a nyelv, a szöveg sokkal tágabb teret enged a képzetnek, mint a kép. Hasonló következtetésre jut Barthes a fotográfiáról szóló értekezésében, ahol is azt állítja, hogy a fotográfia a bizonyosságot hordozza, jelenlétet bizonyít, a nyelv pedig nem tudja hitelesíteni önmagát, mivel természeténél fogva fiktív. Ezzel szemben „a fotó nem kitalál, hanem hitelesít.” (Barthes, 2000. 90.)

(14) Míg a fotográfia az „ott volt” bizonyosságát adja, addig Lessing értelmezésében a festészet és a költészet – ebben hasonlíthatnak – „mindkettő jelen lévőnek ábrázolja a távol lévő dolgokat, valóságának a látszatot, hogy mindkettő megtéveszt, de ez a megtévesztés tetszik nekünk.” (Lessing, 1982. 193.) A festészet képes fiktív elemeket is ábrázolni, a fotográfia viszont mindig a jelenvaló létét bizonyítja. Ugyanakkor a festészet lényegének tartja, hogy azt az egyetlen pillanatot, amelyet egy nézőpontból ábrázol, oly módon tegye, hogy az ingerlően hasson a képzelőerőre. „Ámde termékenynek csakis az tekinthető, ami a képzelőerőnek szabad csapongást enged. Minél többet látunk, annál több hozzágondolni valóknak kell lennie. Minél többet gondolunk hozzá, annál többet kell látni vélnünk.” (Lessing, 1982. 205.) Ebben az értelemben a festészet közelebb áll a költészethez, mint a fotográfiahoz. A költészet, az irodalom az, ahol a képzellet a lecsabadabban szárnyalhat, hiszen magukat a képeket is nekünk kell elképzelnünk a szöveg alapján, és ez a befogadók függvényében mindig más-másnyennek mutatkozik meg.

(15) A magyar hivatkozásokat a következő kiadás alapján jelölöm: F. M. Dosztojevszkij (1997): *A hasonmás*. Édesvíz Kiadó, Budapest.

(16) Vö. „A kalligram mindenekelőtt a szöveget és a rajzot a lehető legközelebb hozza egymáshoz: a kijelentést figurális térbe ágyazza, és a szöveggel elmondhatja azt, amit a rajz megjelenítőn ábrázol. [...] A kalligram egy könnyed mozdulattal megkísérlí eltörölni írásbeli civilizációnk legrégebbi ellentmondásait: egyszerre próbál meg megmutatni és megnevezni, ábrázolni és közölni, reprodukálni és artikulálni, utánozni és jelezni, nézni és olvasni.” (Foucault, 1993. 144.)

(17) A másoló mindig másodlagosként határozódik meg. Lessing például az igazi alkotóval helyezi szembe, és így jellemzi: „valóságos tulajdonságok helyett csupán utánzásaitat utánozza, és hűvös tárgyilagossággal idézi fel bennük egy idegen alkotóerő vonásait – saját alkotóerejének eredeti vonásai helyett.” (Lessing, 1982. 227.) Az írás másolásában úgy tűnhet, hogy teljesen háttérbe szorul a Lessing által fontosnak tartott alkotóerő.

(18) Goltjadkin önértelmezésében gyakran visszatérő motívum a maszk és az álarc. Vö. „Nem szeretem a csúrés-csavarást, a nyomorult kétszíniséget sem szívilelem, a rágalmazást, pletykát pedig utálok. Álarcot csak jellemzőbáiban öltök, nem hétköznapiokon viselem, és emberek között.” (20.) Majdnem szó szerint ismétli meg később is: „Vannak emberek, uraim, akik nem szeretik a mellékutakat, és maszkot is csak álarcosbáiban öltönek.” (31.)

(19) Így határozza meg: „egy hiányzó, holt, vagy hangnélküli létező fiktív megszólítása, mely a megszólítottat a beszéd képességével ruházza fel, s megteremti számára a válaszadás lehetőségét.” (Paul de Man, 1997. 101.)

(20) Vö. „A filmszínész úgy érzi magát, mintha számkivetésben lenne. Nemcsak a színpadról száműzetett, hanem saját személyétől is. Sötét szorongással érzi ezt a megmagyarázhatatlan ürességet, amely azáltal keletkezik, hogy teste széthulló jelenséggé válik, amely elillan, és amelyet megfosztanak realitásától, életétől, hangjától, meg mozgás közben maga előidézte zajaitól, hogy néma képpé váljék, amely pillanatig a vásznon remeg, majd csendben eltűnik ... A kis apparátus fog az ő árnyékával a közönség előtt játszani, és a művésznek meg kell elégednie ezzel, hogy az apparátus előtt játszik.” Pirandellótól idézi Benjamin. (Benjamin, 1969. 317.) Ez a kontextus termékeny távlatokat nyithat meg például Kosztolányi Dezső Az utolsó fölolvásás című szövegének a befejezés-értelmezéséhez, hiszen Esti szintén halottként „nézi” tükörképét a tükörben. Ez az utolsó jelenet meghatározóan képszerű, olyan, mintha filmen látnánk. Nem véletlen, hogy egy olyan műalkotás kerül itt be a kontextusba, amely a maga során szintén a Doppelpänger-tematikába illeszkedik.

## Irodalom

- Baudrillard, Jean (1996): A szimulakrum elsőbbsége. In: Kiss Attila Atilla – Kovács Sándor S. K. – Odorics Ferenc (szerk.): *Testes könyv I.* ICTUS és JATE, Szeged. 161–195.
- Bahtyin, Mihail (1986): A dialógus Dosztojevszkijnél. In: Uő: *A beszéd és valóság*. Gondolat, Budapest. 354–358.
- Bahtyin, Mihail (1999): A szó Dosztojevszkijnél. *Helikon*, 1–2. 63–90.
- Barthes, Roland (2000): *Világoskammer. Jegyzetek a fotográfusról*. Európa Könyvkiadó, Budapest.
- Beke László (1980): Megjegyzések a tükör szerepéről a művészetben. *Új Symposium*, 12. 455–457.
- Benjamin, Walter (1969): A műalkotás a technikai sokszorosíthatóság korszakában. In: uő.: *Kommentár és prófécia*. Gondolat, Budapest. 301–335.
- Boehm, Gottfried (1998): A képleírás. A nyelv és a kép határaitól. In: Thomka Beáta (szerk.): *Narratívák I.* Kijárat Kiadó, Budapest. 19–36.
- Boehm, Gottfried (1993): A kép hermeneutikája. *Athenaeum*, 4. 87–112.
- De Man, Paul (1997): Az önéletrajz mint arconválás. *Pompeji*, 2–3. 93–107.
- Frank, Manfred (1988): A koraromantika filozófiai alapjai. *Gond*, 17. 40–119.
- Foucault, Michel (1993): Ez nem pipa. *Athenaeum*, 4. 141–166.
- Gadamer, Hans-Georg (1994): Épületek és képek olvasása. In: Uő. *A szép aktualitása*. T-Twins Kiadó, Budapest. 157–168.
- Kibédi Varga Áron: Ami a szöveg és a kép között van. A határ pragmatikája. *Korunk*, 7. 71–79.
- Kibédi Varga Áron (1997): A szó-és-kép viszonyok leírásának ismérvei. In: Bacsó Béla (szerk.): *Kép Fenomén Valóság*. Kijárat Kiadó, Budapest. 300–321.
- Kulcsár Szabó Ernő (1998): A saját idegensége. In: *A megértés alakzatai*. Csokonai Kiadó, Debrecen. 69–86.

- Kulesár-Szabó Zoltán (2000): Kép és jelentés a retorikai olvasásban. *Alföld*, 6. 77–91.
- Lachmann, Renate (1995): A szinkretizmus mint a stílus provokációja. *Helikon*, 3. 266–277.
- Lessing, Gotthold Ephraim (1982): Laokoón vagy a festészet és a költészet határaitól. In: uő: *Válogatt esztétikai írások*. Gondolat, Budapest. 193–317. (A fordítás 1968-as kiadás alapján készült.)
- Lotman, Jurij (1994): A művészi tér problémája Gogol prózájában. Továbbá: Pétervár szimbolikája és a város szemiotikájának problémái. In: Kovács Árpád – V. Gilbert Edit (szerk): *Kultúra, Szöveg, Narráció. Orosz elméletirők tanulmányai*. Pécs. 119–211.
- Novalis (1998): Fichte-stúdiumok. *Gond*. 17. 11–39.
- Tiszóczy Tamás (1995): Csartkov halálos betegsége. *Szépliteratúrai ajándék*, 1995/3–1996/1. 98–118.

Az  
**Új Pedagógia Szemle**  
I. II. évfolyam. 2002. május havi tartalma

**Tanulmányok**

Gergely Gyula: A pedagógiai tevékenység komponensrendszere

**Helyzetkép**

Franyó István: A biológia tantárgy helyzete 2001-ben

Radnóti Katalin: A fizika tantárgy helyzete és fejlesztési feladatai

**Nézőpontok**

A korszerű tantárgyi fejlesztések lehetőségei és akadályai – Vita a hazai tantárgystruktúráról és a tantárgyak helyzetéről (Kerber Zoltán)

„Méréseink elsősorban az iskolai munka hatékonyságának a javítását szolgálják” – Beszélgetés Fővárosi Pedagógiai Intézet méréseiről (Schüttler Tamás)

**Műhely**

Csörégh Éva: Azóta – Egy utánkövető vizsgálat tapasztalatai, kérdései

Csala Istvánné Ranschburg Ágnes: Az Iskolai teljesítmény mérésre szolgáló programok – ITEM1. és ITEM2.

Szántó Sándor: Az algoritmikus gondolkodás fejlesztése az általános iskolában

Veres Gábor: Komplex természetismeret a Politechnikumban I. – Műhelytanulmány a természettudományos nevelés helyi fejlesztési eredményeiről

**Látókör**

Gyarmathy Éva: Matematikai tehetségek

**OECD-dokumentumok**

A tanítás és a tanulás minőségének fejlesztése – Beszámoló az elvégzett munkáról és javaslatok a további munkára (Összeállította: Ránki Lantos Júlia)

**TKA-melléklet**

Bajomi Iván – Rádai Péter: Iskolák határon átnyúló együttműködése – Ízelítő egy hatásvizsgálat első eredményeiből

**KOMA-melléklet**

Restyánszki Lászlóné: Komplex integrációs program a baktakéki iskolakörzetben

Földes Petra: Lépésről lépésre egy iskolaprogramért

## A világ – kristályon át ,A Mester és Margarita'

*Ez az alkotás jelenti sokak számára a 20. századi orosz regényirodalmat. Szerzőjét azonban még a tág értelemben vett közvélekedés sem sorolja az „egykönyvű”-ekhez, hiszen széles közönségrétegek ismerik más műveit, a többi regényt (A fehér gárda', „Molière úr élete', Színházi regény'), kisregényt (Ördögösdí', Végzetes tojások', Kutyasziú'), elbeszélést (Egy ifjú orvos feljegyzései'), a számos drámát. Ezek az alkotások önmagukban is jelentékeny darabjai a kornak s az írói életműnek, egyben pedig megelőlegezik a nagy regényt.*

**A** ma ismert s véglegesnek tekintett ,A Mester és Margarita'-változat tizenkét éven át tartó, számos (részben elégetett) változatot magába foglaló átdolgozási folyamat eredménye. (A regény keletkezés- és alakulástörténetéről a jeles Bulgakov-kutató, Kiss Ilona készül kritikai monográfiát kiadni.) Bulgakov életének szinte utolsó napjáig írta s sok értelemben nyitva hagyta ezt a rendkívüli alkotást, főművét. Betegségének végső stádiumában inkább már csak diktálta a tervbe vett változtatásokat, javításokat harmadik feleségének, Jelena Szergejevna-nak, aki magát (némi joggal) Margarita prototípusának érezvén férje 1940-ben bekövetkezett halála után mindent megtesz azért, hogy a mű napvilágot láthasson. Ez csak 1966–67 telén következhetett be részletekben, a Moszkva folyóiratban. A regényt viharos gyorsasággal fordítják le és jelentetik meg jó néhány nyelven még abban az évben; nálunk 1969-ben kerül az olvasóhoz Szöllősy Klára fordításában. (A Szovjetunióban könyv alakban csak 1973-ban adják ki.) A bestseller példányszámában fogy azóta is, hatása nem csökken, népszerűsége töretlen, frissesége elsőrangú. Méltán került kanonikus pozícióba.

A nagy alkotások ismérve, hogy minden kor megtalálja hozzájuk a maga kérdéseit. Bulgakov regénye ilyen. Beszédes tapasztalat, hogy a folyóméterekben tárgyiasult értelmezéstörténet feldolgozása után is bőségesen hagy felfedeznivalót. Remekmű voltának bizonyítéka az is, hogy klasszikussá válása nem gátja a marginális jelentések felfedezésének. E regény lehetővé teszi, hogy értelmezői közösségeket, szokásrendeket túlélő, sokáig fel nem tárt „résekbe” pillantsunk be általa. Természetes táptalaja és kimeríthetetlennek bizonyuló kincsháza, kínálkozó példatára minden kurrens értelmezői ötletnek, magatartásnak, elméletnek is. Rejtett kódokkal, sztereotípiaváltásokkal él, létmódja (regény a regényben, értelembújtatás, jelentésszórás, de kohézió a szerkezetben: igény a mégiscsak egységes világmagyarázatra) a másodmodernség bevett alakzatain alapul. Sokrétű megoldásai, máig sokkoló modalitása, kultúránkon túlmutató (a keleti bölcsesség elemeit is magába foglaló) vonatkozásrendszere állandó és intenzív értelmezői feladatot gerjeszt.

Bár számtalan ponton beléphetünk a regény világába, tapasztalataim alapján elsőséget a leggyakoribb „Ki is ez a Woland?” kérdés élvez. Újra és újra meg kell felelnünk kihívására. Ő más, egészen más ördög, mondja a szakirodalom nagyobbik része, de a szöveg élő voltának bizonyítéka, hogy e téma lezárhatatlan fejezete ,A Mester és Margarita'-ról történő gondolkodásnak. Szatirikus és karneváli attitűdjével Woland lehetőséget biztosít

a szereplőknek, hogy megteremtsék identitásukat. Missziója az, hogy a vele találkozóknak mind a regényen belül, mind azon kívül ki kell próbálniuk magukat rajta. Sokan (így a regénybeli Lévi Máté) egyértelműen elutasítják. A mű értékrendje alapján hamar fény derül az ilyen szereplő fogyatékoságára, akit éppen az minősít, hogy nem néz szembe vele, Wolanddal. Lévi demonstratívan nem köszön neki. Kivel, mivel nem hajlandó hát szembesülni? Már az indításkor nyilvánvaló: ez a „Sátán” nem a saját létéről, hanem éppen a Jó létezéséről folytatott vita közepébe lép be: Jézus nemlétének vagy elvetemültségének alternatívája bosszantja fel. Woland végcéljairól, szándékairól fokozatosan kiderül, hogy azok egybeesnek a másik hatalomáival. Értékrendjük egy, feladatkörükben s eszközeikben különböznek csupán. A tompult Moszkvába értelemszerűen a keményebb kezűnek, az „ördögi” szereplőnek kellett eljőnie. Ott arra van szükség, hogy az emberek hibáit kinagyítva esélyt adjon nekik a ráismerésre. A pogány-zsidó Jeruzsálemben a születő jó istenség képviselője jelenik meg ugyancsak áttételesen. A két város között

---

*Margarita olyan nő Faustnak is tekinthető, aki azért köt tudatosan szövetséget az ördöggel, azaz annak egyik képviselőjével, megtestesülésével, kísérelőjével, hogy megtalálja szerelmét. A Pilátus-regény (mely a szent apokrif, a próbakő, a Másról, a Többről való tudás objektuma) folyton a fejében van, azt idézi, olvassa-gondolja újra, tudja kívülről, s annak első mondataival jár-kezel a világban. A szeretett lény utáni vágyakozás egybeesik a Mű iránti sóvárgással, s mindkettőjük visszahozatala, realizálása, életre keltése, újbóli életre hívása lesz Margarita vágya, feladata, leghőbb óhaja.*

---

egyébként nincs is oly sok különbség. A jeruzsálemiek nem nagyon térnek el a moszkvaiaktól; az igaz tanítványok száma itt is, ott is végtelenül csekély. Az igazán szembeötlő különbség az, hogy amíg Jeruzsálemben személyes hatalommal áll szemben a leendő elítélt (az oda érkező mester), addig Moszkvában erre nincs lehetőség. Ott a hatalom személytelen, megfoghatatlan, ezerfejű; nincs, aki vállalja a felelősséget. Kritikusok vannak, akik közül némelyeket mintha megérintene a regény, de csak annál nagyobb elszántsággal teszik tönkre íróját.

Moszkvába tehát két mester érkezik. Egyikük a művével Jesua közvetített/megalkotott szavait szeliden átnyújtó Mester (látjuk, hogy szedik ízeire regényét a kritikusok, olvasói levelekről nem tudunk), másikuk pedig Messire, a sátáni külsőségekkel élő transzcendens hatalom. Jeruzsálemben az emberi transzcendenciát, Moszkvában a transzcendens erő létét kellene felismerni, regisztrálni, önmagukra vonatkoztatni, hatni

hagyni a lakosoknak. Jeruzsálem nem ateista város. Ők a személyes emberit kellene, hogy integrálják. Moszkva tökéletesen ateista, neki a másik dimenzióval kell szembesülnie, de hangsúlyozottan önmaga által, egyenként, személyenként. Saját beolajozottan gyakorolt vétkeikkel szembesíti őket Woland azok hiperbolizálásával, a szóhasználat élővé, elevenné tételével, referenciatartalmának megmutatásával. Automatizmusaik tudatosításával, fellazításával.

Megérkezését Moszkvába egyébként hívószavának („az ördögbe!”) sokszoros elhangzása is előidézi. Itt már csak öt emlegetik az oroszokra olyannyira jellemző szólásokkal, frázisokkal, megkövült nyelvi formulákban. Erre a nem-tudatos nyelvi formációkban jelenlévő kód tudatosítására tesz kísérletet Woland.

Bulgakov megfordítja a sztereotípiákat: Woland megjelenését hűség kíséri. Rokonszenves ördög, tüzei inkább tisztítóak, mint pusztítóak. Az ószövetségi Istenhez is közelít: bosszút áll, igazságot oszt, törődik a kiválasztottakkal. Helyzeteket teremt, melyekben mindenki megnyilatkozhat. Nagyító tükör; szembesíti magukkal a moszkvaiakat és önmaguk vállalására, de egyben az önmagukon való túllépésre ad nekik lehetőséget. Ar-

ra a rensmerésre készíti őket, hogy elnyomhatatlanul léteznek a sötét oldal mindannyiukban, de ez szövetségben áll a fényessel. Lévi Máté hibája éppen az, hogy nem ismeri el, nem ismeri fel: az ördög nem forrása, hanem manifesztációja az emberben meglévő rossznak, ami nem más, mint az emberi létezés vulgáris, képzeletnélküli rendje.

Nem az „ördög” a rossz tehát Moszkvában, hanem maga Moszkva aktuális állapota; az ördögi az, ahogyan lakói kizárják életükből a különöst, váratlant. Woland csak megmutatja nekik, hogy miféle nihilben élnek, és felhívja figyelmüket sötét oldalaira úgy, hogy azokat látványossá teszi. Fricskáihoz tőlük vesz anyagot. Vállalhatóvá teszi a teljesség érdekében a sötétet és a rendkívülit.

A kérdés ezzel együtt az, hogy képesek-e dialógusba lépni az emberek. Egymással, sorsukkal, az „ördöggel”. Örömmel fogadják-e be életükbe a meglepőt. Képesek-e az önmagukkal történő találkozásra. Woland nyomán lényük ugyan némileg torz, mégis legalább annyira jellemző, tehát ráismerhető formában jelenik meg. Megérthetik egyidejűleg aktuális világukat, amely legalább annyi negatív csodát, fantasztkumot produkál, mint amennyit az ördög és kompániája hoz be Moszkvába. A saját, szovjet típusú eltűntetéseik, machinációik, hivatali és nem hivatali lakásfoglalásaik, kiutalásaik, valamint Wolandék hasonló cselekedetei közötti párhuzamokat kellene meglátniuk. S e megkettőződés erejében a varázslat által kínált analógiák megértésében túlulhatna fel előttük saját identitásuk, emberi transzcendenciájuk. E mű világában tehát a váratlan élményhez való viszony alapján öltenek arcot s ítéletnek meg a szereplők. Vagy összevetik e rendhagyó élményt már megszokott, meglévő, s ami nagyon fontos: dokumentált ismereteikkel, s ekkor a meg nem felelés elve alapján az újat elvetik, vagy léteznek bennük az imaginárius tér, ahol el tudják helyezni az új tényt. Nem eldöntött, ki rendelkezik a regényben ilyen belső terekkel; éppen maszkjukon lazítani érkezik hozzájuk az ördög s kompániája. Segíteni akar nekik abban, hogy ha akár csírájában léteznek bennük a készítés, engedjenek benső énjüknek, hagyják megnyilvánulni, ámulni, hinni azt. Ez történik meg Ivanuska esetében, bizonyos eredményeket tehát a látogatók el is érnek.

A regény első lapjaitól magatartási mintákat kapunk arra, hogyan lehet reagálni a nem vártra, rájuk. A tudós főszerkesztő, Berlioz elegendő mennyiségű tudással rendelkezik a mitológiák isteneiről, de nem hisz bennük. Holt tudás van a fejében, ezért kell annak repülnie.

Margaritával végső elkeseredettsége állapotában találkozunk. Eltelt egy év a teljes reménytelenségben, senkitől sem hall szerelméről. Örzi-melengeti emlékeiket, a Mester tárgyait az eldugott, lomos kis padláshelyiségben (ami térben fordított megfelelője a Mester pincehelyiségének), dühösen és keserűen sétál a parkokban, amikor egyszer csak felbukkan valaki. Bárki legyen az, kapóra jött, első és utolsó fogódzó, gondolja, hiszen a furcsa idegen ugyanazt a regényt idézi, melynek sorait ő is kántálja rendületlenül, bár egyre lehangoltabban. Akkor hát tudnia kell e regény szerzőjéről, az ő Mesteréről is! Margaritának belső szükségszerűségéből kell elfogadnia a gesztust, a segítséget. Láthatjuk, mennyire nem vérszegény avagy érzélgős formában jelenik meg a Mester iránti szerelme. Attól olyan konkrét s plasztikus, hogy Bulgakov hús-vér alakot formál a nőből, aki elkeseredett magányában már-már új kaland után néz, de amint jelet fedez fel, bátran lép az ismeretlenbe. A Mester végleges elhagyására tett kísérlet is ilyen nem konvencionális megoldás. Az egy éves süket távollét után Margarita változást akar. Kéri végleges elbocsátását. Vagy hirt a Mestertől. Fellobban benne a férfi iránti személytelen érzelmi vágy, magával vitatkozik, amiért azt nem realizálja, nem használja ki a kínálkozó lehetőségeket. Ez a fizikai, materiális, érzelmi valóság iránti fogékonyság is jót tesz Bulgakov regényének, s téríti el a tézisregényként történő értelmezés útjairól. A szereplők égető lakásszükségletének méltánylása, Margarita természetes szexualitása vagy éppen a Mesterrel töltött hétköznapijainak mindennapi meleg bája teszik a művet emberközelivé, fosztják meg mindenféle sematikusságtól és ideologikusságtól. (Bulgakov lazít minden

konstrukción úgy, hogy képes emelni azok érvényét, ha kellőképpen tágasak, tehát a regényt minél gazdagabb összefüggéseiben magyarázóak.) Margarita sárga virággal lépett ki annak idején az utcára gótikus palotalakásából, s vonzotta e különös jellel magához a férfit, szerelmét, akinek nem is tetszett a virág színe, de e virág mégis azzá a tárgyasult kapcsolatteremtő elemmé válik, amelyet egymás felé nyújtanak a mű szereplői, s mely őket magukat megnyitja a másik irányába.

„Tetszenek önnek a virágaim [...]

Nem.

Meglepetten nézett rám, és akkor egyszerre, egészen váratlanul rádöbentem, hogy én egész életemben csak ezt a nőt szerettem!” (Bulgakov 1978.)

Margarita bátran kezdeményez, illetve fogadja a kihívásokat, de Bulgakov gondoskodik arról, hogy az ördög asszisztenseként is megmaradjon tisztának. A Sátán bálja ugyanis minden szörnyűségével együtt igazságosztó. Bűnösök vonulnak fel, akiknek még nem telt le idejük. Bűnhődésükben egy kis szünet, átmeneti kikapcsolódás a bál. Margarita szerepe éppen abban áll, hogy pillanatnyi enyhülést adjon fájó testi-lelki sebeikre. Önzetlensége itt lesz a legnyilvánvalóbb, Frida megmenekítésekor. A sajátos boszorkány-szereplő, Margarita programja tehát nem a köztudatban élő, a mesék szereplőjeként ismert boszorkányéval egyezik, sokkal inkább az ősi, egységes világkép női princípiumával, aki szűz, anya és alvilági istennő egyben, és a világ alapvető egységét, a jó és rossz különválaszthatatlanságát képviseli mégis a Jó érdekében! (Ellentétben rontó, fekete mágiával foglalkozó társaival.) Egyes vonásaiban az ősi Európa Nagy Istennőjére emlékeztet; ő Földanya-Gaia s holdistennő.

Másfelől nézve Margarita olyan nő Faustnak is tekinthető, aki azért köt tudatosan szövetséget az ördöggel, azaz annak egyik képviselőjével, megtestesülésével, kísérőjével, hogy megtalálja szerelmét. A Pilátus-regény (mely a szent apokrif, a próbakő, a Másról, a Többről való tudás objektuma) folyton a fejében van, azt idézi, olvassa-gondolja újra, tudja kívülről, s annak első mondataival jár-ke-l a világban. A szeretett lény utáni vágyakozás egybeesik a Mű iránti sóvárgással, s mindkettőjük visszahozatala, realizálása, életre keltése, újbóli életre hívása lesz Margarita vágya, feladata, leghőbb óhaja. Ha a „Faust”-skálán akarom elhelyezni ezt a mélyen szimbolikus nőalakot, nem mondhatom tehát, hogy a „Faust” első részének Gretchenjére hasonlítana. Nem a megalázott, megtört, bűnbe sodródó ártatlanság. Sokkal inkább egy különös Faust, aki integrálja Gretchennek a Faust második részében megváltozott pozícióját, ahol az utóbbi már az örök, megbocsátó nőiség szimbóluma, közbenjáró, megmentő, s így a bulgakovi Margarita szerepeivel is összefüggésbe hozható. Bulgakov Margaritája tapasztalt, érett, intellektuális és egyben érzéki és gyengéd, intimitásra képes hősnő. Tagadása az értékeket elfelejtett Moszkva ellen irányul, ahogyan Woland is. Nem kell a szent értékeket sárba tipornia, hagyományos értelemben boszorkánnyá válnia. Oroszország „nőies” Faust-voltának olyan szimbóluma, akinek már nem kell tartani a „nyugati” ördög erőszakától. Ennél több esze van, és különben régen túllépett ezen a komplexusán. Megválogatja ördögeit, ismerkedik, és nem járhat rosszul.

Máténak a fényben lesz lakhelye a mű végén, Jesua oldalán, aki hírvivőnek hívja maga mellé. A regény páros példáinak tanúsága szerint a vonzalom minden esetben kölcsönös volt (a Mester és Margarita, Pilátus és Jesua, Pilátus és Banga is egymás mellé kerülhettek). Jesua és Máté esetében hogyan működik e kölcsönösség?

Lévi Máté magáról hiszi és terjeszti, hogy a jó hatalom szolgáloja, Jesua embere, védelmezője, tanítványa. Valóban jó lenne? Fénytérmetű, mint amilyennek hiszi magát? Inkább durva, erőszakos, kommunikációképtelen, fanatikus követő. Éppen a megbocsátásról nem akar tudni. Közvetíti, hozza a híreket, de még nem érti azokat. Pilátussal gyanakvó, kíméletlen. Nem bocsát meg, bár ő maga szintén halált adott volna, ölni készült

ket izben is. Máté nem ismeri fel ezeket az egyezéseket (s azt sem, hogy tanuló társa, Pilátus keze sem volt teljesen szabad, nem egészen saját akaratából ítélte úgy, ahogy tette). Nyomatékosítom: kompenzációképpen ismételt az, a gyilkolás jut Máté eszébe is. A bosszú. Csakúgy, mint Pilátusnak. Máténak még meg kell tanulnia megbocsátania (Pilátusnak pedig vállalnia a felismerteket, de vele ez meg is történik, erről szól a regény). Máté ingázik az általa „jónak” és „rossznak” tartott hatalom között, megértendő, hogy ők együvé tartoznak. Hogy egyazon világ két oldalát testesítik meg. Hogy azonosak a céljaik. Hogy Woland esetenként még engedékenyebb, nagylelkűbb is. Hogy nem lehetnek meg egymás nélkül, s a helyzet dönti el, hova melyiküknek kell elmennie, fellépnie. Hogy munkamegosztás van köztük, de közös az „elszámolás”. A tervezés inkább a „fény”-től indul ki s a sötét oldal, a materiában otthonos, azzal bánni tudó fél valósítja meg, fordítja anyagba az elképzelést. Konceptióm szerint próbaúton, vezeklőúton, beavatási úton van ez a tanítvány, Máté. Neki azt kell megtanulnia, hogy a dolgoknak nem egy oldaluk van. Sajátos Hermész-alak. A közvetítés, közlés kívánalmainak a regény idejében csak a szó szoros értelmében, mechanikusan felel meg, de nem érti, amit mond, nem világítja meg közlendőjét. S végképp nem tolmácsol, ám nem is csűr-csavar. Otrombában egyértelmű, egyféle, de még itt is téved; azt is eltéveszti, melyik oldalon áll. A nyelv játékosan bonyolító, s ezzel némileg ellentétesen mégiscsak világosságot tevő értelmező, értelmezgető, jelentéseket kínáló funkciójával végképp nem tud élni.

Sőt. Artikulálatlanul dadog, stílusa töredezett, goromba, hangsúlyozottan otromba. Hajlékonyságra abszolút képtelen. A megértés annak több szintjén is manifesztt módon hiányzik belőle. Önmagára rálatni képtelen, nem is csoda, hogy esetlenül, haragosan, megnyugvásra képtelenül mozog, dül-fül a világban. Számára kín lehet Wolanddal kommunikálni, ahogyan Pilátussal is, ámbar esetében tesz egy gesztust: kér egy újabb pergamentekercset. Máté feladata valószínűsíthetően éppen abban áll, hogy megértse, önmaga mely aspektusával kell tisztába jönnie. Küldetése Wolandékhoz próbaút, a közvetítés nehéz próbája.

A mitológiai Hermésznek is le kell szállnia az alvilágba. Meg kell ismernie az ottaniakat, hogy ezután már ne álljon értetlenül a halál előtt, ahogy a nagy beavatottak számára sem ismeretlen és nem is büntetés a halál. S ő, Hermész, nem is egyedül ereszkedik a holtak birodalmába. Lelkeket kísér át oda. Megmutatja nekik, az elhalálozottaknak, új lakhelyüket. Máté feladata is ez: általa, vele jelölik ki, ki hova jusson a másik világon. Mert az kétségtelen, hogy a Mester és Margarita kikerülnek a föld vonzásköréből. Köztes (átmeneti?), valamiképpen nem evilági helyen áll szülőindával befuttatott házikójuk.

S ha a Hermész-analógia nem lenne még elég meggyőző, hadd utaljak arra is, hogy Hermész egyik fő és jól ismert attribútuma a tolvajlás. Bizony, ért ehhez is a bulgakovi Máté. A kenyérboltból eltulajdonított késsel szabadítaná meg mesterét szenvedésétől. Hosszú, hegyes, túlvilágra küldő kése pedig asszociálhatja Hermész vezetőpalcáját, amivel a lelkeknek mutatja az utat. Máté viszont eszközeinek sem a közvetlen, sem a szimbolikus jelentését nem képes még felfogni. E félig kész Hermész-alak rendelkezik tehát némely hermészi vonással, de már eleve ambivalens formában, s ebben az összefüggésben nem véletlenül marad féloldalas.

Láthattuk, hogy éppen e hiányzó vonások birtoklására lenne szüksége Máténak, a különös tanítványnak. Az önreflexió készségét, a világ, az értelmezés lehetőségének sokrétűségét kell megtanulnia hírvivő útjain. Meg kellene látnia a saját maga által leirt szövegek mélyebb értelmét, szimbolikusságát, s a gyengéséget is megértenie – megérteni tehát a magyar szó mindkét értelmében.0

Máté öntudatlanul új verziót hoz létre az ösztönösen megérezett és/vagy félreértett megnyilvánulások lejegyzésével. Szavai messzemenően szimbolikussá válnak és válhatnak, és olvasói magukra is veszik azokat. Az égető nap felé tartható kristály képzete például a regény azon alapproblémájára történő reflexió, hogy lehetséges-e a tiszta, árnya-

latlan, árnyék nélküli fényben élni. Woland figyelmeztet rá, hogy nem, ő Máté nem fogadja el a kioktatást. Leírja azonban a (vagy Jesuától származó, vagy saját tépelődéseit kifejező) mondatot a kristály szükségességéről. A Koponyahegyen is legfőbb gondja a tűző nap (!) volt. Végső kétségbeesésében átkozódik, így remélve enyhülést Jesuának. Ő maga is árnyékot nem nyújtó fügefa alatt ül. Tudatvilágában, viselkedésében mégsincs nyoma ennek az érzéki tapasztalatnak. Wolanddal történő találkozásakor ugyanis semmi áron nem ismerné el az árnyék létjogosultságát.

Fűgét ettek, írja feljebb. (A magyar szöveg tévesen „sült bárány”-nak fordítja e helyet.) Mít is jelenthet ez? Olvasója számára nem megkerülhető asszociációkat. A füge a történeti evangéliumokban többnyire Jézus által indulatból megátkozott és elpusztított, szerencsétlen fa. A bulgakovi Máté szövegében pedig már megjelenik a fa gyümölcse is, amely, ha kivárvák érési idejét, táplálja az éhezöket. E kettősség felismerése lenne Máté s olvasói feladata. Lévi olyan képeket rögzít, melyek jelentőségét meg kell élnie. Ám ha már megélte őket, jellemzően nem ismeri fel jelentésüket. Előrébb tart tehát az írásnak egy sajátos ösztönösen, véletlenszerűen lejegyző válfajában, mint az életben. Jesuát például kutyának nevezi első találkozásukkor, öntudatlanul megidézve, hogy ő maga fogja rövid időn belül hűséges kutyaként követni, immár mint tanítvány a mesterét. Vagy hű árnyékként... Ez az olvasói metafora nem kevésbé jellemző helyzetére, hisz képtelen belenyugodni az árnyék valóságába, létünk, saját léte kiegészítő, sötét oldalába. A korlátlan fényt hirdeti Wolanddal szemben, pedig éppen az ő írása tanúsodik róla: közvetítő szerkezet, kristály szükségeltetik annak látásához. Ám ő még nem találta meg ezt a kristályt, s maga sem „kristályszerkezetű”. A kristály közvetítő, átszűrő funkciója alapvetően hiányzik belőle. Meggyőződése, hogy ő az egyik oldalon, a tiszta fényben áll, pedig szennyezettsége, türelmetlensége, indulatossága, bosszúvágya, könyörtelensége, makacssága nyilvánvaló. Az élet folyójának tiszta vize s a kristály képzete a Jelenések Könyvének Új Jeruzsálemét, az üveg-kristályvárost idézi (Jel 21, 22), ahol a víz is kristályos, s e komplex képben ott a fa is. Az ellentétes minőségek egységének felismerése, Máté saját anyagiságának tudatosítása s átszellemítése, a lelki-testi s az intellektuális szférák összhangba hozatala az a feladat, amelyet öntudatlanul megfogalmaz, vagyis értelmezésre bocsát. Tanúsága felhívó értelmű, csak a befogadóban realizálódik. Vagyis a regény belső (jeruzsálemi) és külső (moszkvai) történetében szereplő olvasóiban – erre épül a Bulgakov-mű – s a könyv hatását tudatosító mindenkori „valós” olvasóban. A tudatosodás több szinten megy végbe, hiszen a könyv szereplői számára sem egyforma mértékben nyilvánvaló, hogy Máté krónikája alapján cselekszenek, s ennek felismerése az olvasó beállítottságának függvénye.

S kinek véljük Jesuát? Vele a bulgakovi Jeruzsálemben csak néhányan ütköznek nyíltan, s a moszkvai kisebb szereplők párhuzamai ez esetben hiányoznak. Nem hiszem, hogy Istennek, Isten fiának kellene felfogni őt. Tradíciókból, a jól ismert bibliai történetből természetesen rögtön kínálkozik az azonosítás, azonban itt hangsúlyozottan az emberi transzcendencia lesz Jesua rendkívüli hatásának oka, annak meghatározó jegye. Az empátia, a türelem, az odafigyelés. Már csak a mű végén ad hirt magáról mint istenségről, de akkor is sajátzerűen, Wolanddal és az emberrel történő szövetsége jegyében. Jesua nem kedveli a napot, s Woland nem sötét. Bulgakov napja pusztító, Jesua sem bírja, őt is kínozza. A jelző nélküli fényt, Jesua és Máté regény végi lakhelyét az immár isteni státusú (?) Jesua (aki tehát, félig kilépve a történetből, feltámadván, elolvasta a róla is szóló regényt, s rendelkezett a szereplők további létmódjáról) örömmel hagyja el beszélgetőtársa kedvéért, s cseréli fel a holdsugárösvényen folytatódó sétára. Nem tudni, miről beszélnek, láthatóan nem is értenek egyet mindenben (élénken gesztikulálnak, vitatkoznak). Mégis megtörtént a legfontosabb: együtt vannak újra, felvették a beszélgetés fonalát, dialógusukat folytatják.

Az „igazság”, a „hogy történt, mit mondott” mintha nem lenne rekonstruálható! A „mi az igazság” kérdésre is hol egyenes (földi államra nincs szükség), hol szimbolikus

(a régi hit templomát mint eszményt akarom ledönteni), hol aktuálisan, személyesen, fízológiai érvényes (fáj a fejed...) válaszokat adott Jesua akkor, amikor vallatták. A regény játszik azzal a jól ismert jelenséggel, hogy ugyanaz a szó egyszerre rendelkezik pragmatikus, képi és transzcendens jelentéssel. A történeti rekonstrukció is reménytelen. Máté verziójának igazságértékéről is nehéz lenne dönten. Azzal, hogy Jesua maga is több oldalról közelíti meg az igazságot, mintegy előjátssza az értelmezésnek mint olyannak a többszólalmúságát. Magatartásával, válaszaival sugallja, hogy elképzelhetetlen a történetek, hallottak tökéletes visszaadása, hiszen az igazság mindig máshol van. Ám ezzel kimondatlanul (saját kimondott ítéletével ellentétesen) legalizálódik a krónikás interpretátori szerepe. A regény más szintjén a fentiekből az következik, hogy Jesua mintegy jóváhagyja: aki (eseményeket, szavakat) lejegyez, óhatatlanul személyesít, átértelmez, misztifikál.

Az eddigiek alapján kijelenthető, hogy a mű világában a pusztá történész-lét (a Mester eredeti s Iván Epilógus-beli foglalkozása) első, később elégtelennek bizonyuló stádium. A krónikás alapvetően nem felelhet meg az egzaktitás kritériumának, eredendően „rossz” krónikásnak kell lennie, félreértései elkerülhetetlenek. Mindezek együttesen vezetnek a Máté feljegyzéseiből kiolvasott verzió születéséhez s továbbéléséhez, és határozzák meg befogadását. A többszörös félreértés, a másként értés tehát kikerülhetetlen, sőt termékeny folyamat. Van létjogosultsága a kánontól történő eltéréseknek, főként hogy a kánon státusa lesz bizonytalanná. A kánon Bulgakovnál nem más, mint befogadások története. Az események leírója is, mint látuk, befogadó, ahogyan a regényt olvasó szereplő is természetesen az: szintén alakítja a művet. Mint Margarita báli tapasztalata: nyoma ott lesz a következő, általa olvasott részen. Itt hívja fel Poland (Afranius alakjában) megbocsátásra Pilátust Máté szövegének felhasználásával.

Iván tanítvány mivolta nem kevésbé érdekes kérdés, bár más vetületben. Megvilágosodása óta még nem alkotott, még nincs műfaja, nincs kifejezési formája. Ifjúkori verseit megtagadta, s azóta újabbakkal, egyáltalán szépirodalommal nem kísérletezett – csak látott, hallott, tapasztalt és tanult. További sorsáról – miután elhagyhatja az elmeklinikát – is értesülünk az epilógusból. Iván az a tanítvány, aki Moszkvában marad. Életútja azt sugallja, hogy a földön ilyen felemás élet adatik a különös tudással rendelkezőknek. „Nappali” életük csakis korlátozott lehet. (A Mester ugyan Moszkvában, pincelakásában, mindentől elzárkózva alkotta, alkototta meg művét, tovább élnie nyugodtan azonban már nem lehetett.) Álmában Iván is felszólítást kap az alkotásra, de műfaját és témáját még nem találta meg. Beavattatott egy más világba, s talán ennek a tapasztalatnak a birtokában kellene újraírnia az eseményeket. Woland indította el új útján, s a Mester által világosodott hamis, nyerte el a tisztánlátást. Berlioz halálával, a „hetedik istenbizonyítékkal” Iván felszabadul hamis, rossz első mesterének hatása alól. A fekete macska kíséri útján, majd fecskéként folyóba ugrik, ami természetesen a megkeresztelkedés-megtisztulás aktusa, azután: elveszíti TÖMEGÍR-igazolmányát. Gatyában, ikonnal, gyertyával szalad a TÖMEGÍR székházba. Innen az elme-gyógyintézetbe kerül, ahol tudomást vesz saját rejtett énjéről. A Mester teljesíti ki látását a jelenségek mélyebb összefüggéseiről fellebbentve a fátylat (zápor), villámfényénél

*Nincs is a regényben jó értelem-  
ben vehető tiszta, tökéletes, rom-  
latlan fény. Az árnyalatlan fény  
kifejezetten kellemetlen, sőt ki-  
bírhatatlan: vakító mind Moszk-  
vában, mind Jeruzsálemben. A  
fény megpróbáltatásai, a külön-  
féle típusú fényvel folytatott ka-  
landok azt a tanulságot hordoz-  
zák, hogy egyedül a valamikép-  
pen szűrt fény hoz megkönnyeb-  
bülést. A megszelídített fény birod-  
almába jutnak a főszereplők, s  
erre vágyik öntudatlan kristály-  
metaforájának tanúsága szerint  
Máté által az emberiség.*

(teremtés, büntetés, megvilágosodás, megtisztulás), s egyben eloszlatja félelmeit. A kór-házi lámpa kék fényénél Iván lassan felenged, s megpróbáltatásai kezdete óta először megnyugvást lel.

Az idegklinika tehetséggondozó szerepe azonban nem egyértelmű. Gyűjti és védelmezi a másságot, alkalmat ad különleges találkozásokra és emberek közti szóbeli megerősítésre, de a kitörő aktivitást el is akarja fojtani. A Mester menedékre itt lelt. Tető került a feje fölé, zárt világba jutott, ahol nyugodtan élhet azok között, akik nem képesek a beilleszkedésre. Ő már mint önmaga árnyéka kerül ide, nyitottságát, készségét a változásokra elveszítette. Amit addig magáénak tudhatott, el nem vétetik, lehet még része a tudott dolgokra való ráismerés örömeiben, de szelleme és lénye újabb ismeretlen élmény átélésére nem alkalmas már; nem aktív, nem teremtő. Érthető, hogy örülni tud Iván élménybeszámolójának, s elfogadja a megerősítést, amely az ő regényével hangzik egybe, s ezáltal ő is alapvetően megerősíti a másikat új élményének befogadásában, elfogadásában. Döntő módon segíti ezzel a másik ember személyiségének kibomlását, azonosságtudatának kialakulását. Iván az, aki a reményteljes pillanatban érkezik, s új élménye valóban megerősítésre is talál; ennek nyomán válhat még az élmény továbbadójává, a regény folytatójává is. Ha eddig esetleg nem is jut majd el, legalább rossz költő nem lesz többé, ami ugyanakkora érték, hiszen tudatosodás, személyes meggyőződés, vállalás eredménye. (A Mester azonban sem írni, sem élni nem kíván már, s csak töredezett beszédben tudja megosztani Ivánnal életének a megtöretés után következő eseményeit, mondhatjuk azt is: regénye hatástörténetét. Elképzelhető, hogy Ivánnak éppen ennek feltárása, rekonstruálása és szavakba öntése a feladata, hisz a Mester mindezt dadogva, kihagyásokkal, félig még a gesztusok nyelvén mondhatta csak el.)

A Mester a 13. fejezetben bukkant fel; e baljós szám a halál, balsors, de mitologikusan mindenféle jelentős átváltozás szimbóluma. Megjelent hát számunkra is, akik hangsúlyozottan csak Ivánon keresztül, mint az ő vendégét látjuk-halljuk őt, s gyógyítóként, művészként, emberként megerősítette Ivánt a mindkettőjükben ott rejlő vízió létezéséről. Az úszó Hold alatt folyik e végső beavatás. A beavatattás útján őt és a Mestert is egy-egy nő kíséri tovább. A Mester Margaritája Ivánt is bátorítja, álmában éppen ő biztatja a mű továbbírására. Iván epilógus-beli felesége azonban a kritikus éjszakákon injekcióval csilapítja le férje feltörő vágyait. Talán ennek tulajdonítható, hogy Iván a forrponton soha nem jut túl. A tőle s a regénytől való elválásunkkor még csak az injekció teremti meg a kapcsolatot a rémséges (kivégzés) és a biztató (Mester és Margarita látogatása) álmok között, s eredményezi a megnyugtatóan lezáró, már statikus (holdfényár) álomképet. Iván menedéke ez; a végzetes összezavarodottság, felzaklatottság utáni totális megnyugvás. A megkönnyebbülés éjszakái alapvetően a holddal, a holdárral függnek össze, annak jegyében állnak, az azzal történő érintkezés tölti meg őket tartalommal. Az Epilógusban Iván még a ciklikusság foglya. Az injekció által elért transzformáció (a két álmok közt) nem termékeny. Aktív, alkotó jellegű aktusnak kellene helyettesítenie azt. (Iván már a kórházban is el tudta viselni a rettenetes hírt: a Mester halálát, amiről intuíciója segítségével határozott sejtése volt.) Az Epilógus idejében, amikor hitvese a kritikus hajnalokon beadja a feledést hozó orvosságot, Iván az írásra történő felhívás s az alkotás képtelenségének határhelyzetében van. Eufória: a legnagyobb zaklatottság utáni tökéletes megnyugvás boldogsága társul felesége elnéző, „észre nem vevő” jóindulatához. Egy bizonyos szempontból viszont ez mégsem elegendő, nem kielégítő, mert így Iván nem léphet ki az „ördögi” körből. Nincs módja arra, hogy kipróbálja: sikerülne-e saját erejéből kitörnie a ciklikusságból. Hiszen vannak jó és rossz, termékeny és terméketlen, alkotó és sorvasztóan meddő visszatérések. Minden tavaszi holdtöltekor rátör a vágy az út bejárására, ő ennyit meg is tud tenni. Ez egyben fokmérője annak, meddig juthat el egy moszkvai Moszkvában maradván. A szovjet város ennyi rendelleneset enged csak meg, többet nem. Ezek az évi egyszeri séták mégis őriznek valamennyit a múltból. Az igazi kilépés-

hez ebből az állapotból, a felülemelkedéshez azonban többre lenne szükség. Külső segítségre például. Porszemnek, mondjuk úgy, aranyporszemnek kellene a gépezetbe kerülnie. Lépjön a véletlen, adasson meg egy esély. (A Mester esetében ez volt a lottófőnyeremény, Ivánnál talán lehetne az injekció elmaradása.)

Minden szakíró a regény végi fény-árnyék-hierarchiát igyekszik megérteni. A jutalmazás „alsó”-nak tekintett szintjére, a félhomályba, nyugalomba kerülő Mester és Margarita a bőséges szakirodalom szerint különböző okokból nem juthattak a tiszta fénybe: a Mester nem volt elég kitartó, Margarita igen, nagyon is, de részben önmaga „rossz” erőinek vállalásával, részben személyes érdekével, hogy a szeretett személy mellett legyen, szintén „csak” oda kerül. A „fény”-be Pilátus indulhat el, Jesuával. Én úgy látom azonban, hogy a megtisztult (Pilátus) és a tiszta (Jesua) sem a primér, hanem a visszavert, a közvetített fény objektuma felé, annak sugarain lépeget. Nézetem szerint nincs is a regényben jó értelemben vehető tiszta, tökéletes, romlatlan fény. Az árnyalatlan fény kifejezetten kellemetlen, sőt kibírhatatlan: vakító mind Moszkvában, mind Jeruzsálemben. A fény megpróbáltatásai, a különféle típusú fényvel folytatott kalandok azt a tanulságot hordozzák, hogy egyedül a valamiképpen szűrt fény hoz megkönnyebbülést. A megszelídített fény birodalmába jutnak a főszereplők, s erre vágyik öntudatlan kristály-metaforájának tanúsága szerint Máté által az emberiség. Ez tekinthető a regény világában oly sokféleképpen megnyilvánuló teljesség állapotának, amely magába foglalja a sötétet is, és minden szint s árnyalatot. Nem látok tehát elvi különbséget a „fény”-be és a „nyugalom”-ba jutott szereplők regénybeli értékessége között. A vezeklő Pilátus végső pozícióját nem vélem magasabbnak, mint a többi említett szereplőét. Ugyanúgy a tompított (szűrt, visszavert, másodlagos stb.) fény birodalmába kerül (jutalomként s egyben megnyugvasként), ahova a többiek, így Iván is. A vezeklés teljes ívét bejáró, de alkotásra fel nem szólított Pilátus dialógusra áhítozik, és vágya beteljesül. Nem jut azonban magasabbra, mint a többi főhős; koncepcióból az következik ugyanis, hogy a köztes, szűrt fény, általában a hold hatáskörében látom mindegyikük végső helyét, még Jesuáét is, hiszen oda lép át, a holdsugárra, hogy sétálhasson Pilátussal. Érte hagyja el a jelző nélküli fényt, ahonnan Máténak is el kell zárándokolnia. A többlépcsős, megszenvedett, véget nem érő, talán továbbírható, továbbírandó, a hermeneutikai kör összes szereplőjének részvételével folyó, a vezeklést és annak tapasztalatát is magába foglaló permanens dialógus állapotában végződik a Mester regénye, melynek egyik lehetséges utolsó mondatát (Szabad vagy!) együttesen hozzák létre. A közös alkotás, a szenvedéssel megszolgált dialógus a legfelső szint. Bejárva az iniciációs út nagy részét, tudva a Mester bűnéről és a regény befejezéséről, felszólítva az alkotásra Iván sincs kiemelt helyzetben. Iván ugyan tud a hiteles történetről, a vezeklésről, a megbocsátáshoz vezető útról (hozzátennem: a Mester gyávaságáról is, aki szintén nem tudott megbocsátani), de nyitott kérdés, mit és hogyan kellene megírnia. Nem homogén szöveg képződött ugyanis, az „igaz történet”-ből érdekes alternatívák nyílnak. A tanítványoknak módjuk van tovább- vagy újraírni a regényt, és ennek révén ráeszmélni önmagukra. Ha nem is az alkotás, de a tapasztalat szavá válása a legfelső szint és ez egyben a jutalom, ameddig eljuthat a hős.

E regény szerint írónak lenni a kapcsolatban-való-lét elsajátítását és az átértelmezés képességét jelenti. A másként-érteni-tudás a beavatás folyamatában, a kegyelem aktusában, a tanulóidő letöltésével érik be. A jeruzsálemi történet közreadásának mozaik-technikája végül megteremti az egészet teljes egybeesést hozva létre, ám befejezni csak közös akarattal, megélve, szerepcserékkel, szereplő-szerző-olvasó-küldő összhangjával, ennek lépcsőzetes közlésével lehetséges. Itt egy valódi közösségi döntésnek lehetünk tanúi. Az aktus maga a megtestesülő dialogicitás. A Mester által írt, s a hol Woland által elbeszél, hol Iván s Berlioz álmában (látomásában?), hol Margarita olvasásában megelevenedő regény befejeztetik. S mégis, folytatódhat a történet a megújult, emancipálódó szereplőkkel, provokativan új tartalommal, követve azonban a megtalált arany fonalat (hold-

sugárszál...), azzal talán vitatkozva, a misztifikáció és a kreatív valóság mezsgyéjén egyensúlyozva. Iváné és Mátéé, valamint a mindenkori olvasóé ez a lehetőség. Az újra-olvasás letérítheti megszokott ösvényeiről a befogadót. Megelevenedhet egy képi jelenés, s ami marginálisnak tűnt, fókuszba kerülhet. Lévi Máté esete olvasatomban ezt példázza. Szövegeink, ahogy minden szöveg, s az irodalmi szöveg törvényszerű heterogenitása, meghatározatlansága, „nyitottsága”, megengedi az értelmezések sokaságát. A mű az olvasó nélkül eleve kitöltetlen, befejezetlen. A Másik megjelenése viszonyt teremt. A kívülről jött kérdésre egyszer csak önmeghatározó válasz érkezik, amiből a kérdező is tanul, s magára ismer belőle. Megtalálja a rá szabott, reá váró jelentést, ahogyan Margarita is azt olvasta ki Mestere regényéből, amiről akkor az ő élete szólt, a gyávaságról és a megkéseltségről szóló példázatot. Ezt a mondatot („A legnagyobb bűn a gyávaság”) ráadásul csak Lévi pergamenjein olvassuk, a narrátor saját (autentikusnak beállított) leírásában nem is említi. Így lesz a félreértés, félrehallás, hozzátoldás, nagyotmondás, továbbírás, értelmezés termékkennyé. A két város, a Moszkvában íródó Jeruzsálem és a Jeruzsálemről látható Moszkva történetei egymásba illeszkednek, kibogozhatatlanul együtt léteznek, ugyanarról szólnak. Mű és olvasója egymással kölcsönhatásban léteznek, menthetetlenül beleolvassa, beleéli magát a másikba.

## Irodalom

- Adamik Tamás (szerk., 1996): *Apostolok Csodálatos Cselekedetei*. Telosz, Budapest.
- Bahtyin, M.: (1976): *A tér és az idő a regényben*. In: *A szó esztétikája*. Gondolat, Budapest.
- Bahtyin, M.: (1982): *Francois Rabelais művészete, a középkor és a reneszánsz népi kultúrája*. Európa, Budapest.
- Balassa Péter (1995): *Majdnem és talán*. T-Twins Kiadó, Lukács Archívum. (évsz. nélkül.) Szabadban. Liget Könyvek, Budapest.
- Barabás Judit (1985): *A Mester és Margarita*. Literatura, 3–4.
- Barratt, A. (1987): *Between two worlds. A critical introduction to The M. and M.* Clarendon Press, Oxford.
- Bényei Tamás (1993): Wagner Kristóf evangéliuma és más történetek. In: *Esendő szörnyeink és más történetek*. JAK – Pesti Szalon Könyvkiadó, Budapest.
- Biblia* (1991). Református Zsinati Iroda sajtóosztálya, Budapest.
- Bojtár Endre (1970): *Egy rendhagyó regény*. Új írás 6.
- Bolen, V. (1972): Theme and Coherence in Bulgakov's *The Master and Margarita*. *Slavic and East European Journal*, 16. 4. Winter.
- Bulgakov, M. (1978): *A Mester és Margarita*. Ford. Szöllősy Klára. Európa, Budapest.
- Bulgakova, Jelena (1994): *Naplója (1933–1940)*, Kráter Műhely Egyesület, Budapest.
- Bultmann, R. (1994): *Történelem és eszkatológia*. Ford. Bánki Dezső. Atlantisz, Budapest.
- Buber, M. (1991): *A próféták hite*. Ford. Bendli Júlia. Atlantisz, Budapest.
- Cirlot, J. E. (1971): *A Dictionary Of Symbols*. London and Henley.
- Dolgozatok a Jézus élete-kutatásról. (1993) *Theológiai Szemle*, 2.
- Eco, U. (1976): *A nyitott mű*. Gondolat, Budapest.
- Eco, U. (1992): *A Foucault-inga*. Ford., az utószót és a jegyzeteket írta Barna Imre. Európa, Budapest.
- Edwards, T. R. N. (1982): *Three Russian writers and the irrational. Zamyatin, Pilin'ak, and Bulgakov*. Cambridge University Press.
- Eliade, M. (1987): *A szent és a profán. A vallási lényegről*. Ford. Berényi Gábor. Európa, Budapest.
- Eliade, M. (1993): *Az őrök visszatérése mítoszca*. Ford. Pásztor Péter. Európa, Budapest.
- Eliade, M. (1999): *Misztikus születések*. Ford. Saly Noémi. Európa, Budapest.
- Emrich, W. (1981): *Die Symbolik von Faust II. Sinn und Vorformen*. Athanaum Verlag.
- Erläuterungen zu Goethes Faust von F. B. II.* (1957) Salzburg – Klosterneuburg
- Gadamer, H. G. (1990): Hermeneutika. In: *Filozófiai hermeneutika*. Budapest.
- Gareth, W. (1990): Some Difficulties in the Interpretation of Bulgakov's *The Master and Margarita* and the Advantages of a Manichaean Approach, with Some Notes on T's Influence on the Novel. *The S.a.E.E.R.*, 2.
- Gaszparov, B. (1988): „A Mester és Margarita” motívumszerkezetéről. *Medveránc*, 1.
- Haber, E. C. (1975): The Mythic Structure of Bulgakov's *The Master and Margarita*. *Russian Review*, 34.
- Halpern Péter (1982): „Fausti” elemek A Mester és Margaritában. *Filológiai Közöny*, 2–3.
- Hamvas Béla: (1988): Inka kövek. *Kultúra és közösség*, 1.
- Hamvas Béla (1995): *Scientia sacra*. I. r. Szerk. Dúl Antal. Medio Kiadó.

- Heller Agnes: (1996): Identitások, cletterek, hatalmi terek, ismeretlen belvilágok. A saját és az idegen eredetéről. Ford. Glavina Zsuzsa. *Kritika*, 8.
- Heller Agnes (1997): Hermeneutika az orosz századelőn. *Helikon*, 3.
- Horváth Judit (1995): „*Iván beavatása avagy epiphania A Mester és Margaritában*”. Kézirat, Pécs, OTDK-dolgozat.
- Horváth Judit: (1994): *Isteni és az emberi természetéről, AZ Ő. I-II.* Görög egyházatyák. Atlantisz.
- Janovszkaja, L. (1987): *Bulgakov*. Gondolat, Budapest.
- Hoppál Mihály – Jankovics Marcell – Nagy András – Szemadám György (szerk, 1994): *Jelképtár*. Helikon.
- Jewish symbolic art* (1990). Szerk. Abram Kehof. Jerusalem.
- Janovszkaja, L. (1987): *Bulgakov*. Gondolat, Budapest.
- Jovanovic, M. (1975): *Utopija Mihaila Bulgakova*. Institut za knievnost i umetnost, Beograd.
- Jovanovic, M. (1998): A Máté evangéliuma mint A Mester és Margarita irodalmi forrása. In: *Komparatistikai szövegyűjtemény*. Szerk. Gorettity József. Kossuth Egyetemi Kiadó, Debrecen.
- Jung, C. G. (1987): *Emlékek, álmok, gondolatok*. Feljegyezte Aniela Jaffé. Ford. Kovács Vera. Európa, Budapest.
- Jung, C. G. (1993/A): *Aion*. Ford. Viola József. Akadémiai, Budapest.
- Jung, C. G. (1993/B): *Az ember és szimbólumai*. Ford. Matolcsi Ágnes. Göncöl, Budapest.
- Jung, C. G. (1993/C): *Mélységeink ösvényein*. Ford. Bodrog Miklós. Gondolat, Budapest.
- Jung, C. G. (1995): *Gondolatok az apáról, az anyáról és a gyermekről*. Ford. S. Nyirő József. Kossuth, Budapest.
- Jung, C. G. (1996): *Gondolatok a vallásról és a kereszténységről*. Ford. Bodrog Miklós. Kossuth, Budapest.
- Jung, C. G. (1997A): *Szellem szimbolikája*. Ford. Bodrog Miklós. Európa, Budapest.
- Kamarás István (1986): *Utánam olvasó! A Mester és Margarita fogadtatása, értelmezése és hatása Magyarországon*. Műzsák.
- Karátson Gábor (1990): Huang Kung-Wang és az elmaradt leonardói fordulat, utószó Lao-Céhoz. In: *Lao-Ce: Tao Te King*. Ford. Karátson Gábor.
- Keller, Werner (1992): *Aufsätze zu Goethes „Faust II.“*. Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt.
- Kerényi Károly (1984): *Hermész, a lélekvezető. Az élet férfi eredetének mitológéája*. Ford. Tatár György. Európa, Budapest.
- Kerényi Károly (1988): Mi a mitológia? In: *uő.: Mi a mitológia?* Szépirodalmi, Budapest.
- Kerényi Károly (1989): *Thomas Mann - Kerényi Károly: Beszélgetések levélben*. Gondolat, Budapest.
- Kisbali László – Kiss Ilona (1980): *A „megbízhatatlan” individuum (Világkép és regényforma „A Mester és Margarita”-ban)*. Budapest. Kézirat. Hozzáférhető a Könyvtártudományi és Módszertani Központ Szakkönyvtárában)
- Kiss Ilona (1988): Szabadság és nyugalom, Etika és poétika „A Mester és Margarita”-ban. *Medvetánc*, I. Kubinyi Kata (1979): „A Mester és Margarita” elemzéséhez és értelmezéséhez. *Studia Russica* II. Budapest.
- Kulcsár Szabó Ernő (1993): Törvény és szabály között. Az elbeszélés mint nyelvi-poétikai magatartás a harmincas évek regényeiben. In: *Szintézis nélküli évek*. Janus P. Egyetemi K.
- Laksin, V. (1978): Mihail Bulgakov prózájáról és magáról az íróról. In: *Laksin: A siker fiziológiája*. Ford. Wintermantel István. Európa, Budapest.
- Laksin, V. (1982): A Mester Margaritája. *Nagyvilág*, 11.
- Lao-Ce (1990): *Tao te king*. Ford. Karátson Gábor. Cserépfalvi.
- Leatherbarrow, W. J. (1975): The Devil and the Creative Visionary in Bulgakov's Master i Margarita. *New Zealand Slavonic Journal*, No. 1.
- Madocsi László (1996): *Irodalom a középiskolák IV. osztálya számára*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. 15. kiadás
- Medve A. Zoltán (1991): *A Mester és Margarita világlepi háttere*. Pécs. Kisdoktori disszertáció, kézirat.
- Medve A. Zoltán (1997): Ördögös ötödik dimenzió (A titokzatos Messire). *Szinház*, jún.
- Meletyinszkij, J. (1985): *A mítosz poétikája*. Ford. Kovács Zoltán. Gondolat, Budapest.
- Merezkowszkij, D. (1943): *Az ismeretlen Jézus*. Ford. Trócsányi Zoltán. Athenaeum, Budapest.
- Mitológiai enciklopédia*. (1988) Gondolat, Budapest.
- Nagy István (1997): Hagyomány, amely „válaszol megértésre” vár... *Helikon*, 3.
- Naiman, E. (1985): The Morality of Punishment and Execution in The Master and Margarita. *Russian Literature*, XVIII/1.
- Neudecker, R. (1992): *Az egy Isten sok arca*. Ford. Kerényi Gábor. Magyar Keresztény – Zsidó Tanács, Méréleg, Budapest.
- Nyc, R. (1998): *Faust*. Ford. Barkóczy András. Európa, Budapest.
- Oja, Matt F. (1991): Bulgakov's Ironic Parallel between Margarita and Afranius. *Slavic Review*, Spring.
- Palmer, R. E. (1987/A): „Hermeneuein-hermeneiea” – ókori szavak használatának mai jelentősége. Ford. Kállay Géza. In: *A hermeneutika elmélete 1–2*. Ikonológia és műértelmezés 3. Szeged
- Palmer, R. E. (1987/B): A hermeneutika hat modern meghatározása. Ford. Kállay Géza. In: *uő: Paradigmaváltás a Biblia értelmezésében*. (1994) Hermeneutikai Kutatóközpont, Budapest.

- Pope, R. W. F. (1977): Ambiguity and Meaning in The Master and Margarita. The Role of Afranius. *Slavic Review*, No. 36.
- Proffer, E. (1984): *Bulgakov. Life and Work*. Ardis, Ann Arbor.
- Radnóti Sándor (1995): *Hamisítés*. Magvető, Budapest.
- Renan, E. (1991): *Jézus élete*. Európa, Budapest.
- Ricoeur, P. (1969): *The Symbolism of Evil*. Beacon Press, Boston.
- Ricoeur, P. (1981): *Hermeneutics and the human sciences*. By J. B. Thompson. Cambridge.
- Ricoeur, P. (1984): *Time and narrative*. The University of Chicago Press, Chicago – London.
- Ricoeur, P. (1987/A): A tanúság hermeneutikája. Ford. Szabó István. In: *A hermeneutika elmélete 1–2*. Ikonológia és műértelmezés 3. Szeged.
- Ricoeur, P. (1987/C): Az interpretációk konfliktusa. Ford. Martonyi Éva. In: *uo*.
- Ricoeur, P. (1987/D): Előszó Rudolf Bultmannhoz. Ford. Szabó István. In: *uo*.
- Ricoeur, P. (1987/E): Létezés és hermeneutika. Ford. Burján Mónika. In: *uo*.
- Ricoeur, P. (1987/F): Nyelv, szimbólum és értelmezés. Ford. Martonyi Éva. In: *uo*.
- Ricoeur, P. (1995): *Bibliai hermeneutika*. Hermeneutikai Kutatóközpont, Budapest.
- Riffaterre, M. (1998): Szimbolikus rendszerek a narratívában. In: Thomka Beáta (szerk.): *Narratívák 2*. Kijarat K., Budapest.
- Rohltitz Kyra (1996): Orpheus nyomában (A teljesség felé... Salve Regina). *Műhely*, 6.
- Rohltitz Kyra (1997): *Fenomenológia és hermeneutika*. Ford., szerk. Mezei Balázs. Kossuth, Budapest.
- Serfőző László (1974): A M.é.M. / A tartalmi és formai szint együttes megközelítése. *Filológiai Közlemény*, 20.
- Spira Veronika (1990): Vezérmotívumok és a szimbolikussá emelt valóságclemek szerepe Bulgakov A Mester és Margaritájában. *Filológiai Közlemény*, 3–4.
- Spira Veronika (1999): Isten, az ördög és a Megváltó: egy figura hermeneutikai rekonstrukciója Bulgakov A Mester és Margarita című regényében. In: *Irodalomelmélet és bibliai hermeneutika*.
- Stapanian-Apkarian, J. R. (1994): Ironic „vision” as an Aesthetics or Displaced Truth in M. Bulgakov's Master and Margarita. In: *Russian Narrative and Visual Art. Varieties of seeing*. Ed. by Roger Anderson and Paul Debrezény. Univ. Press of Florida, Gainesville.
- Stenbock-Fermor, E. (1969): Bulgakov's The Master and Margarita and Goethe's Faust. *Slavic and East European Journal*, 13. Vol. XIII. No. 3
- Szigethi András (1995–96): A hallgatás igéje az Ige hallgatásában. *Szép irodalmi ajándék*, 1995/3–1996/1.
- Szilárd L. – Krasztev P. (1991): „...mitosz, semmi más”. *Orpheusz*, 2–3.
- Szilárd L. – Kalina K. – Makai Bettina (1996): Bulgakov: A Mester és Margarita. In: *Huszonöt fontos regény: Műelemzések*. Szerk. Hetényi Zsuzsa. Maecenas – Lord.
- Szöke Katalin (1992): A beszélgetésben fölnyíló igazság regénye. *Kritika*, 5.
- Tatár György (1989/A): Történetírás és történetiség. In: Friedrich Nietzsche: *A történelem hasznáról és káráról*. (Bev.) Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Tatár György (1989/B): *Az öröklét gyűrűje. Nietzsche és az örök visszatérés gondolata*. Gondolat, Budapest.
- Tengelyi László (1988): *Kant*. Kossuth K.
- Tengelyi László (1992): *A bűn mint sorsesejény*. Atlantisz.
- Ziolkowski, M. (1992): Pilate and Pilatism in Recent Russian Literature. In: *New Direction in Soviet Literature. Selected Papers from the Fourth World Congress For Soviet and East European Studies, Harrogate, 1990*. Ed. by Sheelagh Duffin Graham. St. Martin's Press, New York.
- Vanyó László (1980): *Apokrifek*. Budapest.

# Egy felfedezett költőnk

## Ungvárnémeti Tóth László versciklusa

*Ungvárnémeti Tóth László életművére Weöres Sándor irányította a figyelmet, aki negyven esztendőn keresztül foglalkozott e különös sorsú fiatal poéta verseivel. Ungvárnémeti életműve az 1810-es években teljesedett ki, klasszikus stílusú és formájú szövegeit a kor irodalmi vezére, Kazinczy is előszeretettel olvasta. Az 1990-es évek közepéig Ungvárnémeti pályakezdését homály fedte, mígnem Csikós Zsuzsa és Fáy Zoltán a Fővárosi Szabó Ervin Könyvtárban rátalált a 'Niza vagy is másképpen a' senge szerelem dallokban' című kötetre, mely Csokonai hatása alatt született.*

Ungvárnémeti Tóth László, a magyar felvilágosodás különös sorsú medikus-költője 1788. február 17-én Kistokajon született. Szülőhelyén kezdte meg alapfokú tanulmányait, majd Miskolcon, a helyi református felekezetű gimnáziumban folytatta iskoláit, ahol a felsőfokú-akadémiai szakba tartozó teológiai stúdiumokat is hallgatót, ugyanis kurzusait később ugyanebben a témakörben a protestáns iskoláztatás egyik fellegrárában, Sárospatakon a harmadik tógatusi osztályban folytatta. A Sárospataki református Főiskolán élénk irodalmi és tudományos élet folyt az 1800-as esztendők elején: a korszak nagyobb formátumú kérdéseire, a nyelvújításhoz, a szépirodalom legújabb kísérleteihez élénk érdeklődéssel fordult a tanulóifjúság és a professzori kar egyaránt. Ungvárnémeti a beiratkozási jegyzék szerint (*Protocollum togatum*) négy szemesztert (az 1808/1809-es és 1809/1810-es tanévek) töltött az országos hírvé intézményben.

1810-ben az ifjú ismét iskolát váltott, elhagyta Patakot. Ungvárnémeti az eperjesi intézménybe történt átiratkozásával tulajdonképpen már későbbi orvostudományi tanulmányait készítette elő, ugyanis tudomást szerzett *Karlovsczky Zsigmond* professzor oktatói tevékenységéről, akitől többek között a német nyelvet kívánta elsajátítani. Ungvárnémeti stúdiumait a beiratkozási jegyzék szerint 1811 októberében kezdte meg. (*Matriculae Universae*) Ugyanezekben az esztendőknél két további fontos esemény tűnik ki a szerzői életrajzból: egyrészt Karlovsczky hatására elmélyült a görög nyelv tanulmányozásában, s e stúdiumai hatására eredeti, főleg *Pindaros* és *Anakreon* költészetétől ihletett görög nyelvű formájú darabokat készített. Másrészt pedig Eperjesen különösen mély benyomást tett rá a város orvosa, *Krieger Sámuel*, akinek személyes példája a gyógyító pálya iránti vágyát még inkább erősítette. Az Ungvárnémeti munkásságáról készült *Rakóczy*-monográfia (*Rakóczy*, 1892) és a szerző munkásságát feldolgozó lexikon-szócikkek általában az eperjesi évekhez kötik *Kazinczy Ferenc* és Tóth László ismeretségének létrejöttét. Mindez azonban filológiai adatok segítségével cáfolhatónak látszik: kapcsolatuknak kezdete bizonyosan 1814 késő teléhez-kora tavaszához köthető, továbbá a folyó év márciusában Tóth László meglepő módon ismét Patakon tartózkodott (*Kazinczy*, XI.), s onnan postázta leveleit Széphalomra. Rendkívül lényegesnek látszik *Kazinczy Ferenc* és Ungvárnémeti levelezésének egy évvel későbbi momentuma, melyben 1815. március 15-én az ifjú poéta barátságuk egy esztendő fennállását ünnepli. (*Kazinczy*, XI. 457.)

Ungvárnémeti Tóth László 1814-ben a fővárosba költözött, s 26 esztendősen iratkozott be a Pesti Universitas Orvosi Karára. A korabeli osztályozási táblázatok szerint

vizsgáit nyolc szemeszteren keresztül tartó tanulmányai során végig kiváló eredménnyel tette le. („Protocollum Classificationis”, 1814–1818) A fiatal poéta az akkor már igazi központként számon tartott Pesten intenzíven bekapcsolódott az irodalmi életbe, s amennyire ideje engedte, társasági eseményekre is eljárt. Megismerkedett többek között Szemerével, Horvát Istvámmal, valamint Kölcsey Ferenc barátságával is dicsekedhetett. Fokozatos kanonizálódását jelzi, hogy a *Kultsár István* szerkesztette Hazai és Külföldi Tudósítások című lapnál Ungvárnémeti pesti tanulmányai ideje alatt segédszerkesztői feladatokat látott el. Egyébként maga Kultsár beszéli rá arra a református lelkészfiút, hogy katolizáljon, ugyanis tanulmányai folytatásához barátja szerint ezzel elnyerheti a római katolikus egyház támogatását. 1816 őszének végén-telének elején Ungvárnémeti eleget tesz szerkesztője kérésének, mikor is ősei vallását elhagyva a katolikus hitre tér át. Nem elhanyagolható biográfiai adat, hogy ugyanebben az esztendőben barátjával, *Cseresnyés Sándorral* Bécsbe telepedett. Végzős hallgatóként az ot-

*Az Ungvárnémeti munkásságáról készült Rákóczy-monográfia és a szerző munkásságát feldolgozó lexikon-szócikkek általában az eperjesi évekhez kötik Kazinczy Ferenc és Tóth László ismeretségének létrejöttét. Mindez azonban filológiai adatok segítségével cáfolhatónak látszik: kapcsolatuknak kezdete bizonyosan 1814 késő teléhez-kora tavaszához köthető, továbbá a folyó év márciusában Tóth László meglepő módon ismét Patakon tartózkodott, s onnan postázta leveleit Széphalomra. Rendkívül lényegesnek látszik Kazinczy Ferenc és Ungvárnémeti levelezésének egy évvel későbbi momentuma, melyben 1815. március 15-én az ifjú poéta barátságuk egy esztendő fennállását ünnepli.*

tanú Tudományegyetem Orvosi Karán, az 1818/19-es tanév első félévétől kezdve folytatja stúdiumait (*Archiv der Universität*, 1752–1821) A természettudós-poéta közvetlenül halála előtt, nevezetesen 1820. augusztus 18-án (*Rigorosumprotokolle Med.*, 1820) esett át a doktori védést megelőző, két egységből álló szigorlat első felén. Ungvárnémeti Tóth László 32 esztendő korában, 1820. augusztus 31-én hunyt el: jeltelen sírban fekszik, halálának körülményei valójában máig tisztázatlanok. (*Kazinczy*, XVII. 236.)

### Kazinczy és Ungvárnémeti kapcsolata

A poéta számára az 1810-es évektől haláláig a Kazinczy-kör jelenti a szűk körű nyilvánosságot: iratait kézről kézre adják, köteteit olvassák és véleményezik. A történeti jelentésképződés kezdőpontja 1814 elejére tehető: ekkor tesz ugyanis Ungvárnémeti először javaslatot Mesterének arra vonatkozóan, hogy a levelezőtársak közt cirkuláló kézíratait a beavatott költők közül kik bírálják el. Ebben a peri-

ódusban a görög szövegeit még többek kezébe szánja (*Kazinczy*, XI. 259.), 1814 márciusában Szemere Pál, *Cseresnyés Sámuel*, *Vay Abraham* és *Professor Kézi Mózes* neve is szerepel a lajstromban. Egy évvel később pedig Ungvárnémeti három görög nyelvű epigramma kíséretében e sorokat küldi Széphalomra: „Azt pedig, hogy Kölcsey Úrral látassam, el nem mulasztom, – hallom, hogy különösen jó görög.” (*Kazinczy*, XIII. 227.) A magyar nyelvű anyagok véleményeztetésekor kizárólag Kazinczy személyére gondol, ezzel is felismerve annak vezérszerepét és kánonformáló jogát. Szinte természetes, hogy Mestere is megfelelő bírálót keres, egyik leghűségesebb tanítványát, *Kis Jánost* kérve fel e megfizetelő feladatra: „Ohajtanám édes barátom, hogy Te ezen Verseket recenseálnád.” (*Kazinczy*, XIII. 375.) A széphalmi irodalomszervezőn keresztül a görög epigrammák ugyanazon darabja *Rumy Károly György*höz és *Kölcsey Ferenc*hez is heteken belül eljutnak, és Kazinczy utóbbi levelezőpartneréhez közvetíti első

összefüggő értékelését a pataki ifjú költeményeiről. Valójában a megolvasott korpusz kapcsán hangoztatott kultikus és kritikai paradigmák a bevett Mester-tanítvány viszonyt mutatják. Széphalom vezére a javítás szükséges voltának hangsúlyozása mellett – „szeretni fogom ha hamar ki nem jönnek, ‘s az ifju kilencz esztendeig gyalulghat rajtok” – számos művet csudálatra méltó remekként közvetít. Az 1816-os kötet (*Verssei*) átlapozása utáni élményét pedig így rögzíti egy Szemere Pálhoz szóló levélében: „Vályi Nagy Ferencz barátunk ... kiküldé nekem az Ungvár-Németi Tóth László Verseinek hozzám szóló nyalábját. Képzeli Uram melly éjjelem volt ezen öröm után, mert azokat eddig ismeri. Eggy hatalmas ifju férjfiaval nevedekett felekezettünk.” (*Kazinczy*, XIII. 484.)

Nyilvánvaló, hogy Kazinczy az 1816-os magyar nyelvű könyv átolvasásakor a neoklasszikus stíluseszményt képviselő mintaszövegekkel találkozott. Kritikai kijelentései sem mutatnak túl a kör szokásos bíráló hangján és módszerén, Ungvárnémeti körül általában feddő paneleket sorakoztat fel: a verseket nem tartja elég tömörtnek, kiadásra csak erős csiszolással javasolja azokat, valamint Tóth Lászlót a provinciális kifejezések és szerkezetek elhagyására biztatja, egyúttal pedig a magyar és görög epigrammákat túl hosszúnak, középpont nélkülinek bélyegzi. Érdekes, hogy a recepciós folyamatban e bíráló elem később, már Ungvárnémeti Tóth halála után megismétlődik, mikor a pályakezdő *Bajza József* „Az epigramma teóriája” című értekezésében mesterként soványságokról beszél, azt állítva: a versekben a grammaticusi hajlam a poétainál jóval erősebb.

### Az életmű és a szerzőről írt tanulmányok

A következő lépésben szükségesnek mutatkozik a torzóban maradt korpusz elemeire bontása. A legrégebbi ismeretes anyag a kézírásos „Niza vagy is másképpen a’ senge sze-relem dallokban” című gyűjtemény, amely a sárospataki iskolaévek termését tartalmazza és Csokonai „Lillá”-jának imitációjaként született. A primer Ungvárnémeti-szövegek közé tartoznak a magyar és a két évvel később publikált bilingvis kötetei (*Ungvárnémeti Tóth László*, 1816, *Ungvárnémeti Tóth László*, 1818); az előbbi könyvben található az életmű legismertebb darabja, a „Nárcisz”-dráma, a Tudományos Gyűjteményben megjelent elméleti dolgozatai és a *Hasznos Multságokban* közzétett irodalmi-esztétikai tárgyú tanulmányai, melyeket e folyóirat segédszerkesztőjeként, Kultsár István mellett működve közölt.

A Kazinczy-levelezés és a recepciós utalások alapján a jelentősebb elveszett Ungvárnémeti-művek címei meghatározhatónak látszanak: „A’ Nősző Arisztip” címmel egy folyó beszédben írt, három felvonásos vígjátéka kallódott el, alkotott többek között egy nagyobb terjedelmű „Aesthetica”-t, melyet a korabeli német filozófus, *Eschenburg* ihletett. Az irodalomtörténet-írás és a tudománytörténet számára is súlyos veszteség, hogy megsemmisült doktori disszertációja („Anthropológia”), melyet szüntelen olvasással, latin és görög szerzők tanulmányozásával, önálló kutatásainak eredményeként készített el. Vélhetően további négy jelentősebb, elveszett szövege („A’ lelki bolondokról”, „Természet Alkatása”, „Marhadög”, „Két poétai levél”) maradt kézírásban. Ungvárnémeti Tóth László ismeretlenségét jól tükrözi az a jelenség, hogy Rákóczy Géza 1892-ben írt könyvét követően 2001-ig nem készült a szerzőről szintetikus monográfia: az újraolvasást csupán néhány olyan részkérdéssel foglalkozó elemzés próbálta elvégezni, amelyek két alapvető téma köré csoportosulnak: egyik részük a nyomtatásos kötetekben közölt episztolákat és az ahhoz kapcsolódó filozófiai teóriákat vizsgálta, a másik egységbe pedig a Nárcisz-interpretációk sorolhatóak. A 2001-es esztendő komoly áttörést hozott az Ungvárnémeti-kutatásokban, ugyanis *Tóth Sándor Attila* közzétette rendkívül alapos és kimunkált szerző-monográfiáját. (*Tóth Sándor Attila*, 2001)

## Weöres Sándor, Ungvárnémeti felfedezője

Ungvárnémeti Tóth László elfeledett életművére Weöres Sándor értékelő felfedezése irányította a figyelmet. A 20. századi szerző pályáját végigkísérte az Ungvárnémeti-jelenség: több mint negyven éven keresztül foglalkozott a magyar líra e korán elhunyt alakjának korpuszával. Kanonizációs újraolvasásának első lépcsője a Diáriumban 1943-ban publikált esszé (*Weöres Sándor*, 1943), melynek tárgya e „legmerészebb, legmodernebb költő” életműve *Rilke*- és *Valéry*-típusú villanásaival, félig-konkretizálódó gondolataival, erős szerkezeti elemeivel, a költői kép párhuzamokban és ellentétekben tárgyiasuló megoldásaival, a „poésie pure” korszaka felé mutató irányultságával. Egy évvel később írta „Ungvárnémeti Tóth László emlékére” című költeményét, valamint az 1964-ben megjelent „Tűzkút”-kötete mottójául a „Nárcisz”-dráma nemiségét változtató vak jósnak, Teiresziásznak szavait kölcsönözte. Ugyanezen évtized végén *Bata Imrétől* ajándékba kapta a magyar és görög nyelvű köteteket, később pedig feleségével, *Károlyi Amyval* azzal a céllal utaztak Miskolcra és a város környékére (feltételezhetően Kistokajba – a szerző születési helyére –, valamint Kisgyőrbe – ahonnan apai ágról az ősei származtak – is eljutottak), hogy adatokat gyűjtsenek a felvilágosodás kori szerzőről. Nem sokkal később, nevezetesen 1972-ben jelent meg Weöres „Psyché: Egy hajdani költő versei” című kötete, melyben egyrészt kitalált egy soha nem létező felvilágosodás kori poetrinát, Lónyay Erzsébetet, aki Psyché álnéven írta verseit, s az életregény alapján e fikcionalizált alak volt Ungvárnémeti kedvese, másrészt pedig a könyv végén Tóth László jelentősebb szövegeit részlegesen újraközölte. Utóbb Weöres Sándor könyvtári gyűjtőmunkával felfedezte és egy kötetben összegyűjtötte a régi magyar irodalom rejtett értékeit: hagyományteremtő törekvéseinek eredménye a „Három veréb hat szemmel” című hiánypótló antológia, melyben Ungvárnémeti két versét és rövid életrajzát is közölte. Weöres önvallomásai jól mutatják, hogy hosszú időn keresztül tervezte e töredékben fellelhető életmű rendszerezett formájú kiadását.

### A Niza-ciklus filológiája

A „Niza vagy is másképpen a” senge szerelem dalokban” című kötetét Tóth László sárospataki diákévei alatt készítette és szerkesztette (1808–1810). A kolligátumnak a Sárospataki Kollégium utódintézményében nincs nyoma: a „Niza” a Tiszáninneri Református Egyházkerület Tudományos Gyűjteményeinek (Sárospatak) kéziratári egységében nem szerepel. Ungvárnémeti monográfusa, *Rákóczy Géza* sem ismerte az anyagot, éppen ezért Tóth László pályáját részletesen csupán a Kazinczy-körbe való bejutástól kezdve értelmezte. Az életművet kutatók Ungvárnémetiről még csak nem is feltételezték, hogy munkásságának első periódusában rimes-ütemhangsúlyos formájú szerelmi költeményeket szerzett, bár mindezzel az 1816-os „Versei”-kötet alapos elolvasása rávilágíthatott volna. A poéta ugyanis első nyomtatásos könyvének egyik glosszájában egy beszédes elszólást tett korábbi ciklusára vonatkozóan: „Vagyon pedig nekem azon Darabban még egy Dalom is, úgy tetszik ezen cím alatt: Átok Nizára...” (*Ungvárnémeti Tóth László*, 1816. 192.) A „Niza”-ciklus nem autográf, feltételezhetően másolatban megmaradt, eddig egyetlen ismeretes példányát *Csikós Zsuzsa* és *Fáy Zoltán* néhány éve találta meg a Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár *Szűry*-gyűjteményének egyik kolligátumában. Kiváló dolgozataikban elsőként ők ismertették a kéziratot: kitértek az esetleges forrásokra, fejtegetéseket írtak a manuscriptum sorsáról, valamint vázolták a teljes kolligátum részeit is: „A Nizán kívül található még a kolligátumban Toldalék cím alatt két rövid elbeszélés, A megáldoztatott Gerlitze, valamint Egy jeles Szűznek a’ Halála. Ez utóbbihoz csatlakozik A’ Sírja felett című vers, majd újabb Elő Szó, és ismét három fejezet következik, melyekben azonban versek, valamint verses és prózai elbeszélések, leírások vegyesen vannak...”

Ez után áll Tóth László többé-kevésbé kidolgozatlanul maradt eposza, rímtelen mértékes sorokban írva... A kolligátum hátralevő részében vitatható szerzőségű magyar és latin nyelven írt versek találhatók: Kézi Móses Professor úr néhány darab versei mellyek irattak általa 1808dik Esztendőben. Spatakon mint akkori Poéták Professora által.” (Csi-kós Zsuzsanna – Fáy Zoltán, 1996. 11–12.)

### A Niza-ciklus elemzése

Mérlegelő olvasatok után állítható, hogy a Niza-kötet struktúrája a következő két pilléren áll: a kollégiumi versírási gyakorlatból eltanult technika olyan piktúrákat és szentenciákat teremt, amelyek a kötet legjobb verseit is jelentik egyben. Második vezérelvként a Lilla-kötet tudatos imitációja nevezhető meg, amely a kerekre formált szerelmi történet megjelenítésében, tematikai és formai elemekben tárgyiasul. Az első „elő Beszéd”, amely megelőzi a 45 versből álló ciklust, a szerelmi tematika értelmezésével a kötet fontos szervező eleme felé mutat. A korszak poétikai gyakorlata (Csokonai, *Berzsenyi*, *Kazinczy*, *Kisfaludy Sándor*) megkövetelte már a szerkesztettségét, valójában a magasabb szemantikum kifejezésének igénye a könyvek előtti előbeszéd. Ungvárnémeti mentegetőzik a korban szokatlan téma ábrázolása miatt, s a debreceni poétát hozza fel mentségül: „... a’ bokréta kötés mesterségét pedig meg láttam attól a’ nagy emlékezetű Kertészről, Csokonaitól –.” (Ungvárnémeti, 1808–1810) A bevezetés a szerelmes élmények időszakaként a tavaszt nevezi meg, amelynek gyümölcstelen virágai közül a bódító liliom hatására az ifjúkori szerelmek idéződnek fel.

A „Niza” esetében a humanisztikus iskolai oktatás keretei közt elsajátított propositiók verselési gyakorlat konvencionális tematikájú és formájú költeményeket eredményez (Szauder, 1970), amelyek tudatosan keresztezik a poétai román tematikáját. A kötetben olvasható darabok három egységgé szerveződve belső mikrociklusokat alkotnak: I. „A Hajnal”, „A Reggel”, „A Dél”, „Az este” és „Az Éjszaka”; II. „A Föld – mint éltető állat”, „A Víz”, „A Tűz” és „A Levegő”; III. „A Tavasz”, „A Nyár”, „Az Ősz” és „A Tél”. Szerkezetüket elemezve e piktúrák és szentenciák úgy épülnek fel, hogy egy valószínűleg korábban is létező iskolás elem újraírt változatához Ungvárnémeti finoman hozzáilleszti a szerelmi téma kapcsán megfogalmazódó mondanivalóját.

Ungvárnémeti poétai románjának nyitó darabja „Az első vadság” című szerzemény, amely a Nizával történő első találkozás élményét és a szerelmet kereső férfi félszűzességét mutatja be. A debreceni poéta műveire rájátszó reminiscenciák fontos megjelenési változata a költő és kedvesének tudatos feljézése: az előbeszédben – mint láttuk – Csokonai követésével indokolja saját tematikáját, „A Poéta Szeretője” című versében pedig a példaképként megjelölt debreceni poéta műsája név szerint is megjelenik. A szövegek közti konkrét kapcsolódások első bizonyítéka Csokonai harmadik („Első szerelem-érzés”) és Tóth László második („Az első feleszmélés”) költeménye, melyek rokokó környezetben a szeretett nő megtalálásának örömet ábrázolják. Lilla gyógyító ereje, a tavaszi újjászülető természet és a tél nyárszerű vonásai az egyik oldalon, bukolikus idill és Niza kellemének részletező leírása a másikon.

A könyörgő beszédhelyzet teremt összefüggést „Az Éjnek istenihez” és „A Hódolás” között: Csokonai kedveséért eseng, magányos szeretőként fordul a felsőbb hatalomhoz, Tóth László pedig Czitére istennőhöz imádkozik, aki a szíveket szerelmissé képes tenni. A „Lilla”-kötet „Az esztendő” IV. szakasza” című verse az egyes évszakokra jellemzőket egy-egy strófába sűrűsíti be: képei a szerelem ébredését, beteljesülését, búkat okozó természetét és Amor tüzeinek kialakását festik le. Az imitált Csokonai-költemény a Nizában négy olyan egységre esik szét („A tavasz”, „A Nyár”, „Az Ősz”, „A Tél”), amelyek mindegyike önálló darab, valójában tehát jól szerkesztett piktúrák sorozatává törik szét a másolt mondanivaló. „A Rózsabimbóhoz”, „Az Eleven rózsához” és a másik oldalról a „Niza a’ Virág” című darabok közötti rokonság egy ősi architextusnak, a virágmotívumoknak a tudatos és azonos módon

történi felhasználásában rejlik: Lilla eleven rózsaszálként íródik le, Niza pedig a virágénekekben használatos metaforák fűzészerű megjelenítésével, egyszerre rózsza, tulipán, viola és nárcisz. Ungvárnémeti imitációs törekvésének következő bizonyítéka egy címszerkezet változtatás nélküli átvételében mutatható ki: az egy sajátos szerelemvallást tartalmazó „Lillához” „A Szépp jó is légyen: Nizához” című zsengevel érintkezik, bár utóbbi dal témáját tekintve módosuláson esik át, ugyanis virágénekszerű motívumaival, rokokó képei segítségével a nő testi szépségére utal. „Az álmhoz” és „Az alvó Lilla felett” Ungvárnémeti „Az Álom” című piktúrájával vehető össze: Csokonainál az álom szenvedést megszüntető voltáról esik szó, a Nizában pedig ugyancsak a szerelem elvesztése utáni állapotban az álom gyógyvirként, a szív könnyebbségeként definiálódik. Csokonai a „Déli aggodalom”-ban a napszak piktúráját adja: a felforrósodott természet, a szomjas állatok és az arató képeről Lilla szerelmének a melegsége jut eszébe, Ungvárnémeti pedig „A Dél” című versében ugyanezt a tárgykört folytatja, mikor is a hervadó virágok és levelek mellett a szomjas pásztorra és nyájára utal részletezően. A „Hálaének a Vénus Oltáránál” és az „Öröm ének Vénushoz” című himnuszok ugyancsak közelítenek egymáshoz, tudniillik mindkét szerző szavait Czitéréhez intézi, s hálát adva köszönetet mondanak a szerelmük elnyeréséért. A „Lillához, távollétemben” és

---

*Ungvárnémeti Tóth László életműve mára a magyar irodalmi kánon perifériájára szorult: az alap- és középfokú oktatásban alig-alig említik nevét, szövegeinek kritikai igényű kiadása eddig sajnos nem készült még el, miként a róla szóló korszerű szemléletű, filológiai kérdéseket is megnyugtatóan tisztázó, a teljes életművet feltáró monográfiával is egészen 2001-ig adós maradt a modern irodalomtörténet-írás.*

---

„A távol lévő Niza”, melyek a boldogtalan szerelmet bemutató harmadik könyvben találhatóak a ciklusokban, a szeretett nő eltávozása okán érzett fájdalmat boncolgatják, dermesztő képek segítségével, a halálra váró vak világra történő utalással a megfagyott érzelmek feletti fájdalomról beszélnek. Ugyanehhez a témához kapcsolódik a két „Szemrehányás”: míg Csokonai a harmadik rész második darabjában a boldogság állapotát csupán egy versszak erejéig idézi meg, s a továbbiakban bánatának részletező leírása következik, addig Tóth László záró könyvének elejére, azaz kulcspozícióba helyezi a költeményt, melyben egyébként Niza fájdalmas hűtlenségét és saját fogoly voltát részletezi. Ungvárnémeti „Andalgás”-át a szerelemről való lemondás gesztusa, játékos futamai, pergő ritmusa, a zord téma és

a vidám forma diszsonanciája „A Reményhez” című zárókölteményhez kapcsolja. Az Ungvárnémeti könyvében szereplő „Esdeklés Niza után” felütését („Jövel tiszta szeretetem / Legelső Tárgya jövel.”: Niza, 71.) pedig külön ki kell emelni, ugyanis (a Lilla-kötetben egyébként nem szereplő) – „Magánosság” című verssel mutat szövegekői összefüggést. A kedvelt nő ábrázolásán túl egy Csokonai-költeményből származó intertextuális átvétellel a szerelem filozofikus tartalmára utal.

Az átvételek a szerkezeti felépítésben is megmutatkoznak, ugyanis a „Niza” hasonlóan a „Lillához” három könyvből épül fel, s a struktúra arányos voltára ügyelve, mindegyik részciklusban 15 költemény szerepel, amelyeket a szakaszok elé taldott „A meg-nyerés”, „A bírás” és „Az el-vesztés” alcímek vezetnek be. Míg azonban Csokonai könyvét a variabilitás igénye tartja össze, addig Ungvárnémeti Tóth László esetében a változatosság elve helyett a lineáris témavezetés teszi egységessé a történetet.

### Tanulságok

Ungvárnémeti Tóth László életműve mára a magyar irodalmi kánon perifériájára szorult: az alap- és középfokú oktatásban alig-alig említik nevét, szövegeinek kritikai igényű

nyű kiadása eddig sajnos nem készült még el, miként a róla szóló korszerű szemléletű, filológiai kérdéseket is megnyugtatóan tisztázó, a teljes életművet feltáró monográfiával is egészen 2001-ig adós maradt a modern irodalomtörténet-írás. Az iskolai tananyagban Ungvárnémeti kapcsán a következő összefüggéseket kellene ismertté tenni: Tóth László egyrészt az 1810-es évek irodalmi és nyelvi mozgalmait leginkább vezérlő Kazinczy Ferenc szűk baráti-levelezési körébe tartozott, másrészt pedig szövegei a *Virág Benedek* és leginkább Berzsenyi Dániel nevével jellemezhető neoklasszika harmadik jelentős korpuszának látszanak. A „Niza”-ciklus fontossága pedig abban áll, hogy a korszak orális és írásos költészetéhez hasonlóan Csokonai sorai, metaforái, versszerkezési elvei és kötet-szerkesztési mintái a költeményekben megjelennek.

A „Niza” nyomtatásos formát sajnálatos módon a mai napig nem nyert. Teljes, gondozott szövegű közzététele még várat magára, a szerzői életművet feldolgozó majdani kritikai kiadás, melynek elkészítése egyre szükségszerűbbnek látszik, Tóth László e korai kísérleteit is tartalmazni fogja. E közleménnyel, a versek részleges publikálásával a fenti hiányosságot igyekeznünk részben pótolni. Az átírás során esetenként szolid emendációt alkalmaztunk: a másoló nyilvánvaló elírásait, figyelmetlenségeiből adódó hibáit korrigáltunk. A szövegben eszközölt javításokat lábjegyzetekben tüntettük fel.

A kéziratot Csikós Zsuzsa és Fáy Zoltán fedezte fel. Az anyaghoz *Klinda Mária* gyűjteménygondozó segítségével fértünk hozzá, a közlést *Fodor Péter* igazgató úr engedélyezte. Szíves közreműködésüket és tanácsaikat ezúton köszönjük.

## Irodalom

Archiv der Universität Wien (1752–1821): *Univ. Hauptmatrikel*. Mikrofilm M 11., továbbá Univ. Archiv Wien Med. 9. Nr. 5.

Csikós Zsuzsanna – Fáy Zoltán (1994): Ungvárnémeti Tóth ismeretlen versei. In: *Főv. Ktár Évk.* Budapest, 19–25.

Csikós Zsuzsanna – Fáy Zoltán (1996): Ungvárnémeti Tóth László pályakezdése. *Új Holnap*, 3. 10–15. *Kazinczy Ferenc levelezése (1901–1920)*. Az MTA Irodalomtörténeti Bizottsága megbízásából kiadja Váczy János. Akadémiai Kiadó, Budapest.

*Matriculae Universae Juventui Ill[ustrissim]i Collegii District[us]i Evangelic[ae] Augustanae] Confessionis] Eperies[siensis] Sub Lectoratu Andrae Mayer inchoatae et continuatae*. Particula prima Ab Anno 1803–1813. A számozatlan oldalú tanulói anyakönyvben Ladislaus Toth a 734-es szám alatt szercepel. *Protocollum togatum subsoribentium 1808*. K. e. l. I. (Sárospatak)

*Protocollum Classificationis Medicorum. Chirurgorum. et Pharmacentarum ab Anno 1814/1815 Annun 1817/1818*. (SOTE)

Rákóczy Géza (1892): *Ungvárnémeti Tóth László élete és irodalmi munkássága*. Sopron.

Szauer József (1970): *Sentencia és pictura: A fiatal Csokonai verstípusatról*. In: Szauer József: *Az estve és az álom*. Szépirodalmi Kiadó, Budapest. 234–272.

Tóth Sándor Attila (2001): „Az istenesülés dicsősége”: *Ungvárnémeti Tóth László költői portréja*. Gradus ad Parnassum Kiadó, Szeged.

Ungvárnémeti Tóth László (1808–1810): *Niza vagy is másképpen a' senge szerelem dalokban*. Sárospatak.

Ungvárnémeti Tóth László (1816): *Versék*. Trattner János Tamás betűivel, Pesten.

Ungvárnémeti Tóth László (1818): *Görög versei, Magyar tolmácsolattal*. Trattner János Tamás betűivel, Pesten.

Weöres Sándor (1943): *Egy ismeretlen nagy magyar költő: Ungvárnémeti Tóth László (1788–1820)*. Diárium, 27–32.

## Melléklet

Ungvárnémeti Tóth László *Niza vagy is másképpen a' senge szerelem dalokban* című ciklusának betűhív átirata (részletek). Átírta: Jankovits László és Merényi Annamária. (Lásd a következő oldalakon!)

### 1. Az első Vadság

Nem társalkodtam az úgy nevezett  
Ékes világgal  
Olyan össze szövetkezett  
Bizonyossággal  
5 Hogy ki tudtam volna nézni szemes  
sok fortélyait  
Mellyekkel eszközli nemes  
Fel tett tzellyait  
Tsak azt se tudtam mi a szándéka  
10 mesterségébe  
Mínthogy be nem láthaték a'  
Mások szívébe  
Szilaj voltam, s vad mint a járomba  
A tinó elől,  
15 Tudatlanka és goromba  
Az olyan felől.  
Ha osztán Nizával beszélhettem  
A' szóm fel akadt  
Úgy hogy akármit kezdettem  
20 tsak félbe szakadt  
Olyan sebesen ütött az erem  
Mint a' gondolat  
Ah Czitere most esmértem  
mi az indulat  
25 Vérem kiöntvén úgy el borúlta  
Egész képemet  
Hogy ez maga el árulta  
Forró tüzemet  
Igy vólt velem ez a' gyöngy szüzetske  
30 Ha meg pillantott  
Mint a' meg ijedt vad ketske  
Úgy el illantott  
Ő leg kissebre is majd elretten  
Oly igen félenk  
35 Igy vólt sok ideig ketten  
Nem is beszélénk  
Mikor pedig töltem már el mene:  
Ez a' tűz jele!  
Bezzeg tudtam mit kellene  
40 Szollani vele  
Akkor bosszonkodtam osztán nagyon  
A rosz eszemre  
Hogy olly kevés gondja vagyok  
A' szerelemre.

### 2. Az első feleszímélés

Nem kellesz nem – töltem hidd el  
El ülhetz keserveiddel  
Én tölled keveset félek  
S véled nem tserélek.  
5 Hát még meg is tsokolly! Szégyen  
Hogy egy Lyánka így tégyen  
Ne bántsd te engem szüntelen  
mért vagy ollyan szemtelen  
ugyan még is inderkedel  
10 Mit katingatz a' szemekkel  
már én így tenni restelnék  
Bár töltem is ki telnék  
óh, be rosz húmorba huzott  
Az a Lyánka az átkozott  
15 Míért tesz mindég úgy velem

Tudja hogy nem szivelem  
Majd én magam hozza tészem  
Van talán már annyi eszem  
Lyánhoz ereszkedni nagyon  
20 Férfi rang ellen vagyok.  
Ilyen kevélyen beszéltem  
Míg természet szerint éltem  
Tsak az együgyűség szava  
Lévén lelke fő java.  
25 De hogy osztán nevedkedvén  
Bámúlnék a' mások kedvén  
'S fel találnám azt az okot  
Mellyen épülni szokott  
Magam is szemesebb lettem  
30 'S már izelgetni kezdettem  
Mellyik Lyán szépp mellyik tsúnya  
Mellyik friss mellyik tsúnya.  
Megyek egyszer a' brekre  
Rá unván az emberekre  
35 'S minthogy változásba estem  
Csendes helyet kerestem  
Nagyon sűrű vólt a' berek  
'S a' magas terepély szerék  
Setéttye szőnyeg helyebe  
40 Vólt a' nap ellenébe  
Itt egy pázsit gyepré dülök  
'S gondolatimba merülök  
Egy ezüst szín patak mellett  
De nekem a' se kellett  
45 Hogy a' szél körültem játszott  
Az is borzasztónak látszott  
'S eszközlé az egész tájjék  
Hogy szívem jobban fájjék  
Illyen andalgásim között  
50 a mint szívem meg ütöközött  
S habzó elmémnek feketé  
Vólna minden képzete  
Fel vetem egyszer a' szemem  
Hát ó tsak minden tetemem  
55 Olly egyszer meg rázkodá  
A mint át neztem oda  
Oda a hol a' hárs megett  
Egy Lyánka lépdeggett  
Olyan vólt a' képe szája  
60 Mint a' Sáron rosája  
Hát az a' szépp kis termete  
Mint a' gyenge nád tsmete  
Bájolt minden pillantása  
Lépése s mosolygása  
65 Ekkor érzettem meg elől  
Hogy tűz van szívemen belől  
'S mint más allati szerzetek  
Én is tsak úgy szeretek.

### 3. A Hodolás

Győztél tsak ugyan Czitere  
Győztél nagyon  
Már velem is szívem ellenére  
több rabod vagyok  
5 Vétettem.  
Hogy magamat el reptettem  
Enyim a' hiba

De hatalmad titkaiba  
 Be nem nezhettek  
 10 Szörnyű goromba vak merő  
 'S kevély voltam  
 Hogy mihelyt próbált a' szent erő  
 Meg nem hódoltam  
 Kegyelem  
 15 Meg vallom hogy a' szerelem  
 Isternejének  
 Tartoznak Ifjak és vének  
 parantsóly velem  
 Kész vagyok már meg fogadni  
 20 Minden szavad  
 Reménylven hogy úgy kedvet fog ádni  
 meg ígért javad  
 De kérem  
 Hogy ha azt az időt érem  
 25 Adj jó hivet  
 A ki költsönözzen szivet  
 'S adja meg bérem.

### 7. A poeta Szeretője

Bóldog az a Lyán a' ki  
 Poéta szeretőt talál  
 Mert azt so sem ragadja ki  
 Emlékezetből a' halál.  
 5 A' Lidia és Glitzéra  
 Klóé s Korinna nevének  
 Örök életet íger a'  
 Rolliok irt szerelem ének  
 Át úszza Lilla is, az a'  
 10 bóldog – a' Léthe hajjait  
 'S élni fog míg tsak a' Haza  
 Danolgatja Csokonaít. –  
 De bóldog még ezenkívül  
 Azért is hogy a' szent lüznek  
 15 Ereje itt meg nem hivel  
 'S nints semmi baja a' szűznek  
 Mert a' Gráziák ő neki  
 Mint Amor is és Czitere  
 Kedvesséért – menedéke  
 20 'S ügyelnek a' szerelmére  
 Ha gyalázattal keverte  
 A gonosz nyelv betsülletek  
 az Istenek ezerszerte  
 Allanak boszszút érettek  
 25 Ha maga fest a' poeta  
 azt tartom hogy így is talan  
 nem tartja trott képét a'  
 Le rajzolt frizér asztalan  
 ilyen gyönyörű clete  
 30 Lehet az olly Leánykának  
 a' kinek szép viselete  
 Meg tettsett a' poetának  
 Lasd Niza ha szereteted  
 Közleni akarod velem  
 35 Eletedet így töltheted  
 'S én is bóldogságom lelem.

### 11. A Dél

Konyúlnek a' fa Levelek  
 Ki izzadvan nedvetet

'S a' friss nap nyugoti szelek  
 Nem talalyák kedvetet.  
 5 Hervadnak a' szépp ibolyák  
 Lankadnak a' Nártzisok  
 'S várják hogy majd meg lotsolyák  
 Az egi Canalisok  
 Alelnak minden Virágok  
 10 Dülnek gyenge kelyheik  
 El teivén Ifjúságok  
 'S nevedekven terheik  
 Már a' pásztor is a' búja  
 Nap hevét nem szenvedí  
 15 'S tsak a sűrű fenyvest bújja  
 A' hof magat be fedi.  
 Folyora vagyon szükségé  
 Az tikkadott nyájnak  
 20 Mert ki szaradott a' gége  
 'S a' gyenge inak fajnak  
 Árnyékok keresnek a' sok  
 Nyughatatlanságokat  
 El szenvedt szegény útasok  
 25 Ki pihenni magokat  
 Jere Te is Niza vélem  
 Leszsz egy árnyékos helylünk  
 'S majd a' hof legjobbnak vélem  
 Lc hajthattuk a' fejünk.  
 30 Itt a' legszebbnek találom  
 Ide üly drága Lélek  
 'S míg ránk jön is az álom  
 Majd szépeket mesélek.

### 14. Nart-ishoz

nyisd meg Nártzis Zefir előtt  
 nyisd meg gyenge kebeled  
 Szerelmedtől ne títtsd el őt  
 Hagyd kátzérozdni veled.  
 5 Emlékezővén előbbeni  
 Hűségtelenségedre  
 Mellyért az erdők istene  
 Esküdtek ellenedre  
 Hogy őket mint érzeketlen  
 10 Ifiú meg vetetted  
 Midőn ki beszélhetetlen  
 Módon egtek éretted  
 Fogad el hát édes Nartzis  
 Zefired bálvanjait  
 15 'S enged meg néki, hogy rád is  
 Hintse mézes csókjait  
 Majd mikor Ti költsönözött  
 Édes Szerelmeitek  
 Nyájás enyelgések között  
 20 Egy massal el végzitek  
 En téged Nartziskám egyre (1)  
 több bimbóra hajlani  
 Kezdő virágokkal egybe  
 Lc foglak szakasztani.  
 25 És mint tisztá szeretetem  
 heves indúllattyának  
 Zalogát adtak életem  
 Edes véd-angyalának.  
 A ki is midőn Tégedet  
 30 A meijehez tenne ki

El beszélvén életedet:

Ádd hozzá azt is neki

Hogy te is olly negédesen

Fénylcttél hajdanába

<sup>35</sup> Ifjúságod' édesenn

Pirosló hajnalaba

Mig Echó s több más Istenek

Nem égtek úgy éretted

Hogy még gyászossa is tennék

<sup>40</sup> Allapotod 's életed

meg bajolván 's kéréseket

Teljesítvén Czitere

Csak azért hogy szerelmeket

Meg vedd ellenére

<sup>45</sup> Mikor már így egész élted

Változandó sorsait

Hathatossan le beszelted

Vigyázd Kép vonásait

'S ha nagy gondoloba esett

<sup>50</sup> Vagy szivesen sohajta

Vagy más akármí keveset

Láthatni jó jelt rajta

Intsd meg hogy ha nem akarja

Az illy gyászos esetet

<sup>55</sup> Hozzám szive szája karja

Mutasson szeretetet.

### 16. Örömi ének Vénushoz

Úgy van böltsen tselekedtélt

Hogy elébb rajtam ejtetélt

Sebet Czitere

És osztán hiv szereteted

<sup>5</sup> Nyilait akkor lövetted

Nizám szivére

Érzem már hogy az Isteni

Tanatsokat meg sérteni

Szörnyű nagy vétek.

<sup>10</sup> Mellyért ez az ígeretem

Hogy a' mint tsak kerülhetem

Többé nem vétek.

Most tudom már hogy mi végett

Atdad a' nagyobb szépséget

<sup>15</sup> A' Leánykának

Azt akarván hogy ő néki

Olly vedelem tartaléki

Mindég vólnának. –

A' mellyek szüzességénc

<sup>20</sup> Őrző anyali lennének

Az erő helyett

Meg pedig olly hathatósok

Hogy neki nagyok s tudósok

Hajtsanak fejet.

<sup>25</sup> Most tehát már őh Szerelem

nagy Istenneje tiszteltem

Királyi széked

Fogadom hogy a' penteket

'S Aprilisi ünnepeket

<sup>30</sup> Meg ülöm néked

A' kis szárnyas gyermeknek

Pedig mindjárt rósát szednek

Jó Barátaim

'S meg fűzöm a' koszorúkat

<sup>35</sup> Csak ne lássanak több búkat

Elet napjaim.

### 23. Niza a' Virág

Tele Rosával a' Kertem

Drága Kints

De miólta meg esmertem

Személyvedet

<sup>5</sup> S látlak Tegeedet

Kedvem a' Rósa-hoz nints

Van nékem szépp Tulipányom

Sok féle

De már egyszer mind ki hanyom

<sup>10</sup> Vagy pedig az

Csak ugyan igaz

Hogy nem gondolok vélle.

Termett a' kertbe most is sok

Virágom

<sup>15</sup> Perpetuelycim Nartzisok

Szépp violák

mert jól lótsolák

'S nints bennem mulattságom.

Te vagy az én rósa szálam

<sup>20</sup> Fgyedül

Csak perpetua is nállam

Lennél kintsem

Mert szerentsém

Máskint egészen ledül

### 29. A Szépp jó is legyen

Nizához

Szerentsétlen az a' Virág

Amellyet a' hernyó ki rág

Még ki nyílása előtt

Mert bár millyen buján hajta

<sup>5</sup> Ha már csorba esett rajta

Nem nezzük örömmel őt.

Meg szűn kedves lenni nállunk

Ha benne illy kárt találunk

A Sáróni Rószaszál

<sup>10</sup> A Hárlemi Tulipánnak

Mellyet mindcnek kívánnak

Érdem betsi alá szál

Nem kell nem tetszik sehol a'

Leg szebb Hiaizint viola

<sup>15</sup> Ha már fergesek belől

Meg vettek a' szépp Nartzis

Bár akár melly kedves vólt is

Szine és szaga elől.

Te is őh Eden kertbe

<sup>20</sup> Számomra termett kis Hébe

Virág vagy mások között

Zefir ült fel karjaidra

nektárt pedig ajakidra

Maga Vénus öntözött

<sup>25</sup> Szivem leg belsőbb rejtékén

Le rajzolva viscllek én

Tégedet drága Lélek

Nékem a' Te szépp beszédes

Csokra termet szátskád édes

<sup>30</sup> Tölled függ az hogy élek.

Szemed bájos pillanása

mint a meny-tüz villámása  
 El futja csontjaimat  
 Nyajas kátzéráságod pedig  
<sup>35</sup> Csak nem egész tettzéseddig  
 Hordja indulatimat  
 Látod így szerettek téged  
 Illy bálvány a Te szépséged  
 Elottem oh Kedvesem  
<sup>40</sup> Nállad nélkül minek éltem  
 Midőn a' mit tsak reméltem  
 Mind te benned keresem.

Úgy van de ha roszszá lennél  
 Sokkal nagyobb vólna ennél  
<sup>45</sup> A kedvnl az unalom  
 Űznélek a' mint illenék  
 Úgy hogy rád se tekintenek  
 Szépp szemekkel angyalom  
 De hogy illy dolog ne essen  
<sup>50</sup> Ha rám ügyelsz hűségesen  
 Könnyen el kerülheted  
 Szivesen szeretem szived  
 Tsak Te is mutasd meg Hived  
 Eránt hiv szereteted.

### 31. Szemrehányás

Niza Niza kedves Nizám  
 Magadat tsak reád bizám  
 Még is Te mint hitiséget  
 nem tettél nékem eleget  
 5 Te hagytl el nem én Tegeđ  
 Te hagytl el a' hűséget  
 De bár így bántál is velem  
 Nállam kész az engedelem  
 Csak egyedül most is ezen  
<sup>10</sup> Történet esik nehezen  
 Hogy foró szerelmem mellett  
 Töltél el szakadnom kellett  
 Azért boszorkodom reád  
 Hogy a' Sors nem örökre áđ  
<sup>15</sup> A minn pedig ha szeretnél  
 Igen könnyen segíthetnél  
 Mert ha úgy akarnád magad  
 Semmi töllem ki nem ragad  
 Te fogtlad meg a szívemet (2)  
<sup>20</sup> Még is el hagysz é engemet.  
 Téd az az erős kötél  
 A mellyel (3) magadhoz kötél  
 Én foglyod vagyok és rabod  
 Te pedig a törvényt szabad  
<sup>25</sup> Edjik erő huzó erőđ  
 De a másik vissza verőd  
 Amaz von az élet fele  
 Ezzel a' sirba löksz bele  
 Innen szármázik osztán a'  
<sup>30</sup> Hogy tsak kesergem utánna  
 Mint a' nap körül a' magok  
 Uttyokat futó csillagok  
 Most hívsz majd ismét el lököl  
 Most meg jelensz majd el szököl  
<sup>35</sup> S ha kinnaimat örülted  
 Bezzeg érzem már körülted  
 De semmi vége lesz ennek

Ha tettemini meg pihennek  
 Nállam készen a' botsánat  
<sup>40</sup> De Téged el fog a' bánat.

### 35. A távol lévő Niza

Oh melly boldog az a' faja  
 a plánták órszágának  
 Melly párijait nyalja falja  
 'S meg nyerheti magának  
 5 Még akkor is mikor kényne  
 'S kedve szerint ő néki  
 a természet bölcs törvénye  
 azokat nem tenné ki  
 Ra bizz Zefire magát  
<sup>10</sup> Es szerelem titkait  
 Közli véle izét szagát  
 'S nektározott csókjait  
 A' pedig mind menet jövét  
<sup>15</sup> Suttogván szerelmeket  
 Le rakja mint igaz követ  
 A' rá bizott kintseket.  
 'S e' kint a' szerelmes párok  
 Bár tavoly ha légyenek  
<sup>20</sup> Szerelmekbe semmi károk  
 'S akadályok nintsenek  
 Ha tudnám én is angyalom  
 Csókjaim e' mostani  
 Allapotban oh fajdalom  
<sup>25</sup> Hozzad útasítani.  
 Melly szerentsésnek 's boldognak  
 Tartanám úgy életem  
 Masok akármít lotsognak  
 Örömmel ki nevetem  
<sup>30</sup> Úgy vólna de még magamat  
 Kell elől ki nevetni  
 Mert nem lehet Csillagomat  
 Meszsziről így szeretni.  
 Minket a' föld vég határi  
<sup>35</sup> El szórtak igen nagyon.  
 Nállatok meg a' mi nyári  
 Napjainkon tél vagyok,  
 Úgy van én szüntelen égek  
 'S nem is vagyok idegen  
<sup>40</sup> Benned az erzenyusegek  
 Meg fagytlak a' hidegen  
 Jöjj vissza még egyszer a' mi  
 Földünkre mig itt lakom  
 Mindent el követek a' mi  
<sup>45</sup> meg hevit gyöngy alakom.  
 Addig is mig ide érnél (4)  
 Ne ejts rajtam több sebet  
 Nállam tiszta nemes vérnél  
 Nem találhatsz egyebet.

### 39. Esdeklés

Niza után  
 Jövel tiszta szeretetem  
 Legelső Tárgya jövel  
 Vigasztald meg bús életem  
 Azzal a' szent erővel  
<sup>5</sup> A melly szemed forgásában  
 Szépp szátskád mosolygásában

S a' sireni hanghoz nagyon  
Vető szavadban vagyok.

Tied Nizám az a' termet  
10 Tied az a' tiszta szív  
A' melly olly erővel termett  
Hőgy mindet magához szív  
'S engem is a' többek között  
Kedvesem úgy le kötozott  
15 Hogy most is távol léttébe  
Vondogál szelmebe.

Te vagy Te nizám az a' kis  
Új Grátzia növény  
A kit bár nem láthatlak is  
20 Peldázlak mások nevéen  
Most mondfak Aglaiának  
Majd egy Sáróni Rosának  
Mind ebből tsak a' jövéen ki  
Hogy nints nálad szebb senki.

#### 41. Az Álom

Édes Álom  
Szivem ama  
Leghathatosabb balsama  
Melyben egyedül találok  
5 csendes nyugodalmam  
Ha Fajdalmam  
fel heviti Hevem  
'S érzi Szivem  
A kegyes ég  
10 Azért hogy a'  
Szivnek hamar az el fagya  
Lennél vejtére könnyébség  
Tsak Tégedet hagyott  
bár a' fagyott  
15 Halál követtye vagy  
Szülötte vagy  
Jöjj légy velem  
Fogd szememet  
Mert még éltembe el temet  
20 Az az átkozott szerelem  
Csak nállad találok  
Édes Álom  
Nyugtóm csendességem  
'S reménységem  
25 Ébbren lévően  
Csak jajgatok  
'S dühödnek az indulatok  
Éltem hajótska révén  
Kinoz a' szerelem

30 Légy hát velem  
Mert élvén el temet  
Fogd Szememet  
Nem bánom ha  
Bár vejtére – !!  
35 Ha lelkem illy sorsot ére  
'S Testi erőm bádjat 's lomha  
Csak nállad találok  
Édes Álom  
szivem könnyébségét  
40 'S kinom végett. –

#### 45. A Maganossághoz

Édes maganosság Te a' drága  
'S magokkal híven meg élégedett  
Szivek barátnéja 's boldogsága  
Fel kereslek egy kitsint Tégedet  
5 Örömezt társalkodnak Te véled  
Mindenféle tanútni szeretők  
Mert tüzök általad nagyon éled  
'S tölled kapnak tiszta képzetet ök  
Szeret a' nemes szív meg pihenni  
10 A Te nyajas csendes kebledbe  
Mivel azt felséges és isteni  
Érzésekkel tsak Te töltheted be.  
Egyedül a' bájos szeretetnek  
rabjai kerülük figyelmedet.  
15 A kik magokkal sem egyvezhetnek  
Vagy a' kiket a' sors reá szedet.  
Már én is borzadok tölled nagyon  
Ambár még se vetlek örökre meg  
Mert rajtam igen nagy teher vagyok  
20 'S kinnyában a' szivem szintűgy remeg  
most hát magam tsak a jó barátok  
Enyelgő számai közé veszem  
És hozzám semmi bút nem botsatok  
hogy el vonnyam Targyátul az eszem.  
25 Majd ha el felejem azt a' kemény  
'S könyörületlen volt Szerelmesem  
Vagy ismét mosolyog rám a' remény  
Csendesseged ismét fel keresem.  
Maradjatok el már óh Gyilkosok  
30 Niza Czitére és a' Szerelem  
Többé útannatok nem kapdosok  
Ha illy kegyetlenül bantok velem.  
Myrtus Koszorúmat szejjel tépem  
'S az Amor nyilait őszve töröm  
35 Ha el hagyott az én drága szépem  
'S el bukkolt töllem az edes öröm.

### Jegyzet (a melléklethez)

- (1) A másoló a sorvégen az egybe szót írta, a szövegrész értelme kívánta meg a javítást.
- (2) A kéziratban a sorzáró szó az áthúzásos javítás miatt nehezen olvasható: a másoló a Szememet kifejezést Szivemet-re írta át.
- (3) A másolatban A mellyhez szó olvasható, a szövegrész értelme kívánta meg a javítást.
- (4) A sorzáró szó nehezen olvasható: vélhetően érnék, érnél- alakra javítva.

# Éhes költő a ,Veszprém'-mel álmodik

## Lapkísérlet az 1870-es évek közepén

*A magyar irodalomtörténet talán legmostohább sorsú korszaka a kiegyezést követő három évtized. A korábbi „nagy reformnemzedék” és a későbbi Nyugat-nemzedék közti irodalom sokáig csak színtelen, kiugró tehetségekkel alig bíró, átmeneti korszakként élt még az irodalmárok megítélésében is. Pedig a modern értelemben vett irodalmi életet ez a korszak teremtette meg.*

Az irodalom ekkor már nem csak több-kevesebb kiválasztott ember ügye. Ebben a korszakban alakult ki vagy kezdett újra működni a magyar irodalom intézményrendszere (Magyar Tudományos Akadémia, irodalmi társaságok, könyvtárak stb.), ekkor szerveződött köré a hozzá kapcsolódó üzlethálózat (könyvkiadás, könyvkereskedelem, sajtó, színház), irodalmi társulások és díjak létesültek, szerkesztőségek alakultak, színházak és kávéházak nyíltak, közkedvelt ponyvasorozatok indultak, közönyvtárak nyitották meg kapuikat, írók és zsurnaliszták táguló köre volt képes az irodalomból megélni, egyre szélesedő nagyközönség találkozhatott az irodalom valamely termékével.

Lehetséges, hogy irodalmi természetét illetően e három évtized valóban nem ítéhető a magyar irodalom legjavának, de mindenképpen a legtöbb és legizgalmasabb kísérletet és meglepő ráérzést, érdekességet és érzékenységet felmutató művészi korok egyike. A legnívósabb irodalmi alkotók jól ismerték a korszak nyugat-európai kultúráját, bölcséleti és irodalmi próbálkozásait, s számos hasonló – akkoriban (s néhány esetben máig is) újnak és modernnek tartott – irodalmi kísérletre vállalkoztak (volt, hogy nyugat-európai kortársaiknál még korábban) műveikben.

Annak, hogy a korszak megítélése ennyire mostohán alakult, számos oka van. A sokok közül talán az lett a legmeghatározóbb, hogy ezt a kiegyezés utáni néhány évtizedet – miközben pedig az ország hihetetlen gyors ütemben fejlődött – már saját korának írói is valamiféle szomorú, kilátástalan és kiábrándult időszaknak érzékelték, *Tolnai Lajos* például egyenesen „sötét világnak” tartotta.

Mindeközben az akkori irodalompolitikai hatalmat egy szűk réteg tartotta kezében, akik zászlajukra ugyan *Arany János* nevét írták, de vezetőjük valójában *Gyulai Pál* volt. Gyulai – a régi nagy reformnemzedék aranykorát etalonnak állítva – fáradhatatlan energiával és igyekezettel dolgozott azon, hogy kora irodalmi élete az általa elképzelt aranykor nyomába szegődjék. E nemes cél érdekében – a szó szoros értelmében – kíméletlen harcot folytatott, hogy az általa nemkívánatos vagy a szemében károsnak ítélt irodalmi vadhajtságokat lenyesse, s ehhez óriási hatalommal is rendelkezett. A korban még csak kevesen tudták, hogy nagyrészt pontosan azokat a próbálkozásokat igyekezett megsemmisíteni és megfojtani, amelyeket az utókor a modern irodalom izgalmas kezdeményeinek ítélt.

Végeredményben ez a két egymást erősítő tényező fonódott össze, amikor a kiegyezést követő irodalmi életről mint kisszerű és szürke korszakról kezdtek beszélni. S ez tulajdonképpen ma sincsen másképp. Gyulaiék ítélete idestova másfél évszázada öröklődik tovább és tovább. Semmi csodálkoznivaló nincs azon, hogy a Nemzeti Tankönyvkiadó harmadik középiskolai tankönyvében még tíz oldalt sem tesz ki a magyar irodalom helyzetének áttekintése 1867-től a Nyugat megindulásáig, s ha még hozzávesszük a – vé-

leményem szerint rosszul szakozott, de valójában idetartozó – *Mikszáth*-részt is, akkor sem éri el a hűsz oldalt.

Bármilyen furcsának tűnik is, de igaz, a történeti és az irodalompolitikai időszakok – saját értékrendjüknek megfelelően, nemegyszer aktuálpolitikai célzattal – kialakítanak valamiféle hierarchikus rendszert az elmúlt irodalomtörténeti korszakok között. A kiegyezést követő évtizedek irodalma ebben a megmérettetési rendszerben is hátul kullogott mindig, ami persze nem mindig jelent és jelentett hátrányt, hiszen ez azt is magába foglalja, hogy kevés az aktuálpolitikailag fel- vagy éppen kihasználható eleme.

Ez azonban a kérdéses időszak esetében inkább csak azt jelenti, hogy a korszak kutatását meglehetősen elhanyagolták, hisz – csupán egyetlen momentumot említek – különösebben sohasem segítették, támogatták (például komoly minisztériumi vagy egyéb összegekkel) az időszakra vonatkozó alapkutatásokat. Ha ehhez hozzávesszük, hogy néhány máig fájdalmas és mérgesedő irodalmi alapkérdés (például a kozmopolitizmus témaköre vagy a városi és a vidéki irodalom ellentéte, illetve a tragikum kérdése egy kis-szerű korban) is ebben a korszakban fogalmazódott meg, s minthogy e kérdések elsősorban nem a nemzeti heroizmusról és a dicsőségről szóltak, érthető, hogy a 20. századi történeti korok ilyen vagy olyan okok miatt nem e korszakból választottak, ha dicső és emlékezetes példákat kerestek a múltból.

---

*Bármilyen furcsának tűnik is, de igaz, a történeti és az irodalompolitikai időszakok – saját értékrendjüknek megfelelően, nemegyszer aktuálpolitikai célzattal – kialakítanak valamiféle hierarchikus rendszert az elmúlt irodalomtörténeti korszakok között. A kiegyezést követő évtizedek irodalma ebben a megmérettetési rendszerben is hátul kullogott mindig, ami persze nem mindig jelent és jelentett hátrányt, hiszen ez azt is magába foglalja, hogy kevés az aktuálpolitikailag fel- vagy éppen kihasználható eleme.*

---

(Ez még akkor is így volt, amikor a rendszer-váltás időszakában a kiegyezést követő évtizedek állapotához sok szempontból olyannyira hasonló politikai, kultúrpolitikai helyzet alakult ki.)

Összevetve mindezt azzal, hogy pontosan ez az időszak az, amikor az irodalommal kapcsolatos irat- és papíryanag nagyságrendekkel növekedett meg (gondoljunk például a rendkívüli módon megszaporodó sajtóorgánumokra, a postaforgalom modernizálásával járó, divattá lett, a mindennapi élethez egyre inkább hozzátartozó levelezések anyagára, az újjá- vagy az újonnan alakult minisztériumok, társulások, intézmények akta- és iratmennyiségére, a könyvkiadás mecha-

nizmusának és a modern értelemben vett könyvkiadói rendszer felállításának köszönhetően felduzzadó könyvkiadás termékeire stb.), elmondható, hogy az alapkutatás szintjén is rengeteg dolgot akad még a korszak kutatóinak.

A nemzeti könyvtár kéziratárában soha nem kutatott kéziratok tömege porosodik, s a korszak sajtóanyagának átnézése is pokoli munkát kíván még, hiszen ha tudunk is egyes újságok léteéről, nem ritkán fordul elő, hogy a szakirodalomban megtalálhatatlannak ítélt újságok valójában megvannak az OSzK-ban.

Egy ilyen rövid életű lapvállalkozásról szeretnék most mesélni, előre jelezve, hogy bármiféle hasonlóság a mai kor jelenségeivel csakis a véletlen műve lehet.

### Gizella napi toborzó

1876 májusának Gizella napja nagy változások ígéretét sejtette a Veszprém című lap Gizella téri redakciójában. A még meg sem nagyon melegedett, áprilisban beiktatott *Prém* főszerkesztő úr a május 7-i számban, „Lapunk átalakulása” című vezető cikkében adta hírül, hogy a hetilap „új homlokzata”, azaz címlapja és megváltozott tipográfiája

egyben a Veszprém életében is új korszakot nyit, mivel – mint írta – „Veszprém-megye tekintetes közgyűlése a Veszprémet méltónak találta arra, hogy »hivatalos orgánummá« emelje”, s ez „különleges tekintélyt ad e közlönynek”.

A „nélkülözhetetlenné válás” nem kis feladatát megcélzó főszerkesztői akarat mindezt a „közművelődési törekvések általi sikerek” ígéretével gondolta megvalósíthatónak. A megye vezetőségének közgyűléséről közreadott hivatalos jegyzőkönyvből az is kiderül, hogy a megye községei nyomatékkal felszólítatnak, hogy az évi 6 firt újság-előfizetési díjat minden község irányozza elő éves költségvetésében.

Még ha feltesszük is, hogy a várható „közművelődési törekvések általi sikerek” feltűnően felvillanyozták a megyei méltóságokat, az azért kétséges, hogy egy-két évvel a Monarchia hatalmas pénzügyi krachja után, a gazdasági válság legsötétebb éveiben pusztán emiatt ne sajnálták volna a városi pénzeket az eddig éppen csak vegetálni képes újságtól és 27 éves, a közismertséggel még nemigen találkozható költő-szerkesztőjétől.

Ha még naivabbak lennénk, hihetnénk, hogy eleve elrendeltetészerűen történt a dolog, azaz csak összeforrott, ami összetartozott: a Veszprém Prémben megalálta a – hangzásában is hozzápasszoló – vezetőjét. Erre egyébként maga Prém József is utalt egy 1875. december 27-én kelt levelében, melyet hosszú hallgatás után az akkori lapszerkesztőnek, régebbi ismerősének, (a regényes életű, eredeti foglalkozását tekintve tenge-rész) *Kompóthy Tivadarnak* írt – ahogy később kiderült – már a helystoppolás közvetlen előzményeképpen: „Arról is tudomást veszek, hogy még mindig nem törültél ki munkatársaid sorából, pedig megérdemeltem volna – hisz nem is úgy hallgatok, mint a prém, hanem valósággal úgy, mint a bunda!” „A Veszprém iránt pedig nemcsak tartalma, mely mindig érdekes, hanem neve miatt is érdeklődöm.”

Sokkal inkább valószínű azonban, hogy a dolognak lehet valami köze ahhoz, hogy Prém József eljegyzésre készült. Választottja a Hymen-rovatok kedvelt megfogalmazása szerint: a bájos *Lonkay Lenke* kisasszony.

*Lonkay Antalról*, a leendő apósról – Prém Józsefhez hasonlatosan – ma már szinte semmit nem tudunk. Pedig a kiegyezéskori időszak egyik befolyásos, meghatározó alakja, a hatvanas-hetvenes évek igazi sikerlovagja volt. Itt elég talán annyit fölemlíteni, hogy – Mikszáth megfogalmazása szerint – Lonkay uralkodó hite szerint „egyedül a pénz üdvözíti az embert”. *Kecskeméthy Aurél*, a nagy híró szerkesztő-író pedig így összegezte Lonkayval kapcsolatos tapasztalatait: „nyála suviksz, nyelve kefe”. Tény, hogy Lonkay semmiféle elvtelenségtől vissza nem riadva – korának gátlástalan sajtóügyi vállalkozójaként – hihetetlen mennyiségű pénzt keresett, s ehhez a katolikus egyházat használta fel. Orgánumaiban sikeres propagandát folytatott a katolikus oktatáspolitikai ügyeinek képviselétéért az újonnan kialakuló tanügyi rendszerben, később pedig a magyar klérus ultramontán, azaz a pápa világi hatalmának sérthetetlenségét követelő, főként főpapokat tömörítő frakciójának kíméletlen, egyeduralomra törő sajtócézárja lett. Szövevényes kapcsolat- és érdekhálózatot tartott fenn a felsőbb egyházi és tanügyi körökkel. Azokkal, akik ’67 után az egyházi alapok – számukra legalábbis hozzáférhető – pénzeinek elosztása fölött döntöttek. Lonkayt „munkakapcsolatain” kívül magánéleti szálak is kötötték a megyéhez. (Kacsalabon forgó kastélyt építtetett Balatonfüreden, a zirci apát kedves barátja volt stb.) Így megkockáztatható az a föltevés, hogy az eljegyzésre készülő, befolyásos após beajánlotta leendő vejét az ismerős megyei potentátok jóindulatába és pénzeskasszájába. Hogy nem pusztán nekem jutottak eszembe ilyesféle gondolatok, azt mutatja Mikszáth egyik 1877-ben megjelent írásának gunyoros passzusa is: „Prém a múzsájától kérdi, hogyha két anyja volt, nem lehetett-e két apja is? ... Ez érdekes hőskölteményhez Lonkay írja a zenét.”

Mindenesetre a pénz kikerekedett valahonnan, s Prém József nekifogott hasznos elköl-tésének. Egyrészt nyomban teletömte a lapot nem apadó írói buzgalmának kétes művé-szi értékű termékeivel: versekkel, művészettörténeti fejtegetésekkel, prózai dolgozatok-

kal. Másrészt hamarosan toborzót fűjt, s hadba, sőt harcba hívta fiatal – s néha a szó szoros értelmében éhes – irodalmár barátait.

Már az első Prém József által jegyzett, április 2-i, 14. lapszámban, a Figyelő című kritikai lap szerkesztőváltása és a Petőfi Társaság megalakulása kapcsán a következő áruklódó szerkesztői állásfoglalás fogalmazódott meg: „Ama forrongást, mely az irodalmi körökben e sokak szerint »korszakot alkotó« mozgalom ... előidézett, helyesen és tárgyilagosan ítéli meg” (ti. a Figyelő című újság). Új szerkesztőjének, *Ábrányi Emil*nek pedig törekvése „az újabb nemzedéket maga köré csoportosítani”, hiszen „a fiatal generáció mindenkor opponálni szokott a réginek”. Ugyanebben a számban a hátoldal szerkesztői üzeneteiben Prém József a következő felhívást tette közzé: Az új szerkesztő kéri a lap külmunkatársait és levelezőit, továbbra is írásaikkal támogassák őt, hogy a Veszprém „mélán képviselhesse ama megye és e megye minden közeli s távoli vidékének érdekeit”. Emellett *Ábrányi Emil*nek, *Kiss József*nek és *Bellaagh Aladár*nak névre szóló üzenetet fogalmazott, írásaikat kérve.

A már kimunkáltabb szerkesztői programnyilatkozat az április 9-i, 15. számban jelent meg: „A mi célunk nem az, hogy a társadalmat felforgassuk amidőn reformálásához némienemű segédkezet nyújtani igyekezzünk ... hanem célunk igen is oda irányul, hogy ... lapunk mintegy tükre legyen vidékünk társadalmi és gazdasági törekvéseinek, forrongásainak s hogy higgadtan, tárgyilagosan kevés lármával, de teljes buzgósággal elvégezzük munkánkat: a haladás, a művelődés, a fölvilágosodás nagy munkáját.” Az elkövetkezendő számok végképp meggyőzhetnek bárkit arról, hogy e nagyszabású program meghirdetésekor Prém József valójában pusztán egy írói csoportosulás érdekeit tartotta szem előtt, s a „haladás”, illetve a „fölvilágosodás” szent eszméjének megvalósítását egy meg lehetőségen szűk irodalmi területen igyekezett érvényesíteni.

Prém József munkára és harcba szólított irodalmár baráti körének ismeretsége még az 1870-es évek első felében-közepén, a fiatal székesfővárosból eredt, mikor is főként az 1850-es években született fiatal poéták, szerkesztők, tanárok egész sora csábult fel rövidebb vagy hosszabb időre Budapestre, szerencsét próbálni. Sokan tartoztak állandóan változó összetételű soraikba, nem egynek nevét ma már jóformán csak a korszak szaktudósai ismerik. Prém József felhívása azonban csak kevesüket hozta lázba annyira, hogy műveiket postára adják a Veszprém szerkesztőségébe. Úgy tűnik, a régi gárdából csakis a legtermékenyebb és a legéhesebb tagok jelentkeztek.

A külön felszólított *Ábrányi Emil* – aki a költészet és a műfordítás mellett rövidebb-hosszabb ideig élő lapok szerkesztőségében dolgozott, s 1875 januárjától, mint ahogy már szó volt róla, a Figyelő redakcióját vezette – a 25. számban közölt „Az ember imi készűl” című írásával tudta le kötelezettségét. Érzékelhető, hogy barátai, azaz harcostársai valamiféle várakozásteli figyelemmel fordultak ekkoriban *Ábrányi* felé. A barátait sem kímélő, csipős kritikái megjegyzésektől amúgy nemigen tartózkodó *Reviczky Gyula* ez idő tájt – Prémhez hasonlóan – sokat remélt tőle, holott költészetéről nem volt különösebben elismerő véleménye, hiszen többször fanyalgott ilyenformán: *Ábrányi* excentrikus tárgyaival erővel keresi a cifrát, hogy csak valami újat írhasson. Egy 1876. február 25-i, gyermekkori barátjához írott levelében mégis így lelkesedett: „Mi, ha összetartanánk, különb dolgokat művelhetnénk. Hárman vagyunk már. *Ábrányi E.*, *Kiss J.* szintén velünk tartanak. Ám a többi a clique-ekhez szít s ez a kár!” Egy másik, április 12-i, ugyancsak *Koroda Pálnak* szóló levelében pedig: „Ott van a F[igyelő], mely azóta kitűnő lap, mióta Szana T[amás] ő filiztersége nem szerkeszti. *Ábrányi E[mil]*-t csak most kezdtem becsülni s pedig nem azért, mert nagyra van velem (ezt előbb is tudtam) s reklámokat csap nekem, de azért, mert látom, hogy sok benne a nemes ambíció és testtel-lélekkel az új nemzedék embere. Írj, ha lehet lapjába, én már rég földicsértelek és ajánlaltak neki ... Kövesd a mi példánkat, (G[áspál]-r ét és az enyimét.) kik ugyancsak ellátjuk a „F[igyelő]”-t szellemmel!” Hiába azonban *Reviczky* reményteli lelkesedése, a Figyelő

fél évet is alig élt meg Ábrányi keze alatt, s egyre nyilvánvalóbb lett, hogy bármiféle irodalmi vezérkedés helyett Ábrányinak e Figyelő-beli kiruccanása csak rövid megállóhely volt a Pesti Napló vagy a Fővárosi Lapok – jóval nagyobb tekintélyű és sokkal biztonságosabb – állomása között.

A Reviczky emlegette *Gáspár Imre* – aki amúgy évekig a pályakezdő Reviczky legfőbb szellemi társa és segítője volt – mozgalmas szellemi életéről, ellentmondásos irodalmi tevékenységéről nevezetes. Köteteket tenne ki összegyűjtött magánlevelezése. Reviczky megütközve számolt be egy dátum nélküli levelében Korodának, hogy „Gáspár okos, derék gyerek, de szavamat vissza kell vonnom – nem genie. Nagy költő nem lesz soha! De tán emelkedhetik Gyulai [Pál], Szász [Károly] magasságáig?”... „Aztán csinálja verseit, verseinek nagy részét, amint maga bevallja, át nem élte, sőt mi több, ennek jogsultságát is vitatja” ... „Leveleit gyártja, mint valami irodalmi munkát. Nincs ínyemre. Ungenial.” Gáspár fáradszaktalan tehetségkutató, megrögzött újságalapító, számos – nem túl nagy nevű, kérészetlű – lap szerkesztője, munkatársa. Emellett furcsa dolgokat is suttogtak róla. Koroda Reviczkynek címzett levelében nemegyszer álságosan értetlenkedett, mikor arról jött hír, hogy Gáspár valamely versét egy nőhöz írta volna: „Még valamit Gáspárral. Büttner beszélte, hogy Csiba Lujzának nagyban udvarolt, s megküldte neki a bálkirálynő dalait (ez Gáspár 1872-ben megjelent verseskötete) parfümeflasli és felengős levél kíséretében, melyben engedelmet kér tőle, hogy hozzá sonettekét írhasson – Ha nem pletyka, nagy komikum!” Reviczky erre meg vissza, azt újságolta el Korodának, nyomban, mikor életében először Budapestre érkezett, hogy: „Itt Budapesten G[áspá]r svindler hírében áll, ki a »piros ternek«-nek is tudott hőse lenni. Más hóbortos adatokat is hallottam tőle, milyenekre csak egy költő képes!” 1875 januárjában pedig azt pletykálta lesajnálón Korodának, hogy: „Szegény Gáspárral is sok a baja mindenkinek – ezt Szász Károlynak és Nagy Miklósnak kívül csakugyan senki sem szereti.” Mások (*Milkó Izidor*) egyenesen azt állították róla, hogy Gáspár „agitatórikus propagátor”, mivel később kétségtelenül kapcsolatba került a munkásmozgalommal, ő alkotta meg a magyar nyelvű munkás-Marseillaise szövegét is 1879-ben.

Jóformán nem létezett korabeli lap, melyet Gáspár szívósan ne bombázott volna kifogyhatatlan poétai és műfordítói remekeivel. A Veszprém hasábjait is hamar megtalálta. Fordítása, versei jelentek meg benne, hosszabb cikkben méltatták az általa összeállított, az új nemzedék költőinek versantológiáját.

A Prém által ugyancsak megszólított Kiss József akkoriban ugyan még csak nagyon szűk körben ismert költő, ám nagyon széles körben ismert ponyvaszerző. Ez az első pillanatban meghökkenítő kijelentés azt fedi, hogy Kiss József első verseskötetét, a „Zsidó dalok”-at 1868-ban, saját költségén adatta ki, miután a kiegyezés évében lelkesen a fővárosba érkezett a zsidóemancipáció (azaz a zsidók polgári és politikai egyenjogúsága – 1867: XVII. tc.) kimondásának hírére. Évekig nyomorgott, kiadói-nyomdai korrektori, szerkesztői állásból próbálta fenntartani magát. 1874-ben az éppen munkanélkülivé lett költőt kiadója egy hetente megjelenő folytatásos ponyvaregény írására utasította. Kiss József az éhenhalás rémétől fenyegettetve, *Szentesi Rudolf* álnéven belekezdett a végül több ezer oldalra hízott, nagyvárosi rémregény, a „Budapesti rejtelmek” írásába. Ennek beharangozó, kedvcsináló prospektusa azt ígérte, hogy „Budapest társadalmának és társadalmi helyzetének hű képe tárulkozik majd ki »lapjain«”. Két ellentétes társadalmi osztály tagjaival találkozunk itt: a nyomorultakkal és a szerencse fiaival, majd a továbbiakban a szükség, a nyomor, az éhség, a meztelenség bűneinek, a gellérthegyi búvóhelyeknek, a névtelen kocsmáknak, a szabad szerelem démonainak, a lélekkufároknak, a kéj kábitó gyönyöröknek, a borzalmas szenvedélyeknek, a szemérmetlen aljasság undorító orgiáinak s hasonló idegrázó dolgoknak bemutatása” következik majd benne. Kiss József később, A Hét elismert és művészi arisztokratizmusáról elhíresült főszerkesztőjeként szegyelte és kitagadta ugyan az írás közben akarva-akaratlanul is megszeretett, bértollnok-

ként alkotott művét, ám tagadhatatlan, hogy a rémregény nagy számban, több tízezer példányban fogyott, „urak és munkások egyaránt olvasták, a diákok pedig titokban az órák alatt is vele foglalkoztak”. 1876-ra azonban a kiadó, a Deutsch nyomda – mint anyyi más vállalkozás a gazdasági válság idején – csődbe jutott, a rejtelmeket hirtelen beszüntette. Kiss Józsefre – hiába aratott végre nagy sikert a Kisfaludy Társaságban a múlt esztendőben (magának *Toldy Ferenc*nek meghívására) „Simon Judit” című balladájának fölvasásával – bármiféle jövedelem nélkül a nyomor várt, így az irodalmat odahagyva, hosszú évekig Temesvárott kényszerült hitközségi jegyzőséget vállalni.

Kiss József – muszáj-munkanapjait morzsolgatva – láthatóan kapva kapott az irodalmi tevékenységére igényt tartó alkalmon. Már a névre szóló felkérést követő számba elküldte egy költeményét, s később is postára adott néhány verset a lapba. Cserébe a szerkesztő továbbra is kitüntető figyelemben részesítette, rendszeresen tudósította a megye – valószínűleg nem túl nagy számú – eziránt érdeklődő olvasóját a „jeles tehetségű” Kiss József irodalmi ténykedéséről, példának okáért nemsokára napvilágot látó, második verseskötetének megjelenéséről.

A Veszprém irodalmi tűzéhez vélhetően Reviczky Gyula volt a legközelebb. 1874. november végén egyébként ő is személyes kapcsolatba került Prém várományos apósával, hiszen Reviczky életének legnyomorúságosabb korszakában hozzá is bekopogtatott némi szerény honoráriumot remélve Lonkay akkori lapjától, a Magyar Államtól. Egy barátom „nagyszerű protekciója pedig addig terjedt, hogy beszélni akart Lonkayval, hogy a Magyar Államba írandó tárcáimat díjazza. Hanem, azt mondja, nincs reménye, mert Lonkay nagyon fősvény. – Tehát azt látod ebből, hogy az irodalmi embereknél az ember semmire se jut” – panaszkolta Reviczky Korodának írt levelében.

1876 első felében, Prém felhívása idején Reviczky Dentán nevelősködött. Átmenetileg tehát nem volt annyira végletesen szorult anyagi helyzetben, mint mikor nem sokkal korábban, budapesti tartózkodása alatt ezeket írta barátjának: „Néha egy hétig sem eszem mást kenyérmél, szalonnánál s örökösen éhezem.” Két héttel később pedig: „Öt napja, hogy a fizetetlen szállásbul is kihajtottak s most az utcán lakom. Vagy valamelyik ismerős szobájában széken alszom, vagy elmegyek olyan lumpos kávéházba, mely egész éjjel nyitva van s ott virasztom át a szomorú, hosszú éjeket. Amellett lumpos, rongyos, hazug csirkefogó lettem s elgondolkozom, mennyire igaz, hogy a nyomor oly közel vezet a bűnhöz. Ha azonban túlélem ezt a problematikus, nyomorú existenciát, hálát adok a sorsnak, hogy így volt. Megismerem az életet s az embereket minden oldalról s eszméim kiállják a tűzpróbát.” A veszprémi toborzó idején Reviczky nem éhezett ugyan, fedél is volt a feje fölött, de halálosan elege lett már a kényszerű vidéki nevelősködésből: „növendékeim oly haszontalanok, hogy (nem tréfa!) már két pipaszárt törtem el rajtuk. – Az alföldön pedig félbarbarság uralkodik.”

Reviczky sóváran vágyott vissza a nyomorúságos, de poétikus budapesti zszurnaliszta-életbe, ahol – legalábbis úgy érezte – a fontos dolgok történnek. Miközben reménytelen, illetve inkább kilátástalannak látszó szerelem gyötörte, húzta vissza arra a félbarbár, „egyhangú, sáros alföldre”, a Temes vármegyei Dentára. Reviczky szerelme, *Bakalovich Emma*, az irodalompartoló, már elvirágzóban lévő, „ideális szép leány” buzgón járatta és böngészte az újonnan felbukkanó szépirodalmi vállalkozásokat. Reviczky személye nemigen, de költői státusza és versei (kivált, ha hozzá íródtak) lenyűgözték. Reviczky amúgy is szinte már beteges költői megmutakozási vágya ekkoriban tehát még inkább felkorbácsolódott. Korai éveiben minden megjelenési lehetőségen kapva kapott, az apró és a vidéki lapoknál szintúgy szerencsét próbált (különösen, ha ismeretség kötötte oda), mint a nagyobb, fővárosi orgánumoknál. Ráadásul több vers- és fordításkötete állt készen, kiadásuk az olvasói érdektelenség miatt esett kútba, miközben baráti körében jóformán mindenki (még a nála fiatalabb és később induló, általa felkarolt Koroda Pál is) kiszorított már valamiképpen egy kötetre való verset. A Veszprémnek végül is egy korai,

„Epigon” című költeményét juttatta el (mely szinte ugyanaz nap jelent meg az ország másik felében, egy másik újságban, az Erdélyben, a következő évben pedig egy Gáspár Imre szerkesztette antológiába is bekerült) és egy eddig felfedezetlen, kötetben ez idáig még meg nem jelent versét, a négy részből álló „Kétségek”-et.

A dantai évek alatt Reviczky életének egyik legnagyobb dilemmájával küszködött. Ma már kevesen tudják, hogy német nyelvű verselőként indult. Hosszú, szövevényes és egy másik cikket kitöltő története van annak, hogy levelezésében, bécsi, kassai és aradi újságokban közölt, megmaradt német nyelvű költeményei miért maradtak ki mindmáig minden Reviczky-kiadásból.

A múlt század második felében egyre nagyobb súllyal bíró, illetve a korábbiakhoz képest megváltozott helyiértéket elnyerő kérdéssé lett-lehetett a német- (más nyelv) vagy a magyarnyelvűség, illetve a két nyelvűség vállalása az irodalomban, a nyelv, illetve a nemzeti hovatartozás megválasztása, a kényszerű vagy a magaválasztotta identitásváltás problematikája. S bár egyes részterületeken történtek már ilyesféle vizsgálatok, de inkább csak kérdésfeltevések, ezeknek a kérdéseknek a vizsgálata és rendszerezése még feltáratlan, átfogóan nem történt meg, és vélhetően rendkívüli szellemi izgalmakat kínáló vizsgálati területétől kínálkozik ezután is a múlt század irodalomtörténetét kutatók számára.

A dantai időszak alatt Reviczkynek arra is került végre ideje, hogy végiggondoljon, összegezzon bizonyos dolgokat az irodalmi helyfoglalásról és az irodalmi érvényesülésről. Megerősödött benne az a vélekedés, hogy a kiegyezéskori irodalmi intézményhálózatot, a hivatalos irodalomkritikát egy szűk szellemi klikk tartja a kezében, melynek irányadó irodalompolitikusi Gyulai Pál és Szász Károly, illetve kedvezményezettjeik, a legendás, nagy irodalmárok csemetéi, akik előtt családi alapon nyílt zöld út az irodalomba (Toldy István, Arany László, Beöthy Zsolt). A megélhetést, a nyugodt egzisztenciális létet biztosító literátori-szerkesztői munkát, a pályázati pénzek igazságos elosztását, az irodalmi kiadáspolitikának a valódi értékekhez való igazítását, az irodalmi társaságokba a tehetség útján való bekerülést Reviczky egy harcos Új Nemzedék egységes felleptével hitte megoldani.

---

*A megélhetést, a nyugodt egzisztenciális létet biztosító literátori-szerkesztői munkát, a pályázati pénzek igazságos elosztását, az irodalmi kiadáspolitikának a valódi értékekhez való igazítását, az irodalmi társaságokba a tehetség útján való bekerülést Reviczky egy harcos Új Nemzedék egységes felleptével hitte megoldani.*

---

### Szent István napi fegyverletétel

Az Új Nemzedék összeverődése – mint már szó volt róla – leginkább budapesti kávéházak és redakciók asztalánál történt meg, s bár a fiatalos együttduhajkodás mindig is rendkívül erős kapocsnak számított férfielemek között, de ezen túl ezt a nagyon eltérő tehetségű és törekvésű, különböző habitusú – és sokszor az egymás közti személyes ellentétek villongásától sem mentes – írói gárdát néhány alapvető kérdés hasonló szemléletének laza szálai fűzték egybe.

Az Új Nemzedéknek kétségekívül igen erős generációs indíttatása volt (hiszen „a fiatal generáció mindenkor opponálni szokott a réginek” – ahogy Prém megfogalmazta) és legtöbbször a felvidéki, elszegényedett családok fiaiként érkezett a fővárosba. A tömörülést – főleg kezdetben – komoly egzisztenciális kérdések foglalkoztatták – mint Reviczkyt –, hiszen mindannyian sóváran áhítoztak azután, hogy bármilyen módon helyet találjanak az irodalom hatvanas években kialakuló intézményhálózatában: hogy állást-lehetőséget kapjanak az országos terjesztésű lapokban, kötetek jelenhessenek meg, amelyeket aztán

el is tudnak majd adni. Magyarán: azt várták, hogy kényelmes megélhetést biztosítson számukra a szépirodalom, illetve az ekkor még kifinomult szét nem vált irodalom- és művészetkritika, szaksajtó, illetve újságírás.

Ez a nagyon olvasott, nagyon művelt (s e szempontból irodalmi kvalitásuk, tehetségük mértéke közömbös), több nyelvben járatos és nemegyszer több nyelven is író (mint például Reviczky), de legalábbis több nyelvből fordító és tegyük hozzá, nagyon arisztokratikus és nemegyszer nagyon sznob fiatal írói gárda bizonyos tekintetben rendkívül modernnek s máig tartó irodalmi hagyomány megteremtőjének mondható. Körülbelül ekkortól számít természetesnek a magyar irodalmi életben, hogy egy új literátus generáció harccal, háborúval próbál helyet szorítani magának az idősebb, már befutott korosztály mellett vagy azok ellenében. Ezt nagyon is érthetjük manapság, mikor különböző irodalmi beszédmódok és vizsgálódási preferenciák osztják táborokra irodalomtudósainkat, irodalomelmélet és irodalomtörténet konstruált és mitizált iszapbirkózása folyik, a múlt századi Új Nemzedék is az addigitól eltérő, új szempontokat érvényesítő elemző és kritikai szempontrendszer, új témák, új érzések irodalomba emelésének igényével lépett föl. A tudás, a tehetség, az eredetiség primátusát hangsúlyozták a klikk-szellem, az irodalmi „urambátyámozás” ellenében. Szabadszájúbb és kevésbé előírt-elvart hangnemű, új irodalmi beszédmód s a világ- és a magyar irodalom élénkebb kölcsönviszonyának behozatalával argumentálták irodalmi létük szükségességét. 1875–76 körüli, Budapestről való – sokak számára kényszerűség szülte – kirajzások eredményeképp egyszerre több vidéki lapalapítási kísérlettel próbálkoztak. Egyeseket időközben elveszítettek. Azokat, akik egyéni vállalkozásokba fogtak, s akarattal, önként váltak le a társaságtól, mint például Mikszáth, és azokat, akik – a könnyebb pénzkeresés ígéretére – a közönségigényekhez vagy a politikai állapotokhoz egyre inkább igazodva, szinte észrevétlen morzsolódtak le.

1876 nyarának végére a lap szerkesztéséből Prém láthatóan egyre inkább igyekezett kihátrálni. Pontos okát nem tudjuk. A pénz fogyott-e el, vagy a megyei vezetőség (netán az apósjelölt Lonkay) kevesellte azt az eredményt, amelyet a lap „A régió szellemi felemelkedése” című cikkében összegzett: „Városunk mutassa meg, miszerint a mérföldek száma sokkal kevesebb Veszprém és Budapest között semhogy valami szellemi áramlat létre nem jöhetne s ilyen fönn nem állhatna.” Nem tudni, ők elégték-e meg a megyei pénzek tékozlását, azaz az Új Nemzedék szponzorálását, avagy Prém unta el mégis az egyre álmosabb vidéki lapszerkesztést, hogy szeptember végén átadja helyét *Lévay Imre* tanár úrnak. Sosem derül ki. Lévay tanár úr pedig az általa szerkesztett lapszámok fölött (melyeknek egyre több hasábját végre újra megszokott, „tisztességes” nőegyleti, árvaügyi és tanügyi cikkek foglalták le) el-elmélázhatott, ha a Veszprém valamelyik első fél-évében kinyomtatott verse alatt furcsa, ismeretlen neveket – Reviczky, Kiss, Ábrányi – olvasott.

Mi pedig csak reménykedhetünk, hogy mai középiskolásaink – Lévay tanár úrhoz hasonlóan – nem silabizálják értetlenül ezeket a neveket, mint Mikszáth Kálmán egyik hőse: „Átfutva, mondom, e neveket, szomorúan letenné a pápaszemet s így tépelődnek: »Nincs tökéletes tudomány a világon! Istenem, mikor, melyik korban éltek és grasszálhattak ezek az urak a literatúrában?...«

...És a nyomozó irodalomtörténet nem fogja kisüthetni soha... soha...”

# Nostalgia ad absurdum

## Krúdy Gyula színműveiről

„Hál’istennek, jól végződik az Anna-bál.  
Egy nő a Balatonba ölte magát.  
Egy úr nyakkendő helyett kendert kötött  
a nyakára odakünn a sétányon. Nyári éj!”  
(Krúdy Gyula: „A vörös postakocsi”)

*Minden ellenkező hiedelemmel ellentétben a 20. század első évtizedeinek magyar irodalma nem nevezhető drámában szegény időszaknak. Az ekkor született, színpadra szánt szövegek nagy részének kétségtelenül mostohán alakult a sorsa, ám ez többnyire a korabeli elvárásokkal s nem a művek színvonalával van összefüggésben.*

**H**a nem egyértelműen a haza dicsőségét hirdető nemzeti tragédiáról vagy – a másik póluson – könnyed, szórakoztató bulvár-darabról volt szó, a közönség s a közízlés egyszerűen elutasította s elfelejt(t)ette e műveket. Az elsősorban – érthetően – prózaíróként számon tartott *Krúdy Gyula* színművei sem bizonyultak sikeresnek e fentebbi igények, előfeltevések alapján. A bennük megszólaló nemzeti indulatokat ironikus kontextusuk azonnal leleplezi, s Krúdy darabjainak dramaturgiáját sem lehet a pièce bien fait kategóriájával megbélyegezni. Alapvetően ironikus beállítottságú színműveiben a folyamatos őszben létező szereplők gyakorlatilag céltalanul téblábolnak bezárt világukban, mindig éppen arra vágnak, ami nincs, ami nem jelen-való, amiről a szereplők a legbiztosabban tudni vélik, hogy nem megszerezhető, nem valóra váltható.

Ez a permanens elvágyódás akár *Csehov* (anti)drámáinak hőseivel is rokoníthatná Krúdy műveinek szereplőit, akik végtelenen és végzetesen nem képesek az időben létezni és az életet bármilyen módon élvezni. Céltalanul lézengenek a világban, s mintha attól félnének a leginkább, hogy illúzióik, vágyaik valamikor esetleg mégis beteljesülnek. Szenvednek saját nihilizmusuktól, ám mégis óva féltik azt bármifajta boldogságnak még a lehetőségétől is. Ez az ontológiai kiábrándultság olyan, tulajdonképpen reális konfliktusoktól mentes álomképekben, irracionális képzelgésekben s jobb híján a szó jelentőségét fetisizáló nyelvi-dramái világban realizálódik, amely a *Szép Ernő* drámáinak elemzése kapcsán bevezetett nosztalgikus abszurd tipológiájába sorolható. (1)

*Nicolae Balota* „Abszurd irodalom” című könyvében (2) írja, hogy „...a kaland annak a hősnek a sorsa, ki nem engedi, hogy valamilyen elv vezérelje.” (3) A Krúdy-univerzum alaphőse a gyakran alteregóként is értelmezett Szindbád. Ő a főszereplője a „Kárpáti kaland” című, eufemizmussal egyfelvonásosnak is nevezhető jelenetnek, amely mintha egy narrációtól megfosztott Szindbád-novella lenne. A hajós egy Kárpátokban lévő fogadóban száll meg egy éjszakára, s rövid ott-tartózkodása idejére kellőképpen felkavarja az érzelmeket. A színésznői ambíciókat dédelgető s azokat nyilvánvalóan soha be nem váltó Fáni/Fanny lesz Szindbád „áldozata”, akinek sorsa a már huszonevesen pocakos szomszéd kocsmáros legény oldalán előre látható. Az is nyilvánvaló, hogy Szindbád számára ez a kaland egy a számtalan közül, s fogadkozásai ellenére mindenféle szívfájdalom nélkül áll tovább másnap reggel.

Hasonló „kalandorság” jellemzi ‚Az arany meg az asszony’ című egyfelvonásos Zsoldosát, s bár úgy tűnik, ‚A vörös postakocsi’ Rezeda Kázmérja egy életre elköteleződik, mégis az bizonyosul be, hogy, Szindbádhoz hasonlóan ő sem képes semmifajta révbe-kerülésre, célba-jutásra. „Kalandorsága”, sodródásra való predesztináltsága külsején is megjelenik: „Választékos öltözetű, nyúlánk, szimpatikus fiatalember, mégis a mozdulatlan, előkelősködő magatartásán kalandorság észlelhető. Nem táncmester, de nem az igazi gavallér...” (I/5) Krúdy század eleji hősei tehát mintha megelőlegeznék a II. világháború után kibontakozó s *Martin Esslin* által abszurdnak nevezett irodalom hőseit. E hőstípus, ismét idézve Nicolae Balota kézikönyvét, „...elbúcsúzott a nagy, közösségi reményektől is, szellemi középpontja nincsen, s maga körül fogódzót sehol sem talál... Az abszurd kalandor cél nélkül cselekszik, tetteinek egyetlen célja: saját maga... az abszurd típusok értékelméleti nihilizmusról árulkodnak, az abszurd ember egyetlen etikai értékét sem ismer el, etikája nem a cselekvés minőségét, hanem mennyiségét veszi figyelembe, az abszurd alkotó pedig nem ismer esztétikai értéket, a „semmiért” alkot... Az abszurd ember általában nem akarja megmagyarázni a valóságot, mert tudja, hogy ez meghaladja az értelem képességeit.” (4)

‚A vörös postakocsi’ című színmű szereplői például gyakran és előszeretettel menekülnek közhelyek hangoztatásába, amelyekkel elterel(het)ik figyelmüket teljes értetlenségükről: „Az élet egy kényelmes karosszék, amelynek öléből az ember nevet a holdkörösokra. (I/1), Az emberek úgy élnek, mint a legyek. Senki nem tudja, miért él. (II/2), Az élet egy hosszadalmas őszi utazás mindig csak észak felé... (II/2).

A tehetetlenségről, a magyarázat-képtelenségről való figyelemelterelés másik, e hősök számára adódó alternatívája a gyakran hisztérikusságra torkolló önmitizálás. Jó példa erre két olyan történeti figura, akik Krúdynál egy-egy fiktív világ részeseivé válnak.

A ‚Zoltánka’ című szomorújáték (!) főhőse nem más, mint *Petőfi Sándor* fia, az apja emlékével, jelentőségével küszködő *Petőfi Zoltán*, aki tulajdonképpen egy ostoba, sértett, hisztériára hajlamos féltehetség. Színész-, illetve költő-léte önmagáról alkotott mítoszának alapösszetevői. Figurájával áttételesen a Petőfi-kultuszt is rekonstruálja a színdarab. Az a patetikus áhítat ironizálódik, amely a költő alakja mint a haza mártírja köré fonódott:

Balás: ...Ám hallgasd meg tőlem, és higgyed el nekem, hogy atyád nem volt soha kórhely, soha szoknyahős. Részeg nem volt sem bortól, sem csóktól, sem szilaj kedvből. Atyád szorgalmas, vasakarátú férfi volt... / Zoltán (csalódottan): Nekem másképp mondták. / Balás: Hazudtak neked. A legendák mindig hazugak. Csak a való igaz élet van. (I/9)

A színdarab szintén ironizál a Szendrey Júlia mint a nemzet özvegye mítosszal, s mindehhez maga a szomorújáték mint drámai műfaj karikírozása teremt kontextust.

Ennek alaphangulatát már az előjáték instrukciója megadja: Szín: Júlia lakása... Művészi rendetlenség, mesterséges és mesterkelt hanyagság nyomai... A legfeltűnőbb a sarokban Petőfi Sándor képe: hosszúszerű pipával, forradalmi, rojtos tisztí övvel a derekán az asztalra könyököl. A kép körül babérhalmaz... Az előkép játéka régies, színészkedő modorban megy. Ez a színészkedő modorosság jellemzi gyakorlatilag az összes szereplőt és szituációt, amellyel természetesen mindazok az eszmék és értékek, melyekért lángolva lelkesednek, egyértelműen devalválódnak.

Szintén valós figurák a ‚Három holló’ című egyfelvonásos hősei: *Ady Endre*, *Léda Asszony* és *Zuboly* személyében. Az első világháború kitörése előtt, egy régi pesti kávéházban játszódik a jelenet. Karikírozott figurái (Öreg Cinikus, Öreg Pesti Korhely, Bizonytalan Hölgy, Púpos Korcsmáros) semmibe torkolló dialógusokat folytatnak, míg be nem lép Ady, a messiás. Minden mondatával saját kisstilusát leplezi le:

„Hát én pénzt akarok... Nem is akarok semmi mást, mint egyesegyedül pénzt. Most, nyomban, egy taligával, egy szénásszekérral. Házat akarok építeni, amilyen házakat az örültek gondolnak ki maguknak a bolondokházában. Olyan kocsin akarok jární, amilyen-

nek a búcsújárók a mennyország kapuját képzelik. Illés szekerén akarok kocsikázni... (5. jelenet)

Az arkangyalként belépő Léda Asszony sem marad el patetizmusban egykori szerelme mögött, ám belőle is hamar előtörnek valós indulatai, amit a költő *Csinszka* nevét kiejti:

„Nem kívánom, hogy bármikor eszedbe jussak, amikor végiggondolod életedet. Még a halálod órában sem. Csak arra kérlek, hogy tudjad, mindig jó és önfeláldozó voltam hozzád. Eljöttem érted akkor is, amikor tapasztalatlan ifjú voltál, és eljöttem most, a közeleli halálad előtt... Megyek Párizsba – mert még lehet. Halunk! (8. jelenet)

A darabot lezáró utolsó jelenet szintén deheroizálja, demitizálja a kultuszt:

„Ady (az asztalra borulva)

Öreg Pesti Korhely: (a kucséberrel visszatér): Ígéretem szerint visszajöttem önhöz, uram, azzal a becsületes emberrel, aki kellő biztosíték mellett hajlandó önnek egy kisebb összeget kölcsönözni...” (9. jelenet)

A „nosztalgia” görög szó eredeti jelentése: honvágy, s csak másodlagos tartalom a távoli, elmúlt dolog utáni sóvárgás, vágyakozás. A nosztalgikus tehát ilyen értelemben a „honvágytól gyötört” jelentésben értelmeződhet. Ez a fajta otthontalanság, talajvesztettség pedig összecseng a *José Ortega y Gasset* által használt *dépaysé* fogalmával: „A mai ember tájékozatlan önmagát illetően – *dépaysé*, hontalan –, s egy terra incognitához hasonló helyzetbe került.” (5) Krúdy szereplői is ilyen hontalan utazók. Csakhogy egyáltalán nem láznak sorsuk ellen, a *Camus*-i értelemben sem, hanem félig tudomásul véve ezt az ab ovo kilátástalan helyzetet, félig sajnálatva magukat e sorsra való kárhóztatottságuk miatt sodródni céltalanul egyik kalandból a másikba, s rántják magukkal a másikat is, bármiféle perspektíva ígérete nélkül.

Az utazás, úton-lét egyik alaptoposza az irodalomnak. A magát utazóként identifikáló hős szintén irodalmi alapmotívum: „Én vagyok a titokzatos utazó, aki éjszakánként elmegy az ablakok alatt, s az álvők nyugtalanul felébrednek csendes álmukból.” (II/2)

Nyilvánvalóan ugyancsak nem szó szerint értendők Esztella „Jó utat!” felkiáltásai, amelyek a második felvonás ötödik jelenetében négyszer is megszákítják Rezeda érzelmes monológiáját.

„A vörös postakocsi” több vonatkozásban is metaforikus cím tehát. Egyfelől mint Alvinczi Eduardnak az utakon néha titokzatosan felbukkanó és elrobogó kocsija jelenik meg mind a regényben, mind a színműben. Az utazás topikus jelentésének aktivizálása mellett felidézi azt a különös, megragadhatatlan hangulatot is, amelyet Alvinczi egész személye hordoz. A postakocsival történő, térben nem konkretizálható utazás nem konkretizálható az időben sem.

A szubjektív idő, az időn kívüliség fogalmai Krúdyval kapcsolatban szinte már közhelyszerű megállapítások. De talán újabb aspektussal bővíülhet e problémáról alkotott képpünk, ha a par excellence abszurd dráma horizontjából nézzük a kérdést. N. Balota már sokat idézett művében írja a következőket, könyvének *Samuel Beckett*ről szóló, „Tér, idő és transzcendencia” című fejezetében: „Mindegyik szereplő ambivalens módon viszonyul az időhöz – meg akarják állítani, illetve azt szeretnék, ha mielőbb a végére érnek... Beckett hőseinek ideje nem a naptári, nem is az átélt idő, a Proust-féle tartam, ha-

---

*A „nosztalgia” görög szó eredeti jelentése: honvágy, s csak másodlagos tartalom a távoli, elmúlt dolog utáni sóvárgás, vágyakozás. A nosztalgikus tehát ilyen értelemben a „honvágytól gyötört” jelentésben értelmeződhet. Ez a fajta otthontalanság, talajvesztettség pedig összecseng a José Ortega y Gasset által használt dépaysé fogalmával: „A mai ember tájékozatlan önmagát illetően – dépaysé, hontalan –, s egy terra incognitához hasonló helyzetbe került.”*

---

nem valamiféle elmosódott, homályos, hol szűkülő, hol táguló idő, mely mozgásával összekeveri, szétzilálja az emlékeket.” (6) A vörös postakocsi című színműben a külső időpontként július végén játszódó két felvonásban hangzanak el a következő mondatok: „Itt az ősz... Rossz költők évszaka. Magam is írtam néhány őszi verset – amikor a boldogjártam. (I/1), Milyen őszi az idő, pedig még alig volt nyár. A kalendárium is csal, mint az emberek. (I/3), Egy árva ember jár az elkomorult, őszi kertben, akinek sehogyan se jut már eszébe, hogy milyen illata volt ennek vagy annak a virágnak... Itt felejtette a szavait, amelyek majd úgy piroslanak a közelgő őszi estében, mint égő fáknak fényei a tó túlsó partján... (II/5)

Azt a vákuumot tehát, amely az idő helyén áll Krúdy műveiben, mintha leghitelesebben az ősz fogalmával lehetne leírni. A hősök olyan szüntelen (el-)múlásban léteznek, amelyben még a hagyományos időtlenítő fogalmak is túlságosan konkrétak tűnnek. Az ősz pedig egy újabb toposz értékű fogalma ennek az univerzumnak, s hogy mindent elborít és kiteljesedik, az az utolsó felvonás instrukciójában egyértelműsödik: „A színpad az utolsó felvonás színpada. Ősz.”

Az irrealitás, a megfoghatatlanság végpontja nem is lehet más, mint az álom. Az eleve valószerűtlen, elmosódó figurák jelenetei közé a második felvonástól kezdve álmokképek, álmójelenetek ékelődnek. Ezek többnyire mintha Esztella lelkiállapotának lennének a szereplőkre felbontott, áldialógusokban megjelenő kivetülései. Így, szerelmi fellángolásában álmokkép-szerelmesek népesítik be a színpadot, később, csalódása elmélyülése során egyre absztraktabb figurák (lásd: Kéjenc, Csalódott, Szomorú ember) mondanak el egyre irreálisabb szövegeket: Első Kéjenc: A potrohom megnőtt, mint a basáé, a nyelvem hosszú, mint a lihegő kutyáé. Térdemben hangyát érzek, álmaim vérző gyermektetek, s az életem szomorú bujdosás, hogy ne találkozzak önmagammal az utcán. / Második Kéjenc: Én tegnap szembejöttem magammal, s felemelt bottal, s gyűlölködő szóval, irgalmatlan szitokkal rohantam meg képmásomat. Bevertem a tükröt a Hatvany utcában, utálok magam. (III/8). S éppen e jelenettől kezdve mintha egy konkrétan nem megjelölt nézőpontváltás következne be, s innentől minden szituáció Esztella szempontjából jelenne meg, végképp elbizonytalanítva ezzel álom és „valóság” határát.

„Kapcsolatunk a valósággal illuzórikus” – idézi Balota Beckett, Ionesco és Genet egybehangzó kijelentését. S felsorakoztatható melléjük Krúdy is, akinek szereplői nem is akarnak saját illúzióikból kilépni, s így igazából – hasonlóan Szép Ernő és Szomorú Dezső több hőséhez – sosem hallják meg egymást, illetve a másikat, sosincs lehetőség arra, hogy bármi is történjék. Az őszből kilépni nem tudnak, s valószínűleg nem is akarnak, hontalan utazó-mivoltukon sem kívánnak változtatni. Létük abszurditását tudomásul veszik, nihilizmusuk, kiábrándultságuk ellen nem is küzdenek. Időtlen hőökként kalandoznak és sodródnak egy időtlen univerzumban.

## Jegyzet

(1) Lásd. *Iskolakultúra*, 1999. 5. 99–102. és 2001. 1. 63–68.

(2) Gondolat, Budapest. 1979.

(3) id. mű 27.

(4) id. mű 28–30.

(5) José Ortega y Gasset (1938): *Das Wesen der geschichtlichen Krisen*. Stuttgart – Berlin. 361.

(6) id. mű 442.

# Műforma és létszemlélet

József Attila Flóra-verseiről

*A Flóra- és az Edit-versek összemérésének hagyományát Beney Zsuzsa teremtette meg. Már 1994-es előadásában, majd 1999-es tanulmányaiban is a Gyömrői Edit „korszakában” született művek nagyobb poétikai ereje mellett érvel, az azokban munkáló emocionális energiákra, önpusztító szerelmi indulatokra, az indulatáttétel szülte érzelmi-értelmi gátszakadásra visszavezetve a művészi forma katartikusabb hatását.*

**A** Gyömrői-szerelmet – a költőtől átvett metaforikus összegzéssel – Beney Zsuzsa a legutolsó menedék lehetőségeként értelmezi. A legutolsóval, hiszen „az után következő Flóra-szerelmem ennél jóval gyengébb alkotásokat hozott lére, és feltehetően azért, mert a versek megírásához szükséges feszültség ezekben a versekben jóval alacsonyabb szintű”. (1) Ezt a véleményt osztja Szabolcsi Miklós is monográfiája utolsó részében: „Kétségtelen, hogy a Flórához írott versek az Edithez írottakhoz képest sápadtabbak, nem olyan izzóak és szenvedélyesek, szabályosabban megformáltak, a magyar irodalom, múlt és jelen klasszikusabb hagyományához csatlakoznak, inkább a poétikai folytonosságot őrzik, nem hoznak lényegesen újat József Attila lírájában.” (2)

A Flóra-szerelmem verseinek egy részét kétségkívül a transzcendentális reménykedés hatja át, a költő önmagát kívánja újjáteremteni ebben az idealizált kapcsolatban. Jól érzékelhető ez egyik-másik verszárlatban. A ‚Sas’, a ‚Tudod, hogy nincs bocsánat’ szövege már szerkezetileg lezáródik, amikor az utolsó sorokban a szerelmem megváltó ereje elbillenti a létértelmezést. Az is jól látható, hogy ebben a verscsoportban a szerelmem különböző hangfekvésekben, formákban szólal meg, uralva a költő létszemléletét. A szerelmem első, intenzív szakaszában született alkotásokból jórészt hiányoznak a Gyömrői-korszak témái és motívumai, az analitikus stilizációk életrajzi és filozófiai utalásai. Az első valómás az első, a valóságot redukáló, annak viszonyait szelektálva újrendező és abszolutizáló művektől is eltér. A költői eljárás nem előzmény nélküli, hisz a poétikum szerepének felértékelése nyomon követhető a ‚Flóra’-t megelőző két hónap alkotásaiban is.

A két kapcsolatot közel két hónap választja el. Az utolsó Edit-versek a ‚Nagyon fáj’ mellett a Szép Szó decemberi számában is megjelentek, mintegy aktualizált kinyilatkoztatásaként a kapcsolat megszűnte után feltörő, olykor örvénylő szenvedélynek. Nem tekinthető másnak a ‚Semmi’ első szakaszában az átható pusztítási kényszer vagy a ‚Magány’, a ‚Ne bánts’ átkozódássorozatát szervező destrukció. Az utóbbi vers címváltozata (‚Ne bánts a kuruzslót’) és az első két sor nemcsak a vers címváltóját, de a mű születését implikáló analízist, e sajátos férfi-nő viszonyt is leírja: „Ne bánts a gyenge nőt, ha már szeretted, / magadat érte kínokba veretted.” A címváltozat nyers indulata, a kivetített agressziós vágya a harmadik versszakban fokozódik. A sértő „kapzsi tenyere” kitétel a ‚Szabad-ötletek’-et idézi, az ott többször előforduló fizetés-pénz motívumot. Ezek a versek a maguk nyers indulataiban, extatikus káromlásaiban, olykor a névmágia transzcendenciájába fúlva valóban mentesek a stilizációtól. A szubjektum a megszólítás-soro-

zatokban kilép önmagából, agressziója oly módon áramlik a megszólítottra, hogy kiterjed a körötes világra. A poétikai szerkezetek pszichológiai, pontosabban pszichopatológiai tartalmakat fednek le, formáznak, közvetítenek. A vágyott, de el nem ért, ezért gyűlölt asszonnyal szembeállítva a vers végén megjelenik egy másik célképzet, egy ideál:

„Te fuss vissza a szép növésű, kedves  
lányok ölébe – oly illőt ölelgess,  
ki kapkod, fül vágyad után,  
mint zivatarban zengő jegenye.”

Bár ez az a szakasz, amelyben a poétikai formák alól előtűnik a vonatkoztatott valóság, a szexuális aktus – különös tekintettel a szövegváltozatokra –, a vágyott beteljesülés, ám ez már egy másik nőidea képzetéhez kapcsolódik: illőhöz, szépnövésű kedves lányhoz.

Az Edit-kapcsolat megszünte és Flóra feltűnése közti időben kevés vers születik. Bár biztos adat nincs, valószínűsíthetően az év elejét a Siestában tölti a költő. Az Edit-versek extázisa jelzi a betegség manifesztációját, ami oka lehet az alkotó kedv elapadásának. Az 1937 eleji versekből mindenestre eltűnnek a korábbi témák, motívumok, változik a műforma is. A Gyömrői-analízis befejeztével, a kapcsolat megszakadásával megszűnik az az indukciós helyzet is, amely az én kitarukozását, a szubjektum korlátalanságát legalizálta. Ezzel együtt az erre az időszakra datálható művek, versek, vallomások nem takarják el a költő létszemléletében lerakódott, a betegség, egyéni sors-trauma előidézte motívumokat, csak más poétikai formát kapnak.

1937 első alkotása a 'Thomas Mann üdvözlése'. A költő a gyermek-apa visszafogottan analitikus szituációjába helyezi a nagy író köszöntését és a történelmi kor valóságának fogalmilag metaforizált elemzését. A történelmi diagnózist az evéssel, táplálkozással kapcsolatos fogalmak írják le. Ugyanúgy, ahogy az azonos időben keletkezett [„Ős patkány terjeszt kört...”] kezdetű versben is. Másutt (3) már részletesen szoltam a két mű szoros kapcsolatáról, hogy ugyanaz az eset feltételezhető, mint a 'Dunánál' és a 'Szabadötlek...' keletkezésekor. A két alkotást motívumok sora rokonítja, hasonló történelem-szemlélet formálja, a később nem a nyilvánosságnak szánt versből nőtt ki az üdvözlés. Az analízis szülte vershelyzetbe, szerkezeti keretbe ültetve tömörítetten kivonatolva adja a költő azt a történelmi látleletet, amelyet részletesen, olykor sokkoló képekkel ír le a másik műben. A *Thomas Mann*-vers a szublimáció szándékának bizonyítéka, amely nem leplezi a freudi fogantatást, de már nem tart kapcsolatot az analízissel.

A létszemléletet átjáró freudizmusról s egyben az ilyen fogalmakat, pszichológiai tartalmakat képileg stilizáló költői szándékról tanúskodik a '[Már réges rég...]'. Szabolcsi Miklós szerint úgy is olvasható a vers, mint „a freudi Es, Ego és Super-Ego képi áttétele – egyúttal a pokol, az aivilág és a tudatos ész egymás mellett léte –, ha akarjuk, a szublimálás mechanizmusa”. (4) A versben hangsúlyozott megkettőződés („zúgó egek feneké”, „a tengerben és egekben élek”) létre s még inkább a pszichikumra értelmezett magyarázatát az utolsó versszak megadja:

„Tengerem ölelő karok  
meleg homályu, lágy világa.  
Engem az ésszel fölfogott  
emberiség világossága.”

A létezés világosan két szintérré tagolódik, az ösztön és a racionalizmus világára. Ha az első két sor három jelzőjét visszafele összeolvassuk, akkor a 'Nagyon fáj' elérhetetlen célképe, a „lány meleg öl” jelenik meg. A tenger, a mélység, az ősz semmi szolgáltatja tehát teoretikus, filozófiai fogalomból elvont képként azt az asszociatív formát, amelyet egy másik versben, más lélektani helyzetben direkter, szenvedélyesebb, tárgyiasabb, de

nem feltétlenül poétizáltabb képek, fogalmi utalások jelenítenek meg. Az 1937 februárjában – még Flóra előtti időszakban – írott ‚Curriculum vitae’ ugyancsak érdekes dokumentuma a költő ekkori önértékelésének, énképének s a költészetéről vallott felfogásának. A szöveg pszichoanalitikai értelmezését elvégezte már a *Bókay-Jádi-Stark*-kötet, megállapítva a műfajból következő alaphelyzetet: „... az ember miként illeszkedik be a fennálló világba, miként képes azonosulni azzal.” (5) Az azonosulás leegyezteltőbb jele a társadalmi hierarchiában, munkamegosztásban elfoglalt pozíció és az ezzel való szinkronitás. Ennek szimbolikus tartalma a munka és az ahhoz való viszony, illetve az a latens oppozíció, amelyet ebben az írásban a munka-költészet kapcsolat megrajzol.

A ‚Curriculum vitae’ az állásszerzést célozza, így érthetően az önéletrajzban a munka más kontextusban és színezetben jelentkezik, mint a ‚Szabad ötletek...’-ben. Annak vissza-visszatérő motívumát, az „Én nem akarok dolgozni” regresszív gyermeki dacát ebben az írásban az „Én dolgoztam” ellenpontozza. Az öcsödi disznópásztorkodás, a csomaghorlás, a vízárulás, kukoricacsöszködés a gyermek- és ifjúkorhoz kapcsolódik, a felnőttkortól a rövid ideig tartó elfoglaltság, a könyvügynöksösködés és a hivatal tűnik elő. A sajátos időszerkezetű írás az életút részletezését 1929-cel, az idegösszeroppanással zárja, s a hivatalt óhatatlanul is ellenpontozza az írás, a költészet: „Ezóta írásaimból élek. Szerkesztője vagyok a Szép Szó c. irodalmi és kritikai lapnak.”

Az irodalom, a költészet múltba visszavetítve is opponálja a munkát. A korai gyermekkorban az Attiláról olvasott mesék nemcsak az irodalomhoz vezették el, hanem a falusi parasztok adta Pista névvel szemben megerősítették, hogy ő Attila. Persze a névvesztés, a név és identitás ilyen értő kapcsolata már a pszichológiában jártas költő rekonstrukciója, ám figyelemre érdemes a hétköznapi, falusias Pista név és a meseien poetikusabb, misztikusabb Attila ilyen szembeállítás. Ugyancsak ellentétbe kerül a munka és költészet életének későbbi említett szakaszaiban is. A könyvelésben a hivatalnokok csúfolták versei miatt, az irodalommal kapcsolatos polgári foglalkozását pedig egy vers hiúsította meg, a ‚Tiszta szívvel’. Persze a *Horger*-affér túlértékelődik, mintegy a társadalmi beilleszkedés kudarcának okaként tűnik fel – az állásszerzés vágya színezi át a múlt történéseit.

A fellobbanó szerelem felszabadította az alkotó kedvet is. A költészet ismét a hódítást szolgálta, noha más módon, mint a Gyömrői-versekben. A kierőszakolt második találkozásra már verseket vitt József Attila. „Egy-két verset akart nekem megmutatni, akkor frissiben írta. Csaknem mindegyikben benne volt a nevem, sőt az egyikben a teljes vezeték- és keresztnév is.” – írja *Illyés Gyuláné* visszaemlékezésében. (6) Az ötrészes ‚Flóra-ciklus’ három darabjában benne van a Flóra név, s az elsőbe rejtette el a költő a vezetéknevet. A ‚Hexaméterek’ első versszaka csaknem kész volt már a Siestában töltött időszakban, a ciklus további, egymástól igencsak elütő darabja azonban egy-két nap alatt íródhatott. Bár nincs adatunk a költő ezt megelőző depressziójáról, sőt *Vágó Márta* az életkedvéről számol be szanatóriumi látogatása kapcsán, mégis feltűnő a két hónap és a két nap termése közti különbség. *Illyés Gyuláné* – vélhetően az utókor és részben a szakirodalom ismeretében – olyan magyarázatot ad, amely szerint az analízis szülte helyzet,

---

*A létezés világosan két szintérre tagolódik, az ösztön és a racionalizmus világára. Ha az első két sor három jelzőjét visszafele összeolvassuk, akkor a ‚Nagyon fáj’ elérhetetlen célképe, a „lágy meleg öl” jelenik meg. A tenger, a mélység, az ősz semmi szolgáltatja tehát teoretikus, filozófiai fogalomból elvont képként azt az asszociatív formát, amelyet egy másik versben, más lélektani helyzetben direktébb, szenvedélyesebb, tárgyiasabb, de nem feltétlenül poétizáltabb képek, fogalmi utalások jelenítenek meg.*

---

igény lobbantotta fel ezt az érzést: „Menedéket kerestem. Az elképzelt minta lehetett meg benne, annyi csalódás, keserűség, »árvaság« után még fokozottabban, s erre a kész helyre tett be most, azonnal engem.” (7)

*Nemes Livia* József Attila tárgykapcsolatait elemző tanulmányában idézi a költő életében meghatározó szerepet játszó asszonyokat, s megállapítja: „József Attila azokból a nőkből is anyai védelmet, törődési szándékot és sajnálatot váltott ki, akiktől szerelmet vagy gyógyulást várt volna.” (8) Nem hanyagolható el persze, hogy minden visszaemlékezés az életkudarccal és annak okait taglaló munkák ismeretében született, tehát feltételezhető az elhárító szándék is, miért nem vették férfiszámba a költőt. Ezzel együtt tény, érzéki, szerelmes vers Juditához nem íródott, a Gyömrői-versekben a gyermek-férfi dichotómia színezi a kívánságot. A tárgyvesztésből adódó késztetés, az anyai szeretet utáni vágy a korai Flóra-versekből csaknem teljességgel hiányzik. Hogy a Gyömrői-kapcsolat kudarcra, a teljes visszautasítottaság (mint férfi, mint kliens) kiválthatta az erőteljes megkapaszkodási vágyat – mint *Kassai György* (9) írja –, azt világosan érzékelteti a Flóra-ciklus. De nem az anyába, hanem a nőbe kapaszkodik, s nem a gyermek, hanem a férfi. A poézis erejével.

A Flóra-szerelme a nyugalmi állapotban lobbant fel. Leszámítva az „[Ős patkány...]-t”, amely kéziratban maradt, az ekkor keletkezett versek, töredékek, prózai írások nem tartalmaznak azokat a bizarr gondolatfűzéseket, amelyeket a patográfiaiban a „Nagyon fáj”-korszak kapcsán *Bak Róbert* a skizofrén gondolkodászavar tüneteiként értékelte. (10) Noha a Flóra-ciklusban is továbbél egy-egy korábbi motívum, létértékelő gondolat, a verssorozat maga artisztikusságával, poétikus tartózkodásával lényegesen különbözik a megelőző művektől.

Az öt vers valóban különböző hangnemben, versformában írott vallomás, ahogy Szabolcsi Miklós jellemzi: „... az egész európai és magyar kultúra szövegeit írja újra: a hexamerekétől a középkori himnuszokig.” (11) S hozzátehetjük, a saját költészetét is újraírja, hisz az egyes műformák korábbi művekhez is kapcsolhatók, amint feltűnnek korábbi motívumok karakterisztikus verseket idézve. A helyzet, a fiatal nő meghódításának vágya hívta elő ezeket a versformákat, hisz ha jelen van is az „úgy kellesz” vágyteli szöveg, a hangsúlyozott artisztikum elfedi vagy beburkolja azokat a személyes én-tartalmaidat, amelyek a korábbi művekben tobzódtak, s legfeljebb az analízis stilizálta őket. A pszichológus az akkor keletkezett Rorschach-teszt projekcióiban az elfojtási és megtagadási hajlamot, a fokozott tudati kontrollt látja: „Ez az elidegenítő, indulattanító és veszélytelenítő (szkizoid) feszültségelhárítás szervült munkamódszerként működik” (12) Az irodalmár pedig a költői én virtuóz megtöbbszöröződését, amikor is a teremtő fantázia úgy dolgoz ki különböző stratégiákat az önérvényesítésre, hogy azok egy-egy artisztikus beszédmódot is képviselnek. Sőt, ezek olykor sajátos dialogicitást kezdeményeznek, már ami a tiszta költészet, a politikai líra, a freudista népdal és a virágének művészi különbözőségét illeti. A különböző szövegek persze nemcsak sokszorozzák az azokat összefogó, bennük megszólaló ént, hanem el is rejtik, amint a megszólítottat is. Hiába nevezi néven a szöveg háromszor is a megszólított nőt, annak testi mivolta kívül rekedt a valóságra vonatkoztatásokon. Am ebben a tekintetben is rendkívül homogén a ciklus. Csak egyszer találkozott a költő Flórával a vers keletkezéséig, ám láthatta testét, mozdulatait, gesztusait, ezek a valós mozzanatok mégis hiányoznak mind az öt darabból. S talán nem is illenének a szövegbe, talán megbontaná a nyelvi koherenciát, amely összefűzi a ciklus egyes részeit. Ha az egyes darabok nem is kapcsolódnak szorosan egymáshoz a szerelme tematikus toposza összefűzi ezeket a verseket, valamint az a közös sajátosság is, amely a megnevezés, megszólítás, kimondás nyelvi gesztusában tematizálódik.

A „Hexaméterek” egy korábbi töredék továbbfejlesztett, szerelmi verssé alakított változata. Vágó Márta emlékei szerint már a Siestában skandalta a költő. (13) Ez az antikizáló töredék a tavaszköszöntő műfaji specifikumait, az élet megújulásának természeti vi-

lágából vett toposzait rendezi össze. Nem lehetetlen persze, hogy a költő lelki egyensúlyának ideiglenes belső önkorrekciója teremtette meg ezt a tavaszi zengést, benne a „csacsi medve” magatartás finom öniróniáját is – mint *Tverdota György (14)* írja. A szerelmi vallomással formált változat első része meg is őrizte a műfaji konvenciót, hisz mint egy pogány természethimnusz, az igealhalmozásokkal érzékeltetett áradó élet zengi az újjászületés boldogságát. S az utolsó sor finom erotikája sem idegen ettől a hagyománytól, hisz a tavaszhoz kötődő ünnepek is teltettek erotikummal, szexuális utalásokkal. Flóra a második versszakban tűnik fel, de csak a neve. Az első sorban a teljes név, a negyedikben a névértelmezés, a József Attilánál jól ismert névmágia szellemében – amint erről *Tverdota György (15)* részletesen szól. Különös hangzása van azonban a második sornak. A megszólított tétéhez egy ismerős toposz, a folklór „fekete gyász a szívemen” motívuma tapad. A „csevegő szép olvadózás” pedig többértelmű reflexív viszonyt alakít ki, hisz vonatkozhat a korábbi sorokra, a hó olvadására, de a gyász érzésének feloldására is, amint a csevegés is utalhat a természeti hangzásokra és arra a könnyeden áradó beszédre, amely formálja a hexametert.

Másféle módon szólnak a ‚Rejtelmek’. Szólnak, ugyanis ebben a darabban a megszólítás, a kimondás, de legalábbis a sejtetés áll a középpontban. A kimondás tárgya a szerelem, illetve a hűség. A levelek tanúsága szerint a szerelmi állhatatosság és az önmegtartóztatás problémája csak a későbbi időszakban merült fel a szerelmesek között, a ‚Rejtelmek’ itt metaforizálja a szerelmi vágyat. A hűség jelzője, az ismét csak folklórhangzású „talpig nehéz” a szabadulás lehetetlenségét érzékelteti, s ezt kívánja feloldani az utolsó versszak „éneke”. A lírai én világát csak a „szeretlek” és az „from énekem”, azaz a szerelmes költő pozíciója jelzi. Ezt a steril szubjektumot még egy kitétel, az ólomkatonáról szóló mese hősének magatartása egészíti ki, azaz ismét egy stilizált forma. A középső versszak ismételt igéje hangsúlyozza a megszólalást, a kimondást és az abban testet öltő vágyat. S valószínűleg értelmezi a címbe megjelölt rejtelmeket. Miért kell a stilizált éneknek őrt állni, s miért a megszemélyesített létezők szólnak? Ami miatt a kimondott szót megértő elpirul, s amit kimondani nem lehet, csak a szemmel sejtetni, a szívvel kívárni. A tudatalatti, a vágy, amint a Freudot köszöntő versre utaló önidézet ezt értelmezi is. („Amit szívedbe rejtessz, / szemednek tárd ki azt”) S ebben a freudi utalásokkal eltakart stilizált képben tűnik fel a szexualitás először és utoljára a szerelmi ciklusban. A visszafogottság persze magyarázható a kétnapos ismeretséggel, s olvasható a vers a pszichológiai ismérvek felől is, miszerint a költő ekkori szerelmi ideája, s a narcisztikus tárgyválasztás következménye a szerelem kettéhasadása érzelmre és szexualitásra. (16)

A rejtőzködésnek, a lírai én elstilizálásának egy másfajta módját képviseli a ‚Már két milliárd’ kezdetű darab. A vers első harmada motívumaival kapcsolódik a korábbi időszakhoz s a költő valós világához. A „hű állatuk” a Gyömrői-korszak narcisztikus önmegmutatását, a személyiség és az emberi mivolt fokozatos leépülését képpé formáló ‚Kialtozás’-t idézi. S ettől a világtól távolodnak az ‚Ars poetica’ értékei: „a szép jóság és a szelid érzelem”, azaz „a szellem és a szerelem”. A feltételes mód visszavonja, de legalábbis zárójelbe teszi az ott kinyilatkoztatott igényt, a mindenség abszolútumát: „Mindenségüket tartani a fénybe, / ... már nem tudom, megadom magam kényre / ha nem segítesz nekem, szerelem.” Ezt a reális pszichikai-fiziológiai állapotleírást is korábbi művek önidézetei, parafrázisai elevenítik meg, azaz egy poétikai helyzetbe aplikálódik a léthelyzet. S ugyanez a kettősség figyelhető meg a vers másik két harmadát szervező vallomássorozatban is.

Már *Balogh László* felfigyelt az ‚Óda’ és a ‚Már két milliárd’ strukturális hasonlóságára. (17) Hogy az ‚Óda’ mintát jelenthetett az új vallomáshoz, arra Flóra visszaemlékezése is következtetni enged. A teszt abbahagyása után a költő verseit mondta, köztük az ‚Óda’-t, s mint a következő találkozáson megvallotta, ezt kifejezetten Flóra ked-

véért. Azaz a „világirodalom legszebb szerelmes versét” most újraidézte, az új szerelem fellobbanásakor. Persze az alkalom is némiképp hasonló, egy gyönyörű fiatal nővel történt futó találkozás szolgált ihletül. Az ‚Óda’ szerelmi vallomásával, a metafizikus elvontsággal szemben a hasonlatokat ebben a versben a természeti és társadalmi lét vonatkozásai építik fel.

József Attila költészetének korábbi szakaszát, világképének egy másik szegmensét idézi ez a vers. A jellegzetes fogalmak, toposzok politikummal töltik meg a szerelmi vallomást, párhuzamot képezve egy másfajta gondolkodás- és beszédmóddal, amely a társadalmi lét megoldási kísérleteit tematizálja. A feltételorsor ugyanis a paraszti és munkásélet, a falu és város világának elemi feltételeit és jövőképét fogalmazza meg. Ebben a szakaszban tehát a munkás-versek és a ‚Falu’ belső idézetei, önreflexiói a korábbi költői magatartást elevenítik fel, s azt a korszakot, amely a társadalomjobbító mozgalmakhoz kötötte költönket. Azaz ebben a poétikai közegben teljességgel szokatlan poétikai eljárásról és

---

*A klasszicizáló stilizációnak sajátos érvényű poétikai eljárására ismerhetünk a ‚Flóra’-ciklusban. A különböző kultúr- és poétikatörténeti beszédmódot idéző szövegek úgy épülnek be egy modern alkotásba, hogy megtartják másságukat. A ciklus egy irodalmi hagyományhoz is kötődik, az egyes motívumok emblemikus jelentésével, olykor azok átértelmezésével reagál erre a hagyományra. Láthatóan nem valós élethelyzeteket antikizálnak vagy modernizálnak, azaz nem jelenik meg a szerelmes antik férfi alakja, mint ahogy a modernség valós körülményei sem szolgálnak háttérként, díszletként a freudi vallomáshoz.*

---

költői gesztusról van szó: a költő – mint általában – a világra vetíti ki érzelmeit, ezek azonban elsődlegesen nem társadalmi, természeti létezést idéznek az olvasóban – (s vélhetően nem csak a hivatásos olvasóban) –, hanem ismert verseket, motívumokat, azaz műalkotásokat. Aligha lehet ezt a szerelmi vallomást másként olvasni, mint költői önmegmutatást, mint poétikai curriculum vitae-t és mint a poétikai erő, nagyság prezentációját. Annál is inkább, hisz a háttérből fölsejlik még egy harmadik vallomás is, a ‚Nagyon fáj’-é. Ott a szenvedő univerzum szervezte a lírai én állapotleírását, könyörgéssorozatát, itt nagyobbbrészt a szenvedő társadalmi osztályok, rétegek. Persze maga a versstruktúra, ez a felsoroló-fokozó szerkezet is egy ősi poétikai hagyományra épül, a varázskének és a zsolozsmák költői és pszichológiai rendjére ismerhetünk.

A művi gonddal megkomponált, túlhangsúlyozottan artisztikus vallomás az ötödik darabban, a ‚Megméréssel!’ címűben szól a legszebben. Ez az intertextuális szövegrésekből, formákból összeszótt darab aligha

véletlenül a versciklus záró darabja, a kimondhatatlan megénekelésének nagy poétikai kísérlete. József Attila összerendezi a különböző korok műformáit.

Noha az idézetek, az utalások valóban egy, a testetlen rajongásból születet nőalakot formáznak, a lírai én alig stilizált állapota szolgál ehhez valóságalapul. Az „ármakkal betelten” s „a nők között” alig burkolt utalás az analízisből feltörő ármakra, mindenekelőtt a mamára. Az ármék – valószínűsíthetően freudi – fogalma a nagy búcsúversben, a ‚Kései sirató’ extatikus káromlásában kapcsolódik az anya alakjához: „s mindent elrontsz, te ármék”. A ‚Megméréssel’ negyedik szakaszában az „ólálkodó semmi”, a „porráomlás” a pusztulás állapotának leírása, motívikusan is kapcsolódva a környező versvilághoz. S a lírai én alaphelyzetét, veszélyeztetettségét, nemcsak a szétporladástól, hanem a megörüléstől való rettenetét s a Flóra-szerelem irracionális reményét egyetlen közvetlen vallomás, de a hangzásvilágot számított játékoságra építő „pöröl szorongó szerelmem” visszafogott önfeladása tudatosítja.

Az intertextuális szövegdarabok, utalások származáshelye a Bibliától a folklórig terjedhet. Szabolcsi Miklós az „Énekek éneké”-t idézi a „szemében csikó legelészet” forrásaként. (18) A második versszak „Ő a mezőn a harmatosság” sorában a zsoltár szólal meg, amint már korábban a „Luca” második szakaszának ugyanezen motívumában is: „Csak volna fű én emberlelkem, / óhajtván a harmatot.” A költő a szanatóriumban *Balassit* olvasott, s a „Flóra”-nak egyik rímpárjába átörökítette a „Júliát hasonlítja a szerelemhez” „szemem-szemem” sorvégét. A zsoltár, a régi magyar irodalom hangzásvilága szólal meg a „Mégméréssel” nagyobb részében, az utolsó versszakban szövegszerűen az „Áll előttem egy virágszál” folklorizálódott változatára ismerhetünk.

A „Flóra” záró darabjának nőképét tehát olyan szövegrészletek, emlékek formálják alapvetően, amelyekből egy absztrakt idea, a tiszta szűz testetlen alakja bontakozik ki. A Rorschach-tábla egyik asszociációja, a sziklában megjelenő Szűz Mária képe jelezte azt a pszichikai igényt, amelyre poétikailag ráépült e nőalak. Más, úgyszintén idealizáló Flóra-versekhez képest is feltűnő ez a testetlen rajongás, úgyszólván vallásos áhitat. A Szűz Mária-fohász persze feltűnik az „Óda” vallomásában is, ám egy másfajta „vallás” jegyében, a testiség imádatában: „s méhednek áldott gyümölcse legyen”. S a „Flóra” megírása után két hónappal az utolsó születésnapon megidézett mama-alakban is Szűz Mária-képzetekre, illetve az ezeket felidéző szövegrészekre ismerhetünk: „Édesanyám, egyetlen, drága, / te szűzség kinyílt virága / önnön fájdalom boldogsága.”

A „Mégméréssel” tehát olyan szerelmi vallomás, amelyben a megidézett szövegek nemcsak stilizált jellegükkel, a poétikai kánon és konvenciók formálta képekkel, hanem az általuk szükségszerűen felidézett időtlenség érzetével távolítanak a jelentől, a szerelmi fellángolás pillanatától. A lírai én kétségkívül rejtőzködő a különböző korokat idéző vallomásban, ám ezáltal megtöbbszöröződik.

A klasszicizáló stilizációnak sajátos érvényű poétikai eljárására ismerhetünk a „Flóra”-ciklusban. A különböző kultúr- és poétikatörténeti beszédmódokat idéző szövegek úgy épülnek be egy modern alkotásba, hogy megtartják másságukat. A ciklus egy irodalmi hagyományhoz is kötődik, az egyes motívumok emblematikus jelentésével, olykor azok átértelmezésével reagál erre a hagyományra. Láthatóan nem valós élethelyzeteket antikizálnak vagy modernizálnak, azaz nem jelenik meg a szerelmes antik férfi alakja, mint ahogy a modernség valós körülményei sem szolgának háttérként, díszletként a freudi vallomáshoz. Olyan ciklusrendet képez az öt darab, amelynek mindegyik része külön-külön is kész, egész, nem a tartalmi vagy szerkezeti folyamatosság kapcsolja őket össze. A szerelmi érzés többféle megfogalmazhatósága teremti meg az önállóságukat, önálló nyelvi műformájukat. A különböző korokból származó szövegrészek pedig oly módon szerveződnek, hogy világosan jelzik származáshelyüket, olykor eredeti filológiai, poétikai kontextusukat.

A „Flóra-ciklus” a kultúra egészét mutatja fel az antik görög, keresztény himnuszoktól a modernségig, utalva az egészre, de a részek, különálló részletek hangsúlyozásával. Oly módon szól a létezésvágyról, a szerelemről, hogy a költő újjáteremti költészetét – a költészetet.

### Jegyzet

(1) Beney Zsuzsa (1999): *A gondolat metaforái*. Argumentum, Budapest. 254.

(2) Szabolcsi Miklós (1998): *Kész a leltár*. Akadémiai, Budapest. 771.

(3) N. Horváth Béla (1999): *A hetedik (József Attila-tanulmányok)*. Pannonica, Budapest. 143–162.

(4) Szabolcsi Miklós: i. m. 740.

(5) Bókay Antal – Jádi Ferenc – Stark András (1982): „Köztetek lettem én bolond”. Magvető, Budapest. 90.

(6) Illyés Gyuláné (1987): *József Attila utolsó hónapjai*. Szépirodalmi, Budapest.

(7) Illyés Gyuláné: i. m. 14.

(8) Nemes Livia (1992): József Attila tárgykapcsolatai. In: *Miért fáj ma is*. Balassi – Közgazdasági és Jogi, Budapest. 164.

- (9) Kassai György: József Attila és a megkapaszkodás ösztöne. In: *Miért fáj ma is.*  
(10) Bak Róbert (1987): József Attila betegsége. In: *Kortársak József Attiláról II.* Akadémiai, Budapest. 1014–1022.  
(11) Szabolcsi Miklós: i. m. 771.  
(12) Bagdy Emőke: „Majd eljön értem a halott” In: *Miért fáj ma is.* 74.  
(13) Vágó Márta (1978): *József Attila.* Szépirodalmi, Budapest. 299.  
(14) Tverdota György (1999): *József Attila.* Korona, Budapest. 174.  
(15) Tverdota György: u. o.  
(16) Bagdy Emőke: i. m. 74.  
(17) Balogh László (1970): *József Attila.* Gondolat, Budapest. 196.  
(18) Szabolcsi Miklós: i. m. 774.



*A Takács Etel Pedagógiai Alapítvány, a Magyar Nyelvtudományi Társaság és a Magyar Tudományos Akadémia Pedagógiai Bizottsága 2002. január 11-én felolvasó üléssel emlékezett Takács Etelre. Szemle rovatunk élén az emlékkonferencián elhangzott előadások szerkesztett változatát közöljük. Az itt nem szereplő írások közül Szabó László Tamás, 'Érték és iskola' című tanulmánya az *Educatio*-ban jelenik meg (2002 nyarán), Szalai Katalin előadása pedig a 'Takács Etel válogatott munkái' című kötet (ELTE Eötvös Kiadó, 2002. 139–147.) záró tanulmánya.*

## Az oktatási követelmények néhány ellentmondása

**E**lőadásom témaválasztását három indokkal támaszthatom alá. Az egyik nyilvánvalóan az az ismert álláspont, hogy a követelmények az oktatás gyűjtőpontjában helyezhetők el. Ugyanis a célokat a tanulók tervezett, teljesítményekben megtestesülő tudásának meghatározásával fejezik ki, s ezzel a tanítás-tanulás legfontosabb szereplőjét, a tanulót, továbbá a tanulás tudásig és annak értékeléséig ívelő pedagógiai folyamatának eredményét, minőségi jellemzőit, lényegét ragadják meg. Másik indokom, hogy ugyan az oktatási követelmények jelentőségét mind a tantervelméletnek és a didaktikának, mind a pedagógiai gyakorlatnak a művelői, mind a tankönyvírók, taneszköz-fejlesztők, sőt az oktatáspolitikusok is elismerik, a követelmények lényege és szerepe körül sokféle ellentmondó nézet, vélemény kavargó. Már a követelmény-taxonómiák fénykorában is vitatták azok merevségét, a személyiséget részekre szabdáló szemléletét. Mások a „célmánia” kísértetét vélték felrémlelni bennük. Ismét mások a konkrét, mérhető tanulói teljesítmények kényszerzubbonyától félnek, amely gúzsba kötheti az élő pedagógiai folyamatot. Többen azért aggodnak, mert a követelmények kívülről és felülről kényszerítik rá az átlagosra mért – tehát legfeljebb csak absztrakcióként létező – elvárt tudást és elsajátításának minden tanulóra érvényes időhatárait, s ezzel az elmaradások, a felhalmozódó hátrányok, a

szелеkció állandó újjászűletését segítik elő. E kritikai észrevételekre utalva egyben el is jutottam témaválasztásom harmadik, legfontosabb okához. Birtokomban van ugyanis Takács Etel két – tudomásom szerint eddig nem publikált – kézírata az oktatási követelményekről. Ezekben a rövid – három, illetve négy gépelt oldalas – feljegyzésekben Takács Etel a rá jellemző elméleti éleslátással és a nevelés-oktatás gyakorlatára összpontosítva foglalkozott – akkor számomra meglepő, vitára ingerlő módon – az oktatási követelményekkel, azok összetett funkcióival, fejlesztésének számos problémájával. Ma már eljutottam odáig, hogy nemcsak megértem a pedagógiai gyakorlat szempontjából és érdekében megfogalmazott véleményének célját, hanem egyet is értek nézeteivel. Takács Etel feljegyzéseiből szeretném azokat a gondolatokat kiemelni, amelyek jóval megelőzték a követelményekre vonatkozó akkori, úgymond, mérvadó szakmai közvéleményt. Úgy vélem, ezek tartalma önnagában is figyelemre méltó, ugyanakkor felidézésével is szeretnék tisztelni Takács Etel emléke és szelleme előtt.

A szóban forgó két feljegyzést „a most készülő tantervek követelményrendszerének tárgyában” 1976 szeptemberében – tehát immár negyedszázada – belső használatra írta nekem és néhány kollégájának az Országos Pedagógiai Intézet Didaktikai (később Tantervelméleti) Osztályán, ahol

akkor – Takács Etellel együtt – én is dolgoztam. Az elnevezés a hetvenes évek végén bevezetendő átfogó, központi tantervi reformra utal, s az írás az erre történő elméleti felkészülés jegyében született. Takács Etel egyébként nem sokkal feljegyzései elkészítése előtt juttatott el hozzám – finom figyelmeztetéssel – egy angol nyelvű tanulmányt, amely élesen bírálta a behaviorista szemléletet tükröző követelmények „szent és sérthetetlen” jellegét. (A tanulmányt később fel is használtam a tantervi követelmények alapvető problémáival foglalkozó, a *Tanulmányok a Neveléstudomány Köréből, 1977* gyűjteményes kötetben, 1979-ben megjelent – Takács Etel számos gondolatával burkoltan vitázó vagy azokat figyelmen kívül hagyó – dolgozatomban.) (1)

Takács Etel feljegyzéseiben a követelmény és a teljesítmény korrelatív viszonyából indul ki. Ebből az következik, hogy – mint írta – „a tantervek követelményrendszerében csak olyan kívánalmakat célszerű megfogalmazni, amelyeknek megvalósulása a tanulók

teljesítményeként, illetőleg teljesítményében (közvetlen vagy közvetett megnyilvánulás alapján) megállapítható”.

Az így felfogott tantervi követelmények fő funkciója – hangsúlyozta Takács Etel – az iskolai értékelés megalapozása, segítése. Ebből nemcsak az következik, hogy ezekben azokat a teljesítményeket célszerű középpontba állítani, amelyek mérhetők, hanem az is, hogy a személyiségfejlődés céljai tulajdonképpen nem is követelményekbe valók. „A személyiségnek azokat a jellemzőit – írta –, amelyeknek fejlesztését az oktatás nevelő hatásaként tervezzük (így az érzelmeket, a moralitást, a meggyőződést), a követelményekbe nem célszerű felvenni, hiszen ezek a személyiségtartalmak, illetőleg

ezeknek a megnyilvánulásai nem teljesítmény-jellegűek.” „Az oktatásnak és a nevelésnek az egyes tantárgyak körében tervezett személyiségformáló törekvéseit – tette hozzá – a tantárgy célrendszere (a célok és feladatok megjelölése) foglalja magában.” Érvelését első feljegyzésének befejezésekként a következő, a gyermeki fejlődést és fejlesztést hangsúlyozó megállapítással összegezi: „A nevelési feladatok hatékony érvényesítése az eszközrendszerben (valamint természetesen a tanárképzésben és a továbbképzésben) eredményesebben biztosítja a személyiség sokoldalú és harmonikus fejlesztését, mint a fejlődés szakaszosságának – tehát osztályfokokra bontható szintjeinek – megalapozatlan feltételezésére épülő tantervi

*„A nevelési feladatok hatékony érvényesítése az eszközrendszerben (valamint természetesen a tanárképzésben és a továbbképzésben) eredményesebben biztosítja a személyiség sokoldalú és harmonikus fejlesztését, mint a fejlődés szakaszosságának – tehát osztályfokokra bontható szintjeinek – megalapozatlan feltételezésére épülő tantervi követelményrendszer.”*

követelményrendszer.” Megjegyzem, bármilyen meglepőnek és „ereteknek” tűnhetett is a nevelési tervek korában Takács Etelnek a direkt nevelőhatást tervező követelményeket megkérdőjelező megállapítása, hasonló nézetet fogalmazott meg Szokolcsy István egy korábban megjelent

írásában, aki erről a következőket írta: „Eleve le kellene mondani arról, hogy a tantervben a nevelési feladatok mellett nevelési követelményeket is megfogalmazunk... A követelmények megfogalmazásának igazi területe a (szélesebb értelemben vett) oktatás...” (2)

Takács Etel fontosnak tartotta, hogy álláspontját rövidesen szélesebb, átfogó rendszerbe is illessze. Második feljegyzésében a tantervi, közelebről a tantárgyi követelményrendszer alkalmazásának három „funkcionálisan megkülönböztetett és rendeltetésének megfelelően szerkesztett változatát, típusát” vázolja föl:

– „reprezentatív tudásszint – és nevelési szint – vizsgálatok a tantervi értékelés, tantervfejlesztés érdekében”;

– „taneszközök (és módszerek) hatékonyságának kipróbálására szervezett vizsgálatok”;

– „a nevelők értékelő tevékenysége (a tanítási órákon, félévkor, év végén)”.

A harmadik, a pedagógiai gyakorlat érvényesítését segítő funkciót nem segiténé, hanem egyenesen gátolná, ha az előző két típusra jellemző standard, reprezentatív, bemért, nem egyéni megközelítésű követelményrendszereket, esetleg taxonómiákat akarnánk közvetlenül oktrojálni a gyakorlatra – mutatott rá Takács Etel. „Az iskolai munka körülményeire való tekintet nélkül” kidolgozott tantervi követelményrendszerből – írta – több „súlyosan hátrányos következmény” származna. Egyrészt „túlzott hangsúlyt adnánk a követelményeknek (ellenőrzésnek, értékelésnek, eredményvizsgálatnak, osztályozásnak stb.) a jelenleg közismerten kialakult helyzetben, amelyre az jellemző, hogy az iskola lényegesen többet 'értékel', mint amennyit megtanít.” Másrészt „a követelmények jelentőségének hangsúlyozása – áttételesen – a fokozottabb követelések irányába fordítja a tanári magatartást. Ennek eredményeként az iskola formáló szerepe háttérbe szorul, szelektáló jellege megerősödik”. Figyelembe kell vennünk – hangsúlyozza Takács Etel –, hogy „a tanulók egyedei nem valósíthatják meg teljes mértékben a célt és feladatokat magukba foglaló követelményeket. Az ilyen igényű követelményrendszer irreális mércéje lenne a tanulók értékelésének, minősítésének”. Takács Etel belső, egyéni s nem az iskolára kívülről és felülről ráerőltetett követelményrendszert tart lényegesnek, olyan, amely belülről fakad s kiindulópontja a tanuló. „Más hatása volna a követelmények differenciálásának akkor – írja –, ha a tanulók fejlődését nem a tantervi normához, hanem önmaguk korábbi szintjéhez viszonyítanánk”. (Saját kiemelésem. B. E.)

Mindezekből végül – összegezőként – olyan elveket, szempontokat emel ki, amelyeket saját elméleti és gyakorlati, anyanyelvi tantárgyfejlesztési tevékenységében érvényesített is. Megállapítja például, hogy „a tantervi reform időszakában az is-

kolai tanulás körülményeinek, eszközeinek, módszereinek propagálását előbbvalónak kell tekintenünk, mint a követelmények bővítését, mélyítését, differenciálását, ha egyszer tudjuk, hogy igen gyöngébázisa van annak, hogy bármit is követeljünk”. Hangsúlyozza, hogy „a tantervi követelményrendszert úgy kell megfogalmazni, hogy a tanár számára (minden külön értelmezés, magyarázat stb. nélkül) praktikus felhasználható szempontrendszert adjanak a tanulók tanulásával elért fejlődésének megítélése céljára.” S rendkívül következetesen valószínűsítette meg azt az elvet is, hogy „a tantárgyi követelményrendszernek (lehetőleg bemért) feladatlapok formájában is meg kell jelenniük”. Ismeretes, hogy az irányításával kidolgozott, koordinált anyanyelvi program „tankönyvcsaládjá” három fő részből állt: a magyar nyelv könyve; munkafüzet; feladatlapok.

A hozzászólásomban alapul vett két feljegyzés szelleme, fő gondolatai nemcsak Takács Etel gyakorlati tantervi és tananyagfejlesztési munkájában, hanem más megjelent elméleti írásaiiban is megfigyelhetők. „A tanítás-tanulás nevelő hatása” című, általa szerkesztett kötet előszavában például megkülönböztette a pedagógiai célok felszíni és mély rétegét. Lényegesnek az utóbbit tartotta, amelyek az a jellemzője, hogy „tanításunk és nevelésünk a tanuló személyiségének egyedi szűrőjén átjutva – múltjának, szűkebb-tágabb környezetének, tapasztalatainak, tudásának és érzéseinek benne élő tartalmaival találkozáva érvényesíti hatását”. Mindezt a pedagógiai kultúra részének tekinti, amelynek színterében „éppen abban van szerepe, hogy egy mereven szabályozó külső program helyett a helyzetekhez alkalmazkodó belső program irányítsa a tanár munkáját”. (3)

1978-ban jelent meg „Programozott oktatás?” című könyve, amelynek szakmai fogadtatására nagy várakozással tekintett. Ebben sem hangsúlyozta azonban túl a pontosan meghatározott, mérhető követelmények szerepét, itt is árnyaltabb, reálisabb, ha úgy tetszik, „nevelésközpontú” szemléletet képviselt. Rámutatott „a tevékenységformákban megfogalmazott, tehát

mérhető elemek” mellett „az ellenőrzésnek és értékelésnek kevésbé egzakt módjait kívánó” oktatási célok kétféle jellegére. Ahogy feljegyzéseiben korábban kiemelte, ebben a könyvében is hangsúlyozta: „A személyiség egészének – a gondolkodás-módnak, a képzeteknek, az érzelmeknek, az erkölcsi tudatnak, az akaratú vonásoknak – időről időre, rendszeresen megvalósuló mérlegre tételét nemcsak azért utasítjuk el, mert nem bízunk a mérőeszközök hitelességében, hanem azért is, mert a mérésre – csak a mérésre – beállított tanári és tanulói magatartás önmagában is akadály lehet a képességek és tulajdonságok érlelődésének. A teljesítménymérés és ennek feltétele: a várható teljesítmények pontosan körülhatárolt megfogalmazása nem célja, hanem egyik eszköze az eredményes tanításnak”. (4) Könyve egyáltalában nem a zárt vezérlésű, operacionalizált követelmények szolgálatába állított oktatás apoteózisa, hanem a programozott oktatás elveinek és gyakorlatának megfelelő tanítási-tanulási eszközrendszerek, a „scrambled book” típusú tankönyvek kidolgozásához nyújt – Magyarországon elsők között – segítséget.

Végül Takács Etel feljegyzéseinek szellemével későbbi munkásságában is összhangban álló elvekre utalások sorában legalább tegyünk említést gyakorlati tevékenységét összefoglaló kandidátusi értekezésére (1987). Itt is megemlíti elvként „a tanterv látszólagos passzivitását”, amelyen tételesen meghatározott ismeretanyagok és követelmények helyett a taneszközök „céltudatos rendszerével” meg-

valósuló tartalmi szabályozást értett. Véleménye, tapasztalata szerint „megszabott időkeret és részletesen kimunkált program, valamint ’segédletek’ nélkül a tantervi tervezés önmagában hatástalan”. (5)

Előadásom végére érve engedjék meg, hogy – mintegy összegezésképpen – megfogalmazzam azt a tanulságot, amelyet Takács Etel írásainak újra tanulmányozásából az előadás témájával kapcsolatban magam számára levontam. Ez a következő: A követelményrendszer problémáival sokféle, tantervelméleti, -fejlesztési, didaktikai, kutatási, eredménymérés, taneszközkészítési célú megközelítéssel lehet és kell foglalkozni, de minden esetben legfontosabbak a nevelés-oktatás, a tanuló szempontjai. (6)

### Jegyzet

(1) (1979) Akadémiai Kiadó, Budapest. 163–185.

(2) Szokolcsy István (1972): *Válogatott tanulmányok*. (Szerk.: Székely Endréné) Tankönyvkiadó, Budapest. 399–400.

(3) Takács Etel (szerk., 1983): *A tanítás-tanulás nevelőhatása*. OPI.

(4) Takács Etel (1978): *Programozott oktatás?* Gondolat. 126.

(5) Takács Etel (1987): *Anyanyelvünk mint tantárgy. Kandidátusi értekezés*. Kézirat. Budapest. 17., 29.

(6) Az emlékülésre megjelent Takács Etel *válogatott munkái* című kötetben (szerkesztette és az utószót írta Ambrusné Szalai Katalin [2002], Budapest) először vált publikussá az az előterjesztés, amelyet Takács Etel Bakonyi Pállal együtt 1984-ben az OPI Főigazgatói Tanácsa ülésére írt. Ennek szemlélete, tartalma sok szempontból összhangban áll az előadásomban vizsgált, nyolc évvel korábban készült kézirattal.

**Ballér Endre**

## Tantárgy és pedagógia

Több mint egy emberöltővel ezelőtt, egész pontosan 1964. december 7-én ülésezett a Magyar Tudományos Akadémia Pedagógiai Bizottsága. A napirenden a neveléstudomány és a tantárgyi metodikák kapcsolatának időszerű kérdései szerepeltek. A vitaindító referátumot a Didaktikai-metodikai Albizottság titkára, *Takács Etel* tartotta. Értel-

mezve a metodika fogalmát (egyúttal elvetve a szakmódszertan, a szakdidaktika kifejezéseket) arról beszélt, hogy „az egyes tantárgyak tanítási anyagának feldolgozása során olyan komplex helyzet alakul ki, amelyben az oktatás és a nevelés törvényszerűségei, valamint a tantárgy sajátosságai együttesen, egymásra hatva érvényesülnek”. (*Takács, 1965*)

cselekedoi kiindulva Takács Etel így folytatta: „A tantárgyak szerint elkülönülő, de a nevelés célja által összekapcsolt komplex szituációk alkotják a metodikák tárgyát. Ebből következően a metodikáknak az a feladatuk, hogy egy-egy szak tárgyra vonatkoztatva, az illető szaktárgy sajátosságait figyelembe véve vizsgálják az eredményes oktatás, képzés és nevelés feltételeit. Az így értelmezett metodika tárgyát és funkcióját tekintve: a tantárgy pedagógiája.” (Takács, 1965)

Tudomásom szerint Takács Etel ekkor fogalmazta meg először, hogyan látja a tantárgy és pedagógia kapcsolatát, de ez a kérdés sok más összefüggésben is foglalkoztatta. Több elméleti írásában is elemezte azt az életszerű és egyben összetett helyzetet, pedagógiai szituációt, amelyben egy tantárgy anyagának feldolgozása során a tanár és a tanulók együttes tevékenysége megvalósul. (Báthory – Gyaraki – Takács, 1980) A tanítási-tanulási folyamat, illetve annak alapvető szervezeti formáját, a tanítási órát, túl a tananyag feldolgozásán, a tervezett, sőt a nem tervezhető nevelő hatások forrásának is tekintette. A tanári szakmai kompetencia fontos részének tartotta a tanár – többé vagy kevésbé tudatos – (a tanításra is vonatkozó) pedagógiai döntéseinek szakszerűségét. Azt tehát, hogy a pedagógus a választásra kínálgató lehetőségeknek mekkora készletét ismeri, hogyan ítéli meg – egy adott szituációban – a választását meghatározó körülményeket, továbbá hogy valósítja meg a döntést realizáló cselekvést. Szerinte a nevelőhatás alapvető feltétele az igazodás a valóságos körülményekhez, az adott helyzethez, a tanulókhoz, ami végső soron a tanár és a tanulócsoporthoz közvetlen, személyes kapcsolatában következhet be és mehet végbe. (Így van ez akkor is, ha a pedagógiai hatások megtervezésében és kivitelezésében a tanár igénybe vesz különböző taneszközöket.)

Takács Etel számára a tantárgy és pedagógia kapcsolata mindemellett nemcsak elméleti kérdés volt, hanem, ha úgy tesszük, szakmai életprogram is: idejének, alkotó energiáinak nagy részét arra fordítot-

ta, hogy egy bizonyos tantárgynak, mégpedig a magyar nyelvnek a pedagógiáját kidolgozza. Ez többféle feladatot ölelt fel. Jelentett tantervi tervezést, azaz a szaktudomány ismerethalmazából pedagógiai-pszichológiai szempontok alapján célszerűen válogatni és strukturálni tananyagot; kialakítani tanárt és gyereket egyaránt jól orientáló, humanizált követelményrendszert s összerendezni a különböző tantárgyak hasonló programjait. (A tantervet lásd „A nevelés és oktatás terve” (szerk.: Nagy Sándor, Tankönyvkiadó, Budapest, 1978) Az általános iskola 5–8. osztályai számára 1978-ban készített magyar nyelvi tantervet rendre követték a tanítást segítő tanári útmutatók és a tanulást támogató taneszközök együttese, vagyis tankönyvek, munkafüzetek és értékelő lapok. (Takács – Komár, 1978; Takács, 1980/a, b; 1981/a, b; 1982/a, b, c; 1983/a, b; 1986)

Jóllehet nincs most arra lehetőség, hogy részletező elemzéssel mutassuk be, mennyire sikerült Takács Etelnek, a tankönyvszerzőnek realizálnia Takács Etelnek, az elméleti szakembernek a nézeteit, mégis lehet és kell erről néhány megjegyzést tennünk. Az 1980–83 között elkészült, majd 1986–87-ben általa átigazított 5–8. osztályos tankönyvek éppen pedagógiai szempontból jelentettek új minőséget: olyan munkatankönyvek voltak, „amelyek szövege közvetlenül a tanulókhöz szól, kérdéseivel és feladataival egy megtervezett gondolatmenetben „vezéri” az ismeretek megszerzésének folyamatát. (Takács, 1984) Bár a nyolcvanas évek elején szinte mindegyik tantárgyhoz készültek munkatankönyvek, fogadtatásuk, felhasználásuk és hatásuk nagyon vegyes volt. „A magyar nyelv könyvé”-nek kiemelkedő sikere épp pedagógiai vonásaiban rejlik. Abban például, ahogyan a gyerekekhez szól: egy olyan kommunikációs szituációt hoz létre, amelyben egyenrangú partnernek, értő olvasónak tekinti a gyereket, s amelyben ugyan elkerülhetetlenül egyirányú a kommunikáció, de az átadott információk, közlések messzemenően támaszkodnak az olvasó várt, illetve szándékosan kiváltott együttműködésére. Intelligens partnerként

kezeli a gyereket, akit tájékoztat arról, hogy miért érdemes a nyelvről tanulni, akiről feltételezi, hogy 10–11 éves korában is képes és hajlandó olyan bonyolult dolgokról gondolkodni, mint a nyelvek kialakulása, története.

A tárgyalt könyvek építenek a korosztályokkal kapcsolatos pszichológiai ismeretekre: gyakran indítanak egy-egy témát a tapasztalásból; érdekessé teszük tárgyukat, a nyelvi humor minden lehetséges válfaját felhasználják. Sokféle szocializációs funkciót látnak el (például szerepelnek benne témaként az iskolában szokásos mondatok; köszönési, üdvözlési formák; mi a különbség a 4. és az 5. osztály között; a kérdezve tanulás módszere; segédeszközök, lexikonok használata; állatmesék, Mátyásmondák erkölcsi tanulságai stb.). Hatásukban azonban az a meghatározó jelentőségű, ahogyan bekapcsolják olvasóikat a magyar irodalmi és az egyetemes kultúra folyamába: a tankönyvek (és a munkafüzetek) indukciós és gyakorló szövegeinek döntő többsége irodalmi (jobbára magyar) alkotás. A beszéd, a nyelvek, az írás kialakulásának története, a közmondások, szólások és a szavak jelentésének eredete, a hagyomány elve a helyesírásban – mind alkalmas témakör arra, hogy az olvasó megérezze, megértse a kultúra és a történeti idő folytonosságát.

Talán éppen a modern pedagógiai szemléletnek köszönhető, hogy a könyvek mindmáig népszerűek: számos jó és kevésbé jó új tankönyv, munkafüzet mellett 15–19 kiadást értek meg. A Nemzeti Tankönyvkiadó adatai szerint egyedül csak a 2000. évben 215 828 db tankönyvet és munkafüzetet, valamint értékelő lapot értékesítettek. Joggal állíthatjuk, hogy nemzedékek hosszú sora tanul anyanyelvről Takács Etel tankönyveiből és munkafüzeiteiből.

Azt persze tőle magától tudhatjuk legbiztosabban, hogy a tantárgy pedagógiája legteljesebben a tanítási órák konkrét valóságában bontakozik ki. A tanítási órák hús-vér tanárok és diákok interperszonális kapcsolatainak erőterében zajlanak, sajátos élményt, személyes tapasztalatot kínálnak számukra. Sokan vannak itt ma, akik

tudják, s többen olyanok is, akik személyesen megtapasztalhatták, hogy Takács Etel hogyan teremtett harmóniát a szaktudományi-tantárgyi és pedagógiai feladatok között a tanítás gyakorlatában. Az anyanyelv tantárgy pedagógiájának megteremtésében számára fontos feladat volt, hogy ne egyoldalúan csak a szaktudomány irányába tájékozódó szakmetodikát, illetve a didaktikai tételeket, megállapításokat egyszerűen lefordító szakdidaktikát tanítson, hanem a tárgy tantárgy-pedagógiáját munkálja ki és mutassa be a pedagógusképzésben és -továbbképzésben.

Voltaképpen ezzel vissza is érkeztünk a kiindulóponthoz: az 1964-es akadémiai üléshez. A bizottság tagjai az indító referátum fogalom-értelmezését elfogadták; tolerálták a 'szakmódszertan', 'szakdidaktika' helyett (vagy inkább mellett) a 'tantárgy-pedagógia' terminust is, kétséges azonban, hogy mindez hatott-e s hogyan hatott a metodikai kutatásokra és a metodika oktatására a pedagógusképzésben. Gyánítom, hálás, ha nem is minden tekintetben szívderítő feladat lenne áttekinteni az elmúlt évtizedeket: elvesztette-e aktualitását a majd négy évtizeddel ezelőtti bizottsági láttelel. Ehelyett azonban inkább csak arra szorítkozom: miért tartom ma is (vagy ma ismét) nagyon aktuálisnak az akkori gondolatot: a metodikának a tantárgy pedagógiájának kell lennie.

Az elmúlt másfél-két évtized társadalmi és közoktatási hatásainak következményeként ma már nem beszélhetünk egységes iskolarendszerről Magyarországon. A lehetőségek és ambíciók alapján kialakultak, megerősödtek az elitiskolák, miközben menthetlenül leszakadtak tág térségek intézményei; a hol jobban, hol kevésbé preferált 6 és 8 osztályos gimnáziumok a hagyományos szerkezetet is megbontották. Fel kell készülni arra is, hogy a tankötelezettség korhatárának kiterjesztésével a középfokra egyre nagyobb arányban kerülnek be olyan gyerekek, akik belső indítatásból nem tanulnának tovább. Az iskola belső világa is megbolydult. A legjelentősebb változások közé tartozik az intézményi autonómia növekedésének – olykor csak araszolható, olykor meg-

jenculo – tolyamata, s ennek egyik jeleként a nagyobb iskolai és tanári szabadság a tananyag megválasztásában, a helyi tantervek formálásában. (Megjegyzendő, hogy ahogyan a 8+4-es iskolaszervezet ismételt deklarálása és az esélyegyenlőségre törekvés hangoztatása sem változtatott érdemben az iskolarendszer helyzetén, épp úgy a centralizálás jegyeit magán viselő kerettantervi intézkedések is legfeljebb csak megakaszthatják, de nem tehetik semmissé az iskolák szakmai autonómiájának erősödését.) (Báthory, 2001)

Változott, fejlődött a hazai neveléstudomány is. Mindaz a pedagógiai elméleti alapozás, amelyre a metodikáknak építeniük

kell, már nem monolitikus ismeretömb, hanem sokféle, egymást kiegészítő vagy – pusztán létükkel is – tagadó, vitató koncepciók, nézetrendszerek, elméletek sora. (Mihály, 1999; Hunyadyné, 1994; Csapó, 2001) A didaktikában általános felfogássá vált, hogy a tanítás és a tanulás összetartozó folyamatok, amelyeket csak kognitív, emocionális és szociális összefüggésekben

együttesen lehet vizsgálni. (Falus, 2001) A megismerési, ismeretszerzési folyamatok elméleti megközelítésére jelentős hatást gyakorol a kognitív tudományokból eredeztethető konstruktivizmus (Nahalka, 1998), egyre sokrétűbbek azok a felismerések, illetve konkrét eljárások, amelyek a személyiség differenciált fejlesztését igénylik, segítik. (M. Nádas, 2001)

Az itt épp csak érintett közoktatási, pedagógiai változások (közvetlenül vagy közvetve) hatnak a tanárok iskolai munkára történő felkészítésére is. Négy következő emeleket most ki:

– a tantárgy-pedagógiai képzésben a korábbinál nagyobb teret kell szentelni az

adott tantárggyal összefüggésben a tanulási motivációnak, a tanulási kedv felkeltésének, a tanári motiválás lehetséges eljárásainak;

– a tananyag feldolgozásának megtanításakor ma bizonyosan nem lehet eltekinteni a konkrét körülményektől, attól, hogy milyen iskolában, milyen szociális feltételek között zajlik a tanítás. A tantárgy-pedagógiában – a valóságos iskolai viszonyok ismerete alapján – variabilis módon kellene tanítani a tanítást: célszerű lenne bemutatni, hogyan működés a tantárgy (vagy bizonyos részleteinek) feldolgozása különböző típusú, célú és tanuló társadalmát tekintve heterogén (vagy nagyon is, már-már veszélyesen homogén) iskolában. Így a pedagógusjelölteket is arra kellene inspirálni,

hogy gondosan vegyék számba a tanítási-tanulási folyamat külső feltételeit, s szükség szerint ehhez igazodva alakítsák tantárgy-oktatási stratégiájukat;

– elkerülhetetlennek látszik, hogy a tanárok-tanítók a jövőben még önállóbban, bátrabban kezeljék a tantervet is. Ehhez természetesen szükséges az általános, pedagógiai-di-

*Takács Etel hogyan teremtett harmóniát a szaktudományi-tantárgyi és pedagógiai feladatok között a tanítás gyakorlatában? Az anyanyelv tantárgy pedagógiájának megteremtésében számára fontos feladat volt, hogy ne egyszerűen csak a szaktudomány irányába tájékozódó szakmetodikát, illetve a didaktikai tételeket, megállapításokat egyszerűen lefordító szakdidaktikát tanítson, hanem a tárgy tantárgy-pedagógiáját munkálja ki és mutassa be a pedagógusképzésben és továbbképzésben.*

daktikai alapozás, de az bizonyos, hogy érdemben csak egy konkrét tantárggyal összefüggésben lehet megtapasztalni a tananyagszerkesztés különböző módjait;

– a tantárgy-pedagógiai képzés jövőbeli hatékonyságának további alapvető feltétele, hogy a felkészítés mennyire lesz képes a pedagógusjelölteket a tanulók egyéni sajátosságaihoz igazodó, differenciált bánásmódról és tantárgyuk differenciált tanítására felkészíteni.

A metodikák vázolt fejlesztési irányai – megítélésém szerint – megkívánják az intenzívebb kapcsolatot a pedagógiával. Ez a kapcsolat azonban nem merülhet ki a neveléstudomány és a pedagógiai részterüle-

tek általános tételeinek pusztá alkalmazásában, hanem a tantárgyakkal összefüggésben jelentkező pedagógiai problémákban, közösen megoldandó kérdésekben jelenik meg. A kapcsolat ápolásához pedig nélkülözhetetlenek – mint a múltban, a jövőben is – olyan kettős-hármas kötésben élő, a szaktudomány és a pedagógia, illetve a gyakorlat közegeiben egyaránt értőn eligazodó, alkotó szakemberek, mint amilyen Takács Etel is volt.

### Irodalom

Báthory Zoltán (2001): *Maratoni reform. A magyar közoktatás reformjának története, 1972–2000.* ÖKONET, Budapest. 332.

Báthory Zoltán – Gyarakai F. Frigyes – Takács Etel (1980): A tanítási-tanulási folyamat. In: Báthory Zoltán – Gyarakai F. Frigyes (szerk.): *Pedagógiai kézikönyv.* Tankönyvkiadó, Budapest. 151–215.

Csapó Benő (2001): Tudáskonceptiók. In: Csapó Benő – Vidákovich Tibor (szerk.): *Neveléstudomány az ezredfordulón.* Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. 88–106.

Falusi Iván (szerk., 2000): *Didaktika. Elméleti alapok a tanítás tanulásához.* (3. kiadás) Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.

Hunyady Györgyné (1994): A pedagógusképzés és a neveléstudomány. *Magyar Pedagógia*, 25.

Mihály Ottó (1999): *Az emberi minőség esélyei. Pedagógiai tanulmányok.* OKKER-Iskolafejlesztési Alapítvány, Budapest. 486.

M. Nádasi Mária (2001): *Adaptivitás az oktatásban.* Comenius Bt., Pécs.

Nahalka István (1998): A tanulás. In: Falusi Iván: *Didaktika.* Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. 117–158.

Takács Etel (1965): *Az általános pedagógia és a szakmetodikák kapcsolata. különös tekintettel a tanárképzésre.* MTA Történelmi és Filozófia Osztály közleményei, 14. 3. 287–291.

Takács Etel (1980/a): *A magyar nyelv könyve.* Általános iskola 5. osztály. Tankönyvkiadó, Budapest. 88.

Takács Etel (1980/b): *Magyar nyelvi munkafüzet az általános iskola 5. osztálya számára.* Tankönyvkiadó, Budapest. 150.

Takács Etel (1981/a): *A magyar nyelv könyve az általános iskola 6. osztálya számára.* Tankönyvkiadó, Budapest. 109.

Takács Etel (1980/b): *Magyar nyelvi munkafüzet az általános iskola 6. osztálya számára.* Tankönyvkiadó, Budapest. 167.

Takács Etel (1982/a): *Magyar nyelvi munkafüzet az általános iskola 7. osztálya számára.* Tankönyvkiadó, Budapest. 175.

Takács Etel (1982/b): *Magyar nyelvi munkafüzet az általános iskola 8. osztálya számára.* Tankönyvkiadó, Budapest. 168.

Takács Etel (1983/a): *A magyar nyelv könyve az általános iskola 7. osztálya számára.* Tankönyvkiadó, Budapest. 86.

Takács Etel (1983/b): *A magyar nyelv könyve az általános iskola 8. osztálya számára.* Tankönyvkiadó, Budapest. 110.

Nyitrai Tamás – Takács Etel – Török Imre (1986): *Tanári kézikönyv a magyar nyelv tanításához az általános iskola felső tagozatában.* Tankönyvkiadó, Budapest. 333.

*Hunyady Györgyné*

## A tanuló tanár

*„Egy 25 éven át működő tanár, heti 20 tanítási órát számítva, 16000 pedagógiai szituáció irányítására vállalkozik. Bizonyára nagyon jelentős mértékben emelkedne az oktatás hatékonyságának szintje, ha minden tanár minden óráján csak valamivel is eredményesebben tanítana, mint az előző órán. Ha a visszacsatolás elvének egyszerű érvényesítéséről lehetne szó: a tanár tanulna tanításának hibáiból...”*

**E**zek a sorok nem valamely a napokban megjelent, a reflektivitás fontosságát hangsúlyozó angolszász publikációból származnak, hanem Takács Etel 34 évvel ezelőtt írott, „Pedagógiai szituáció a tanítási órán” című tanulmányából. A cikk árnyaltan elemzi azokat az okokat, amelyek

miatt a fenti logika nem érvényesül a gyakorlatban. Választ keres arra, hogy a tanár miért nem tanul óráról órára; a tapasztalt pedagógus miért nem azonosítható szükség-szerűen a kiváló pedagógussal.

Az emlékülés szervezői nyomatékosan felhívták a figyelmemet arra, hogy nem Ta-

kács Etel méltatására kell vállalkoznom, nem az ő gondolatait kell értelmezni, hanem egy, a munkásságának keretébe tartozó témakörrel illik szót ejteni. A tanulmány újraolvasásakor azonban olyan erővel hatott rám az a felismerés, hogy megannyi irányzat, amelyet ma követünk és csodálunk, csirájában ebben a cikkben benne van, hogy minden intés ellenére meg kell ezt az élményt osztanom önökkel.

Ki ne ismerne rá a rejtett tanterv egész problematikájára az alábbi fejtegetést olvasván: „Meg kell különböztetnünk a szándékolt, tudatos, tervszerű hatást a spontánul ható tényezők effektusától, márpedig azzal a tanulással, hogy ha e kétféle hatás ellentmond egymásnak, gyakran a spontán hatás bizonyul erőteljesebbnek: ha ellentét van aközött, amit a tanár mond, s ahogyan mondja, a tanulók általában az utóbbit értik meg, jegyzik meg jobban.”? (Takács, 1968)

S vajon nem a konstruktivizmus előzményeire bukkant-e rá Takács Etel, amikor *Rubinstein* előző évben megjelent könyvéből azt a gondolatot emelte ki, hogy a személyiség sajátosságai és állapotai azoknak a belső feltételeknek az egységes együttesét jelentik, amelyek minden külső ráhatást megszüntetnek, s amelyek maguk is az előző ráhatásoktól függően alakultak ki? Mai, konstruktivista interpretációban: az egyének új értelmezéseiket korábban meglévő tudásuknak és nézeteiknek, valamint az újonnan tapasztalt jelenségeknek és gondolatoknak az interakciója révén alkotják meg.

Továbbmenve azt olvashatjuk, hogy „A tanítási órán a tanár irányító tevékenysége döntések sorozatában valósul meg. Bármelyik mozzanatára gondolunk is a tanítási órának, nyilvánvaló, hogy a tanár – feladatainak megoldásában – több lehetőség közül választhat, és választ is anélkül, hogy a döntést minden esetben tudatosan átélné.” (Takács, 1968) A kognitív pedagógia sémaelmélete vajon nem ugyanezt fogalmazza-e meg?

S akkor, amikor ma olyan gondolatokat olvashatunk, melyek szerint „belátható, hogy a pedagógiai interdiszciplinák létre-

jött, a pedagógia széttagolódása a fejlődés szükségszerű feltétele és eredménye, (...) s ami a széttagolódás után mára megmaradt, ami 'tisztán pedagógjának', mint tudománynak nevezhető... az nem más, mint a 20. század előtti pedagógia maradványa és a szerteágazó empirikus kutatások gyakorlatilag alig hasznosított adattömege.” (Nagy J., 2000), s amikor korunk szerzői ebből a helyzetből a kiutat abban látják, hogy a pedagógiát „hierarchikus multidiszciplinává” változtassák – nos, hát ebben a helyzetben nem orientálóak s megnyugtatóak-e Takács Etel fejtegetései?

„A tanítási órán kialakuló pedagógiai szituációt számos tudomány vizsgálhatja a maga tárgyának megfelelő nézőpontból. Az egyes szaktudományoknak a pedagógiai szituáció iránti érdeklődését bizonyítják az egyre szaporodó határtudományok... A pedagógiai szituáció a maga egészében – komplex és dinamikus mivoltában – egy erre illetékes tudománynak, a pedagógiának a tárgya. Amikor a pedagógia felhasználja a társtudományok eredményeit, nem adhatja fel önmagát, nem felejtheti el felhalmozódott tapasztalatait, és nem fordulhat el attól a pedagógiai valóságtól, amelyet kutatni és irányítani egyaránt feladata.” (Takács, 1968)

Mindezeket a gondolatokat Takács Etel nem tekinti új eredményeknek, hanem csupán „a programozott oktatás terén végzett kutatások melléktermékeinek”. De most valóban szakadjunk el Eta néni írásainak elemzésétől, korlátozzuk figyelmünket a tanítva tanuló és a kutató tanuló tanár példájára.

Már-már közhelyszámba megy az a megállapítás, hogy a tanárrá válás nem korlátozódik a pedagógusképzés esztendeire. Tudni véljük, hogy mindazok az élmények, amelyek a gyermeket születésétől fogva érik, mindazok a tapasztalatok, amelyek élete során s főként iskolás éve alatt felhalmozódnak, jelentős mértékben meghatározzák nézetrendszerét. Az első éves hallgató több mint 10 000 tanulóként átélt tanítási óra tapasztalati bázisán vagy kialakult nézetrendszerrel rendelkezik a tanításról, a pedagógus feladatairól, vagy, ha in-

tegráns személyes filozófia nem is fogalmazódott meg, annyi bizonyos, hogy számos, a tapasztalatokon nyugvó, egyedi, strukturálatlan absztrakció birtokában van. Amennyiben kialakult nézetrendszerrel, filozófiáról beszélhetünk – ez lehet helyes vagy téves. Az utóbbi, irreleváns szűrőként működve, a tanárrá válás akadályát képezheti. Az egyedi absztrakciók, képzetek, nézetek pedig rendszerezettség és elvi megalapozottságú tudás hiányában nem szolgáltatják a tanári mesterség mozgósítható tudásalapját. A pedagógusképzésre vonatkozó nyilvánvaló következtetés az eddig elmondottakból, hogy a tanárjelöltnek nem valamilyen új, ismeretlen szakmát kell megtanulnia, mint ahogy sok más hivatás esetében ez a helyzet, hanem már meglévő nézeteit kell a valósággal konfrontáltatnia, s ennek alapján egy alkalmazható, rendszerezett tudást kialakítania. Mi, képzők ebben a folyamatban csak akkor lehetünk partnerek, segítők, ha feltárjuk, megismerjük ezt az előzetes tudást, s ha a hallgatót képessé teszszük arra, hogy meg nem fogalmazott, implicit személyes tudását explicit formába öntse; egy korszerű ismeretrendszer és egy ezt megtestesítő gyakorlat formájában teremtsük meg a tanárrá válás feltételeit.

Az utóbbi időben örvendetesen szaporodnak azok a kísérleti képzési formák, amelyben a tanárjelölt személyes tudásának, a mintakövetés sajátosságainak a feltárása lényeges szerepet kap. S arra is egyre nagyobb hangsúlyt fektetünk, hogy az elméleti képzés és a valós gyakorlat egymást erősítse. S itt ütközünk abba az örök ellentmondásba, hogy mindig a létező gyakorlattal szeretnénk felkészíteni a tanárjelölteket egy azt meghaladó, korszerűbb gyakorlatra. Optimális keretet adhatnának ehhez a szakmai fejlesztő iskolák, amelyek abban különböznek meglévő gyakorlóiskoláinktól, hogy az egyetemi oktatók, kutatók, vezetőtanárok – mint egyenrangú partnerek – együttműködésén nyugszanak. A közösen kidolgozott, új tudományos eredményekre és gyakorlati tapasztalatokra épülő korszerű eljárások ki-munkálásának és terjesztésének műhelyei,

amelyekben a kutatás, a tanárképzés és továbbképzés egymást segítve valósul meg. Ez a modell feltételezi a műhelybe rendszeresen bekapcsolódó, a hallgatók és a kezdő tanárok munkáját segítő, jól képzett mentorok széles hálózatát is.

Megint utalnom kell Takács Etelre, aki az összhangot úgy teremtette meg, hogy elméleti „előadásain” is azokat a korszerű eljárásokat (programozott tanulás, csoportmunka) alkalmazta, amelyeknek hasznosságát hirdette, s gyakorta állt egy általános iskolai osztály elé, hogy a maga alkotta nyelvtani tankönyvcsaládból tanítson, ezzel szolgáltatva modellt és vitaalapot jelölteknek s gyakorló tanároknak egyaránt.

A tanár tehát tanul képzése során is, ha ez a képzés támaszkodik előismereteire, s nemcsak tartalmában, hanem formájában is a korszerű gyakorlatot testesíti meg. Mindamelllett a leghatékonyabb egyetemi vagy főiskolai képzés sem képes kész tanárokat kibocsátani. A tanár tanulása tovább tart, sőt talán a pályakezdés éveiben érkezik legnehezebb szakaszához. Ekkor szembesül a tanár az oktató-nevelő munka teljes komplexitásával, miközben még nem rendelkezik az e feladat teljesítéséhez szükséges képességekkel, készségekkel. Gyakorta szokták a pályakezdés éveit a „valóság sokk” kifejezéssel jellemezni, s számos közleményben leírják, hogy a kezdő pedagógusok ebben az időszakban keserves kínokat élnek át, s jelentős részük (egyes országokban 50 százalékuk) hátat is fordít a pályának. Csak reménykedhetünk abban, hogy végre az oktatáspolitikai is felismeri ennek a szakasznak a nehézségeit, s a nemzetközi gyakorlatot követve órakedvezményrel, speciális képzéssel, mentori közreműködéssel segíti elő a teljes értékű tanárrá válást.

De miben is áll a pályakezdő nehézsége? A tanár munkája, mint erre korábban utaltunk is, nagyszámú, azonnal meghozandó döntések sorozatából és gyakorlati készségek láncolatából áll. Régóta tudjuk, hogy a gyakorlati készségek kialakítása hosszan tartó folyamat. Az automatizálódást megelőzően a tevékenység akadozó,

uizonytan, tolytonos gondolkodást igényel, rendkívül fárasztó.

A döntések meghozatalára vonatkozóan a kognitív pedagógia sémaelmélete szolgáltat magyarázatot. Kezdő és gyakorlott pedagógusokat összehasonlítva azt tapasztalták, hogy a kezdők elméleti ismereteiket mozgósítva, de kevesebb tényezőt figyelembe véve, a konkrét helyzethez kevésbé igazodó döntéseket hoznak viszonylag hosszabb idő alatt. Ennek az az oka, hogy nem rendelkeznek azokkal a gyakorlat során kialakuló tudásrendszerekkel, sémákkal, amelyek segítségével a tapasztaltabb tanár szinte automatikusan hozza meg döntéseit. A gyakorlat során egyre több és differenciáltabb séma alakul ki, s ezek lehetővé teszik a valóságos helyzet megfelelő értékelését s az előzetes elgondolások megfelelő illesztését, igazítását. A tapasztalt tanár sémarendszere segítségével több szempontot figyelembe véve, gördülékenyebben hozza meg eredményesebb döntéseit.

A kezdő tanár tanulását nagymértékben segíthetik a tapasztaltabb mentor észrevételei, aki a komplex helyzetben könnyebben felismeri az orientáló mozzanatokat, könnyebben megkülönbözteti a lényeges és lényegtelen jegyeket egymástól. De milyen is legyen a mentor közreműködése? Tanulságosak e tekintetben Putman és Borko gondolatai: Ahogyan a gyerekektől sem kész ismeretek alkalmazását várjuk el, de azt sem, hogy maguk fedezzék fel a fizikát a tárgyi valóságból, a pedagógusokat sem akarjuk egyik szélsőségnek sem alávetni. Ne maguktól, külső segítség nélkül kelljen megváltoztatni az

oktatásra, a tantárgyra, a tanulásra vonatkozó nézeteiket, hanem külső, új ismeretekkel rendelkező személyek részvételével; de ne is az legyen a dolguk, hogy a mások által kidolgozott elveket, sémákat alkalmazzák a saját tanításukban. (Putman és Borko, 1997)

S ezen a ponton újra, még élesebben felvetődik a beilleszkedés vagy előrelépés dilemmája. Kutatások szerint sokszor a korszerű nézeteket valló, friss ismeretekkel rendelkező pályakezdő az iskolai közegben nem továbbfejlődik, hanem az iskola kialakult konzervatív szemléletéhez,

*A tanárjelöltnek nem valamilyen új, ismeretlen szakmát kell megtanulnia, mint ahogy sok más hivatás esetében ez a helyzet, hanem már meglévő nézeteit kell a valósággal konfrontáltatnia, s ennek alapján egy alkalmazható, rendszerezett tudást kialakítania. Mi, képzők ebben a folyamatban csak akkor lehetünk partnerek, segítők, ha feltárjuk, megismerjük ezt az előzetes tudást, s ha a hallgatót képessé tesszük arra, hogy meg nem fogalmazott, implicit személyes tudását explicit formába öntse; egy korszerű ismeretrendszer és egy ezt megtestesítő gyakorlat formájában teremtsük meg a tanárrá válás feltételeit.*

gyakorlatához igazodik. A szociális konstruktivista magyarázat szerint a kudarcok, kezdeti nehézségek mellett jelentős szerepet játszik az a tény, hogy az iskola egy nagyon erősen ható beszélgető közösség, amely átörökíti a hagyományos iskola tevékenység- és gondolkodási kultúráját. Ebből úgy lehet kilépni, hogy a tanárok részére új beszélgető közösséget hozunk létre, amely képes az aktív tanulást, a gondolkodást, a felfedezést megtestesíteni. Ebben a

tanár hozzájuthat az új információkhoz és a szükséges visszacsatoláshoz is. (Putman és Borko, 1997)

Tanul tehát a kezdő pedagógus is, de mi következik ezután?

Berliner szerint a pedagógiai szaktudás megszerzésének öt fázisa különíthető el.

Az pályakezdés évében a tanár általános szabályokat, recepteket keres, ezzel igyekszik feladatait megoldani.

A második szakasz a 2-3. évre jellemző. Ekkor a tanár már igyekszik az elveket a kontextushoz igazítani, saját tapasztala-

tai alapján már tudja, hogy a szabályok mikor alkalmazhatók. Nehézséget okoz azonban a konkrét szituáció lényeges és lényegtelen jegyeinek elkülönítése.

A harmadik szakaszban, a kompetencia szintjén (3–4. év) a tanárok tudatosan jelölik ki céljaikat, hozzák meg döntéseiket, cselekvésüket képesek a célhoz igazítani; mindez azonban nehézkesen, kevésbé flexibilisen valósul meg.

A negyedik szintet már éppen a gördülékenység és a rugalmasság jellemzi. A gazdag tapasztalati bázison a szituáció egészének átlátására válik képessé, intuitív módon felismeri a korábbi és a jelenlegi szituációk közös és eltérő vonásait, kiváló diagnosztá, a döntések meghozatalát azonban még a szándékolt, tudatos elemzés jellemzi.

Az ötödik, a „szakértő” szinten álló pedagógusnak a döntések meghozatalában is az intuitivitás, a gördülékenység a sajátja, nincs szüksége tudatos, szándékos mozzanatok beiktatására. A negyedik és az ötödik szintre a pedagógusoknak csak egy kis része jut el. (Barone és mtsai, 1996)

Más, az egész pályára kiterjedő karriervizsgálatok az első három évet a „túlélés”, a „felfedezés” szakaszának tekintik, a 4–6. évre a stabilizálódás a jellemző. A 7–18. évben a pedagógusok két utat követhetnek. A kísérletező, aktív csoport számára a 19–30. évben a békés, nyugodt távolságtartás a jellemző, amit 31–40. évben a békés elválás követ. A másik úton járók a 7–18. év között átértékelik addigi tevékenységüket, kétségek gyötrik őket, a következő periódusban a konzervativizmus lesz jellemző rájuk, s megkeseredve fejezik be pályájukat. (Huberman és mtsai, 1997)

Mint láthattunk, a sikeres, eredményes, nyugodt életutat a stabilitás korszaka után a kísérletezés alapozza meg. A gyakorlott tanár tanulásának az innováció, a kutatás, a fejlesztés a testre szabott módja. Ennek érdekében már a tanárjelölteket is be kell vonnunk a kutatómunkába, az iskolákat pedig folyamatos megújulásra képes, alkotó műhelyekké kell változtatnunk.

A tantervét, módszereit fejlesztő, azzal kísérletező, a pályakezdőket segítő tanár egyben magas szinten tanuló tanár is.

S befejezésül e tekintetben is vissza kell utalnom Takács Etelre, akinek „iskolájában” gyakorló pedagógusok sora alkotta meg oktató programjait, munkafüzeteit, s egyszersmind birtokába vette, megtanulta a korszerű pedagógiát is.

## Irodalom

Barone, T. és munkatársai (1996): A Future of Teacher Education. Developing a Strong Sense of Professionalism. In: Sikula, J. (ed.): *Handbook of Research on Teacher Education*. Second Edition, MacMillan, New York. 1108–1145.

Huberman, M. és munkatársai (1997): Perspectives on Teaching Career. In: Biddle, B. és munkatársai (ed.): *International Handbook of Teachers and Teaching*. Kluwer. 11–78.

Nagy József (2000): *A XXI. századi pedagógia alapozása*. Osiris, Budapest.

Putman, R. – Borko, H. (1997): Teacher learning: Implications of New Views of Cognition. In: Biddle, B. és munkatársai (ed.): *International Handbook of Teachers and Teaching*. Kluwer. 1223–1296.

Takács Etel (1968): Pedagógiai szituáció a tanítási órán. *Pedagógiai Szemle*. 9. 773–779. In: Ambrusné Szalai Katalin (szerk.): *Takács Etel válogatott munkái*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.

Falus Iván

## A tanító tanár

Takács Etellel mint csoportos hospitálót fogadó vezetőtanárral egyetemi hallgatóként a „Ságváriban” találkoztam először. Akár a szakterületi tartalmát, akár az órák pedagógiai megformáltságát tekintjük – alapvető jellemzője a hibátlan racionalitás volt. Ekkor

láttam először példát arra, hogyan kell egy órát elemezni, óraelemzést vezetni, például az oktatási folyamat szerkezete szempontjából. Ma sem állítom, hogy óraelemzést irányító tanárként minden esetben el tudom érni a nála megismert mércét.

Iakacs Etel vezetőtanári minőségével szembesültem akkor is, mikor pályakezdőként hályogkovács módjára bátran elhívtam a saját magyaróramra. Miután néhány problémát szóvá tett (később persze még burkolatlan másokat is), biztató mosollyal zárta a megbeszélést: „A legfontosabb az, hogy nagyon jól bánss a gyerekekkel. A többi, amiről beszélünk, javítható.” Mi tagadás, olykor még ma is beszélgettünk erről...

A vezetőtanárságnak, a tanár-tanításnak (ez a cím megfejtése) általa megtestesített példáját tekintem ma is kiindulópontnak, viszonyítási alapnak, amikor az oktatásügyben megjelent a vezetőtanár-képzés, sőt, emellett a mentorképzés igénye, amikor már lehet ilyen képzésre jelentkezni, amikor értelmesnek látszik azon gondolkodni, hogy mi is a mai körülmények között a vezetőtanár, illetve a mentor funkciója, mi is lehetne a képzés tartalma.

A hazai pedagógusképzésben több évszázada jelen van az a meggyőződés, hogy a pedagógussá válás egyik döntő mozzanata a kívánatos pedagógiai megoldások, minták megismerése, és az ezek ismeretében először irányítással, majd önállóan történő gyakorlás.

Ezt fejezte ki a norma iskolához kapcsolódó pedagógusképzés megoldása 1774-től; ezért építették a középfokú tanítóképzőkkel egy épületbe a gyakorlóiskolákat a 19. század második felétől kezdve, s ezért nyílt meg 1872-ben a magyar királyi tanárképző-intézet gyakorló-főgimnáziuma Budapesten. S bár a gyakorlóiskolákat 1949-ben átmenetileg megszüntették, a 15–20 órás tanítási gyakorlat mai színhelye is a pedagógusképző intézményhez kapcsolódó gyakorlóiskola vagy éppen az úgynevezett külső gyakorlóiskola.

A képzés központi tényezője mindegyik megoldásnál a „minta tanár”, a vezetőtanár volt, aki nem egyszerűen tapasztalt, hanem a mindenkori elképzeléseknek megfelelően kiváló tanár volt.

A vezetőtanárság mint sajátos szerep jelentős változáson ment keresztül. A következőkben a pedagógusképzésen belül csak a középiskolai tanárképzéssel foglalkozom – különös tekintettel az elsőként léte-

sített gyakorlófőgimnáziumra és a budapesti tudományegyetemre.

Az első gyakorlófőgimnázium – a magyar királyi tanárképző-intézet gyakorló főgimnáziuma, a mai Trefort utcai Gyakorlóiskola – megalapítója *Eötvös József*, megszervezője és koncepciója megalkotója *Kármán Mór*, tényleges beindítója *Pauler Tivadar* miniszter volt 1872-ben. Szándékuk szerint a középiskolai tanárjelölt szak tudományos képzését a tudományegyetemen szerezte, a szaktárgy tanításához szükséges speciális ismereteket és a módszertant az egyetem mellett 1870-ben létesített tanárképző intézetben sajátította el, a tanítási gyakorlatra a gyakorló évben a gimnáziumban készült fel.

A vezetőtanárság, a hozzá kapcsolódó feladatok, elvárások, a tudományos és társadalmi presztízs ebben a gyakorlóiskolai munkában alakult ki folyamatosan és vált országosan elfogadottá vagy legalábbis előírtá. Az iskola valamennyi (20–22 fő) tanára vezetőtanár volt, valamennyien tudós tanárok, akik publikációikban, tudományos testületek tagjaiként járultak hozzá szakterületük, annak tanítása és az általános pedagógia fejlődéséhez. Minden évfolyamon egy-egy osztály tanult, 25–35 fő közötti létszámmal. A tanárjelöltek száma változó volt, de a maximális 40-et ritkán haladta meg.

Ilyen létszámok mellett érthető, hogy a tanárjelöltek szaktárgyuk tanárához kapcsolódtak, de minden hallgatóval foglalkozott a tantestület egésze is.

Milyen foglalkozások voltak a tanárjelöltek számára a gyakorlóévben?

A keretek már a legelejen adottak voltak:

- a tanév során az iskola életének megismerése, és ebbe való bekapcsolódás (például jegyzőkönyvvezetés és értekezletekről, szertartásról, bekapcsolódás az igazgatói iroda munkájába stb.);

- egy hónap hospitálás különböző tantárgyakat tanító tanárok óráin, majd a saját szaktárgy és a saját vezetőtanár óráin, mind az alsóbb, mind a felsőbb osztályokban, az órák megfigyelése előtt és után részletes megbeszélés;

- 4–8 héten keresztül a jelölt által készített írásbeli óratervek alapján és a vezető-

tanár felügyeletével önálló tanítás, előtte, utána részletes megbeszélés;

– év közben részben vezető tanárok, részben erre kiválasztott tanárjelöltek bemutató órái valamennyi tanárjelöltnek és valamennyi tanárnak (például az 1925/26-os, ilyen szempontból átlagosnak tekinthető tanévben 18 ilyen bemutató óra volt), amelyet egy hét múlva követett az óra megbeszélése: tanárjelölt esetében a részletes önbírálatot az előre kijelölt bíráló követte, aki mind az órát, mind az önbírálatot értékelte;

– rendszeresek voltak a jelöltekkel együtt tartott heti közös tanári értekezletek, ezek tartalmilag a módszerek alkalmazásához, az ellenőrzéshez, osztályozáshoz stb. kapcsolódtak (az 1925/26-os tanévben 29 ilyen teljes értekezletre került sor);

– az iskola mindenkori tudós igazgatója heti 2 órában iskolaelméleti előadást, úgynevezett theoretikumot tartott.

Az évkönyvek tanulmányozása alapján leírható e stúdiumok tartalma. Például az 1923/24-es tanévben a tematika a következő volt:

– Szükséges-e a gyakorlati képzés?

– A didaktikai technika. A figyelem, a megértés és a megtartás pszichológiájának pedagógiai vonatkozásai.

– A módszer. Az oktatás célja. A formális fokozatok.

– A tanterv konstruáló elvei, alkalmazásuk. Az érvényes tanterv megbeszélése. A tanterv megvalósítása.

– Iskolaszervezet. Az érvényes, 1889. évi törvény történeti előzményei és jelentősége, a legújabb szervezés. A törvény ismertetése a Rendtartással és az Érettségi vizsgálati utasítással kiegészítve.

– Bevezetés a latin nyelv gimnáziumi tanításába.

E tematikából is látható, hogy az iskola által képviselt pedagógia az egyetemen élő irányzatnak, leginkább a *Fináczy Ernő* által képviselt szellemiségnek felelt meg. Egyébként az iskola pedagógiai könyvtálmánya, a beszerzések listája is ezt tükrözi.

A gyakorlógimnázium által elért színvonal elismertségét minősíti, hogy az 1924. évi egységes országos szabályozás

az így kialakult gyakorlatot teszi kötelezővé minden újabb – a középiskolai tanárok iránt megnövekedett igény kielégítése érdekében létrejött – gyakorló középiskola számára is.

1949-ben a tudományegyetemeket tanárképző egyetemekké alakították át, a tanárképző intézetet és a gyakorlógimnáziumokat megszüntették, majd 1950-ben a gyakorlóévet eltörölték. 1958-ig, az egyetemi gyakorlóiskolák újjáélesztéséig, a vezetőtanárságot a történelem felfüggesztette.

Csak kitérőként emlitem meg, hogy ez akkor az elit iskolákat sújtó politikai döntés eredménye volt. Azonban ha ezen a fenntartáson a társadalmi folyamatok már túl is léptek, a gyakorlóiskolák, a vezetőtanárság intézményét most egyes pszichológiai megfontolások oldaláról éri elmarasztalás. Azt fogalmazzák meg ugyanis, hogy a tanárjelöltek számára megterhelő, ha minta-megoldások árnyékában kell átélniük a saját próbálkozásaik hiányosságait, illetve a nagyhatású vezetőtanárok meggátolják a tanárjelöltek egyéni arculatának kibontakozását.

A gyakorlóiskolák és a vezetőtanárok rendszerére voksolok, ha betöltik a létrehozásukkor nekik szánt funkcióikat: úgy szolgálják a tanárképzést, a pedagógiaelmélet és a gyakorlat egységét, mint az orvostudomány esetén a klinikák, a természettudományok esetén a laboratóriumok, ha pedagógiai műhelyként működnek.

Az újjászervezés után a gyakorlóiskoláknak az új igényeknek kellett megfelelniök. Tekintettel arra, hogy minden bölcsészkarra és a legtöbb természettudományi karra felvett hallgatónak kötelező volt tanári diploma szerzése, s az egyetemek a középiskolák mellett (a tanárképző főiskolák mellett) a felső tagozatra is képeztek tanárokat, bekövetkezett az eltömegesedés. A gyakorlóévet felváltotta a tanulmányok alatti, évközi csoportos hospitálás és a képzés befejező évében az összesen 15–20 órás tanítási gyakorlat. Ebből az időszakból vannak olyan élményeink, mint a folyosón átzúduló, olykor egymást keresztező, közlekedési akadályt okozó hallgatói tömegek, tudatlanságukban a vezetőtanárok érzékenysé-

get serto hallgatói reagálások, tanári sértődések stb. E tapasztalatainkat megosztva, már a pedagógia tanáraként, hallottam egyszer Takács Eteltől a csendes megjegyzést: ezekért az órákért veszélyességi pótlékot kellene kapnunk. S ekkor nyugtattuk a hallgatókat általában már jó előre: A nem tökéletesből is lehet tanulni.

A tömegesedés következménye volt, hogy az iskola vezetőtanárai már csak az iskola tantestületének egy részét tették ki, s a tanulók létszáma még a 800 főt is túllépte. A nagyszámú nappali tagozatos tanárjelölt mellett még nagyobb létszámban jelentek meg a levelezős tanárjelöltek. Már nemcsak a tudós tanárok lehettek vezetőtanárok, bár szerencsére sok ilyen volt köztük, ezt ma még sokan tudjuk. De a korabeli iskolai évkönyvek anyagát tanulmányozva ez nem derül ki. (Ez talán jelzés lehet minden olyan neveléstörténeti kutató számára, aki csak a leírt szöveget tekinti forrásnak.) A tanárokról a szakmai tevékenység helyett csak arról értesülhettünk, ha valaki rajvezető, csapatvezető, közönségszervező, takarékbélyeg felelős stb. volt. Az

1963/64. tanévben már Takács Etel neve is szerepel a tanárok között, igaz, ő semmi ilyenért nem felelős, „csak” egyetemi adjunktus.

Nem regenerálódott a gyakorlóiskolák és az egyetemek kapcsolata, annak ellenére, hogy igazgatásilag a gyakorlóiskolák az egyetemekhez tartoznak. A gyakorlóiskolához, a vezetőtanársághoz egyértelműen a jó értelemben vett hagyományos gyakorlati pedagógia képviselője, a teljesítményelvűség kapcsolódott.

Valószínűleg ezzel magyarázható, hogy a pedagógiai kísérletek, majd a kilencvenes évektől a reformpedagógiai irányzatok, az alternatív iskolák megjelenése idején elemi erővel jelent meg az igény, hogy másféle gyakorlatot is lássunk, a csoportos hospita-

lások színhelye ne csak a gyakorlóiskola legyen. Némi túlzással azt mondhatnám, hogy csoportos hospitálások alkalmával „eltódultunk” az alternatív iskolákba, átmenetileg felszabadítva ez alól a tehernek tartott feladat alól a gyakorló iskolákat.

Mára már úgy tűnik, hogy a legjobb vezetőtanárok gyakorlatában együtt van a szakmai tudás és az a pedagógiai igényesség és tudatosság, amely lehetővé teszi a tanuló szempontjainak és a teljesítményelvűségnek az egyeztetését – de ma sem mindenki ilyen.

S bár a tudományegyetemek 1991 óta megszűntek tanárképző egyetemnek lenni, hallgatói döntés kérdése ma már, hogy ki választja szakterületi tanulmányai mellé vagy után a tanárságra képesítő tanegységeket – a kiváló vezető tanárok iránti igény nem csökken.

*A gyakorló iskolák és a vezető tanárok rendszerére voksolok, ha betöltik a létrehozásukkor nekik szánt funkcióikat: úgy szolgálják a tanárképzést, a pedagógiaelmélet és a gyakorlat egységét, mint az orvostudomány esetén a klinikák, a természettudományok esetén a laboratóriumok, ha pedagógiai műhelyként működnek.*

Sőt, ma már megvan a lehetőség arra, hogy valaki választ-hassa a vezető tanárságot, készüljön arra, hogy vezetőtanár lehessen minimálisan 5 év tanítási gyakorlat után.

Ugyanakkor – mint ezt a bevezetőben is említettem már – megjelent egy má-

sik, sajátos igény is: legyenek olyan szakemberek, mentorok az iskolában, akik a tanárjelölteket, a fiatal pályakezdőket a tanítási órákon kívül minden iskolai tevékenységben segítik, tanácsadóként tudnak működni.

Olyan továbbképzés tartalmi kimunkálása áll tehát előttünk feladatként, amely úgy alkotja meg a vezetőtanár-képzés koncepcióját, hogy abban a mentor számára szükséges tartalmak is helyet kapnak; másrészt a mentorságról mint új funkció-ról és ennek megfelelő képzésről is van érvenyes mondanivalója.

## Irodalom

A. M. Kir. *Tanárképző-Intézet Gyakorló-Főgimnázium Értesítője az 1918-1919. iskolai évtől az 1929-1930. iskolai évig.*

## Nyelvi hátrány és iskola

A „nyelvi hátrány” pontos meghatározása korántsem egyszerű, hiszen olyan gyűjtőfogalom, amely egyaránt használatos a nyelv-, illetve beszédpatológia tárgykörébe tartozó, fizikai, szervi, fejlődési eredetű „nyelvi diszfunkciók” (más szóval nyelvi rendellenesség, „fogyatékoság”, például: afázia, nyílt szápad, diszlexia, diszgráfia, dadogás, egyéb beszéd-, illetőleg kommunikációs zavarok) megnevezésére (Crystal, 1998), valamint mindazokra az esetekre, amikor a személyiségfejlődést, a társadalmi kapcsolatokat és a társadalmi érvényesülést gátló kommunikációs problémák hátterében sokkal inkább társadalmi-kulturális, szocializációs, ideológiai, netán gazdasági, összességében külső okok állnak.

**E**z utóbbi értelemben a nyelvi hátrány voltaképpen következménye, egy-szersmind lenyomata egy-egy adott társadalomban zajló folyamatoknak, az adott hatalmi viszonyoknak, a nyílt vagy burkolt diszkriminációs gyakorlatoknak. A nyelvi hátrány tehát nem ideológiamentes fogalom.

A hátrány nyelvi oldalról nem más, mint nyelvi másság: egy beszélő vagy beszélői csoport nyelvhasználata valamilyen tekintetben, kisebb vagy nagyobb mértékben eltér a társadalom mintaadó, szimbolikus hatalommal rendelkező csoportjai által normaként tételezett, elvárt nyelvhasználatától. Mindez a nyelvhasználat nyilvános színterein problémaként, konfliktusként jelenik meg, hosszabb távon e beszélőknek nemcsak érvényesülési esélyeit, hanem társadalmi identitásaik szabad vállalásához való jogát is korlátozva. A jelen tanulmányban a fogalmat ez utóbbi értelmében, „nyelvi másság, nyelvi hátrány mint társadalmi hátrány” jelentésben fogom használni.

Az, hogy egy társadalomban mi minősül nyelvi hátránynak, s hogy nyelvíleg ki vagy mely csoport, milyen mértékben hátrányos helyzetű, országonként, történeti korszakonként is eltérő lehet. Az azonban

mindenütt nyilvánvaló, hogy vannak olyan tevékenységek, életünkben olyan helyzetek és színterek, ahol, bár mindannyian nyelvhasználók vagyunk, a nyelv mégis kitüntetett szerepet játszik. Ezek közül talán az egyik legfontosabb az intézményes szocializáció legfőbb színtere, az iskola, ahol a hatékony tanulással összefüggő társadalmi viselkedési készségek közül mind az interperszonális, mind pedig a munkaorientált, feladatra irányuló készségek fejlődésében – eszközként és célként – különösen fontos szerepet foglal el a nyelv.

### Nyelvi hátrányok – nyelvi különbségek

Az iskolába kerülő gyermekek számos tekintetben hasonlóak egymáshoz. Egyrészt az iskola minden tanuló számára új nyelvi közeget jelent, emellett az iskolában jóval nagyobb az esélye az eltérő nyelvi, kulturális, társadalmi hátterű gyermekek érintkezésének, mint korábban. A gyermekeknek először kell tudatosan megnyilvánulniuk formális beszédhelyzetekben, először találkoznak új regiszterekkel, a szóképzéssel eddig nem ismert egységeivel, szerepekkel és kommunikációs műfajokkal. Itt válik elsődlegessé a metanyelv

naszlatának követelménye. Minden tanulóra igaz, hogy nyelvi és kommunikatív kompetenciájuk fejlődése elválaszthatatlan kognitív fejlődésüktől, s ezek együttesen befolyásolják az egyes tantárgyakban való előmenetelüket. Továbbá a minél szélesebb körű anyanyelvi kompetenciák kiépülése esetén egy magas szintű metanyelvi tudatosság – elvben – minden gyermek számára megkönnyítheti az idegennyelvtanulást.

A gyermekek különböző csoportjai a valóságban azonban eltérő kompetenciákkal, készségekkel, más-más tárgyi és nyelvi ismeret, viselkedési és interakciós minták, fogalmi készlet birtokában kerülnek az iskolába. A tanár számára ezek a különbségek úgy jelenítődnek meg, miszerint az egyik gyerek jó, a másik gyengébb képességű, hiszen az egyiknek nagy, a másinak kicsi a szókincse; valamelyik képes, a másik kevésbé képes megérteni és megoldani a feladatokat; vannak, akik olvasási nehézségekkel küzdenek, írásban vagy szóban rendszeresen hibákat ejtenek, miközben mások nem; a tanulók egy része tudja, mikor kell hallgatni, s mikor veheti át a szót, tisztában van az együttműködő társadalmi viselkedés és társalgás normáival, másik részük esetleg nem. Az azonban, hogy a szakember valójában minek tudja be, hogyan értékeli és minősíti ezeket, milyen stratégiákat választ (esetleg nem választ) e különbségek csökkentésére, a nyelvi kérdéseken jóval túlmutat, s a gyermekek számára akár egy életre meghatározó lehet.

Az iskola elvárásait messzemenően tükröző sztenderd mérési módszerek igen gyakran vezetnek a tanulási képességek helytelen megítéléséhez. Nemegyszer nyelv-, beszéd-, illetőleg tanulási zavarokkal küzdőknek, fogyatékosoknak minősítenek olyan, normálisan fejlődő gyermekeket, akiknek a mássága egyszerűen nyelvi, szocio-kulturális sajátosságaikból ered: abból, hogy más nyelvet vagy nyelvváltozatot az arra jellemző, az annak megfelelő használati normák szerint beszélnek anyanyelvüként. (1) A nyelvszajátítás elsődleges közegében a családi szocializáció

során a kisgyermek egy úgynevezett alapnyelvet sajátít el. Ez a serdülőkör előtt, általában otthon, az elsődleges szocializáció során a legteljesebben elsajátított változat, amely rendkívül szabályos természetű beszédmód, és amelyet a beszélők a legkövetlenebb helyzetekben (például családi körben) felnőtt korukban is használnak, melyekben természetes módon lehetnek jelen nem-sztenderd szerkezeti elemek is (lásd még anyanyelvjárás, elsődleges nyelvváltozat, Kiss, 1995; vernakuláris változat, Wolfram és Schilling-Estes, 1998). E változat mutathat nyelvjárási és társadalmi csoporthoz kötődő jellegzetességeket, többnyelvű környezetben – a különböző nyelvek érintkezéséből eredően – kontaktushatást, másoknál megközelítheti a sztenderd informálisabb, beszélt változatát. A gyermekek tehát ezeket az alapnyelvi változatokat hozzák magukkal az iskolába, s többségük a sztenderdet, annak is formális változatát, valamint az ehhez kötődő készségeket iskolai környezetben sajátítja el.

E változatok pontos körülhatárolása nyelvészeti szempontból korántsem könnyű feladat, hiszen a valóságban ezek soha nem diszkréten vannak jelen, mégis, az egyes beszélők alapnyelve a vernakulárisoktól a sztenderd változatokig, a két pólus között valahol elhelyezhető. Minthogy a társadalmilag elismert sztenderd változatok leginkább a mindenkori közép-, illetve felső középrétegek, mintaadó csoportok nyelvhasználatához kötődnek, a társadalmilag kevésbé preferált csoportok vernakuláris változatait pedig, a sztenderdtől eltérő nyelvi formáik alapján, megbélyegzik, a fenti kontinuum elsősorban nem (vagy csak részben) a ténylegesen meglévő nyelvi különbségek alapján rajzolódik ki: sokkal inkább azokra a mögöttes értékekre utal, amelyeket a társadalom különböző csoportjaihoz köt (vesd össze: Wolfram és Schilling-Estes 1998). A normatív beállítottságú társadalmakban, főként Európában és Észak-Amerikában, ahol az iskolai oktatást, s ezen keresztül az emberek mindennapi nyelvvideológiáit is az erős előíró szemlélet jellemzi, a nem-sztenderd

nyelvi közegből származóknak, azért, hogy nyelvhasználatuk bizonyos jegyei alapján ne bélyegezzék őket mások „műveletlennek”, külön erőfeszítéseket kell tenniük e hátrányok leküzdésére, miközben azoknak, akik nyelve közel áll a normatív változatokhoz, nem kell számolniuk mindezzel.

Az ide vonatkozó, felhalmozódott külföldi és hazai kutatási anyag valójában azt jelzi, hogy az iskolai (nyelvi) nehézségek jó részének okait a nyelvi szocializációs különbségekben kell keresnünk. Ha az otthonról hozott szocializációs mintákat az iskola nem támogatja, sőt kerülendőnek tartja, a különbség deficitté válik. Réger Zitát idézve: „Eltérő társadalmi réteghez vagy etnikai közösségekhez tartozó gyerekek szocializációjának és iskolai esélyeinek a vizsgálata azt mutatta: az otthon elsajátított nyelvhasználati módok előny vagy hátrány forrásai lehetnek az iskolában.” (Réger, 2001) Majd hozzáteszi: „Az otthon elvárt és az oktatás által megkívánt nyelvhasználati módok szélsőségesen különböző mivolta súlyos nehézségek, kudarcok forrása a gyermekek számára az iskolában. Ez a tényező valószínűleg már önmagában is mintegy »garantálja« az iskolai eredménytelenséget.” (i. m. 89.)

Az otthonról hozott nyelvi minták és a többségi, középosztálybeli értékekre épülő iskolai elvárások közötti különbségeknek fokozatai vannak, így ez a „szembenállás” egyes nyelvi-társadalmi csoportok esetében nem, másoknál ténylegesen érzékelhető (lásd például Pap és Pléh, 1972), sőt a nyelvhasználatáról más területekre is átvődő hátránnyá válhat.

### Nyelvi másság és iskola Magyarországon

Magyarországon, illetve a Kárpát-medence magyarlakta területein a nyelv és iskolai hátrány szoros összefüggése az alábbi csoportoknál egészen nyilvánvaló: a nyelvjárási háttérű gyermekek, az őshonos és bevándorolt nyelvi kisebbségekhez tartozó gyermekek körében (különösen talán a cigányság különböző csoportjai-

ban, az oláh cigányok, a beások, de a magyar anyanyelvű romungrók esetében is), a siket gyermekek (2), illetve siket szülők halló gyermekei, valamint a fokozottan létminimum alatt élő, szegény családok gyermekei esetében. E csoportok részben vagy egészben nyelvi gyökerű iskolai problémái korántsem újkeletűek, sok tekintetben újratermelődnek, aligha visszafordítható folyamatok elindítóivá válnak. Abban, hogy e problémák máig megoldatlanok maradtak, a mindenkori hivatalos ideológia, az oktatáspolitikai, a nyelvtudomány és a többi érintett társadalomtudomány felelőssége is vitathatatlan. Kiss Jenő a magyarországi nyelvjárásoknak az anyanyelvi oktatásból való mellőzésével kapcsolatban a következőképpen fogalmaz: „Nem hagyható figyelmen kívül az sem, hogy a hivatalos ideológia is – közvetetten ugyan, de – az egyoldalú nyelvi központosítást szorgalmazta, a nyelvtudomány pedig az újabb időkig kevésbé vagy egyáltalán nem foglalkozott a nyelvjárások társadalmi szerepével s a nyelvjárásokkal mint a nyelvjárási beszélőket sújtó társadalmi hátránnyal. Ezért a (Lotz János szerint túlzottan köznyelvközpontú) nyelvtudomány oldaláról a szükségesnél s a megokoltnál kevesebb vonatkozó információ került az érintett tudományok vérkeringésébe s az oktatásirányítás szakmai közegébe.” (Kiss, 2000)

### Nyelvjárás és sztenderd

A nyelvjárási háttér hátrányként való érzékelése a legtöbb országban, így nálunk is legfőképpen e regionális változatok társadalmi megbélyegzettségéből adódik. Olyan (ál)nyelvészeti érvek és laikus elképzelések állnak a területi nyelvváltozatokkal szemben, mint hogy a nyelvjárások a köznyelvhez képest kevésbé logikusak, alacsonyabb rangúak, nem alkalmasak a teljes körű önkifejezésre, eltűnőben vannak, a kevésbé iskolázottak beszélnek stb. E nyelvideológiákat nyíltan vagy burkoltan az iskola is közvetíti, erősítve ezzel a nyelvjárási beszélők szégyenérzetét, negatív önképét. A magyar iskola – néhány kivételtől eltekintve – azoktól

a tanulóktól is azonnal köznyelvi készségeket vár el, akiket nyelvjárásban szocializáltak, alapnyelvük egy, a köznyelvtől eltérő nyelvjárási anyanyelvváltozat (vesd össze Kiss, 2000).

A kérdés iránt érzékeny nyelvészek többsége szerint a nyelvi gondokat nem a köznyelv elsajátításának iskolai kívánalmának ténye okozza, hiszen ez, minthogy a jelen körülmények között ma még nem is igen lehetne másképp, a nyelvjárási beszélő számára is alapvető érvényesülési érdek. (3) Sokkal inkább a felcserélő, a nyelvjárási kettősnyelvűség kialakulását gátló iskolai és társadalmi nyelvi környezet, amely a nyelvjárásból adódó, a különböző nyelvi szinteken jelentkező rendszerű eltéréseket hibának minősíti a helyett, hogy e változatok értékeit, valóságosan létező társadalmi szerepeit és jelentéseit hangsúlyozva tudatosítaná ezeket a különbségeket. Mivel a nyelvek, nyelvváltozatok valóságábrázoló, információközvetítő stb. funkciói mellett legalább annyira fontosak e változatokhoz kötődő szimbolikus szerepek, egy-egy nyelvhasználati mód, az adott nyelvváltozatra jellemző nem sztenderd nyelvi forma hibaként való kezelése a gyermek számára negatív attitűdöt közvetít: egy adott nyelvhasználati mód tanár általi megbélyegzése, elutasítása mindannak az elutasítását jelenti, amit ez a nyelvhasználat jelképez.

Sándor Klára részben nyelvelsajátítási, részben ideológiai, nyelvi emberi jogi, illetőleg etikai érvekre alapozva bírálja a sztenderd elsajátításának elkerülhetetlenségét hirdető, „gettó-érvként” is ismert megközelítést (4), kiemelve, hogy e szerint az érvrendszer szerint jog és kötelesség határai összemosódnak: „Egyáltalán nem mindegy, hogy az iskola lehetőséget teremt a sztenderd változat megtanulására vagy megköveteli, hogy a gyerekek az iskolában (beleértve a szüneteket és a tanításon kívüli iskolai eseményeket) a sztenderd változatot használják. Ha lehetőséget nyit, hozzájárul a társadalmi esélyegyenlőség megteremtéséhez, ha megköveteli, akkor máris hátrányba hozza azokat, akik otthon nem a sztenderd nyelvváltozatot sajátították el

(következésképpen képtelenek az iskolában azt használni) – azaz diszkriminál.” (Sándor, 2001, kiemelés a szövegben)

A nyelvjárási háttérrel összefüggő hátrányok egy része nyelvi oldalról közvetlenül is mérhető. Német nyelvészek régóta elemzik az iskolás tanulók nyelvjáráshoz kötött szóbeli és írásbeli „hibáit” (vesd össze Ammon, 1989; Wegera 1983), idegennyelv-tanulási nehézségeit. (Viereck, 1983) Németországban és jó néhány másik, dialektálisan erősen tagolt államban bevett gyakorlat, hogy az ilyen vizsgálatok tanulságait beépítik a gyerekek anyanyelvi oktatásának tananyagaiba, ahol a nyelvjárárs gyakran nemcsak témaként, hanem mint az oktatás nyelve is szerepel. (5)

Több hazai vizsgálat is született az utóbbi időben, amelyek hasonló összefüggéseket tártak fel. Legnyilvánvalóbb talán a nyelvjárási kiejtés helyesírásra gyakorolt hatása (1. táblázat), például a rövid magánhangzók köznyelvi hosszú magánhangzók helyén; az inessivusi -ban/-ben helyett lativusi -ba/-be; mássalhangzó-kettőzés magánhangzóközi és szóvégi helyzetben (pirossan, utánn, vasalló), magánhangzó-kiesés (föd, kücs, vót), hasonlások (például nyess, pallag) (vesd össze: Kiss, 1999; Szabó, 1977) esetében.

	nyelvjárásfüggő	nem nyelvjárásfüggő
5. osztály	31%	69%
6. osztály	33%	67%
7. osztály	39%	61%
8. osztály	33%	67%

1. táblázat. A nyelvjárási háttérrel összefüggő s attól független helyesírási hibák (N = 1650)  
(Forrás: Kiss, 1999)

A nyelvjárási környezetből származó gyermekek beszéde és az elvárt kiejtés közötti különbségek a nyelvek mellett nagyon sok egyéb, lélektani, pedagógiai problémát is felvetnek. Az oktatási rendszer ebben a vonatkozásban igen „hatékony”, hiszen az iskolai környezet rövid idő alatt el tudja érni, hogy e gyermekek többsége „magától” is gyorsan levetkőzzön vagy eltitkolja beszéde nyelvjárásiasságát. Kiss Jenő anyanyelvi nevelés-nyelvjárárs-

köznyelv viszonyrendszerében a mai helyzetet figyelembe véve a nyelvjárások aktív oktatását a köznyelv mellett Magyarországon és a magyar nyelvterületen nem látja megvalósíthatónak. Azt a megoldást javasolja, mely szerint a funkcionális-szituatív kétnyelvűségekre való nevelés a köznyelven történik, „de ezt a tanulók nyelvjárási meghatározottságának a (messzemenő) figyelembevételével”, kontrasztív alapú nyelvtanítással teszik. (Kiss, 2000)

### Kétnyelvűség és egynyelvű iskola

A nyelvi hátrány és oktatás kapcsolatának másik igen nyilvánvaló példája az a problémahalmaz, amely a kisebbségi létből adódik, hiszen a nyelvi kisebbségekhez tartozó gyermekek iskolai nehézségeinek jelentős része ugyancsak nyelvi gyökere. A hatékony oktatási programok kidolgozásakor így módon megkerülhetlenné válik a kétnyelvűség, a „kettős félnyelvűség”, a kisebbségi oktatás, kétnyelvű oktatás, az anyanyelv (kétnyelvűségben korántsem egyértelmű) fogal-

máinak, valamint a hozzájuk tartozó, felhalmozódott ismeretanyagának a készség-szintű kezelése. A jelen tanulmányban nincs mód arra, hogy e kérdéskör nyelvi, társadalmi, emberi jogi vetületeit, a bilingvizmus szerteágazó kérdéskörét részletesen tárgyaljuk (bővebben lásd például Bartha, 1999; Göncz, 1999). A nyelvi hátrányos helyzet újratermelődésében, az oktatáson keresztül való közvetítésében azonban itt is fontos szerepük van a kisebbségi beszélőkkel, magával a kétnyelvűséggel kapcsolatos nyelvészeti és laikus vélekedéseknek. A kétnyelvűséggel kapcsolatos nemzetközi és hazai kutatási eredmények máig nem épültek be kellő mértékben sem a tudományos, sem pedig a mindennapi közgondolkodásba: a kétnyelvűségről, a magyar nyelv kontaktusválto-

zatairól, arról, hogy e változatokat beszélő közösségek nyelvhasználatukat tekintve miért és miben mások, mint az egynyelvű magyarországi magyarok, hol helyezhetők el a kétnyelvűség számtalan megvalósulási formája között, még ma is rendkívül sok téves s korántsem értéksemleges elképzeléssel találkozunk.

Egyetemi hallgatók és magyar szakos tanárok körében végzett felméréseim eredményei mindezt megerősítik: A megkérdezettek majd 90 százaléka a kétnyelvűséget két nyelv anyanyelvi, legalábbis magas szintű, azonos mértékű ismeretével azonosítja, hozzátéve, hogy e nyelvtudáshoz a beszélő természetes körülmények között, kisgyermekkorában jutott. A kétnyelvűség általános, kontextusmentes megítélése az esetek többségében kedvező: két vagy több nyelv tudását mind az egyetemisták,

---

*Az anyanyelven, első nyelven való oktatás tehát nemcsak önmagáért való alapvető nyelvi emberi jog: háttérben éppen a nyelvi hátrányok, hosszú távon az egyenlőtlenség kiküszöbölését célzó pszicholingvisztikai és kognitív nyelvészeti megfontolások állnak.*

---

mind a magyartanárok általában előnynek tartják. Amikor azonban – egy másik feladat részeként – valóságos kétnyelvű beszélők teljesítményét, magyar nyelvhasználatát kellett megítélniük, az így kapott kép már jóval bonyolultabb, a vá-

laszok jelentős része pedig előítéletes. Elteltmondás feszül a kétnyelvűvel szembeni elvárások és a beszélők, valamint a helyzetek változatossága között. Az adatokból egyszerűen az is nyilvánvaló, miszerint az idegennyelv-tudás nemcsak szimbolikusan, de gazdaságilag is egyre inkább felértékelődik, elsősorban a magas presztízsű világnyelvek esetében. Bár több kérdés is vonatkozott a magyar nyelv Magyarországon kívül beszélt változataira, valamint a magyarországi kisebbségi nyelvekre, szembetűnő, hogy a megkérdezettek többsége számára a kisebbségben élő beszélők és a kétnyelvűség közötti kapcsolat a legkevesbé sem nyilvánvaló. Ezek után nem meglepő, ha a sztenderd magyartól való eltérések értékelésekor fel sem merül, hogy e különbségek a gyerekek

nyelviségéből természetes módon is adódhatnak, így az sem csoda, hogy a bilingvizmusnak az ideálisnak tételezettől eltérő, a kisebbségi helyzetekben szükség-szerűen létrejövő formáit nemcsak a többségi közösségekhez tartozó egynyelvűek, hanem maguk a két- vagy többnyelvű beszélők is leértékelik.

Mind a két- és többnyelvűek, mind pedig a kérdés kutatói számára természetes, hogy a kétnyelvű beszélők normái mások, mint az egynyelvűeké, az egynyelvű beszélők azonban a kétnyelvűek nyelvhasználatában esetleg természetes módon meglévő jelenségeket nem egyszer keveréknelvűnek, nyelvromlásnak minősítik. Még ha tekintetbe vesszük is, hogy a bilingvizmusnak számos egyéni változata létezik, a két nyelvet magas fokon, megközelítőleg azonos szinten ismerők esetében sem lehetséges a kétnyelvű repertoárban az egyes nyelveket teljesen tiszta, elkülönült egységekként kezelni. A kétnyelvű mindennapi valóság a felszínen megjelenő formákban és a nyelvi rendszerben egyaránt tetten érhető. Mindez az interferenciát, a kölcsönzés, kódváltás különféle típusait, a nyelvválasztást magába foglaló kontaktusjelenségek műszóban összegezhető. Emellett a kétnyelvűség velejárója a nyelvek bizonyos fokú, különféle situációkhoz és társadalmi funkciókhoz kötött szerepmegosztása is.

Miközben az egyének, csoportok kétnyelvűsége rendkívül változatos megjelenési formákat ölt, ma is léteznek olyan nézetek, amelyek differenciálatlanul hátrányként értelmezik e jelenséget. (6) Noha a nyelvi kisebbségekhez tartozó beszélők igen gyakran hátrányként érzékelik saját nyelvhasználatuknak a többségi egynyelvű beszélőktől való eltéréseit, a hatvanas évektől kezdve vizsgálatok sora igazolja, hogy két vagy több nyelv ismerete és rendszeres használata előny forrása is lehet. E kutatások eredményei szerint megfelelő körülmények között a kétnyelvűek sok tekintetben jobb verbális és nem verbális eredményeket mutathatnak, mint az egynyelvűek. Megfelelő módon fejlesztett kétnyelvűségben az egynyelvű gyermeke-

kéhez képest korábban kialakuló és nagyobb fokú metanyelvi tudatosság, jobb érzelmi alkalmazkodó készség, jobb fogalomalkotási készség, további nyelvek könnyebb elsajátításának képessége jellemzi a gyermekeket.

A „félnyelvűség”, „kettős félnyelvűség” mint tudományos fogalmak vitathatók, ám az a tünetegyüttes, amelyre utalnak, aszimmetrikus, kisebbségi elrendezésben olykor valóban megjelenik. Fontos azonban kiemelni, hogy itt sem maga a kétnyelvűség ténye jelent hátrányt a személy kognitív, érzelmi fejlődésére nézvést; a ténylegesen meglévő hátrányok oka külső, főként társadalmi, részben lélektani tényezőkben keresendő. A nyelvi input mennyisége és minősége mellett igen fontos szerepet játszik mindebben a nem támogató társadalmi környezet: a nyelvpolitika, a nyelvi tervezés, különösen pedig az oktatás által közvetített sztereotípiák, ideológiák, a kisebbségi gyermekek számára a társadalom és a szülők által „felkínált”, nem megfelelően megválasztott oktatási, nevelési programok. (7)

Leglátványosabb példája mindennek Magyarországon a cigány gyermekek helyzete, iskolai és társadalmi esélytelensége (vesd össze Szalai, 1999; Gúti, 2001). Nyelvi problémáik részben abból erednek, hogy e valamilyen fokon kétnyelvű gyermekeket – anyanyelvi iskolahálózat nem lévén, hiszen a „cigánykérdés” hivatalosan voltaképpen csak a kisebbségi törvény hatálya lépése óta nyelvi kisebbségi kérdés – egy számukra idegen nyelvi közegben folyó oktatási rendszerbe kényszerítették, életkoruknak egy olyan kritikus szakaszában, amikor a bonyolultabb, nagyobb kognitív erőfeszítéseket igénylő tantárgyak tanulásához elengedhetetlen készségek még az anyanyelven sem szilárdultak meg. Ily módon e gyerekek tannyelvi diszkrimináció áldozataivá váltak. (8) (Kontra, 1997) Az anyanyelven, első nyelven való oktatás tehát nemcsak önmagáért való alapvető nyelvi emberi jog: háttérében éppen a nyelvi hátrányok, hosszú távon az egyenlőtlenség kiküszöbölését célzó pszicholingvisztikai és kognitív nyelvészeti meg-

gondolások állnak. Bár a magyar anyanyelvű cigány gyerekek iskolai teljesítménye kissé kedvezőbb képet mutat, gyakran ők is a cigány anyanyelvűekéhez hasonló nehézségekkel küszködnek. Réger Zita kutatásaiban meggyőzően mutatta be, hogy a „cigány gyermekek nyelvi hátránya nagyrészt abból ered, hogy a gyerekek számára elérhető, otthon elsajátított nyelvi mintából az írott nyelvvel, az írásbeliséggel való kapcsolat rendszerint hiányzik. [...] Ugyanakkor azok a sajátos nyelvhasználati módok, amelyekre például egy hagyományos cigány kultúrában felnövekvő gyereket anyanyelvi közössége megtanít, az iskolai követelmények szempontjából teljesen irrelevánsak. (Tapasztalataink szerint a hagyományos cigány orális kultúrát még őrző családok gyerekeinek kulturális-nyelvi tudásáról az iskola általában nem is tud – illetve nem vesz róla tudomást.)” (Réger, 2001; 1974; 1978)

A cigány nyelvek sztenderdizációjának véghezvitele, a szakemberhiány enyhítése, az iskola előtti korai fejlesztő programok stb. mellett az alap-, közép- és felsőfokú oktatás fontos feladata a nyelvi-kulturális másság értékeinek tudatosítása (9), az attitűdformálás, a hídverés.

### Záró megjegyzések

A nyelvileg megjelenített társadalmi hátrányok, az előítéletesség, a diszkrimináció leküzdése, a nyelvi másság elfogadatlása a társadalom egészét érintő feladat, mégis, leginkább az oktatás az a színtér, amelyen a bemutatott nyelvi konfliktusok talán a legkorábban és legmarkánsabban nyilvánulnak meg s ahol a legsürgetőbb változásokra van szükség. Az oktatásnak – ideális esetben – voltaképpen mindenki számára lehetőséget kellene biztosítania azokkal a hegemonisztikus, asszimilatív törekvésekkel szemben, melyeknek burkolt céljuk, hogy meggátolják a kevésbé preferált nyelvek és nyelvváltozatok „beszívárgását” a társadalom intézményrendszerébe. A valóságban azonban a magyar iskolák nem kis részében az esély- és jog-egyenlőség még mindig csak mint kívána-

lom áll szemben a kulturális és nyelvi sokszínűséget elutasító magatartással.

A nyelvi hátrányok leküzdésében különösen fontos szerepet játszik az anyanyelvi-nyelvi nevelés. Az iskolai óra köztudottan nem csak az új ismeretek átadásának a színtere. A tanár a nyelven keresztül és a nyelv segítségével nyelvi, társadalmi, kulturális mintákat, értékeket közvetít. A tanár tehát alakíthatja a tanulók társadalmi érzékenységét, nyelvhasználati készségeit, a nyelvekhez, változatokhoz és beszélőikhez fűződő attitűdjeit.

Különböző vizsgálatok egybehangzóan igazolják, hogy a gyermek már egészen kicsi korától fogva érzékeny a különböző társadalmi szerepekhez kötődő nyelvhasználatra (vesd össze Réger, 1990). A kommunikatív formák, a társadalom szerkezetéről alkotott elképzelések, a nyelv(ek)-hez, változatokhoz, stílusokhoz fűződő és a csoportra jellemző értékek és attitűdök, a beszélés mintái, a valóság szegmentálásának kategóriái, a hiedelmek, a társadalmi viselkedésre vonatkozó elvárások egy közösség közös kulturális tudásának részei (vesd össze Hymes, 1974). Azokban a közösségekben, amelyekben egynél több nyelv változatait beszélnek, mindez az egyes nyelvek használatára vonatkozó normák, szokások, elvárások tudásával is kiegészül. Ennek alapelemeit a gyermek már igen korán elsajátítja. Az iskolába kerülés előtt még természetes számára, hogy környezete nyelvjárásban beszél, vagy egy, a közeli városból jött idegen nem olyan szavakat használ, mint szülei. Másoknak az a magától értetődő, hogy otthon nem a magyar nyelvet, hanem a szlovákot, a román, a lovarit, az orosz vagy a németet beszélnek, vagy hogy elkülönülten, netán egymással keveredve két nyelvet használnak. Bekerülve az iskolába sokuk számára azonban feszültség keletkezik a saját környezetben megtapasztalt nyelvi valóság, a helyi csoportnormák és az iskola által (is) közvetített nyelvi elvárások között. Mivel azonban a nyelvi formákhoz, változatokhoz, stílusokhoz vagy nyelvekhez társadalmi jelentések kötődnek, akár egész sorsokat is meghatározó következményei

ienetnek e jelentések teljes körű átértelmezésének, ha az iskola, a tanár differenciálatlanul képességhiányként, deficitként, nem pedig különbségként kezeli és azonnal megbélyegzi a regionális, társadalmi, gazdasági, kulturális, szocializációs különbözőségekből adódó rendszerszerű nyelvi-nyelvhasználati eltéréseket.

Addig is, amíg a tanárképzés curriculáris tartalmába, az iskolai mérési rendszerekbe ténylegesen beépül a nyelvi sokféleségre, nyelvi másságra vonatkozó elméleti és gyakorlati ismeretanyag, gyakorló tanárokként, a nyelvről való hagyományos gondolkodás átforgatásával, a változatosságot és változékonyságot középpontba állító szociolingvisztikai szemléletmód közvetítésével tehetünk rendkívül sokat azért, hogy mások iránt érzékeny, a nyelvi másságon keresztül az emberek eltérő tulajdonságait és értékeit messzeemenően figyelembe vevő fiatalok kerüljenek ki az iskolából. A beszélők közötti, valamint az ugyanazon beszélőnél tapasztalható nyelvi különbségek (és okaik) megismertetésére és elfogadtatására épülő, az otthon, a lakóhelyi környezet nyelvének bevonására is építő, kontrasztív szempontokat is érvényesítő tananyagok és tanári szemléletmód, annak tudatosítása, hogy egy beszélőközösség által használt változatokat nem szerencsés a „jó” és a „rossz”, a „helyes” és „helytelen” ellentétpárok mentén mérni; hogy az egyik forma vagy stílus az iskolai órán esetleg nem, ám egy másik szituációban lehet helyénvaló, nem fogja sem a magyar nyelv presztízsét, sem az anyanyelvi nevelés hatékonyságát rontani. Azokban az országokban, ahol sikeresen működnek ilyen iskolai programok, a tapasztalatok azt mutatják, hogy az ilyen beállítódás, amellett, hogy nagyobb nyelvi tudatosságra nevel, érdekesebbé, tanulmányozásra érdemesebbé teszi a nyelvet, sokkal inkább képessé is teszi a tanulókat arra, hogy az iskolából kikerülve egy valós társadalom valódi polgáraiként minél jobban elboldoguljanak.

### Jegyzet

(1) Az Amerikai Egyesült Államokban voltaképpen a hatvanas évek végén, az amerikai fekete gyermekeket illetően, az általuk beszélt fekete angol ver-

nakuláris és a sztenderd amerikai angol változat viszonylatában vált nyilvánvalóvá e probléma. (Vesd össze Wolfram, 1969; Labov, 1972) Hivatalos állásfoglalások, rendeletek sora született, amelyek alapvető fontosságúnak tartják megkülönböztetni a nyelvi változatosságnak, másságnak azokat a vonásait, amelyek az angol nyelv sokféleségéből erednek, azoktól a jelenségektől, amelyek ténylegesen beszéd- (hallás-) rendellenességekre vállanak (Vesd össze Battle és munkatársai, 1983, idézi Rodekohr és Haynes, 2001).

(2) A magyarországi sikek közösség (hozzávetőlegesen 60000 ember) alkotja hazánk harmadik legnagyobb nyelvi kisebbségét, melynek elsődleges nyelve (sokak anyanyelve) a teljes, a hangzó nyelvekkel egyenértékű, komplex nyelvtani rendszerrrel rendelkező magyarországi jelnyelv. Mindeközben e közösség nyelvi kisebbségi státusa ma még csak a szűkebb szakmai körök számára nyilvánvaló. Amellett, hogy a mai hazai gyakorlat – más fogyatékos csoportokhoz hasonlóan – a sikek általános emberi jogait is sérti s nyelvi jogi szempontból különösképpen kifogásolható, a jogalkotás, a foglalkoztatási szféra, legfőképpen pedig az oktatás azokat a társadalmi-gazdasági lehetőségeket sem veszi figyelembe, amelyek e közösség nyelvi-kulturális sajátosságainak, a magyarországi jelnyelvnek mint a sikek elsődleges nyelvének elismerésében rejlenek (bővebben lásd Bartha, megjelenőben; Bartha és Hattyár, megjelenőben).

(3) Amint Kiss Jenő hangsúlyozza: „Közismert: az anyanyelvi nevelésben az alapvető cél a köznyelv el-sajátíttatása. Ugyanis a modern társadalmakban a köznyelvi ismerete a társadalomban való érvényesülésnek, a társadalmi mobilitásnak, s az e tekintetben oly fontos nyelvi versenyképességnek elcni feltétele. Ennek hiányában a polgár eleve hátrányban van. Amikor tehát, az anyanyelvi nevelésben fölvetjük a tanulók nyelvjárási meghatározottságának, illetőleg háttérének kérdését, akkor nem arról van szó, hogy a nyelvjárástokat a köznyelv ellenében, a köznyelv rovására kivánná meg bárki is megtartani. Éppen ellenkezőleg: arról van szó, hogy eredményesebben oktathassuk, oktassuk a köznyelvet. De arról is van szó – társadalomlélektani következményei miatt különösen –, hogy a köznyelv és nyelvjárási viszonyának tudományos alapú (nem pedig mindenféle tudatlanság és előítélet után igazodó) megismertetésével, illetőleg a nyelvjárástok hasznosságának, szerepkörének, értékének a tudatosításával segítjük a nyelvjárási (háttérü) beszélők anyanyelvi otthonosságérzésének kialakulását s szegycnérzettől mentes, kreatív nyelvhasználatát.” (Kiss, 2000: lásd még Fekete, 1990; Fülöp, 1990)

(4) „Ezzel az érveléssel nagyon gyakran találkozunk, leginkább olyan emberekkel beszélgetve, akik szociálisan nem érzéketlenek, esetleg még azt is értik, hogy nyelvi szempontból tökéletesen értelmetlen az egyik nyelvváltozatot jobbnak tartani, mint a másikat, mégis úgy gondolják, szükség van arra, hogy az iskola megtanítsa a gyerekeknek a sztenderd nyelvváltozatot, ellenkező esetben éppen a gyerekek érvényesülését akadályozná meg: hagyná, hogy saját nyelvváltozatának gcttójába zárva éljen.” (Sándor, 2001. 248–249.)

(5) Az erre vonatkozó vizsgálatok azonban még a 80-as évek második felében is azt mutatták, hogy, bár szociolingvisták és oktatási szakemberek rendkívül sok kutatást végeztek s írtak a hetvenes évek óta a kérdésről, a tanároknak a gyakorlatban mégis kevés fogalmuk volt arról, hogyan kezeljék azokat a gyerekeket, akik a sztenderd németet nem beszélik; a tanárképző intézmények pedig nem készítettek fel őket, hogy e feladatokat megfelelően ellássák. (Hagen, 1987. 75.)

(6) A mindennapi közbeszédben, a nyelvművelő irodalomban s nem ritkán tudományos diskurzusokban is találkozhatunk azzal a nézettel, amely a két vagy több nyelvvel való kapcsolatnak e nyelvek tökéletes ismeretétől eltérő formáit (például kisebbségi helyzetek) az egyén mentális, kognitív, érzelmi fejlődésére, társadalmi beilleszkedésére, érvényesülésére esélyeire nézve egyértelműen károsnak ítéli. Erre a helyzetre többen használják a félnyelvűség, kettős félnyelvűség fogalmát.

A Nyelvművelő kézikönyv *Külföldön élő magyarok nyelve* című szócikke a magyar nyelv kontaktusváltozatait – differenciálatlanul s igencsak kifogásolhatóan – az alábbi módon jellemzi:

„...a két nyelvi rendszer az állandó érintkezésben könnyen egymásba fonódik, keveredik az egyén tudatában, a nyelvérzék nemegyszer bizonytalanra válik, az egyik nyelv kategóriái hozzáidomulnak a másikhoz, a sajtóságok megirtulnak, s fennáll a veszélye a nyelvi rendszer megbomlásának. Ez pedig – a megértést ugyan nem, de – a fogalomrendszer kialakítását, a dolgok logikájába való behatolást, az alkotó gondolkodást veszélyezteti. A nyelvi rendszer megbomlásával ugyanis a gondolkodás maga válik az egyénben szervetlenné, bomlottá, felemássá.” (i.m. 1291.)

(7) Göncz Lajos a vajdasági magyarok kétnyelvűségéről szóló monográfiájában mindezt az alábbi módon összegzi: „Nem valószínű, hogy sok olyan szülő akadna, aki kisebbségiként ezt (ti. gyermeke boldogulását legjobban szolgáló döntését) ne úgy fogalmazná meg, hogy azt szeretné, gyereke mindkét nyelvben anyanyelvi szintű jártasságokat szerezzen, illetve magas fokú kétnyelvűséget fejlesszen ki. Számos, a nyelvi fejlődés folyamatát kétnyelvűségi helyzetben kevésbé ismerő és esetleg nyelvileg kevésbé igényes szülő abból indul ki, hogy a gyermek az anyanyelvét a családban már úgyis megtanulta, ezért a többségi iskolában majd hozzátanulja a többségi nyelvet is, és így mindkettő birtokába jut. Ma már (ismerve a felcserélő és hozzáadó kétnyelvűségi helyzetek hatásait [...]) tudjuk, hogy ez a jóhiszemű, de igen naiv elképzelés, amelynek eredményeképpen másodnyelvű iskolába íratja gyermekét, leggyakrabban nem két nyelv birtoklásához, hanem erősen másodnyelvű dominanciához, távlatilag esetleg nyelvcseréhez és a nemzetiség feladásához vezet. Anyanyelvi tudásában a gyermek megreked a konyhanyelvi szinten (amely miatt majd később szégyenkezik, és nem is meri vagy akarja használni anyanyelvét; ugyanakkor képtelen lesz azt saját gyerekére átörökíteni, vagy nem is érzi azt szükségesnek). (Göncz, 1999. 115–116.)

(8) „Ha igaz van Kemény István 1994-es vizsgálatának, akkor tény, hogy a 25–29 éves korosztályban a magyar anyanyelvű cigányok iskolázottsága a nem magyar anyanyelvűekkel összevetve kettő az egyhez. [...] Ha igaz, hogy az iskolázottság és az önmagamunkaerőpiacra való eladhatósága között szoros összefüggés van, akkor ez azt jelenti, hogy a nem magyar anyanyelvű cigányok felc eleve munkanélkülségre van ítélve és egész életükben munkanélküliek lesznek. Ezt pedig ez az ország teszi velük, mert nem biztosítja nekik azt sem, hogy anyanyelvükön legalább elkezdhesék az iskolát.” (Kende és Kontra, 2000)

(9) A cigány gyermekeket oktató tanárok, a szakértői rehabilitációs bizottságok nem kis részének a „hiányos szókincs”, a „hiányos fogalmi gondolkodást”, a „rendezettség hiányát”, az „iskolai teljesítményre való motíváltság hiányát” is hangsúlyozó diagnózisa alapján az általános iskolás korosztályból kétszer annyi cigány tanuló tanul fogyatékosoknak fenntartott iskolákban vagy szakokon, mint nem cigány. (Nagy, 2001) Az 1992–93-as tanévben a kisegítő iskolába járók 42,6 százaléka volt cigány; a kilencvenes évek második felében pedig lehetett találni olyan „kisegítő iskolát” (enyhe fokban értelmi fogyatékosok speciális iskoláját), ahol ez az arány elérte a 94 százalékot. E megdöbbentő, s tudományos érvekkel aligha alátámasztható számok valójában az oktatási rendszer, a használt mérési módszerek, az előítéletes társadalom fogyatékosait jelzik. (vesd össze Kaltonbach, 1998)

## Irodalom

- Ammon, U. (1989): Aspects of dialect and school in the Federal Republic of Germany. In: Cheshire, J. – Edwards, V. – Münstermann, H. – Weltens, B. (szerk.): *Dialect and Education: Some European Perspectives*. Clevedon, Multilingual Matters.
- Andor Mihály (szerk., 2001): *Romák és oktatás*. (Iskolakultúra könyvek 8.) Iskolakultúra, Pécs.
- Bartha Csilla (megjelenőben): *A siket gyermekek oktatásának helyzete*.
- Bartha Csilla (1999): *A kétnyelvűség alapkérdései: Beszélők és közösségek*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Bartha Csilla – Hattyar Helga (megjelenőben): Szegregáció, diszkrimináció vagy társadalmi integráció? – A magyarországi siketek nyelvi jogai. In: Kontra Miklós – Hattyar Helga (szerk.): *Magyarok és nyelv-törvények*.
- Battle, D. – Aides, M. – Grantham, R. – Halfond, M. – Harris, G. – Morgenstern-Lopez, N. – Smith, G. – Terrell, S. – Cole, P. (1983): Position paper on social dialects. *Journal of the American Speech Language Hearing Association*, 25. 9. 23–24.
- Crystal, D. (1998): *A nyelv enciklopédiája*. Osiris, Budapest.
- Fekete Péter (1990): „...A nyelv annál tökéletesebb és elkészültebb, minél több mértékével bír a sokszínűségnek”. In: Fekete Péter – V. Raisz Rózsa (szerk.): *Az anyanyelv értékrendje és az iskola*. MNYTK 189. Magyar Nyelvtudományi Társaság, Budapest. 38–41.

Lópus Lajos (1990): Nyelvjárási értékeink szerepe az anyanyelvi nevelésben. In: Fekete Péter – V. Raisz Rózsa (szerk.): *Az anyanyelv értékrendje és az iskola*. MNYTK 189. Magyar Nyelvtudományi Társaság, 63–66. Budapest.

Göncz Lajos (1999): *A magyar nyelv Jugoszláviában (Vajdaságban)*. Osiris Kiadó – Forum Könyvkiadó – MTA Kisebbségkutató Műhely, Budapest – Újvidék.

Grétsy L. – Kovalovszky M. (szerk., 1983): *Nyelvművelő kézikönyv*. Külföldön élő magyarok nyelve. Akadémiai Kiadó, Budapest.

Güti Erika (2001): Romák az oktatásban. In: Andor Mihály (szerk.), 54–64.

Hagen, A. M. (1987): Dialect speaking and school education in western Europe. *Sociolinguistica*, 1. 61–79.

Hymes, D. (1974): *Foundations in Sociolinguistics*. Pennsylvania University Press, Philadelphia.

Kaltenbach Jenő (1998): *A kisebbségi ombudsman jelentése a kisebbségek oktatásának átfogó vizsgálatáról*. Budapest.

Kende Ágnes – Kontra Miklós (2000): „Aki a nyelveket hierarchizálja, az az embereket hierarchizálja”. Kende Ágnes interjúja Kontra Miklóssal. In: <http://www.amarodrom.hu/archivum/2005/akian.htm>

Kiss Jenő (1995): *Társadalom és nyelvhasználat*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.

Kiss Jenő (1999): Az anyanyelvoktatás, a nyelvjárások és a nyelvjárási háttérű iskolások. In: *Magyar Nyelvőr*, 123. 373–381.

Kiss Jenő (2000): *Magyar nyelvjárástani kalauz*. (Magyar Nyelvészeti Továbbképzési Füzetek 3.) ELTE BTK Mai Magyar Nyelvi Tanszék, Budapest.

Kontra Miklós (1997): Tannyelvi diszkrimináció és cigány munkanélküliség. *Fundamentum*, 1. 2. 139–140.

Labov, W. (1972): *Language in the Inner City: Studies in the Black English Vernacular*. University of Pennsylvania Press, Philadelphia.

Nagy Ildikó Emese (2001): Továbbra is fogyatékosok: Kis lépések a romák speciális iskolába terelésével szemben. In: <http://www.amarodrom.hu/archivum/2001/0108/text1.htm>

Pap Mária – Pléh Csaba (1972): A szociális helyzet és a beszéd összefüggései az iskoláskor kezdetén. *Válóság*, 2.

Réger Zita (1974): A lovári-magyar kétnyelvű cigánygyermek nyelvi problémái az iskoláskor elején. I: *Nyelvtudományi Közlemények*, 76/1–2. 229–55.

Réger Zita (1978): Cigányosztály, „vegyes” osztály – a tények tükrében. *Válóság*, 8. 77–89.

Réger Zita (1990): *Utak a nyelvhez: Nyelvi szocializáció – nyelvi hátrány*. Akadémiai Kiadó, Budapest.

Réger Zita (2001): Cigánygyerekek nyelvi problémái és iskolai esélyei. In: Andor Mihály (szerk.): 85–91.

Rodekohl, R. K. – Haynes, W. O. (2001): Differentiating dialect from disorder: A comparison of two processing tasks and a standardized language test. *Journal of Communication Disorders*, 34. 255–272.

Sándor Klára (2001): „A nyílt társadalmi diszkrimináció utolsó bástyája”: az emberek nyelvhasználatá. *Replika*, 45–46. 241–259.

Szabó Károly (1977): Tájnyelv és anyanyelvi nevelés. *Magyartanítás*, 4. 163–166.

Szalai, Andrea (1999): Linguistic Human Rights Problems among Romani and Boyash Speakers in Hungary with Special Attention to Education. In: Kontra, M. – Phillipson, R. – Skutnabb-Kangas, T. – T. Várady (szerk.): *Language: A Right and a Resource: Approaching Linguistic Human Rights*. Central European University Press, Budapest, 297–315.

Viereck, W. (1983): Probleme des Dialektsprechers beim Fremdsprachenerwerb. In: Besch, W. et al (szerk.): *Dialektologie. Ein Handbuch zur deutschen und allgemeinen Dialektforschung*, 2. kötet. De Gruyter, Berlin.

Wegera, K.-P. (1983): Probleme des Dialektsprechers beim Erwerb der deutschen Standardsprache. In: Besch, W. et al (szerk.): *Dialektologie. Ein Handbuch zur deutschen und allgemeinen Dialektforschung*, 2. kötet. De Gruyter, Berlin.

Wolfram, W. (1969): *A Linguistic Description of Detroit Negro Speech*. Center for Applied Linguistics, Washington D. C.

Wolfram, W. – Schilling-Estes, N. (1998): *American English*. Basil Blackwell, Oxford.

*A tanulmány a Bolyai János Kutatási Ösztöndíj, valamint az NKFP 5/126/2001. számú projektum támogatásával készült.*

**Bartha Csilla**

## Az anyanyelvi képzés komplexitása

A hazai közoktatás egyik sajátossága a magyar nyelvi és az irodalmi képzés tantárgyi kettőssége. A nyolcvanas-kilencvenes évektől mind a két tantárgyi területen megjelentek újabb paradigmák, megváltozott képzési célok és új képzési tartalmak, egymás mellett élő, egymást átölelő, mégis elkülöníthető nézetek. (1)

A magyartanároknak párhuzamosan legalább két tudományterület fejleményeiben, a mindkét tárgyban megnövekedett tankönyvválasztékban, a szövegértési képességek feltárására irányuló empirikus vizsgálatok eredményei között és a posztmodern kultúra jelenségei közegeiben kellett tájékozódniuk – figyelve a hazai isko-

lai műhelyekben kidolgozott mintákra is. Az 1990-es évek közepétől a helyi tanterveket szervező főbb elvek végiggondolása és egyeztetése során pedig valamilyen módon minden magyartanárnak viszonyulnia kellett az általa tanított tantárgy szerkezetének, hangsúlyainak kialakításához, mind ebben, mind a helyileg kialakított tartalmak közvetítésében pedig a saját tanulóihoz. A hazai és nemzetközi vizsgálatokkal is feltárt osztálytermi szinten is érzékelt szövegértési problémák (2) és a kommunikációs képességek fejlesztése iránt megnövekedett társadalmi igény következtében különösen az anyanyelvi nevelést érték és érik állandó kihívások. Ezekre a kihívásokra a tantárgy az iskolában szerteágazó helyi problémakezelési móddal, dokumentumaiban pedig folyamatos szerepbővüléssel, új tananyagtartalmak beemelésével reagált. E folyamatot előidéző okok túlmutatnak a tantárgyak feladatainak természetes belső, pedagógiai indíttatású változásain, inkább társadalmi eredetűek: a kultúraváltás jelenségei felvetik az iskolai képzésben is az irodalmi és az anyanyelvi műveltségi kánon (például magas kultúra és a tömegkultúra, mindennapi szövegvilág) kérdését, az irodalmi és nyelvi kánon közvetíthetőségének problémáját. A kultúraváltás, ahogyan az általában megfogalmazódik, nemcsak a tanárok és a diákok elvárásai, igényei közötti kulturális különbségben ragadható meg, hanem feltevésem szerint a tanárok, a közvetítők és a diákok, a befogadók körében éppen úgy. Azaz ahogyan nem feltételezhetünk homogén tanári tudást és magyartanári szerepfelfogást, ugyanúgy nem feltételezhetünk homogén diákizlést, értékvalasztást. Az irodalom tantárgy már korábban „befogadó tárgy” lett, ezzel párhuzamosan a magyar nyelv is egyre több határterületi témát integrált magába. Tipikusan

*A hazai közoktatás egyik sajátos sága a magyar nyelvi és az irodalmi képzés tantárgyi kettőssége. A nyolcvanas-kilencvenes évektől mind a két tantárgyi területen megjelentek újabb paradigmák, megváltozott képzési célok és új képzési tartalmak, egymás mellett élő, egymást átszövő, mégis elkülöníthető nézetek.*

ilyen például a személyközi és a társadalmi kommunikáció egész kérdésköre, a szövegtan, újabban a retorika alapjai, úgymond a tanuláshoz, majd a társadalmi boldoguláshoz szükséges információszerzési és nyelvi-magatartásbeli kompetenciák egész sora. Ide tartozó fejlemény a mindennapi szövegvilág iskolai tananyaggá szerveződése, a tömegtájékoztató műfajai, a reklám, a gyakorlati írásbeliség, az elektronikus kommunikáció – és mindezeknek a tantárgy-pedagógiai munkába vétele. Magát az anyanyelvi, nyelvi tudást is érintik a tudás fogalmában bekövetkezett változások, amelyek lényegileg a normatív ismeretekén túl, illetve azokkal együtt magukba foglalják a nyelvi problémamegoldó gondolkodást, a szóbeli és írásbeli kifejezőképességet annak számos minőségi kritériumával együtt. Az élethosszig tartó tanulás nemzetközi és hazai szintereken elfogadott programja felértékelte az információszerzést és a kritikus, nyitott gondolkodást, a pragmatikus, rugalmas beállítódást. Egyszóval, látva, hogy a nyelvi

kompetencia az általános tanulékonyág és iskolai pályafutásban a boldogulás alapja, sokat vár e tekintetben az anyanyelvi képzéstől a diák, a szülő, a társadalom.

E felismerések egyik – a mai nézőpontból korai – fejleménye éppen Takács Etel munkásságának egyik darabja, a 'Tájékozódás az információk világában' című fakultatív program az általános iskola 7. és 8. évfolyama számára. (3) Az e programra épülő foglalkozások fő célja a tanuló anyanyelvi képességeinek fejlesztése a továbbtanulásban, az önművelésben és a társadalmi életben megkívánt információszerzés, -feldolgozás és -közlés területén. Alapvető feladatként jelöli meg a szövegek kifejező tolmácsolását, e képességek tervszerű fejlesztését, a képekkel közvetített információk (televízió) feldolgozását,

értelmezését, a „tanulmányozva tanulás” módszereinek alkalmazását, a szóbeli és az írásbeli közlés képességének fejlesztését. A 13–15 éveseknek szóló program a tanulók egyéni érdeklődésének körébe tartozó olvasmányok megbeszélésével indul „Ki mihez ért?” címmel, feltételezve, hogy az anyanyelvi foglalkozások témájává válhatnak így az élővilág, a történelem, útleírások, kalandregények, életrajzok, sport, modellezés stb. Ide tartoznak a könyvek ismertetésének és értékelésének szempontjai, a beszámolók módszerének változatai. „Az olvasás is gondolkodás”, a „Hogyan fejtjük meg az olvasmányok és a tájékoztató szövegek „rejtvényeit”?” témái foglalkoznak a vázlatkészítéssel, a gondolatmenet felépítésével, szótárak, lexikonok felhasználásával, a különböző topográfiai jelzések információközvetítő szerepével és praktikus tudnivalóként a menetrend jelrendszerével. „A képregénytől a televízióig”, a „Hatást vadászó szövegek és képek” a televízióra, a mozgóképre is tekintenek, megbeszélés tárgyává teszik a hirdetések, a reklámot, plakátot – ezek tartalmi és nyelvi szempontú vizsgálatát. A 7. évfolyam foglalkozásait záró téma – „Hogyan olvasunk a „sorok között”?” – a szövegértési kompetencia önbizalomnövelő felfogását tükrözve arra a kérdésre épül, milyen összefüggéseket látunk meg, milyen következtetéseket vonhatunk le, ha a sorok között is tudunk olvasni. Az anyag itt kiemeli a szerzői állásfoglalás felderítését, a szerző szavakba nem foglalt érzéseinek felfedezését mind ismeretterjesztő, mind szépirodalmi szövegekben, figyelemmel a humor és a nyelvi ironia eszközeire is. A 8. évfolyam az akkor (és ma is) közkedvelt beszédtemával indít: „Milyenek a mai fiatalok?” E téma feldolgozása a fiatalokról szóló folyóiratok, rádió- és televíziós műsorok témáinak feltárására épül, kitekintve az ízlés, a divat, a beszédmód, az öltözködés kérdéseire is. Így tehát a diákok azzal foglalkozhatnak, hogyan, milyen nézőpontból, milyen témákkal és ítéletekkel jellemzik a fiatalokat a regények, elbeszélések, újságcikkek. A szerző javasolja interjúk készítését, viták, beszá-

molók tartását. Az „Alkotók műhelyében” egy tudós vagy művész munkásságára összpontosít, az „Egy téma több változatban” pedig a tudományok és a művészetek néhány keresztszetszeti, közös, a kultúra több területét integráló témájára vonatkozik. (A Hold témájával – jelzi példaként a szerző – a mitológiában, a földrajzban, a csillagászatban, az űrkutatásban, a szépirodalomban, a képzőművészetben, a zenében is találkozhatunk.) Mindkét évfolyam a „Pódium”-mal zárul, amely a feldolgozott szövegek felhasználásával összeállított ismeretterjesztő vagy irodalmi műsort jelenti. A program tájékoztatója azokat a tanulási formákat mutatja be, amelyek a különböző kulturális technikák (információkeresés, feldolgozás, szövegértés, megbeszélés, előadás, vita, megbeszélés stb.) széleskörű tantárgyközi értelmezését és alkalmazását képviselik.

A program éppen a nyelvi képzésben hangsúlyozza a különböző tárgyak egymásra utaltságát, ezáltal is igényelve a magyartanár széleskörű, a saját tantárgyán túlmutató tájékozottságát. A programban – a témák bemutatásához képest négyeszeres terjedelemben! – a fent jelzett témák mindegyikét szakmai, tantárgypedagógiai megfontolások értelmezik. Példákkal, tanórai eljárások javaslatával tárgyalják – többek között – a „gondolkodva olvasás” metodikáját, a tanári tudásban esetleg kevésbé jelen levő témák (például vizuális kommunikáció, filmes műfajok, ismeretterjesztő szövegek) hátterét, továbbá a megbeszéléseket szervező tanári kérdések típusait. E fejezetek közlik a szöveg megértésének néhány feltételét, a szöveg egészére, majd részleteire irányuló szövegfeldolgozási módokat. Az ezúttal röviden ismertetett fakultatív program óta az ebben foglaltak jó része már a magyar nyelv és irodalom központi dokumentumaiban is jelen van, gondoljunk csak a szélesen értelmezett szövegvilágra vagy az alapvető szellemi munkavégzési eljárások (kulturális technikák) jelenlétére.

Az összegzően szerepbővülésnek nevezett tény nem mentes a szakmai konfliktusoktól. Mind a nyelvtudomány, mind a ta-

nári szakma egy része veszteségként is megéli e folyamatot, féltve a grammatikai képzés, a helyesírás, a tételesen megragadható nyelvi ismeretek súlyát, arányát. A térvésztként, tehernővekedésként és helyesnek tartott szerepbővülésként egyaránt megélt helyzet most nem a tantárgy siker-története, hanem a szerepéről és követel-ményeiről szóló hol éles, hol szakmai dia-lógusként megnyilvánuló viták témáinak fő szervezője.

A valóságos helyzet az, hogy az előadás címében megjelölt komplexitás a doku-mentumok (Nemzeti alaptanterv, kerettan-terv, az érettségi vizsgakövetelmények ja-vaslata) szintjén létezik. A valóságos isko-lai helyzetkép (osztálytermi gyakorlat), a diákok nyelvi, például szövegértésbeli tel-jesítményei és az említett dokumentumok közötti eltérést *Madách*hoz fordulva leg-utóbb így összegezte egy sárospataki tanár: „Egymást szedtük rá azzal, hogy tudunk/ S most a valónál mind elámulunk.” Kétsége-ten, a saját (tanári) tudásunk bővítése, a hangsúlyok átrendezése, sőt a céljaink át-gondolása legmélyebben érinti a közvetítés nyelvét, módját, egész személyes tudásun-kat – ahogyan azt *Polányi Mihály* megfo-galmazta: „Mert nyelvünk módosítása an-nak a referenciakeretnek a módosítása, amelyen belül ettől fogva értelmezni tud-juk tapasztalatainkat, azaz önmagunk mó-dosítása. Arra vágyunk, hogy nagyobb le-gyen a világosság és a koherencia mind be-szédünkben, mind abban a tapasztalatban, amelyről beszélünk (...). Intellektuális identitásunkat abban a reményben módo-sítjuk, hogy ezáltal szorosabb kapcsolatba kerülhetünk a valósággal. Csak azért vál-laljuk a mélybe ugrást, hogy szilárdabb ta-lajra leljünk.” (4)

Természetesen kívánatos az lenne, ha az iskolai tudás, azaz az iskolában közvetítendő és ott értékelt, minősített tudás széles szakmai közmegegyezésen alapulna, azaz a szakma nagyobb részt tekintse azt érvé-nyes tudásnak. Ugyanis a tudástartalmak érvényessége a társas-társadalmi lét egyik integráló ereje. Minél meghatározóbb érté-kek, magatartásformák, döntéseket indokló érvek fogadtatnak el érvényesnek, annál

koherensebb egy szakmai rétegtársadalom gondolkodásmódja, szerepfelfogása az egymást átszövő, érvényesnek tartott élmé-nyek, értelmezések, tudások által.

A tantárgy szerepéről, céljairól, tan-anyagtartalmairól szóló viták főként a kö-vetkező konfliktusterületeket érintik meg:

- a képességfejlesztés és a lexikális tu-dás közvetíthetőségének viszonya;
- a kibővített, kiterjesztett anyanyelvi képzés és más tantárgyak nyelvi-nyelv-használati igényei közötti eltérések;
- a koherens elméleti tudást rendszerbe foglaló és a tanulói tevékenységekre szer-veződő tantervfelfogás különbsége;
- a korjelenségekre és a magyar nyelv szorosan vett szöveganyagán kívül eső té-mákra való reflektálás igénye;
- a nyelvi órákon munkába vett szöveg-anyag és az irodalmi műveltséget közvetí-tő kánon (például szókincsbeli, világlátás-beli) eltéréseivel összefüggésben az elkü-lönlő nyelvi és irodalmi műveltség;
- a megnövekedett igényű nyelvi kép-zéshez képest a perifériára szorult iroda-lomtanítás víziója;
- az iskolai igények és a diákok nyelvi kultúráltsága, olvasottsága, mindennapi nyelvhasználatuk közötti jelentősnek érzett eltérések;

– a tanár-diák, diák-diák interakcióira épülő, a frontális osztálytermi munka mel-lett az időigényes csoportmunkára épülő tanulási helyzetek megteremtése és az ál-talánosnak érzett időhiány;

– a tanulói teljesítmények értékelésé-nek, minősítésének bizonytalanságai, ezek között főként a kritériumok hiánya.

A fent jelzettekben túl egy mélyreható társadalmi összefüggésre is rávilágítanak a magyar nyelvi képzés funkcióbővüléséről szóló viták. A vélemények megosztottsága mögött az a szintén megosztott tanári fel-fogás és tapasztalat is meghúzódik, hogy a nyelvi kompetencia és azok deficitje, hiá-nya egyaránt alapvetően a diák családi szociokulturális háttéréből fakad. A hazai szövegértési vizsgálatok is immár évtize-dek óta mutatják, hogy a szövegértésben (és más tudásterületeken is) mért teljesít-ményekkel mindenekelőtt az anya, majd

az apa iskolázottsága mutat szoros összefüggést, s az iskola kevésbé tudja kompenzálni a társadalmi eredetű különbségeket, sőt többnyire meg is erősíti ezeket. A gyermekek és a nagyobb diákok életminősége, iskolán kívüli kulturális környezete is erőteljes hatást gyakorol az anyanyelvi képzés iskolai mozgásterére és eredményeire. De ezek mellett meghatározó a tanári kultúrafelfogás és a tanári tudáskészlet. Arra a vitára, hogy mi a fontos közvetítőnk az iskolában, a felsőoktatás – úgymond – tömegesedése és minőségfélése kapcsán így reagál egy írás: ha nemzetközi tudásszint-mérések a tudományalapú ismereteket firtatják, az élmezőnyben vagyunk, ha viszont a gyakorlatias tudást, akkor az utolsók kötött kullogunk. Úgy látszik azonban, csökken a tudományalapú tudás színvonala, és nem emelkedik a gyakorlatias ismereteké. Csakhogy akkor csökken a tudományalapú tudás jelentősége a társadalmi felemelkedésben, amikor folyamatosan polarizálódik a magyar társadalom, épp ellenkezőleg, mint nyugaton évtizedekkel ezelőtt. (5)

Igaz az is, hogy valóban megosztott a magyar társadalom, ahogy ezt a nyolcvanas évek végén, a kilencvenes évek elején már előre lehetett látni. A nyolc osztályos általános iskola egységességének megbomlása és az iskolai szinten egy-egy pedagógus felkészültségétől függő képzés (vö. szakmai autonómia) kikerülhetetlenül kulturális különbségeket generált tíz év alatt a társadalomban. Arról, milyen érvek, ellenérvek, tudások, szerepfelfogások érvényesülnek a magyar nyelvi képzés gyakorlatában, milyen felfogású foratókönyvek szervezik majd a nyelvi képzés dokumentumainak, követelményeinek, taneszköz-tartalmainak további alakulását, nem tisztem most szólni. Mindenesetre az új érettségi vizsgakövetelmények javaslatában az anyanyelvi képzés komplexitását markánsan jelző szövegértési feladatsor jelenlétét a középszintű vizsgán a válaszoló iskolák majd 78 százaléka támogatta. (6) Az, hogy miért van szükség a nem szépirodalmi szövegek megértését is vizsgáló feladatsorra az irodalmi szövegek elemzése mellett, a következőkkel indokolható:

– azért, mert az anyanyelvű szóbeliség és az írásbeliség minősége kulturális érték, s a civilizáció teremtette „információs társadalomban” mind a szövegértés, mind a szövegek létrehozásának képessége az egyén és a társadalom életminőségét és perspektíváit befolyásoló tényező;

– azért, mert szövegek megértése olyan alapvető kulturális kompetencia, amely az önálló tájékozódás, a kritikus gondolkodás és bármely tanulás feltétele;

– azért, mert az érettségizettektől elvárható, hogy sokféle szöveggel tudjanak bánni, képesek legyenek ezek elemzésére, megértésére, megítélésére;

– e képességükkel való törődés, illetve sokféle ismeretterjesztő, köznapi, hivatalos, publicisztikai szöveggel való foglalkozás nem csak a magyar nyelv és irodalom tantárgy keretében történik, nem csak egy tantárgy feladata, hanem az egész iskolai képzésé;

– kitüntetetten mégis a magyar nyelv és irodalom tantárgy felelős azért, hogy milyen módszerekkel, milyen szövegekkel fejleszti és milyen szempontok szerint értékeli a diákok szövegértési teljesítményét;

– a hazai és nemzetközi olvasásvizsgálatok évtizedek óta jelzik, hogy az iskolai követelményekhez, még inkább a társadalmi igényekhez, a munka világában vagy a továbbtanulásban való boldoguláshoz képest is egyenetlen, töredékes a középiskolás diákok szövegértési teljesítménye;

– e problémák hatékony, bár nem kizárólagos kezelési módja, ha a tantervken kívül a kimeneti követelményekben, azaz az érettségi vizsgán is megjelenik a szövegértés.

## Jegyzet

(1) Természetesen az anyanyelvi képzés szerepéről elkülöníthető nézetek nem egy tiszta elméleti rendszert, inkább egymást több ponton átszelő halmazokat alkotnak. Mégis megnevezhetőek a következőképpen: a személyes gyarapodás nézete elsősorban az írás-olvasás tanítás kezdő szakaszában jellemző, a tantárgyközi nézet a nyelvi képzésnek a tanulás egészében betöltött szerepét hangsúlyozza, a felnőttkori igényekre összpontosító felfogást a nyelvi jelenségek, problémák nagyfokú társadalmisítása jellemzi, hangsúlyt fektet a mindennapi írásbeliségre, a munka

világára, a kulturális örökség átadásának nézete mindenekelőtt a nyelv magas irodalmi teljesítményeinek megismertetését és a befogadásukhoz szükséges képességek fejlesztését tartja fontosnak, a kulturális elemzés nézet pedig a kritikai gondolkodást hangsúlyozza, erőteljesen jelen-központú szövegvilágával, probléma-központú felfogásával.

(2) A szövegértési vizsgálatok kiterjedt irodalmából lásd például Horváth Zsuzsanna (1996): Szövegek és olvasók. In: *Monitor '95. OKI. Vári Péter és munkatársai* (2001): A felnőtt írásbeliség-vizsgálat. *Iskola-kultúra*, 5. A PISA 2000. *Új Pedagógiai Szemle*, 2001. december, 2002. január.

(3) Takács Etel – Nyitrai Tamás (1984): *Tájékozódás az információk világában. Az általános iskolai neve-*

*lés és oktatás terve. A fakultatív foglalkozások programja.* Művelődési Minisztérium, 23. Szerk.: Szebenyi Péter.

(4) Polányi Mihály (1994): *A személyes tudás.* Atlantis, Budapest. 183–205.

(5) Sáska Géza (2002): *Tudás-ár, papír-ár. Élet és Irodalom*, február.

(6) A Kiss Árpád Országos Közoktatási Szolgáltató Intézmény Vizsgafejlesztő Központja 2001 októberében 328 iskolától várt, 272 iskolától kapott választ egy részletes kérdőívre, amely több tárgy mellett a magyar nyelv és irodalom vizsgakövetelményeinek és vizsgaleírásának fogadtatását célozta.

*Horváth Zsuzsanna*

## Hagyomány és újítás az anyanyelvi nevelésben

*Féltjük a felnövekvő generációkat. Féltjük őket korunk számtalan új jelenségétől, a képi kultúra eluralkodásától, mely együtt jár a nyelvi kultúra – benne az írásbeliség – hanyatlásával, féltjük őket az elsekélyesedő nyelvhasználatától, az eldurvulástól, a mindent elborító primitívségtől. Mondhatjuk azt, hogy jogosan, de mondhatjuk azt is, hogy jogtalanul, hiszen – s erre Szókratésztől kezdve számtalan adatunk van – az idősebb generációk mindig gyatrábbnak látták a fiatalabbakat.*

Szeretnénk, ha az utódok mindazt el-sajátítanák, amit mi tudtunk, ugyanakkor elfelejtjük, hogy kitárult előttük a világ: nekik az újdonságokkal kell megismerkedniük, Internetet kell használniuk, s gyors és rövid üzeneteket kell szerkeszteniük a mobiltelefon aprócska képernyőjén. A televíziós műsorok nemcsak tompítják az agyakat, hanem lehetőséget teremtenek egy új szóbeli kultúra kibontakozására, tömegeket lehet befolyásolni, meggyőzni nyilvános beszédekben és disputákban, milliókat lehet bevonni a nyelv hangzásának bűvkörébe. Lassacskán győzni fog az igényesség, s valamiféle szintézis fog kialakulni.

Valószínűleg a féltés iratta meg *Marshall McLuhan* a Gutenberg-galaxis pusztulásáról szóló könyvét 1962-ben. (*McLuhan*, 2001) McLuhan nem tett egyebet, mint összefoglalta mindazt, ami már évtizedek óta lappangott a nyugati vi-

lág közgondolkodásában: a könyvek vilá-gának, „tejtűrendszerének” egyszer s mindenkorra vége. A Gutenberg-galaxis a könyvkultúra hatásos metaforája, azonban nemcsak a könyvkultúrát jelenti – ezt Gutenberg a könyvnyomtatás felfedezésével csak kiterjesztette –, hanem a hangjelölő betűírás megteremtése nyomán kibontakozott több ezer éves kultúrát. A betűírás ugyanis nemcsak azért csodálatos, mert a képirással és a fogalomírással szemben a maga két-három tucatnyi betűt felhasználó egyszerűségével az emberek tömegei számára tette lehetővé az írást és az olvasást, hanem újrendezte, átalakította az emberi gondolkodást, elsősorban rendezettségével, szigorú szekvencialitásával, lineari-tásával. Olyan összefüggésről van szó – s erre *Benczik Vilmos* hívja fel a figyelmet a McLuhan-könyvhöz írt utószavában –, melyet a szintén híres és szintén sokat vi-tatott *Sapir–Worf*-hipotézis fogalmaz meg:

az anyanyelv szerkezete és eszköztára meghatározza az anyanyelvet beszélők gondolkodásmódját és világméretét. Tulajdonképpen, ha az első pillanatban bizarrnak tűnő tételeket nagyobb összefüggésekbe helyezük – s ezt nem tették meg a bírálók –, akkor az ókori *Gorgiász*tól kiinduló filozófiai vonulatot kell felvázolnunk, mely korántsem tagadja a valóság hatását, csak a visszahatásra hívja fel a figyelmet. S a visszahatás igazolható. (A. Jászó Anna, 1999)

Számunkra akkor válik a McLuhan-tétel értékessé, ha hozzáteszük: a hangjelölő betűíró írásrendszer grammatikai analízis eredménye, mondatokra, szavakra, szótagokra, hangokra való egészrész bontás következménye. Nem véletlen, hogy a görög grammatika jelentése 'betűk', s valóban, a grammatika kezdetben az írás tudományát jelentette. S nem véletlenül olvashatjuk régi angol ábécéskönyveken a következő mottót: az ábécé a grammatika kulcsa. Bölcsen és tanulságosan nyilatkozik erről a kérdérről egy Amerikában élt magyar származású nyelvész,

Robert Hetzron: „Az alfabetikus írás révén olyan metódus alakult ki, amelyben az összetevőknek az összege még nem ugyanaz, mint az az egység, amit az összetevők alkotnak. Tehát például az a + sz + t + a + l egyáltalán nem tartalmazza az asztal fogalmát, de mégiscsak az. Szóval az ilyen analitikus képesség az, ami a modern technológiai civilizációt megalapozta. Ilyen szempontból, azt hiszem, a nyelvészet kulcstudomány, mert pontosan ezzel foglalkozik. A nyelvészet – nem az írás

szintjén, hanem elsősorban más szinten – nagyon mélyre jut ebben az analízisben.” (Hetzron, 1991)

Mitől féltjük tehát az új generációkat? Attól, hogy írásbeliség nélkül, grammatikai tudás nélkül elveszítik azt az emberi minőséget, mely az írásbeliség évezredei alatt alakult ki. Vannak már olyan vizsgálatok, melyek kimutatják az analfabéták, illetőleg a funkcionális analfabéták bal agyféltekéjének a visszafejlődését. (Gósy Mária, 1996) Súlyos szavak ezek, talán túlságosan nagy szavak, de megszivlelendő tanulság is rejtezik bennük mindazok-

nak a pedagógusoknak, akik nem tanítanak grammatikát, illetőleg a szükséges analízis nélkül akarnak olvasni tanítani. Ezzel az aggodalommal Takács Etel is egyetértene. Különösképpen azért, mert tudta, hogy logikus lépésekkel, szemléletes példákkal a legnehezebb tételeket is meg lehet értetni a legzsengőbb korosztályokkal is. Tudta azt is, hogy a grammatika tanításában semmi ördögösség nincs: csak folytatnunk kell azt, amit a gyerek ösztönösen is elkezd: a nyelvi tudatosság

*Az integrációnak van egy olyan felfogása is, mely szerint nem tartanak külön szaktárgyi órákat, nincs például külön nyelvtanóra, hanem a nyelvtan beolvad az irodalom tanításába; az órán a tanító mindennel foglalkozik, legfeljebb hangsúlyozza a kiemelendő ismereteket. Az efféle összevonást a kerettanterv lehetővé teszi, én azonban óvnám tőle az iskolát. A tapasztalat azt mutatja, hogy az ilyenféle összevonásban sérül valamelyik terület, rendszerint a nyelvtan, s mivel nem tartanak külön nyelvtanórákat, az ismeretek nem tisztázódnak kellőképpen, bizonytalanok, s azok is maradnak. Ezzel szemben szerencsésnek tartom az integrált gyakorlóórákat.*

fejlesztését. Csak a nélkülözhetetlen metanyelvet kell rárakni, kicsi adagokban és magyar nyelven. Azt is tudta, hogy a gyereket soha nem szabad untatni, és soha nem szabad bizonytalanságban hagyni. Ebben áll a nagy titok.

A hagyományok őrzése tehát a dolog természetéből fakad: nem változik sem írásrendszerünk, sem a magyar nyelv rendszerének a lényege, sem a kisgyerek pszichikuma. Az újításokat inkább az adott oktatáspolitikai és tanterv diktálja, az

igényeknek megfelelően. Az igények megfogalmazása pedig bonyolult és felelősségteljes munka, körülménytést és egyeztetést kíván. Az oktatáspolitikai igénye minden korban jól beszélő és író emberek felnevelése, olyan készségek és kulturáltság kialakítása, melyekkel az egyén beilleszkedik az adott társadalomba. A mostani kerettanterv is a megfelelően kommunikáló emberek felnevelését kéri, s kívánalmát hosszasan és összetetten fogalmazza meg. Természetesen újításokat is követel. Az újításokat vagy inkább új hangsúlyokat három pontban célszerű összegezni: az integrált tanítás; a szövegértő olvasás fejlesztése minden iskolafokon; a retorika felújítása.

Az integrációval kapcsolatban mindekelőtt azt a tényt kell emlékeztetnünkbe idéznünk, hogy nem a kerettanterv találta fel, hanem kívánalma volt már az 1978-as tantervnek is. Ebből a szempontból a kerettanterv az 1978-as tanterv koncepcióját folytatja. Az 1996 és 1999 között kiadott „Integrált magyar nyelvi és irodalmi program” egy 1978 óta meglévő igényt próbál meg kiszolgálni, olyan módon, melyet a leghatékonyabbnak tart.

Az integráció mindamelllett összetett fogalom, következésképpen több magyarázata is van aszerint, melyik összetevője érvényesül, ki melyik aspektusát tartja fontosnak. Lehet módszer, lehet részterületek összehangolása, lehet tantárgyak össze-ötözése.

Az anyanyelvi nevelés több területre bomlik, ezek a következők: kommunikáció, beszéd és beszédértés, olvasás, írás, nyelvtan és nyelvművelés, helyesírás, szövegtan, retorika, stilisztika, nyelvtörténet. Az utóbbi négy terület – a szövegtan, a retorika, a stilisztika és a nyelvtörténet – középiskolai stúdium, elemei azonban bele vannak szöve az alsóbb iskolafokok anyagába. Azt kellene az oktatásnak elérnie, hogy a gyerek fejében az ismeretek össze-álljanak, egységet alkossanak, de ezt az egységet paradox módon nem minden összekeverésével, összemosisásával lehet elérni, hanem körülménytést tanítással. Minden terület tanításában olyan módszert kell

választani, hogy az a többi terület tanítását támogassa, semmi esetre se akadályozza. Nézzünk meg néhány – elsősorban alsó tagozatos – példát. Gyakori panasz, hogy a gyerekek képtelenek megjegyezni a hangok időtartamának írását, nem győz a tanító teszteket készíteni, nem tud fejlődést elérni. Valószínűleg az elsős olvasástanítással van/volt baj, visszamenve egészen az előkészítésig; vagyis nem tanították meg a gyerekeket a beszéd megfigyelésére, és nem fejlesztették beszédhallásukat. A javítás módja tehát nem a tesztek további adagolása, hanem az elsős beszéd-és beszédhallás-fejlesztő gyakorlatok elővétele; a felsőbb osztályokban is hallásfejlesztő gyakorlatokkal kell a korrekciót elkezdni (ilyen, tulajdonképpen a nyelvi tudatosságot fejlesztő gyakorlatokat tettem be a szakmunkásoknak készített felzárkóztató olvasókönyvbe). (A. Jászó Anna, 2001) A probléma másképp megfogalmazva eképp hangzik: olyan olvasástanítási módszert kell választani, mely a rész-egész problematika kiegyensúlyozott kezelésével a helyesírás tanítását is megalopozza. – A helyesírás gyakorlásában jelenleg eluralkodott a tolibamondás (jobb esetben, mert sok helyen a helyesírás tanítása kimerül hibás példák esetlegességen alapuló, mechanikus javítgatásban). Visszaszorult a másolás, pedig a másolás fejleszti a figyelmet és vele együtt a pontos olvasáshoz olyannyira szükséges szerialitást. Visszaszorult az emlékezetből való írás, pedig kitűnő szolgálatot tesz a fogalmazástanítás előkészítésében: hiszen egy fogalmazás leírása sokszor az emlékezetben múlik. A fogalmi alapú, kérdésekre épülő mondat-elemzés kitűnően fejleszti a szövegértő olvasást, mivel a kérdés rávezeti a gyereket a fogalmak (ige, névszó, igenév, határozószó) összefüggéseire. Éppen ezért sajnálatos tény, hogy a tanítóság kérésére a mondattan kivétellett a negyedikes anyagból, pedig még a gyerekek is szerették; ily módon a mondattan csak 7. osztályban kerül terítékre.

Az integráció tehát az alkalmazott módszerek megfontolását és összehangolását jelenti, rálátást a terület egészére. Termé-

szetesen ebből a szempontból nagyon meg kell gondolni mind az újítások bevezetését, mind a tankönyvválasztást.

Az irodalom és a nyelvtan integrációjának van egy másik, kézenfekvő felfogása is: a nyelvtanhoz az éppen tanult irodalmi szemelvényekből vagy írótól idézünk példákat, a nyelvet mindig teljes szépségében mutatjuk be; s az irodalom olvasásakor nyelvtani magyarázatokkal is élünk. Ezt a szemléletet ki lehet terjeszteni a többi területre is: a stilsztika összhangba hozható mind a nyelvtannal, mind az irodalommal, a retorika úgyszintén. Ebben a felfogásban is gondos tananyagtervezést jelent az integráció, a tanár fejében kell rendnek lennie, integrált tudásnak, s ennek birtokában megteszi a szükséges összekapcsolást az órákon.

Takács Etel könyvei – mind a „Kis magyar nyelvtan”, mind iskolai nyelvtanai – az irodalom és a nyelvtan integrációja szempontjából is mintaszerűek. Nem csak a szépirodalmi példákrol van szó. Az összefüggés ismét sokkal mélyebb. A nyelvtan az évszázadokon át kialakult köznyelvből leszűrt szabályrendszer, nem kitaláció, nem preskripció – ahogyan néhány, angolszász emlékün nevelkedett nyelvészünk kívánja proskribálni ezen az alapon az egész nyelvtan-nyelvművelést (vesd össze *Köznevelés*, 2001. április 6.) –, hanem a nyelv gondos megfigyelésének az eredménye: a nyelvtaníró a közös nyelvhasználat megfigyelésével állapítja meg a nyelvtan szabályait. A köznyelv pedig nem szűkíthető le a beszélt nyelvre vagy az élőnyelvre, hanem benne van írónk és költőnk évszázados formáló-alakító tevékenysége, melyről társas nyelvészeink tudomást sem vesznek. Az irodalmi példa a köznyelvet erősítő és méltó példa, a legjobb nyelvhelyességre nevelő eszköz. A példaanyagban az izlés azonban változhat. Takács Etel példáit elsősorban a 19. század és a 20. század első felének klasszikusaitól vette. Jómagam is sokat idézem *Petőfit*, *Aranyt* és *Adyt*, az irodalmi anyagban való jelenlétükkel párhuzamosan. Többször idézek a tananyagban nem szereplő, de szép és a korosztálynak

befogadható költeményeikből. Sokszor idézek azonban időben hozzánk közelebb lévő klasszikusoktól is.

Az integrációnak van egy olyan felfogása is, mely szerint nem tartanak külön szaktárgyi órákat, nincs például külön nyelvtanóra, hanem a nyelvtan beolvad az irodalom tanításába; az órán a tanító mindennel foglalkozik, legfeljebb hangsúlyozza a kiemelendő ismereteket. Az efféle összevonást a kerettanterv lehetővé teszi, én azonban óvnám tőle az iskolát. A tapasztalat azt mutatja, hogy az ilyenféle összevonásban sérül valamelyik terület, rendszerint a nyelvtan, s mivel nem tartanak külön nyelvtanórákat, az ismeretek nem tisztázódnak kellőképpen, bizonytalannak, s azok is maradnak. Ezzel szemben szerencsésnek tartom az integrált gyakorlóórákat; programunkban tulajdonképpen ennek a megvalósítására törekedtünk.

A szövegértő olvasásnak minden iskolafokon való gondozása a kerettantervnek visszatérően hangsúlyozott, évfolyamonként megfogalmazott kívánalma. Most már az a tény is köztudomású, hogy a megújuló érettségien lesz a szövegértő olvasás színvonalát vizsgáló feladat. Ennek mibenlétéről tájékozódhatott a tanártársadalom egyrészt a 2001. novemberi felmérésekből, másrészt az érettségi tervezetének mintafeladataiból. Ennek ellenére nagy a bizonytalanság, s ezt a Magyartanárok Egyesületében meg is fogalmazták: „indokolatlanul dominálnak a szövegértő-móritési és szövegalkotási feladatok, emellett az ugyanitt található nyelvtani feladat is megkérdőjelezi az írásbeli vizsga ezen részének adott »szövegértési feladat« elnevezést” (a *Hírharang* 2001. októberi számából). A magyartanárok megjegyzése tökéletesen rávilágít a gondokra: a szövegértési feladatoknak valójában igen változatosoknak kell lenniük, s a grammatikának a szövegértésben való funkcionális felhasználása külön megfontolást kíván.

Az a tény világosan látszik a hatalmas külföldi, elsősorban angolszász és a kisebb terjedelmű igényes hazai szakirodalomból, hogy a szöveg megértéséhez meglehetősen sok részterületet kell mozgósítani (in-

tegrált tevékenység a javából): nyelvtant, szövegtant, pragmatikát, stilisztikát, s az sem árt, ha a delikvens egyáltalán tud olvasni, azaz nem okoz neki gondot az olvasástechnika. A grammatikai ismereteket az okos tanár funkciójában mozgósítja: olykor egy-egy régies szóalakat kell megmagyarázni, olykor a szavak jelentése okoz gondot, olykor a bonyolult mondatot kell részeire bontani vagy lényegét – ha úgy tesszük, magvát – kihámozni. A szövegtannal – a szöveggrammatikai és szövegszemantikai összefüggésekkel – ma már tisztában vannak a tanárok, hiszen mindenütt tanulnak szövegtant. Abban azonban nem vagyok biztos, hogy szövegtani ismereteiket alkalmazzák-e a szövegértés tanításában. Talán nem tanítják meg nekik, hogy a gyerekek számára – s mennél kisebb, annál inkább – fontos lehet egy névmás vagy egy határozószó referensének a megmagyarázása, egy jelentésmező összefüggéseinek megvilágítása. A pragmatikát viszont valóban tanítani kellene, s kivételesen úgy, ahogyan az angolszász országokban értelmezik és teszik: az előfeltevésekre vagy preszuppozíciókra, a bennfoglalásokra vagy implikációkra, a deixisre és a beszédaktusokra összpontosítva; mindezekkel kapcsolatban van az ellipsis vagy kihagyás, tulajdonképpen ez okozza a szövegértésben a legnagyobb gondot a gyerekek számára. Ösztönösen sok tanár jól kezeli a pragmatikával kapcsolatos problémákat, de az kétségtelen tény, hogy a pragmatika ismerete emelheti az oktatás színvonalát és konkrétabbá, valamint változatosabbá teheti a szövegelemzést (magyarán: túllépne a gyakorlat a szövegtömörítés és szövegbővítés három évtizede sulykolt manírján).

A szövegértő olvasásnak különböző mélységi szintjei vannak, s ezeket a kerettanterv meg is határozza: ezek a szó szerinti, az értelmező (interpretáló), a bíráló (kritikai) és az alkotó (kreatív) olvasás. Mindez azonban rideg struktúra, s ezt a tanártársadalom érzi is. Tapasztalatból mindnyájan tudjuk, hogy az olvasó egyéniségére, tapasztalataira, háttérismereteire és reakcióira is tekintettel kell lennünk, ezért javasolja a kerettanterv a folyamatolvasást mint

újjonnan alkalmazható technikát. S ennek is megvan a felsőoktatásban tanítható, sőt tanítandó elméleti háttere: a reader response és az elméleti háttérét képező szemantikai relativizmus tétel. Mindezt nem szabad függetleníteni az irodalmi-kulturális háttértől, s mennél nagyobb a gyerek, annál kevésbé: a szöveg megértését segítő ismeretek az évek során szaporodnak.

A retorika évszázadokon át, egészen 1950-ig része volt az iskolai tananyagának. Most ismét bekerült a kerettantervbe, mégpedig a 10. osztályos anyag részeként. A tanterv készítői a következőképpen gondolkodtak: a tanulókat az érettségiig el kell juttatni odáig, hogy képesek legyenek egy érvelő fogalmazás megírására. A 9. osztályos szövegtan elsősorban a szöveg mikrostruktúrájára összpontosít; a 10. osztályos anyag egyik középponti témája a szöveg makroszerkezete, a 9. és a 10. osztályos anyag együttesen tehát a szerkesztést tanítja; a 11. osztályos anyag mindehhez hozzáteszi a stilisztikát, a 12. évfolyam összegez, és felkészít az érettségre. Ez a felépítés követi a beszéd vagy egyéb szöveg elkészítésének menetét: a feltalálás, elrendezés, kidolgozás, előadás sorrendet. A felépítés vitató a retorikát a 12. évfolyamra tennék mint összegező stúdiomot. Ennek az előbbieken kívül az a praktikus tény mond ellent, hogy a retorikai ismeretek begyakorlására időt kell hagyni. A retorika ugyanis nem beszédművelés és főleg nem szájjártató hordószónoklás, hanem elsősorban a jó érvelés megtanítása. Az érvelés pedig középponti kívánalom lesz az érettségien. A retorikával kapcsolatosan a Magyar tanárok Egyesülete a következő aggodalmat fogalmazta meg: „A mai magyartanítás nincsen kellőképpen felkészülve a középszintű érettségi nem irodalmi (érvelő) esszéfeladataira, pedig a ma kilencedikes diákok 2005-ben már az idén elfogadni szándékoztak érettségi követelményrendszer és vizsgamodell szerint vizsgáznának”. Az igaz, hogy jelenleg a felsőoktatási intézményeknek kb. a felében tanítanak retorikát. Az is igaz, hogy sokak fejében téves képzetek uralkodnak a retorikáról: valóban azt vélik – s ezt hall-

gatóim körében végzett felméréseim is igazolták –, hogy a retorika azonos a beszédműveléssel.

Az ELTE TFK magyar nyelvtudományi tanszékének van akkreditált retorikai tanfolyama is, melyen a hazai retorikakutatás legkiválóbbjai is tanítanak. Már háromszor rendeztük meg a retorikai konferenciát és *Kossuth*-szónokversenyt pedagógus-, jogász- és teológusjelölteknek. A konferenciákon feltérképezzük a retorika feladatait, a versenyek anyagát közöljük: a kiváló előadók beszédeiben korunk kívánalmait tükrözőnek, segítenek bennünket az adekvát gyakorlat kialakításában. A rendezvények anyagát közzétesszük a 'Régi új retorika' sorozat kötetében. Ezen kívül most hirdettünk meg egy házi esszéíró versenyt, melyet – a kipróbálás után – szintén szeretnénk országosra (Kárpát-medenceire) növelni. Végül is nem árt, ha a tanárjelölt is ír esszét, ha majd ezt kell diákjaitól megkövetelnie.

Különösképpen nem kell bizonyítanom, hogy a szövegértő olvasás fejlesztése és a retorika tartalma és módszerei messzemenően összhangban vannak az integráció alapjával.

Az előadottakat illene példával is ilusztrálnom. Három verset szoktam gyakran idézni, az egyik a közsímsert *Erdélyi Zsuzsanna*-féle 'Hegyvet hágék, lőtöt lépék' (nemcsak archaizmusai érdekesek, hanem mögöttes tartalma is izgalmas), a másik *Berzsenyitől* a 'Levéltöredék barát-némhez' (kitűnően lehet kisebbeknek – például hetedikeseknek – és nagyobbaknak, már irodalomtörténeti háttérrel, tanítani), a harmadik *Áprilytól* az 'Esti dal' (az irodalmi kánon merevségének oldására is jó példa, hiszen nem tanítjuk, s nem is igen ismerik a magyartanárok). Rövid vers, ezért átfuthatjuk:

Áprily Lajos: Esti dal

Ültem bent a két fiammal  
tűzvilágos pamtagon.  
Jött az este, barna koldus,  
könnyesen jött és vakon.  
Őszi zápor doberése  
peregett az ablakon.

Két fiacsám karcsu testét  
átölte két karom.  
(Hármas árnyék játszva lengett,  
nőtt mögöttünk a falon.)

És az esttel vig dalokra,  
Grimm-mesékre jött a gond.  
Bűgött kűnt a szél dorombja,  
óriási bú-doromb:  
Fognak-é majd lelkesülni  
új világok tavaszán  
fény-ímádó, büszke szemmel  
fent az ember magasán?  
Vagy kavargó kődbe hullva  
minden álmuk úgy vesz el:  
tolla-foszlott, csónka szárnnyal,  
ember-csúcsához oly közel?  
Vagy az ösvény gyenge gyepről  
vadhozott láphoz ér,  
és a csalfa láb íszapja  
újra vér, jaj, újra vér?!...

Ültem bent a két fiammal  
s mint az óriás-kigyó,  
tűzvilágos pamlagunkon  
úgy bővült a vízió.  
Két fiacsám karcsu testét  
félte fogta két karom.  
(Nőtt az árnyék, óriásra  
nőtt mögöttünk a falon.)  
S véresecsőrű kin csapott rám,  
régi kinnal vérrokon –  
és a falra sors-sötéten  
felkomorlott Laokoon.

Ebben a sejtelmes, rejtélyes versben egyetlen ismeretlen szó sincsen, hacsak nem a Laokoon. Történetét persze el kell mesélni, s mindenképpen be kell mutatni az antik szobrot: hiszen a kezdetektől a hármas alakot sejtí, majd látja a költő. Ennek ismeretében újra el kell olvasni a verset. Azonnal mélyebb értelmet kapnak az első strofa asszociációi: a tűzvilágos pamlag, az este mint könnyes és vak koldus, a hármas árnyék a falon. S azután a kisebb gyerekek is megértik: a szülői aggodalomról szól a vers. Mi vár a fiakra: siker, kiábrándulás, háború, halál? Az 'Esti dal' vershelyzetét és fő gondolatát minden nehézség nélkül el tudjuk képzelni, s megértéséhez elegendő a tapasztalat, különösebb háttérismeretre sincs szükség.

Még inkább magával ragad, ha jobban a sorok mögé nézünk. Ki lehet a könnyes és vak koldus? Talán az önmagát büntető Oidiposz király? Nemde Ikarosz szárnyalása és zuhanása lappang a „tolla-foszlott,

„csonka szárnyal” utalásban? S nem Prométeusz halhatatlan kínja fogalmazódik meg a vers végén: „vércsecsőri kín csapott rám”? A vers egy óriási fokozás, s betetőzi a legnagyobb kín, Laokooné. S máris a stilisztikai elemzéshez érkeztünk. Az értelmező olvasás szempontjából pedig fontos megállapítást tehetünk: az egyes ember aggodalma világméretű távlatokat kap, többről van szó valóban, mint egyetlen ember félelmeiről.

A fenti értelmezést filológiai-nyelvészeti vizsgálattal egészíthetjük ki. Ha jól megnézzük, a vers szavai tragikusak, sőt a modern irodalom gyakori szavai, melyek az érzelmi élet beszűküléséről tanúskodnak – a rettegés is az érzelmek beszűkülése (Vértes O. András): barna, könnyes, köd, bozót, vér, lár, iszap. Akár Ady szavai is lehetnének (ha 12. osztályban tanítanám, kerestetnék is párhuzamokat). S mindez játékos, trochaikus ritmusba foglalva, talán az elhangzott esti mesék és dalok emlékeképpen. Az Esti dal a magyar irodalom egyik legszebb verse. Disszonáns, mégis gyönyörű. Benne van az európai és a magyar kultúra, az általános és a személyes, a hagyomány és a modernség. Akár pedagógiai indíttatású témánkban.

Előadásom bevezetésében megfogalmazott aggodalmamat – közös aggodalmunkat szeretném felidézni, hiszen mindnyájunkat az izgat, hogy gyermekeink

„Fognak-é majd lelkesülni  
új világok tavaszán  
fény-imádó, büszke szemmel  
fent az ember magasán?”

Azért fáradozunk, vitatkozunk, emlékezünk, hogy így legyen. Takács Etel is bizonyos csatlakozik hozzánk, csak mi nem tudunk róla.

### Irodalom

- Adamikné Jászó Anna (1999): A szemantikai relatívizmusról. In: *Ember és nyelv*. ELTE BTK, Mai Magyar Nyelvi Tanszék, Budapest. 173–178.
- Adamikné Jászó Anna (2001): *Felzárkóztató olvasókönyv szaknunkásoknak*. Nemzeti Szakképzési Intézet.
- Gósy Mária (1996): Agyfélteke-dominancia, beszédészlelés, olvasási nehézség. In: *Gyermekkori beszédészlelési és beszédmegértési zavarok*. Niko, Budapest. 163–175.
- Hetzron, R. (1991): Magyarországon nem része az emberi jogoknak az eltérő nyelvészeti vélemény. In: *A nyelvészetről – egyes szám első személyben*. MTA Nyelvtudományi Intézete, Budapest. 633.
- McLuhan, M. (2001): *A Gutenberg-galaxis pusztulása*. Trezor Kiadó, Budapest.
- Vértes O. András (1987): *Érzelmi világunk és a nyelv változásának kölcsönhatása*. MNyTK. 179. Budapest.

Adamikné Jászó Anna

## Szöveghiány-értelmezések a pragmatikus nyelvészetben

*A felismerés, miszerint valamely szövegépítő elem hiánya funkcionális, nem újkeletű. Már az antik retorikusok tudatában voltak a szöveghiányok hírértéknövelő szerepének. Ez a tudás azonban háttérbe szorult a nyelvi rendszerre irányuló nyelvészeti kutatások során.*

A magyar nyelvtudományban a szöveghiányokkal legutóbb és legbelsőbben Dienes Dóra foglalkozott 1978-ban megjelent doktori értekezésében (Dienes, 1978), mégis csak a konstrukcionális hiányosság vizsgálatára vállalkozott. Dienes Dóra maga is felhívja ugyan a figyelmet, hogy míg ő csak azokat a hiányosságokat vizsgálja, amelyeket a kon-

textus tölt fel szemantikailag, „a beszélők közös tudata, a beszédhelyzet vagy a szituáció által jelentést nyerő, és így a kommunikációban kimondatlanul is egyértelmű elemek elmaradása minőségileg különbözik a szöveghelyzet által kiegészített hiányosságoktól”. (Dienes, 1978)

Az azóta eltelt huszonhárom évet éppen a pragmatikus nyelvészeti törekvések előtérbe kerülése jellemezte, egyre inkább a nyelvhasználat került a vizsgálódás középpontjába. *Thomas Kuhn* (1984) műszavával úgy fogalmazhatnánk, hogy paradigmaváltás következett be a nyelvészetben is. Ahhoz azonban, hogy a szöveghiányokról való tudásunk ebben a pragmatikai megközelítésben valóban árnyaltabbá válhasson, először szembesülni kellett a különböző nézetrendszerek fogalmi, metodológiai, ismeretelméleti és egyéb szempontból való

összemérhetetlenségének jelenségével, az úgynevezett inkommenzurabilitás-problémával (a fogalom részletes tudományfilozófiai magyarázatához. (Békes, 1997)

Nyilvánvaló, hogy sok minden hiányozhat egy szövegből. Mindenekelőtt azt kell tisztáznunk, hogy milyen elem nem jelenik meg explicit formában, valamint hogy mi a hiány oka/célja. A szöveghiányok ez utóbbi szempontból egy széles skálán helyezhetők el, melynek két végpontja egy szerkesztettség szem-

pontrendszerrel kereszteződik. Ugyanis ha egyszerűen a nyelv természetszerű ökonómijáról van szó, akkor az adott hiányjelenség a nyelvből magából, annak szerkesztettségéből-rendszeréből fakad és nem tudatos szerkesztés eredménye. Ilyen szerkezeti hiányok az ellipszisek. (Az ellipszis fogalmát szövegnyelvészeti értelmében használom.) A másik végpontot azok a szöveghiányok jelölik ki, amelyek csak az adott megnyilatkozásokban, leginkább társalgásban érvényesülnek, s ezek az úgynevezett implikaturák. (Grice, 1988)

Ez a szempontrendszer újabbakkal egészül ki. A különböző szövegek ugyanis, ha csak az intuitív szövegfajtákra gondolunk is, meglehetősen eltérnek abból a szempontból, hogy mennyire „igénylik” a hiányt.

Egyértelművé vált, hogy a vizsgálat csak akkor lesz eredményes, ha különböző szövegtípusból való szövegek összevetésével kristályosodik ki a szöveghiány fogalma. A módszertani nehézséget az okozza, hogy nincs átfogó, minden részletre kiterjedő szövegtipológia a magyarban, csak intuitív szövegtípus-kompeten-

ciánkra támaszkodhatunk. (például Szikszainé, 1999) Ennek nyilvánvalóan az a magyarázata, hogy a szövegtipológiai kutatásokban megadott szempontok oly módon keresztezik egymást, hogy valójában egy többdimenziós modell jönne létre, amelyet a nyelvészet a maga módszereivel nem tud lefedni.

A vizsgálandó szövegek kiválasztásánál a szövegtipológiai irányelvek közül számomra a kommunikatív cél szerinti irányultság mint osztályozási

*Az eltelt huszonhárom évet éppen a pragmatikus nyelvészeti törekvések előtérbe kerülése jellemezte, egyre inkább a nyelvhasználat került a vizsgálódás középpontjába. Thomas Kuhn (1984) műszavával úgy fogalmazhatnánk, hogy paradigmaváltás következett be a nyelvészetben is. Ahhoz azonban, hogy a szöveghiányokról való tudásunk ebben a pragmatikai megközelítésben valóban árnyaltabbá válhasson, először szembesülni kellett a különböző nézetrendszerek fogalmi, metodológiai, ismeretelméleti és egyéb szempontból való összemérhetetlenségének jelenségével, az úgynevezett inkommenzurabilitás-problémával.*

szempont volt mérvadó, hiszen egy megformáltságbeli jelenség volt vizsgálatom tárgya. A szövegvizsgálatokat a szövegtípusoknak a legpregnánsabb megjelenési formát mutató példányain végeztem.

Vizsgálataim érdekes eredményt hoztak: a szövegtípusok hiánytűrése egy skálát rajzol ki. Két végpont határozható meg. A skála egyik végpontján a bármiféle hiányt tudatosan mellőző (legfeljebb bizonyos mondatfunkciós részt érintő hiányokat toleráló) hivatalos szövegek állnak. A másik végpontot azok a személyes feljegy-

zések, üzenetek alkotják, amelyek a belső beszéd rematikus jellegét leginkább tükrözik. Itt a szöveg a lehető legteljesebb mértékben hiányos.

A két véglét között elhelyezkedő szövegeknel a hivatalos szövegekhez legközelebb (a szöveghiányok számát tekintve) a tudományos művek állnak. A logikai viszonyok kifejtettségének elvárása itt ugyanis nem enged nagy teret a szöveghiányok kibontakozásának, az ismeretterjesztés feladatait is vállaló tudományos munkák pedig különösen ügyelnek a minél explicitebb megfogalmazásra. A szónoki szövegek a hatás fokozása érdekében már tartalmazhatnak kihagyásos szillogizmuson alapuló enthümémákat, mondathasadást, célzást, aposziopézist, aszindetont. A publicisztikai szövegeken belül a műfajadta korlátok szerint többnyire széles körű a szöveghiányok előfordulása, egy sajátos esetben (az apróhirdetésnél) időnként a gazdaságosságra való túlzott törekvés nehezen értelmezhető szerkezeteket is eredményezhet. A társalgásban a legmagasabb a különböző típusú hiányok száma. Ezek lehetnek ellipszisek, elhallgatások, például félbeszakítás miatt, vagy a vonzatkeret egyértelműen kijelölheti a hiányzó elemet. Gyakran előfordul a pillanatnyi szöveghiány feloldása is, az elhallgatás és újrakezés fakadhat koncentrációzavarból, bizonytalanságból, a félbemaradt megnyilatkozást pedig gyakran a másik kommunikáló fél fejezi be.

Mostani előadásomban három, a pragmatikus nyelvészet által vizsgált szöveghiányfajtát szeretnék néhány példával megvilágítani: az implikaturát, a beszélgetési szekvenciák kérdéskörét, illetve a kontextuális-szituatív ellipszis kettősségét.

Az implikatura esetében a hiány csak az adott kontextusban értelmezhető. Bár a *Grice* által társalgási implikaturának nevezett jelenségek végső soron a szillogisztikus logika szabályaival leírhatók, valójában éppen a kimaradt, de implikált logikai lépések miatt alkalmasak visszaélésekre. Használati körükre számos példát találunk a nyilvános megszólalásokban

éppúgy, mint kötetlen, mindennapos kommunikációinkban.

Közös vonásuk, hogy kivétel nélkül mindig a beszélő önmagát hozza előnyösebb helyzetbe azáltal, hogy a kommunikáció alapvető együttműködési alapelveit megsértve zavart kelt a másik kommunikáló félben, és csak sugallja, de nem mondja ki a közölni kívántakat, amely azonban az adott kontextusban a hallgató számára is egyértelmű.

Ez a nyelvészeti magyarázata annak a tapasztalati ténynek, hogy az implikatura számos visszaélésre ad alkalmat, és elsősorban a politikai életben tapasztalható annak a kiaknázása, hogy az implikált tartalom bármennyire egyértelmű is az adott kontextusban, verbálisan sohasem érhető tetten. Saját gyűjtésem is azt támasztja alá, hogy az implikaturának számos, eddig még nemigen feldolgozott fajtája van.

Az már felmerült a korábbi témaváltásokra magyarázatot kereső szövegnyelvészeti vizsgálatok során, hogy a szövegbeli témaváltást az is okozhatja, hogy a szövegelőzményre mint beszédaktusra tesszünk utalást.

Hadd említsem az illusztrálás kedvéért *Bánréti Zoltán* példáját *Örkény* „Macskajáték”-ából: „– Akkor mégis szöke vagy. – Nem vagyok szöke. – Engem csak a te sorsod aggaszt. – Ne aggasszon téged az én sorsom. – Öt perc múlva szégyellni fogod ezt a veszekedést. – Soha életemben nem veszekedtem. – Egész életedben imádtad a veszekedést.” (*Bánréti*, 1979)

Nemigen foglalkoztak viszont még a szövegtan kutatói azokkal az esetekkel, amikor a témaválasztás vagy témaváltás önmagában implikaturaértékű. Ilyen például, amikor az ifjú férj felesége kevéssé sikerült főztjét fogyasztva édesanyja remek receptjeiről mesél. Tehát a témára való érdemi reagálás elmaradása is lehet implikatura, amely nem feltétlenül, de általában sértést-sértődöttséget von maga után.

A beszélgetési szekvenciák esetében az egyik kommunikáló fél megnyilatkozásában jelentkező hiány a másik kommunikáló fél válaszreakciója révén vagy a beszé-

lő második, a kérdés-válasz párt követő megszólalásakor töltődik fel tartalommal.

Mint azt a *David Clarke – Michael Argyle* szerzőpáros részletesen elemzi (*Clarke – Argyle, 1988*), a kérdés-válasz párok gyakran ágyazódnak egymásba, például: „A: Kit hozol el a bulira? B: Kinek a bulijára? A: Hát Juliéra! B: Ja, Zsuzsát.”

Ez a jelenség akkor is megfigyelhető, ha több adatközlő beszélget, és nem követelmény a kérdés-válasz pár, lehet a közös ismeretek együttes összefoglalása, a másik kommunikáló partner gondolatának továbbgondolása is. Példa a „Beszélt nyelvi gyűjtemény”-ből (három, számmal jelölt adatközlő):

1: A többiek kétszer kaptak fizetésemelet, én meg csak egyszer.

3: A Hermann is.

2: A Hermann is már kapott.

1: Képzeld el, hogy a Hermann Péter...

3: Előkészítő.

1: A Hermann Péter előkészítő és kettőezer-hétszáz a fizetése, nekem meg kettőezer-négy.

Itt hadd jegyezzem meg, hogy a „Beszélt nyelvi gyűjtemény”-ben szereplő televíziós és rádiós interjúk vágás nélkül szerepelnek, tehát megnyugtatóan végezhetők rajtuk szövegszerkezeti vizsgálatok. A 6. kötetben, melyből az utóbbi példát hoztam, úgynevezett lopott szövegek találhatók, azaz társaságban, kollégiumi szobákban elhangzott olyan beszélgetések, amelyek felvételéről az adatközlők egy része csak a felvétel után szerzett tudomást. Ez a mai szociolingvisztikában már etikai vétségnek számít, akkor azonban még megengedett volt az ilyen jellegű adatgyűjtés.

A kommunikáló partner elhallgattatásának, kommunikációs ügyetlenségének jelzésére is alkalmas az implikátúraértékű témaváltás, leginkább az időjárás, illetve más, semleges téma előkerülése jellemző. Erre a jelenségre Grice is hoz példát a relevancia maximájának megsértését illusztrálva: „Egy kellemes teázás közben A azt mondja, hogy X-né vén szatyor. Ezt kínos csend követi, majd B azt mondja: Idén nyáron nagyon jó volt az idő, nem?”.

(Grice, 1988) Itt B valóban megsértette a kommunikáció egyik, Légy releváns! alapelvét, amivel azt implikálja, hogy A megjegyzését nem veszi figyelembe, nem óhajtja folytatni ezt a témát, sőt, A társalgási ügyetlenséget követett el.

Saját gyűjtésemben ennek csak álcázottabb megjelenésével találkoztam, nem időjárás, hanem egyéb, semleges témára tereledő több ízben a beszélgetés, de gyakori ilyenkor a legszembevetőbb tárgyra tett megjegyzés is. Például: – Ugye, milyen aranyos? – Nézd, milyen szép az a kép a hátad mögött!

„A hiányos mondat szerkezetek kialakulására azért van lehetőség, mert a kontextus – kívülről – megadja a hiányzó mondatfunkciós részek jelentését (= szemantikai szubsztitúció); a mondatformán belül pedig bizonyos elemek reprezentálható természetűek (= grammatikai szubsztitúció)”. (*Dienes, 1978*) Ugyanezt a kettősséget írják le Péter Mihály szituatív ellipszis és kontextuális ellipszis terminus technicusai. (*Péter, 1991*) Péter Mihály a kötött kötelező és fakultatív bővítménnyel egyértelműen betölthető kontextuális ellipszist és a szituációból, a beszédhelyzetből adódó szabad bővítmény hozzágondolásával létrejövő szituatív ellipszist különíti el.

Péter elliptikus szerkesztésének az olyan mondatot tekinti, „amelyben legalább egy kötelezően betöltendő pozíció (érték hely) nincs betöltve, s amely – legalább potenciálisan – megfelel egy olyan, az adott nyelv szintaktikai normái alapján megalkotott mondatnak, amelyben a szóban forgó pozíció be van töltve” (i. m. 199–200). Az így értelmezett ellipszisenek két fajtáját különbözteti meg: „A kontextuális ellipszisben a betöltetlen pozíció a beszédelőzmény alapján rekonstruálható, például [A postás csengetett?] Táviratot hozott. (...) A szituatív ellipszisben a betöltetlen pozíció a beszédhelyzet alapján válik tartalmassá. Például: Kettőt Siófokig oda-vissza! (vasúti pénztár), Tíz dekát a soványból! (közért)” (i. m. 200.).

A kontextuális ellipszis sajátos típusának tartja a párbeszéd ellipszist, és a

kontextuális ellipszisek közé sorolja a szólások és más állandósult kifejezések elliptikus használatát is.

Magam is úgy vélem, hogy a párbeszéd-ellipszis létrejöttének valóban elsődlegesen kontextuális alapja van, de a párbeszéd nyilvánvalóan nem független az adott szituációtól, emiatt akár több betöltetlen pozíciót is tartalmazhat. Példaként egy olyan, egy fordulóból (azaz egy kérdésből és a rá adott válaszból álló) párbeszédet idézek saját gyűjtésemből, amely egy járó- és a 16-os megállóban álló busz vezetője között zajlott, s ahol a kérdés és a válasz is elliptikus szerkesztésű:

- Tessék mondani, a 105-ös?
- Úgy egy száz méterrel hátrább.

### Irodalom

Adamik Tamás (1979): Az antik retorika szövegnyelvészeti vonatkozásai. In: Szathmári István –

Várkonyi Imre (szerk.): *MNyTK. 154. A szövegtan a kutatásban és az oktatásban*. Budapest. 83–92.  
Bánréti Zoltán (1979): *Téma és anaforikus viszonyok a szövegben*. MNy. 406–416.

Békés Vera (1997): *A hiányzó paradigma*. Latin Betűk, Debrecen.

Clark, David – Argyle, Michael (1988): Beszélgetési szekvenciák. In: Pléh Csaba – Síklaki István – Terestyéni Tamás (szerk.): *Nyelv, kommunikáció, cselekvés I.* Tankönyvkiadó, Budapest. 215–259.

Dienes Dóra (1978): *A szerkesztettségi hiányosság és szövegszereplésbeli kiegészítése*. NytudÉrt. 98.

Grice, P. (1988): A társalgás logikája. In: Pléh Csaba – Síklaki István – Terestyéni Tamás (szerk.): *Nyelv, kommunikáció, cselekvés I.* Tankönyvkiadó, Budapest. 233–250.

Kuhn, T. S. (1984): *A tudományos forradalmak szerkezete*. Ford.: Bíró Dániel. Gondolat, Budapest.

Petőcz Éva (megj. alatt): *A nyelvi hiány fogalmának szövegtani értelmezése*. Akadémiai, Budapest.

Péter Mihály (1991): *A nyelvi érzelmek kifejezés eszközei és módjai*. Tankönyvkiadó, Budapest.

Szikszainé Nagy Irma (1999): *Leíró magyar szövegtan*. Osiris.

Petőcz Éva

## A házi feladatok didaktikai problémái

*Nem tartozom a pályázatok író pedagógusok közé. Tanítani szeretek. Most azonban úgy érzem, kötelességem rendezni összegyűlt tapasztalataim. Takács Etel emléke kötelez erre. Életemben – szemérmességből – elmulasztottam megmondani neki, mennyire tiszteltem, becsültem, szerettem. Most ezzel a dolgozattal emlékezem rá, és köszönöm, hogy taníthattam könyveiből.*

**A**z iskola célja: – adottságok, (általános és speciális) képességek, készségek fejlesztése;

- fogalmak kialakítása, ismeretek nyújtása;
- a tanulás technikájának, módjának megfigyeltetése, elsajátíttatása, gyakoroltatása;
- a tanulói személyiség gazdagítása, formálása.

A cél megközelítését, megvalósítását segíti, segítheti a házi feladat, amely az iskolai oktató-nevelő munka szerves része, az önállóság, az akarat fejlesztésének fontos eszköze.

Lehetővé teszi a tanórán megértett ismeretanyag

- át-, illetve újragondolását;
- egyéni tempóban való bevéését, rögzítését;

- kiegészítését, gazdagítását;
- jártassággá, készséggé alakítását;
- felhasználását, gyakorlati alkalmazását.

Szolgálja, szolgálhatja

- a folyamatos ismétlést, a már tanult, elsajátított ismeretek felelevenítését, felújítását, aktivizálását;

- új ismeretek megértésének előkészítését, azok motiválását;

- ismert és ismeretlen kapcsolatának megteremtését;
- az elmélet és gyakorlat biztosítását, megvalósítását;
- a kreatív, alkotó gondolkodásra készítetést;
- a felelősségtudat kialakítását, kialakulását;
- szótárak, lexikonok, kiegészítő irodalom felhasználását, eszközként való használatuk gyakorlását,
- önállóságra, önellenőrzésre, igényesre szoktatást.

A házi feladat mindig meghatározott célt szolgál, ennek a célnak kell elsősorban alárendelni.

A lapkövetelménye, hogy

- mennyiségileg ne legyen sok, lélekölő;
- ne legyen monoton, unalmas, fászsztó;
- tartalmilag, minőségileg erőfeszítést követeljen a tanuló-tól, de megoldható, teljesíthető legyen;
- érdeklődést ébresszen, belső kényszerrel váltson ki; egyéni megoldásokra, variációkra, differenciált megoldásra adjon lehetőséget;
- konkrét, egyértelmű, pontosan meghatározott;
- ellenőrizhető, javítható, javíthatható legyen.

Az ellenőrzés és értékelés (ez utóbbi nem jelent feltétlenül osztályozást) azért fontos, mert

- tudatosítja az elért eredményt vagy rádöbbsen a hibákra, hiányosságokra;
- lehetővé teszi a javítást, a hiány pótlását;
- fokozza a további munka hatékonyságát;
- a tanulót meggyőzi munkája értelméről.

A feladat összetettségéből adódik, hogy meg kell tervezni. A tudatosságnak és

tervszerűségnek a pedagógust és a tanulót egyaránt jellemeznie kell.

A házi feladat feladására elegendő időt kell fordítani. Kijelölését nem tanácsos az óra utolsó perceire hagyni. Ahogy számonkérése is beépülhet az óra bármelyik részébe, úgy kijelölése is. Elképzelhető, hogy az új anyag feldolgozása közben kerül sor az előzetes házi feladat meghallgatására és értékelésére, és közvetlenül ehhez kapcsolódik a következő órára tervezett házi feladat meghatározása, kijelölése. Hogy a feladat biztosan elérje célját, meg kell győződni annak megértéséről, szükség esetén példát lehet,

sőt kell mutatni a megoldás hogyanjára.

A házi feladat jellegét, mennyiségét és minőségét a tananyag, a tanuló életkora és a tantárgy jellege egyaránt meghatározza. Tantárgyunk – a magyar nyelv és irodalom – lényegében két stúdiumot foglal magába: a nyelvet és az irodalmat. Míg az egyikre (egyszerűsítve a kérdést) a ráció, az értelem, a logika, az objektivitás, a másakra az érzelmi gazdagság, a művészi megformálás és bizonyos mértékű szubjektivitás jellemző. A

két stúdium feltételezi egymást. Míg a nyelvi elemek funkciója csak szerkezetben (hangszótag, szótag-szó, szó-szószerkezet stb.) válik egyértelművé, addig az irodalmi művek értelmezése, elemzése elképzelhetetlen nyelvi vizsgálódás nélkül. Más jellegű megközelítést, ebből adódóan más jellegű házi feladatot feltételez az egyik, mint a másik.

### A nyelvi és az irodalom feladatokról általában

A nyelv maga is összetett képződmény. Magába foglalja a nyelvtan (a grammati-

*Az irodalom házi feladatok közül a szóbeliek elsősorban az olvasási technikát fejlesztik, az emlékezetbe vésést segítik, a szöveggel és mozgásformákkal, megjelenésekkel, helyzetgyakorlatokkal kapcsolatosak. Az írásbeli feladatok lehetnek gyűjtőmunkák; a szerkezetre, szerkesztésre, szövegalkotásra vonatkozóak, a stílus vizsgálatát segítő; a lényegkiemelést, az absztrahálást szolgáló gyakorlatok. Irányulhatnak összefüggések, kapcsolatok feltárására, hibák felfedezésére, az irodalom és más művészeti ágak közötti kapcsolat észrevétetésére.*

ka), a helyesírás és nyelvhelyesség kérdéseit. A grammatika fogalmak, szabályok rendszere. A helyesírás a grammatika alkalmazása, helyesírási alapelvek érvényesítése, a nyelvhelyesség a nyelv gyakorlati alkalmazása.

A házi feladatok egyaránt lehetnek szóbeliek és írásbeliek, ezen belül kötelező, választható és ajánlott feladatok.

Az irodalom házi feladatok közül a szóbeliek elsősorban az olvasási technikát fejlesztik, az emlékezetbe vésést segítik, a szöveggel és mozgásformákkal, megjelenésekkel, helyzetgyakorlatokkal kapcsolatosak. Az írásbeli feladatok lehetnek gyűjtőmunkák; a szerkezetre, szerkesztésre, szövegalkotásra vonatkozó, a stílus vizsgálatát segítő; a lényegkiemelést, az absztrahálást szolgáló gyakorlatok. Irányulhatnak összefüggések, kapcsolatok feltárására, hibák felfedezésére, az irodalom és más művészeti ágak közötti kapcsolat észrevételére.

### Nyelvtan feladatok a gyakorlatban

A következőkben – helyszüke miatt – csak a határozók (7. osztály) című témakör feldolgozásához kapcsolódóan adható előzetes feladatok közül mutatok be néhányat.

A tananyag megtalálható Takács Etel: „A magyar nyelv könyve” 7–8. osztály (Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest), illetve Takács Etel és Török Imre: „Magyar nyelvi munkafüzet az általános iskola 7. osztálya számára” (Tankönyvkiadó, Budapest) című munkájában.

A témakör bevezető óráján megismerkednek a tanulók

- a határozók fogalmával;
- a határozós szerkezettel;
- a határozók leggyakoribb kifejezőeszközeivel.

Előzetes szóbeli házi feladat lehet:

– Ismételd át a tavalyi tankönyvedből (Takács Etel: „A magyar nyelv könyve”, Tankönyvkiadó, Budapest) „A határozók” című anyagrészt!

Ez a felelevenített ismeret segíti, segítheti:

– a mondatrész és szófaj fogalmának elmélyítését, sok esetben megértését;

– a határozók egyik fontos kifejezőeszközének, a határozószónak készségszintű felismerését.

Írásbeli feladat lehet:

Keress *Petőfi*-versekből olyan idézeteket, amelyekben határozószó vagy határozószók szerepelnek! Írj, másolj közülük néhányat a nyelvtan füzetedbe! (A gyűjtött idézetek lemásolása azért szükséges, mert a későbbiek során a mondatnyi elemzést szolgálják.) Nevezd meg pontosan a határozószó fajtáját! Így dolgozz!

– Még akkor is, ott is, örökre szeret

– még: időhatározó-szó

– akkor: névmási eredetű időhatározó-szó

A helyhatározó tanításakor alkalom kínálkozik a -ba, -be, -ban, -ben határozóragokkal kapcsolatos nyelvhelyességi kérdések tisztázására és helyes használatuk gyakorlására. De megfigyelhető a rag és a névutó szerepe, funkciója is. A rag egy toldalék fajta, szóelem, a névutó szóelem; szófaj, viszonyzó. A mondatban mindkettő azonos szerepet tölt be. Tudatosítható az előzetes házi feladat vizsgálata során a közöttük lévő helyesírási különbség, és megfigyelhető a hármas irányultság is.

Írásbeli feladat lehet:

a) Válaszadás adott kérdésre

Honnan?

az asztalról

az asztal alól

Hol?

az asztalon

az asztal alatt

Hová?

az asztalra

az asztal alá

vagy: Lásd el hol? és hova? kérdésre felelő határozóraggal és névutóval az alábbi szavakat!

kamra, sajt, ablak

Készíts szöveget (összefüggő mondatstort) a szavak értelemszerű felhasználásával!

b) Szóláncc folytatása (a határozók kifejezőeszközeinek felismerését készíti elő)

– itt, most, ott, rögtön ... (hely- és időhatározó-szó követi egymást)

– itt, alatt, ott, fölött ... (határozószó és névutó követi egymást)

– én, rólam, te, tőled, ő, neki ... (névmás és névmási eredetű határozószó alkotja a szósort)

c) Kakuktkojás keresés

Keresd a kakuktkojást! Indokold döntésed!

alatt, mellett, ott, mögött, között ... (a kakuktkojás az ott, mert – határozószó)

– nem két szótagú

„Az időhatározó” című anyagrészt feldolgozását megelőzően a -kor és az -ig határozó ragok helyesírásáról és a magyar nyelv értelem-tükröző jellegéről tanultakat érdemes feleleveníteni.

Írásbeli feladat lehet:

a) Vizsgáld az alábbi szavak azonosságát és különbségét! Állapítsd meg a szabályszerűségeit! Folytasd a sort!

– hatkor, utókor, ötkor, középkor

hatkor: egyszerű szó, toldalékos, raggal ellátott utókor: összetett szó, zero toldalékos

b) Keresd és tedd zárójelbe a kakuktkojást! Indokold döntésed!

– tanuláskor, vásárláskor, álmokör, feleléskor, álmokor  
álmokör: összetett szó, a kór: önálló jelentéssel (betegség) bíró főnév

c) Értelmezd a két főnevet! Mondatba foglalással bizonyítsd jelentésbeli különbözőségüket!  
álmokör – álmokor

Az eszköz- és társhatározó a mássalhangzótorvények közül elsősorban a hasonulás, a teljes és kiejtés szerinti hasonulás, a személynevek és a -h tövű szavak -val, -vel ragos alakjainak helyesírásáról tanultak felelevenítésére, a szóelemzés és a hagyomány elvének alkalmazására nyújt lehetőséget.

Írásbeli feladat lehet:

a) Gyűjtőmunka

Jegyezd fel néhány olyan utcanévet, amely híres emberről kapta a nevét! Miről nevezetesek ezek a személyek?

Írd ki az Irodalomkönyved Tartalomjegyzékéből a kétjegyű mássalhangzóra végződő szerzők nevét! Mindegyiket új sorba írd!

b) Kiegészítés

Égésztésd ki az alábbi mondatok megjelölt szavait a hiányzó raggal! (A szöveg az új anyag feldolgozása-kor indukciós szöveg lehet.) Elemezd a szöveget szó-fajlag!

A Kisfaludy Társaság pályázatot hirdetett.

Arany János a Toldival pályázott.

A győztest Petőfi prózában és versben irt levéllel köszöntötte.

Tompa Mihállyal együtt örült a sikernek.

Arany Petőfivel üzent Tompának. (Petőfi, a személy, ez esetben a mondatban eszközként szerepel.) Vele is levelezett a nagyszalontai jegyző. (A társhatározó kifejezőeszköze névmási eredetű határozószó lesz.)

c) Szósorok, analógiás sorok, szóláncok

Állapítsd meg a szabályt! Készíts hasonló sort!

asztal asztallal

gally gallyal

Móricz Móriczcal

pap pappal

Papp Papp-pal

Vagy: Lásd el az alábbi szavakat -val, -vel raggal!

Fogalmazd meg a szabályt!

alma, füzet, fény, pötty, szél, Széll (Kálmán)

Ajánlott feladat: Tudod-e, ki volt Széll Kálmán?

Állapítsd meg pontosan a szavak szófaját! Folytasd a megkezdett szóláncot! (Az eszköz- és társhatározó egyik kifejezőeszközének felismerését szolgálja.)

ezzel, Damjanichcsal, vele együtt ...

Foglald mondatba a megadott szavakat! (A mondatok a mondattani elemzés gyakorlását szolgálják majd.)

A mód- és az állapothatározó tanítása a melléknevek, elsősorban az -s tövű -n ragos melléknevek alakjainak helyes írását, a szóelemzés elvének alkalmazását feltételezi. Tudatos feladat-meghatározás és elemzés során válik világossá a tanulók előtt, hogy az -n ragos melléknév nem határozószó.

Írásbeli feladatok:

a) Tárgykörös gyűjtés

Hogyan köszön az udvarias ember? Válaszolj a kérdésre -s tövű melléknevek ragos alakjaival! (udvariasan, szívélyesen, illedelmesen, hangosan ...)

b) Példák keresése adott szövegben

Keress -an, -en ragos mellékneveket Arany János V. László c. balladájában! (Élesen, mélyen, lágyan ... )  
Lásd el -n raggal a ballada mellékneveit! (csendes-csendesen, hűs-hűsen ... )

Húzd alá a balladában előforduló határozószókat! (majd, most, még, legítten ... )

## Zárógondolat

A házi feladatok kérdése az oktató-nevelő munka egészének csak részproblémája. Látszólag egyszerű, valójában bonyo-

lult, összetett és kimeríthetetlen. Minden év, minden osztály, minden anyag újabb és újabb lehetőséget rejt magában. Egyik ötlet szüli a másikat. Csak a lehetőséggel jól, felelősségteljesen kell bánni! És ez nem könnyű! Fegyelem, önmérséklet, tudatosság, a nyelv, az alkotó, a mű, a tanuló iránt érzett alázat szükséges hozzá. De a munka megéri a fáradságot (még a fáradságot is)!

A téma kifejtése sem egyszerű. Általában és konkrét, elméleti és gyakorlati szinten egyaránt megközelíthető. Én az utóbbit választottam. Vajon Takács Etel melyik változatnak örült volna?

*Részlet a Takács Etel Pedagógiai Alapítvány 2001. évi pályázatának győztes dolgozatából.*

*Balkovitzné Cynolter Magda*

## Szimbólum és/vagy allegória

### *„A vár fehér asszonya”*

*Az Ady Endre költészetével foglalkozó középiskolai irodalomórák nélkülözhetetlen darabja „A vár fehér asszonya”. Ezzel párhuzamosan tankönyveink – szinte kivétel nélkül – szerepeltetik e költeményt a törzsanyagban, ezért kánonbeli pozíciója megingathatatlanak látszik. Ugyanakkor a vers olyan kérdésekkel is szembesítheti olvasóit, melyeknek relevanciája messze túlmutat a szerző-elvű irodalomismeret horizontján s a líraértés – az oktatásban sem elhanyagolható – bonyolult dimenzióiba kalauzol.*

A lelke ódon, babonás vár,  
Mohos, gógós és elhagyott.  
(A két szemem úgy-e milyen nagy?)  
És nem ragyog és nem ragyog.)

Konganak az elhagyott termek,  
A bús falakról rámered  
Két nagy, sötét ablak a völgyre.  
(Ugy-e, milyen fáradt szemek?)

Örökös itt a lélekjárás,  
A kripta-illat és a köd,  
Árnyak suhognak a sötétben  
S elátkozott had nyöszörög.

(Csak néha, titkos éji órán  
Gyúlnak ki e bús, nagy szemek.)  
A fehér asszony jár a várban  
S az ablakokon kinevet. (1)

**A** vár fehér asszonya’ az Ady-kánon azon darabjai közé sorolható, melyeknek értelmezhetősége folyamatos kihívást jelent az irodalomtörténet-írás számára. Alátámaszthatja ezt az is, hogy az utóbbi években a versnek két jelentősnek mondható interpretációja is napvilágot látott. (2) E tanulmányok közös mozzanata, kérdésfelvetése a költemény „szimbolizációs” eljárásának felfejtésére irányult. Elemzésünkben úgy térnénk vissza a szöveg poétikai dilemmáihoz, hogy közben figyelemmel kísérjük alakítottságukat a recepció által.

Ady versének hatástörténetében központi szerepet játszik szimbólum és allegória viszonyának szövegbeli szituálhatósá-

ga. A költemény értelmezéstörténete azonban olyan interpretációkkal veszi kezdetét, melyek az allegorézis irányába mutatnak. A kritikai kiadásban a következőket olvashatjuk: „Egyébként a kortársak számára világos volt, hogy e vers meghatározó motívuma honnan ered. Jellemző erre az, amit ezzel kapcsolatban Oláh Gábor írt: Ady „ismert szólásokat szinte Petőfies merészséggel teremt át költői képpé, s csaknem mindig szerencsésen. Például ez a három szó ‘A burg fehér asszonya’, ilyen összetett képpé fonódik képzeletében: lelke ódon, elhagyott vár, örök benne a köd; csak néha gyúlnak ki ablakai, a nagy fekete szemek, ilyenkor lelke fehér asszonya jár a várban, s az ablakon kinevet: Lédájá-

nak az eszébe jutását így érzékíti. (Oláh Gábor: „Írói arcképek”. 1910.)” (3) Erzsébet királyné – akit a korabeli sajtó „fehér asszony”-ként emlegetett – és Léda alakjának összekapcsolása olyan kontextust von a vers köré, mely az egyes díszletelemek azonosíthatóságát szövegen kívüli, mimetikusan utánpévezhető instanciákból származtatja. (4) Az allegoretikus megfeleltetések azonban igen hamar elégtelennek bizonyulnak a költemény poétikai alakított-ságának megértéséhez.

Horváth János Ady lírájáról szóló elemzése „A vár fehér asszonya” kapcsán hasonlítja össze szimbólum és allegória működését. „Látjuk – írja –, hogy a kifejező kép itt már oly részletes, hogy allegóriaszámba mehetne, – ha még a részletezett-ségen kívül megvolna benne valami, ami a képes beszédet allegóriává teszi: az tudniillik, hogy a kép minden egyes mozzanatának a jelentés egy-egy határozott mozzanata felelne meg.” (5) Horváth János gondolatmenete szerint a vers egyetlen ilyen megfeleltetést tartalmaz: a vár sötét ablaka az „ő” szeme; illetve a befejező strófa határozottabbá teszi a „sejtést”, mivel zárójeles része megadja a jelentést. A többi képi elem megnevezetlenül marad; „Ez már tehát nem allegória, mert nincs pontról pontra haladó megfelelés kép és jelentés közt.” (6) Az elemzésből világosan kiderül, hogy eme argumentáció abba a horizontba illeszkedik, mely a fogalmak történeti tisztázásakor abból indul ki, hogy „A szimbólum legfőbb vonzerejét épp a totalitás végtelenségére való utalás adja, szemben az allegóriával, mely egy konkrét jelentésre utaló jel, s ily módon megfejtésével ki is merül sugalmazó ereje.” (7)

„A vár fehér asszonya” ilyen értelemben allegória és szimbólum „keresztvezését” hajtja végre, pontosabban az allegorikus jelképzést a szimbolikus felé tolja el. Horváth János konklúziója mindezt egyfajta lelkiállapot kifejezésének igényeként értékeli: „Az az elmosódó, misztikus homály, mely, amint a mondottakból kitetszik, éppen a kép túlságos tiszta, részletezett megvilágításából származik, szemben a jelentéssel, mely oly határozottsággal nem kö-

vetheti pontról pontra a maga szimbólumát: ez most már nem a beszéd homályossága, hanem a beszéd segítségével kifejezésre juttatott homályos, tudattalan lelkiállapot, mit fentebb, ösztöniségnek nevezve, e lírai fajta alapjául tüntettem föl.” (8) Az érvelés logikájából látható, hogy Horváth János felfogásában az allegória szöveg előtti referenciákra van utalva, míg a szimbólum eltünteteti azokat az én önkimondásának, bensőségének kiterjesztése érdekében. Ez az előfeltevésszerű Kant azon állításával rokonítható, amely a szimbolikus ábrázolást arra vezette vissza, hogy a közvetve jelölt fogalom létesítése által „a tulajdonképpeni séma nincs meg a fogalom számára a kifejezésben, hanem pusztán egy szimbólumot tartalmaz a reflexió számára.” (9) Ennek következtében nem lehet véletlen, hogy a szimbólumalkotás felé elmozduló látásmód a szubjektivitás domináns szerepével („lelkiállapot”), illetve a nyelv eszközként való használatának konstatálásával („a beszéd segítségével kifejezésre juttatott ... lelkiállapot”) társul. E verspoétika kidolgozása ugyanakkor azt a bizonytalanságot vonja maga után, hogy a nyelvi alakzatok feletti uralom kisajátíthatatlansága mennyiben érintheti szimbólum és allegória szövegbeli játékának átrendezhetőségét, valóságos és nyelvben megjelenő világ szétválaszthatóságát, esetleges konfliktusának lelepleződését.

E kérdésnek továbbgyűrűznek *Király István* monográfiájában is, amely az allegóriák „megváltoztatásának” költői gyakorlatából származtatja Ady összetett képalkotásának tulajdonságait. „A vár fehér asszonya” azon versekkel kerül párhuzamba, melyeket a „látomásos allegória” – kontaminatívnak tűnő – terminusával ír körül a szerző. A fogalom a következőképpen definiálódik: „A pontos, intellektuális megfeleléseket rejtő, nyugodt, allegorikus állóképeket mozgóvá tette egy meglevenítő költői vízió. Életre keltek, s mint mitikus mesei hősök, a maguk törvényei szerint kezdtek el beszélni, cselekedni az allegorikus értelemben használt metaforák. (...) Létrejött a sajátos, adys kifejezési forma: a – leegyszerűsítőn és a kép belső szerkeze-

tét elfedőn – többnyire szimbólumnak nevezett látomásos allegória. (...) Mindegyik kép megjelenített egy-egy elvontságot, nem a közvetlen szemléleti élmény, de a mondandó, az elvont gondolati tartalom volt elsődleges bennük. A szokvány racionális allegóriától mégis elkülönítette azonban ezeket a képi szerkezeteket a pontos lefordíthatóságot lehetetlenné tevő, uralkodón jelenlevő, látomásos jelleg. (...) Az allegória és a vízió egyszerre magyarázta a kép konkrét természetét, életet lehel a merev, barokkos díszletekbe a látomásos erő. (...) Az allegóriákhoz elkerülhetetlenül hozzátartozó szigorú racionalizálás eltűnt, felolvadt ezekben a sajátos, látomásos megelevenítésekben. Áttekinthetőből, könnyen felfejthetőből, körülhatároltból mozgóvá, homálylóvá, bizonytalanná, több értelművé változott a kép s vele együtt az ábrázolt valóság: a végtelen felé táglalt a világ.” (10)

Király István megközelítésében tehát az allegória racionális és dogmatikus kiindulópontot kínál, míg annak „látomásos” változata az érzékek számára megjelenő képet az általa sugallt érzékfeletti totalitás elvontabb jelentésszintjei felé táglítja. E séma a hagyomány merev, halott alakzatainak öntörvényű életre keltéseként írja le a folyamatot. A „megelevenítés” következtében „több értelművé” transzformált kép elszakad vonatkoztatási rendszerétől („látomásos” karakterű), ugyanakkor egybeeshet a valósággal (melyet „ábrázol”). Király értelmezésében mindez konfliktusmentesen zajlik: „Az allegória és a vízió egyszerre magyarázta a kép konkrét természetét” – írja. Vagyis a tradicionális, öröklött tipológia és az azt megbontó költői stílus a jelek kapcsolatát együttesen „magyarázza”, mely kettősség újralétesíti a „valóság” formáját. Ez az eltávolodás és visszavetülés azonban olyan alakzatot feltételezne, mely allegória ugyan, de az eredetétől való eltávolodás közben elveszti temporalitását; és szimbólum is, de az azonoság felkínálása közben a valóságot és annak reprezentációját különbségként jelöli. Egy ilyen nyelv elképzelése már csak azért sem könnyű, mert olyan üres tereket

konstruálna, melyekben az alakzatok semlegesítik egymást, vagy lehetetlen időbeli távolságukat észlelni. A jelentés, amely így jönne létre, egy korábbi jel ismétlése volna, de időben egybeesne vele. Ennek kétségségségére utalhat, hogy Király szövegelemzéssel nem mutatja be a „látomásos allegória” működését. „A vár fehér asszonyá”-ról annyit jegyez meg, hogy a költő lelkének „allegorikus megfelelője volt (...) a fehér asszonyt rejtő vár”, amely „a jelölt gondolati tartalomtól teljesen függetlenül is élte a maga öntörvényű, külön életét: a vizionáló fantázia az allegorikus értelmet s a tényleges képi, tárgyi létet elválaszthatatlanul egybekeverte. (...) a vár egyszerre »volt« egy vár s a költői lélek.” (11) Ez azonban a szimpla immutáció retorikáját követi, melyben a helyettesítés két tagját hol azonosítja, hol elkülöníti az értelmezés. A „látomásos allegória” kiléte ily módon homályban, de legalábbis függőben marad.

A fenti (a szakirodalomból a teljesség igénye nélkül kiragadott) példák alapján nem elképzelhetetlen: „A vár fehér asszonya” úgy viszi színre „szimbólum és allegória vitáját”, hogy nem engedni nyugvóponttra jutni azt. Ebben az esetben érdemes megfontolnunk, hogy mennyiben gyümölcsöző e „vita” döntést sürgető újragenerálása, ha a szöveg válaszai áthágják e kontextus ellenpontoszó szerkezetét. A felvetődő kérdések mellett interpretációnkban *Pete Klára* és *Menyhért Anna* tanulmányaik szempontjaira és olvasási javaslataira is kitérnénk.

„A vár fehér asszonya” címben egy olyan figura körvonalazódik, mely valószínűsíthetően a vers centrális jelöltjeként fog megidéződni. Ezt az elvárászt máris részben átrendezi az első két sor, mivel a „vár” szituálhatóságához kínál támpontokat: „A lelkem ódon, babonás vár, / Mohos, gögös és elhagyott.” A „lelkem” és a „vár” azonosítása már itt lehetővé teszi, hogy a címbe visszahelyettesített összefüggés alapján a vers funkciója „A lelkem fehér asszonya” jelölése felé billenjen. A cím átírhatósága nemcsak annak stabilitását bontja meg, hanem a differencia alap-

ján a jelek helyettesíthetőségére is felhívja a figyelmet. Az első két sor emellett egyéb vonatkozásokat is kilatásba helyez. Menyhért Anna dolgozata megfelelő körültekintéssel utal arra, hogy a „lelkem” az „én”-nel „színekdochikus és metonimikus viszonyban is áll, (...) maga a birtokos személyjellel ellátott alak (...) a birtokostól való függőségére utal. (...) Az »én« (...) közvetlenül (...) nem jelenik meg, csak mint grammatikai birtokos, a »lelkem«-ről beszélő odaértett logikai alany.” (12) Ez az elválasztás valóban jelentőségre tehet szert, hiszen az ént a felütés csak hangként engedi megnyilvánulni, mely a mondottak „mögé” húzódik. Az azonosító szerkezetben ugyanakkor meg is kérdőjeleződhet az én saját állításainak kontrollálhatósága fölötti uralma. Pete Klára elemzése a következő olvasatot nyújtja: „Az »ódon« és a »mohos« egy tárgy, a vár tulajdonságai, míg a »babonás« és a »gögös« egy szubjektum sajátosságai. A szubjektum-objektum ellentétpár tehát a jelzőkben is tovább él, de csak azért, hogy az »elhagyott« jelzőben eltörlődjön ez a szembenállás, hiszen ez a jelző mindkettejükre egyaránt vonatkozhat. Az »elhagyott«, azáltal, hogy a szubjektum-objektum ellentétpárt feloldja, a lélek-vár metaforának számtalan jelentését hozza mozgásba, pl.: bezárkózás, magábafordulás, csalódottság, magány, illetve szilárdság, erő. Most mégis azt a jelentését szeretném kiemelni, ami alapján a szubjektum és az objektum azonossá válhat benne: a minden mástól való elkülönülést.” (13)

Pete Klára pontosan érzékeli, hogy az első két sorban egy lineáris és egy kiasztikus olvasat kereszteződik, melyekből az utóbbit vázolja föl. Az előbbi szintén nyilvánvaló, csakhogy a jelzők kombinálódását feltételezi, vagyis az „elhagyott” szó integratív funkcióját készíti elő. Ugyanakkor – s erre egyik elemzés sem utal – az „elhagyott” nemcsak jelzői, hanem igei szerepben is jelentéssé tehető: „A lelkem (...) elhagyott.”, azaz nincs jelen. „A lélek eltávozásaként” értett állítás ily módon nemcsak az én nyelv fölötti uralmát rendítheti meg, hanem ismételen

a jelek vándorlására helyezheti át a hangsúlyt. Másfelől valóban „felszólít” rá: ne kössük össze a „lelkemet” az énnel. Mind ez arra is horizontot nyit, hogy vajon az én „kiüresítése” és „a lélek másholléte” megfordítható folyamatok-e. (A kétféle, szó szerinti olvasat egyébként egymásra írható, hiszen az én elhagyásával a lélek is magára marad.)

A vers harmadik és negyedik sora egy zárójelbe tett kérdésből és megállapításból áll: „(A két szemem ugy-e milyen nagy? / És nem ragyog és nem ragyog.)” Vagyis többszörös vágással a beszélő saját szeméire vonatkozóan irányított kérdést tesz fel. Pete Klára dolgozata szerint: „Az »ugye« felfogható a külvilág megszólításaként, a külvilág bevonásaként a szubjektum önvizsgálatába, önmeghatározásába.” (14) Ennek részben ellentmond az, hogy – Menyhért Anna is említi – a kérdésre itt tulajdonképpen egyféle válasz adható, ezért valójában inkább álkérdés: pusztá megerősítést tesz lehetővé. A beszélő ugyanis egy számára evidens összefüggésre utal, nem pedig dialógust kezdeményez, ezért a kérdés önmagának is szólhat; mindenestre nem konstruál egy határozott „lírai te” pozíciót. A negyedik sor kétszeresen is nyomatékosítja, hogy „tudott” ismeretről van szó – ezt az „És” kötőszó is támogatja –, tehát a beszélő mintha visszanyerné a közlés ellenőrzése fölötti uralmát. A szemek „ragyogásának” hiánya azonban emellett egy konvencionális képletet is felidézhet, mely az első két sorban mondottak következményeként értelmezhető: amennyiben nem zárjuk ki, hogy szem és lélek kapcsolatban állhatnak egymással (az én alakzatán keresztül, illetve „A szem a lélek tükre.” szállóige kontextusában), akkor „a szemek nem ragyogása” a „lélek távollétének” (nem pedig kizárólag „elhagyatottságának”) folyománnyaként olvasható: nem süt át rajtuk a lélek fénye. (Ezt a rimbhelyzet is nyomatékosítja: „elhagyott” – „nem ragyog”). Azaz a konzisztencia-törések ellenére (zárójelzés, kérdés, a lélekről a szemekre történő „ugrás”) az első strófa „immanens” jelentést is inszceniroz. Mégpedig oly módon, hogy

annak „beírhatósága” egy egészen triviális, hétköznapi struktúra hozzárendelésén alapul. „Vagyis fölismerése egyszerű nyelvi kompetenciát igényel és nem sajátos érzékenységet vagy egyéni költői látásmódot.” (15) E kapcsolat azonban akkor kerülhet felszínre, ha az első két sor defiguráló műveleteit végrehajtottuk. Tehát egyfajta „feszültséget” is kiemel, mely a strofa két elkülönülő részének olvashatósága között „termelődik”.

A második strofa értelmezhetőségét illetően olyan hasonló véleményekkel találkozunk, melyek a – mint már láttuk: Horváth János allegória-felfogásában fontos szerepet betöltő – „szem-ablak” megfeleltetésre épülnek. Menyhért Anna tanulmánya a következőképpen fogalmaz: „az »Ugye, milyen fáradt szemek?« zárójeles kérdése egyrészt

visszautal az előző versszakra, másrészt megteremti a kapcsolatot a »két ablak«-kal. Ezt segíti elő egyrészt az, hogy az első sversszakban a »szemem« és itt az »ablak« előtt egyaránt ott áll a »két« szó, másrészt pedig az, hogy míg az első

versszakban »szemem« szerepelt, addig itt »szemek« – nem birtokszóként, hanem az »ablak«-kal megegyezően a leírás az »én«-től függetlenedett tárgyaként –, harmadrészt pedig az, hogy a látásra utaló »rámerednek« ige az ablakokra vonatkozik.” (16) Pete Klára dolgozata szintén a „szem-ablak” kettőségből indul ki, de különbözőségeket is hangsúlyozza, mégpedig azért, hogy fenntartsa a külvilág bevonásának illúzióját: „A szubjektum (...) csak úgy tehet állításokat a saját szeméről, ha azokat – és így önmagát is – kívülről figyeli. A szubjektum megkettőződik: egyrészt várként (ablakként) jelenik meg, másrészt az ezt a várat, tehát önmagát figyelő tekintetként. A kívülről figyelő tekintet mindaddig létezik, amíg az ablakokat a szemek (mintegy a tekintet tükör-

képeként, képmásaként) helyettesítik.” (17) Az argumentáció ezt a zárójelek használatával (kívül-belül oppozíció) is igazolni próbálja, majd visszavetíti vár és szubjektum viszonyára. A vers így azt vinné színre, hogy az azonosulás előfeltétele a különbözőség, melyet a külső nézőpont jelenléte támogat. Mindebből következően az elemzés szerint „Az ablak-szem metafora az önazonosságot, illetve az önazonosság lehetetlenségét egyaránt magába foglaló paradoxonná változtatja a vár-lélek metaforát.” (18)

Menyhért Anna interpretációja is afelé hajlik, hogy a szemek látásához külső segítségre van szükség, mely egyben az olvasó szimbólumképző tevékenységét modellálja. (19) Érdekes fejlemény azonban, hogy a strofa egyéb komponenseiről

*„A vár fehér asszonya’ úgy viszi színre „szimbólum és allegória vitáját”, hogy nem engedi nyugvopontra jutni azt. Ebben az esetben érdemes megfontolnunk, hogy mennyiben gyümölcsöző e „vita” döntést sürgető újragenerálása, ha a szöveg válaszai áthágják e kontextus ellenpontosító szerkezetét.*

az értelmezéseknek nincs mondandója, pedig azok újabb mozzanatokot hozhatnak játékba. Az első sor („Konganak az elhagyott termék,”) tovább bontja a „lélek-vár” azonosítást, ráadásul megismétli az első versszak második sorának leglabilisabb

alakzatát („elhagyott”). Egyfelől a „termék” többes száma lehetővé teszi, hogy a „vár” szinekdochikus jelölője mellett a „lélektől elhagyott” helyre is utaljon, vagyis az én „ürességét” és (itt már) osztozottságát is reflektálja. E láncolat variációja alapján a cím újabb „feltöltődése” is végbemehet: „A termék fehér asszonya”; mely „tovább billenti” a jelölés folyamatát és fenntartja a szavak cserélhetőségének látszatát. Másfelől a „konganak” a hiány érzékelhetőségét nem feltétlenül a látással, hanem a „hallottságával” köti össze. Ez újabb „törést” idézhet elő, hiszen az „ürességet” a hangzás horizontjára vetíti, s elvárás-ként hanghatásokat helyez kilátásba. A második és harmadik sor („A bús falakról rámered / Két nagy, sötét ablak a völgyre.”) a „termék” után „bús falak”-ként,

megintcsak szinekdochikusan jelöli a perszonifikálódó „várát” és a szemeiről kijelentéseket tevő tárgyasuló ént, amely grammatikailag nem jelenik meg a versszakban (és a rákövetkezőkben sem), csak hangként, illetve a mondottak részbeni, hipotetikus tematizáltjaként. E párhuzam a „lelkem”- „vár”- „termek”, illetve az „én”- „termek” azonosításokat a perszonifikált „határfelületek” alakzatával váltja/osztja fel. A módosulás következtében a lélek és az „üres” én körvonalainak sokszorozódása („falak”) a perspektívák elcsúszásait és összehátrahúzását eredményezi, mivel a kívül-belül oppozíciót dekonstruálja. Mindez a címre is hatással lehet, melynek újabb átfunkcionálása „A falak fehér asszonya” jelölést hívhatja elő. A „Két nagy, sötét ablak” pedig nemcsak a szemek, hanem azokon keresztül a „lélek által elhagyott” én újabb határjelölője is lehet, mely a „falak” felületének átlátszó pontjaként a helyszínek (és így az alakzatokra való rálátások) közti átjárhatóságot biztosítja. A szétartó jelentések és a cserélődő elemek retorikája éppen ezért egymásba nyíló, de nem feltétlenül összebékíthető értelmezésekre adhat lehetőséget. A sor zárószava is („völgyre”) látszólag konkretizálja a történet („ráme-red”) irányát és „megemeli” a (a bentről kifelé tartó) látvány kiáramlási pontját (a „falak” magaslaton állnak). Ugyanakkor az sem zárható ki, hogy fordítva, a „Két nagy, sötét ablak” látványához kínál perspektívát, azaz valójában ő képezi a leírhatóság kiindulópontját (a völgyből nézve látszanak sötétnek az ablakok). A szakasz zárójeles része ugyanakkor – Menyhért Anna pontos olvasata mellett – nemcsak a perszonifikációra támaszkodó azonosításhoz járulhat hozzá, hanem a „fáradság” nyomatókiosztásával a „szemek lezárulását” is konnotálhatja. A „szemek” ráadásul a „termek”-kei is rimel, ezért az „elhagyott” helyre szintén visszautal, mintha a „fáradság” ugyancsak „a lélek távozásának” következménye lenne. (S mivel ezek szerint a „szemek” és a „lelkem” kapcsolata fenntarthatónak látszik, a cím esetlegesen „A szemek/szemem fehér asszonya” jelölése felé is kiterjeszhető.)

A vers harmadik strófájának értelmezhetősége különös fontosságra tehet szert. Menyhért Anna interpretációja szerint „A versen végighúzódo »ki mit láthat« (kívülről, illetve belülről) problematika abban az esetben mutatkozik logikusan megoldhatónak, ha azt feltételezzük, hogy a vers az olvasó szeme elé táruló látványt írja le, hiszen az olvasó az, aki mindent láthat. Ez például a harmadik versszakban a vár belülről való leírását is magyarázza, ahol a túl hangsúlyos díszletek, a kísérteties hangulat elfelejteti az olvasóval azt, hogy ezt az »én« nem érzékelheti belülről. S a vers előzékenységét, talán a leleplezés vágyát illusztrálja, hogy ebben a versszakban látásról nem esik szó, csak hang- és szagfektusokról.” (20) Az állítások némelyike egy kis pontosításra szorul. Egyfelől korántsem bizonyos, hogy „a vár belső leírásáról” van (csak) szó, hiszen az „itt” határozó az előző strófában felbukkanó másik helyszínre („völgy”) is utalhat, mintegy folytatva a „történet” menetének kifejtését. Ez magyarázná a „kód” megjelenését, amely másrészt nagyon is kapcsolatba hozható a látással: annak megvonását, bizonytalanságát jelölheti. Az „árnyak” feltűnése szintén ebbe a horizontba illeszkedhet, mivel a látás csökkenésével az alakok pusztá körvonalainak érzékelhetőségét engedi érvényesülni, de még vizuálisan; a „sötétben” viszont valóban láthatatlanná válnak. Pete Klára érvvezetése következtesebbnek tűnik, bár szintén „a vár belsejéről” ejt szót: „Az azonosság-különbség játéka a harmadik versszakban az élő-életpelen ellentétparban folytatódik. A harmadik versszakból az ablak-szem metafora és a zárójel eltűnik, tehát a külső-belső, az azonosság-különbség kérdés látszólag érvényét veszíti: a vár és a »lelkem« egyetlen egységet alkotnak. A vár belseje meg is elevenedik: mozgás, alakok, hangok töltik be. Csak éppen – s ezáltal marad fenn az azonosság-különbség ellentét – a hangok artikulálatlanok (»nyöszörög«), az alakok elmosódottak (»árnyak«, »lélekjárás«, »kőd«), a mozgás céltalan (»suhognak«), s ezen felül az egész versszakhoz a halál képzele társítható (»kriptaillat« stb.). A

»lelkem«-mel azonosult, megelevenedett váron az élet hiányának jelei mutatkoznak. Ez a hiány a lélek-vár tökéletes jelenlétet feltételező önazonosságába ismét a különbözést, a máságot csempészi.” (21) A strófában megszűnő helyszínt tehát adottnak veszik az elemzők, holott az sem állítható teljes biztonsággal, hogy csupán egyetlen helyszínről lehet szó a versbeli kijelentésekhez. A „völgy” ideérthetősége mellett „a vár belseje” sem vethető el természetesen, mivel a „sötétben” zajló „árnyjáték” visszautalhat erre a „két sötét ablakon” keresztül. Viszont ugyanez a „kiüresedett ént” is bevonhatja a képbe, amely a „szemek-ablakok” konstelláció közbejöttével már eddig is egyfajta „sötét helyet” implikált. Az sem zárható ki emellett, hogy több perspektívát működteti a helyszínek változását: az első két sor („Örökös itt a lélekjárás, / A kripta-illat és a köd,”) inkább a „völgyre”, a második kettő („Árnyak suhognak a sötétben / S elátkozott had nyöszörög.”) pedig – a „sötét” újrajelölésével – inkább „a vár belsejére” vagy a „kiüresedett éntre” vonatkozatható. A „várbelső” persze – ha következetesek vagyunk – a „lelkemhez” vezet vissza s ez a „lélekjárással” némileg paradox viszonyt létesíthet: a „lelkemben örökös a lélekjárás” (de ezt a lehetőséget se vessük el...). Mindenesetre a „lélek által elhagyott én” megjelenítése valószínűbbnek látszik, amely ezek szerint korántsem „üres”, csak – Pete Klára szavait idézve – „az élet hiányának jeleit” tartalmazza (a „szemek lezárulására” történő allúzió paraleljeként). Az „itt” ugyanakkor egy másik konkrétabb utalást is megenged, elképzelhető, hogy „az elhagyott termekre” (is) vonatkozik. Ez pedig – mint láttuk – keresztezheti a „vár” és az „én” jelölését. Úgy tűnik tehát, hogy az „itt” nem feltétlenül rámutató funkciót lát el, inkább behelyettesíthető „tereket” von össze (ezáltal a cím „feltöltését” is befolyásolhatja). Ráadásul a „lélekjárással” áll kapcsolatban, mintegy annak helyszíneül szolgál. A „lélek” azonban hol eltűnik, hol valamely másik jelölő által megidéződik a versben. E retorikai mozgást alapul véve, az „itt” a

szövegtér jelölője is lehet, melyben az alakzatok cserélődése végbemegy. Vagyis a strófa egyfajta „vers a versről” olvasatot is előhívhat. (22) (Nem túlzás kijelenteni, hogy nem igazán az eddigi kérdésimitációk, hanem eme újabb „törés”, a zárójelezés és a „szem”-problematika felfüggesztése kapcsolhatnak be inkább egy „énektéli” nézőpontot.) Ebben az esetben a sorok önreferens utalásokra terelhetik a figyelmet: a „lélekjárás”, az „Árnyak suhognak” és az „elátkozott had nyöszörög” nemcsak a „diszlet” elemeiként, hanem a szavak megelevenedéseként is értelmezhetők. Eme önkomentárban a nyelvi történések a vers eddigi jelképzéséhez illeszkednek (beváltva pl. a hanghatások – valaki általi – érzékelhetőségének elvárását), mégis „megtörök” az azonosító láncolatok automatikus továbbvihetőségét.

Ezen a ponton már megkerülhetlenné válik, hogy az eldönthetetlenségeket, a szavak instabilitását, a referenciák összeütközését és a széttartó értelemképzést ne kössük össze a szöveg játékának, tropológiájának allegorikus fejleményeivel, a távlat szerkezet átalakulásával. (Mint látható, ez az allegorikusság nem feleltethető meg sem Horváth János felfogásának, sem Király István elgondolásának, mivel tényre fokozottan szorul rá a receptív oldalon jelentkező „poieszisz” „együttalkotó” tevékenységére.) A harmadik versszak értelmezhetősége ily módon lehetőséget kínál az alakzatok természetének újrakonstruálására. A szöveg önminősítő utalásai annak homályosságát (például „köd”, „sötétség”), részleteinek elmosódottságát (például „árnyak”), artikulálatlanságát (például „suhogás”, „nyöszörgés”), élettenséget (például „kripta-illat”) konnotálhatják. Mindez akként is olvasható, hogy a szavak „jelentése” nem tud nyugvóponttra jutni, folyamatos elkülönböződésnek van kitéve (a „lélekjárás” folytonosságának hangsúlyozása, az érzékterületek keveredése és az „elátkozott had” értékindexe ebbe a kérdésirányba is „beleirható”). E megkettőződés visszamenőlegesen is átminősítheti a költemény olvashatóságának, illetve olvashatatlanságának dilem-

máit, hiszen a szöveg szerveződésének horizontjához kapcsolja a heterogén poétikai jellemzők és jelentésimpulzusok keresztjeződő dinamikáját. (23) E partitúraszerűség tehát a vers egyik kompozíciós eljárásaként kerülhet a megszólaltathatóság homlokterébe.

A negyedik strófa állításainak kibontása – a „fehér asszony” késleltetett megjelenése – lehetővé teszi az értelmezők számára gondolatmenetük lekerekítését, amely újabb kérdéseknek ad helyt. Pete Klára interpretációja szerint „A vár, a »lelkem« és a fehér asszony egyrészt egyetlen egységet alkotnak: a fehér asszony a várban jár, onnan nevet ki. Az »ablakokon kinevet« a »gyúlnak ki e bús nagy szemek«-re rímel – nemcsak hangzásában, hanem a nevetés, illetve a bús szemek kigyúlása, jókedvre derülése, megelégnülése közötti párhuzam alapján is. Így az ablak-szem metaforának is az azonosító szerepe kerül előtérbe, s mivel az ablakok és a szemek a vár és a »lelkem« metonímiai, az ő azonosulásukon keresztül a vár és a »lelkem« is azonosul. Továbbá: mivel mindez a »kinevet«-»kigyúl« párhuzam alapján történik, a fehér asszony is az egység része, sőt úgy is mondhatnánk, hogy a vár és a »lelkem« éppen a fehér asszony magukba fogadása által válnak azonossá egymással.” (24) A dolgozat érvelése a fehér asszony elkülönülését (például jelzői kiemelését) és esetleges hiányát („Csak néha”) is felveti, mely a „vár-szubjektum egységének lerombolását” idézheti elő, ezért „Az ablakokon való kinevetése ennek alapján tűnhet gúnykacajnak, a »vár-lélek« kinevetésének is.” (25) A gondolatmenet – szempontunkból – még egy hangsúlyozandó mozzanatot tesz megfontolás tárgyává: a fehér asszony várbeli felbukkanását párhuzamba állítja a(z) egyébként lacani értelemben használt) „Másik” megjelenésével, tükörszerűségével, és végső soron az „önazonosság” elnyerésének illuzórikusságával. Mindez a jelölési, folyamat természetével magyarázza: az újabb és újabb jelölők kibocsátása nem hozhatja létre a jelöltet. (26) (Ennek versbéli bemutatása azonban elmarad, a szöveghez rendelt teória –

ilyen formában – pusztán tematikus elvonatkoztatás, mintsem applikáció eredménye.) Menyhért Anna elemzése az olvasó pozicionálása felől közelíti a negyedik strófához. Amennyiben a vers által függőben hagyott „szem-ablak” azonosítást az olvasó végrehajtja (illetve a zárójelzés – Horváth János által már kiemelt – magyarázó funkcióját elismeri – tehetjük hozzá –), „az utolsó versszak két része közé bekerül egy »mert«, vagy egy »akkor, amikor«: a »bús, nagy szemek« kigyúlása a várban járó asszonnyal kerül összefüggésbe. (...) A fehér asszony megjelenése (...) összekapcsolódhat az olvasói tevékenység beléptetésével a vers terébe. A fehér asszony egyszerre van metonimikus kapcsolatban a »lelkem«-mel (bent van a várban) és a szemekkel (a vers végére összekapcsolt szemekből-ablakokból nevet ki), s így példát mutat az olvasónak abban, hogy az »én«-t és a »lelkem«-et metaforikusan egynek lássa; és az olvasó valószínűleg követi is ezt a példát. Ha azonban a fehér asszony az »én« szeméből nevet ki, azt az »én« újfent nem láthatja, csak akkor, ha az olvasó tekintetét kölcsönzi a maga számára.” (27) Az interpretáció kifutásában mindez konkretizálódik: „A vers tehát arra használja az olvasót, hogy szemek és ablakok, »én« és »lelkem« szimbólummá váló összekapcsolásával az »én« tükreként funkcionáljon.” (28)

A fehér asszony központi alakzattá való kinevezése azonban elfedhet egy-két dilemmát. A strófa ismételt „töréssel” indul, visszatér a zárójelzés, de a versszak elejére kerül: „(Csak néha, titkos éji órán / Gyúlnak ki e bús, nagy szemek.)”. A „nagy szemek” meghatározás bizonyossá teszi, hogy az első strófa kérdése („A két szemem ugy-e milyen nagy?”) valóban alkérdés volt, a beszélői kompetencia stabilizálására irányult. A „bús” jelző visszkapcsol a második versszak „falak” alakzatához, azaz a szemeket az „én és a vár határjelölőjének” attribútumával látja el. Ez megerősítheti, hogy a szemek nemcsak az ablakokkal állnak kapcsolatban, hiszen „felveszik” az én és a „vár” közös, de mégis sokszorozó effektusának előtagját. „Kigyulásuk” ily módon a „nem ragyo-

gás" ellentételezése mellett a lélek „viszszatértére”, az „én ürességének” kitöltődésére is utalhat. Mindez a versben csak itt jelzett időmeghatározással társul, az „éji óra” ugyanakkor a „sötétséggel” alkothat párhuzamot, ily módon a „szemek kigyúlása” mintegy előfeltételezi a „lélek távozásának” bekövetkezését. A folyamat ritkaságának és esetleges hozzáférhetlenségének kiemelése („Csak néha, titkos” alkalommal) azt is kilátásba helyezi, hogy a szokványállapot a „történésnek” éppen az ellenkezője. A második két sor a szemek „felfénylésével” szimultán „cselekvést” hangsúlyoz: „A fehér asszony jár a várban / S az ablakokon kinevet.” (29) Az asszony megjelenése, a „sötétből való kiemelkedése” korántsem váratlan, hiszen a vers alakzatainak „vándorlása” (továbbá például a fényhatások adagolása és a cím elkülönöződése) előkészítette újabb transzformációjuk lehetőségét. Az asszony „jár”, mint a „lelkek” a harmadik strófában, tehát lélek-ként is azonosítható. Mivel a „vár” a „lelkemet” jelölte, az asszony „lélekként a lélekbe” helyeződik. Ez végeredményben a „lelkem” újabb osztottságát idézi elő (a „vár” ismételt szinekdochikus bontását) és nem zárja ki „távolellétek” fenntartását. Vagyis a vers utolsó kijelentése nemcsak a fehér asszony megjelenését, hanem a „lel-kemmel” együtt kihelyezését erősítheti meg. Az én – a várakozással ellentétben – ily módon továbbra is „üres” marad. E folyamat a látszólagos végső jelöltet ugyanolyan pozícióban mutatja, mint a vers eddig említett többi alakzatát: pusztán egy ideiglenes funkció a jelölőláncban. Eszerint a vers a lélek tropológiáját viszi színre egy önmagába forduló, mégis folyamatosan átrendeződő szerkezetben, ahol a „lélek” alakzatai népesítik be a szöveget. A fehér asszony státusa az újraolvasásra, a jelek újrendezésére is „felszólíthat”, mivel „utolsó” jelölőként (és nem jelöltként) a címre utal (vagy onnan kerül be a játék-terbe), azaz a vég alakzata egyben a kezdete is. A „kinevet” effektusa ennek megfelelően e jelölő „határátlépését” (illetve „gúnykacajként” az én „távoltartását”) is kilátásba helyezi.

Eme allegorikus mozgás ugyanakkor igen könnyedén kisiklatható, hiszen az értelmezés bármelyik ponton átszakíthatja a jelölők láncolatát, időtlenítheti az egymásra következő és mindig egy másikra viszsza-mező jelentés-konstellációk tagjait. A strófabeli „történések” párhuzamossága, szimultaneitása, perspektivikus „törései” ezt mintegy „provokálják” is. Menyhért Anna állításait továbbgondolva: a szimbólumképzés a tropológia felfüggesztésével, az antropomorfizáció lehetőségének kihasználásával valósulhat meg. Ennek egyik formája a fehér asszony antropológiai érdekű „odakötése az énnel azonosított lelkemhez”. (30) Ebben az esetben az „én feltöltése” problémátlanul végbemehet. (31) Ha azonban a „lelkem” nem biztos alap (32) („elhagyott”), akkor valamely alakzata („vár”-„termek”-„falak”-„ablakok” stb.) pusztán egy másikra utal vissza, szinekdochikus jelöléssel, allegorikusan. Hasonló helyzet áll elő az én stabilizálásával, holott az szintén a szöveg alakzatai közé illeszkedik, része a diskurzusnak, amely „kiüresedettként” létrehozta („én”-„lelkem”-„vár”-„termek”-„falak”-„ablakok”, vagy „én”-„szemek”-„ablakok”-„falak”-„termek” stb.), azaz nem maradhat identikus. (33) Látható, hogy e jelölősorok keresztezhetik is egymást, sőt a jelölés metaforikus „ugrásait” feltételezhetik. Mivel a fehér asszony szituálása az utolsó strófában a „váron” és az „ablakon” keresztül történik, illetve a „szemek” változása kíséri, szintén bekapcsolódik a jelölők forgatagába, melyet különösen hangsúlyossá tesz, hogy a vers minden strófája tartalmaz eleme(ke)t valamelyik másiktól. Ezt nyomatékosítja is a „jár” attribútuma, mely a lelkek (és a szavak) ismertetőjegye, továbbá nemcsak „járákál”, hanem „néha odamegy” értelemben is olvasható. Ha pedig a harmadik versszak (és az „itt”-ben torló horizontok) alapján nyelvi létezőként azonosítjuk, akkor (mivel a cím differenciája látszólag körülötte forog, de őt magát mindig más kontextusban mutatja), magát a szöveget is jelölheti, melynek szinekdochikus eleme s amely az én „lelkéről”, alakzatairól az én „lelké-

ben” formálódik és a „látvány” kiáramlásaként, de hanghatásként materializálódva nyilvánul meg („kinevet”). A szöveget, melyben az ént hol „kiüresíti”, hol „feltölti”, hol a lélekkel azonosítja, hol elválasztja a tőle, hol antropomorfizálja, hol „üres” alakzatként jelöli, hol egységként, hol alkotóként érzékelteti, hol az összefüggések eredőjeként, hol a diskurzus céljaként visz színre és szel át a színekdochék, metonimiák és metaforák serege („elátkozott hada”). Az asszony (melynek „fehérése” szint visz a homogénnek tűnő struktúrák közé) tehát olyan jelölőként funkcionál, melyet a vers épít ki és különböztet el, de olyanként is, melyet az (olvasói/szerzői) „én” az előbbi átvágásával totalizálni kénytelen. Vagyis egyszerre jelöli a szöveg játékát és annak értelmezhetőségét „allegória” és „szimbólum”, de mindenekelőtt azok tropológiai és antropológiai feltevéseinek kettősségében, az én „olvashatatlanságának” folyamatában. Ady alkotása ehhez „mindössze” partitúrát kínál.

### Jegyzet

- (1) A kritikai kiadás szövegközlését vettem alapul: *Ady Endre összes versei II. (1900–1906. jan. 7.)*. Sajtót alá rendezte Koczkás Sándor (1988). Akadémiai Kiadó, Budapest. 179–180.
- (2) Pete Klára (1994): Szimbolikusság: az átalakulás elmélete. *Irodalomtörténet* 1–2. 18–33. Menyhért Anna: Kipányvázott lótszok vára. Ismerőség és szimbólum Ady Endre költészetében (1906–1909). In: Kabdebó Lóránt – Kulcsár Szabó Ernő – Kulcsár Szabó Zoltán – Menyhért Anna (szerk., 1999): *Újraolvasó. Tanulmányok Ady Endréről*. Anonymus Kiadó, Budapest. 115–130.
- (3) *Ady Endre összes versei II. (1900–1906. jan. 7.)* 580–581.
- (4) A vár fehér asszonya „Léda-versként” való olvasását támogathatja a kötetkompozícióban, a Léda asszony zsoltárai című ciklusban elfoglalt helye, de a Léda név hasonló allegorézisnek van kitévc (Brüll Adél), mint a „fehér asszony”.
- (5) Erre példát is hoz az irodalomtörténész: „Arany jól ismert allegóriájában a lefekvő nap kinnhagyja vörös palástját az égen (ez az alkonyati pír); beront az éjszaka s eget-földet bakacsiba von (ez a sötétség beállta); kiveri kóporsószegekkel (ez a csillagok előbukkanása), fejtül czüst koszorút tesz (ez a feljövő hold); itt teljes a megfelelés.” Horváth János: Ady szimbolizmusa. In: *Esszépanoráma 1900–1944. I–III.* A válogatás, a szöveggondozás és a jegyzetek Kenyeres Zoltán (1978) munkája. Szépirodalmi Könyvkiadó, Budapest. I. 525.

- (6) Uo. 525.
- (7) De Man, Paul (1996): A temporalitás retorikája. Ford.: Beck András. In: Thomka Beáta (szerk): *Az irodalom elméletei I.* Janus Pannonius Tudományegyetem – Jelenkor Kiadó, Pécs, 6–7.
- (8) Uo. 526. (Kiemelés az eredetiben.)
- (9) Kant, Immanuel (1979): *Az ítélőerő kritikája*. Ford.: Hermann István. Akadémiai Kiadó, Budapest. 320–321.
- (10) Király István (1970): *Ady Endre I–II.* Magvető Kiadó, Budapest. I. 341–343.
- (11) Uo. 342.
- (12) Menyhért Anna: i. m. 118.
- (13) Pete Klára: i. m. 23.
- (14) Uo. 24.
- (15) Molnár Gábor Tamás: Költőiség, köznapiság, konvenció. Kosztolányi Dezső: Őszi reggeli. In: Kulcsár Szabó Ernő – Szegedy-Maszák Mihály (szerk.): *Újraolvasó. Tanulmányok Kosztolányi Dezsőről*. Anonymus Kiadó, Budapest. 1998. 32.
- (16) Menyhért Anna: i. m. 121–122.
- (17) Pete Klára: i. m. 24.
- (18) Uo. 24.
- (19) Menyhért Anna tanulmánya a szimbolikusság működési elvét az „ismerőség képzetére”, az „újrafelismerés” mechanizmusára, az „emlékeztető cserédarab” funkciójára vezeti vissza. Menyhért Anna: i. m. 116–117.
- (20) Uo. 122.
- (21) Pete Klára: i. m. 24–25.
- (22) Kenyeres Zoltán *Ady-könyve utal erre a lehetőségre*, de más értelemben: „a lélekben játszódo alkotásfolyamattal” köti össze és példaként a vers első két sorát idézi. Kenyeres Zoltán (1998): *Ady Endre*. Korona Kiadó, Budapest. 24.
- (23) Egy, az önkényesség gyantájába keverhető példával élve a második strofa zárójeles kérdése („Úgye, milyen fáradt szemek?”) a szöveg elemei között összetartó erő megbomlásának reflexiójára vetíthető, ha a „szemek” szót a „láncszemek”, „darabok” stb. értelemben hozzuk játékba. Vagyis e perszonifikáció a „szemek mozgásának” nehézkességét, a „rögzülés” csábítását is jelölheti.
- (24) Pete Klára: i. m. 25.
- (25) Uo. 25.
- (26) Uo. 30.
- (27) Menyhért Anna: i. m. 122.
- (28) Uo. 122–123.
- (29) E szimultán szerkezet egy intertextust is felidézhet: Vajda János *Hűsz év mulva* című költeményének jelenetése hasonló Ady verséhez, de ott a „kép” előhívása az emlékezettel, az én szituálása pedig a természettel kerül kapcsolatba: „De néha csöndes éjszakán / Elálmodozva, egyedül, – / Mult ifjuság tűndér taván / Hattyúi képed fölmerül. // És ekkor még szívem kigyúl, / Mint hosszú téli éjjelen / Montblanc örök hava, ha túl / A fölkelő nap megjelen...” Látható, hogy Vajda versének hasonlata egy „lélekállapot” és egy természeti folyamat közti jelentésátvitel mozzanatára épül. A vár fehér asszonya azonban defigurálja e poétikai látásmód alapszerkezetét és ez is hozzájárul a szövegbeli én részleges „arctalanná válásához”.

(30) Menyhért Anna: i. m. 123.

(31) Példa lehet e folyamatra az, ahogyan két későbbi Ady-vers olvassa A vár fehér asszonyát. A Hiába kísértés hófehéren az én lelkének részének említi a fehér alakot: „Színem elé parancsolom majd / Fehér köntösös szűzi árnyad, / Saját lelkemből fölcibállak. (...) Én kicacagom kőszá árnyad, / Felé fúvok: menj, elbocsátlak.” Eiseemann György tanulmánya e szecnikai komponenst a „férfi lélekben élő animával”, női ösképpel hozza kapcsolatba: „Ady néhány sora mint-ha valóban a »tudattalanból« idézné föl ezt az alakot: (...) Az anima-alakhoz gyakorta járul a fehér szín, mint a halált is magába foglaló életé, a kettő együttesének szuggesztívjaként. A halálban-halhatatlanok nevetését halljuk megintcsak A vár fehér asszonyától csakúgy, mint a halandók hafálvárosának (Nekropolisz) nőalakjától (Költözés Átok-városból).” Eiseemann György (1995): A lírai én mitológiája Ady Endre költészetében. In: uő: *Ősformák jelenidőben*. Orpheusz Kiadó, Budapest. 134. A Valaki útravált belőlünk szintén az éhez köti az asszonyt: „Mint falnak fordított tükör, / Olyan a lelkünk, kér, marasztal / Valakit, ki már nincs velünk, /... / Ingunk s mint rossz tornyok, bedőlünk, / Nagy termeink üresen kongnak, / Kölykösen úszók szemek: / Valaki útravált belőlünk /... / asszony-részünk elhagyott.” Király István a következőket mondja erről: „Ha pl. a fiatal Ady elhagyott várnak látta saját lelkét, akkor elsősorban a várat írta le, arról beszélt (...) hét évvel később, mikor újból felbukkan ugyanez a kép, már változott a hangsúly: a Valaki útravált belőlünk c. költeményben már

mindvégig az én állt előtérben, s csak a háttérben hatott finoman, rejtetten a vár-metáfora. Az érzés, a mondandó lett a fontos, s nem az azt hordozó kép.” Király István: i. m. II. 75. A vers emellett úgy is értelmezhető, hogy a beszélő A vár fehér asszonya alakzatainak ad másfajta jelentést és ezeket visszavonakoztatja egy többes számban megszólaló én pozíciójára.

(32) Menyhért Anna dolgozata többek között azt mutatja be, hogy az olvasó számára az. Menyhért Anna: i. m. 125.

(33) A szöveg újraolvasása radikalizálhatja is e tapasztalatot: a vers úgy is értelmezhetővé válik, hogy a „lélek-szemek” összekapcsolást (a „lelkem-vár” izotópia alapján) – a „vár-ablakok” viszonytal párhuzamosan – szinekdochikusan-metonimikusan létrehozva a lélekhez kötjük a szemeket. E „lelki szemek” megalkotása azt eredményezheti, hogy a szemekről szóló zárójeles részek énye a lélekkel azonos. Ebben az esetben két különböző én konstituáin a szöveget. Érdekes módon ez az olvasat színre viszi Menyhért Anna és Kenyeres Zoltán „lélekbészérről” folyó „vitáját”, de az én duplázódása lehetővé teszi, hogy az egyik fél állításai az egyik hangra, a másik fél kijelentései pedig a másik beszélőre vonatkozzanak. Azaz meg is kérdőjelezi e „vita” dialogikusságát és mindkét álláspontot parcializálja. Kenyeres Zoltán: i. m. 24–25.; Menyhért Anna: i. m. 118.

H. Nagy Péter

## „Fut velem egy rossz szekér”

### Ady-levelek

*Az Ady-életmű kritikai kiadásának újabb kötete az 1908-as és 1909-es év során írott leveleket foglalja magába, szám szerint 532 darabot, az általa és a neki küldötteket egyaránt. A levelek szövegének közlése az elvek és a gyakorlat pontosságával kiválik 20. századi írónk eddig megvalósult kritikai kiadásai közül.*

A kísérorráparátus a kéziratokra vonatkozó ismeretekkel, datálási kérdésekkel és a korábbi megjelenések felsorolásával kezdődik, majd a megértéshez szükséges életrajzi adatok közlésével, illetve a tárgyi magyarázatokkal folytatódik, szükség esetén pedig a korábbi közlések hibáinak javítását, azaz szövegkritikát is tartalmaz. Utóbbi kritikai kiadások esetén elhagyhatatlan, hiszen az olvasó, a kutató ennek hiányában honnan tudná megállapítani, hogy melyik korábbi közlés-változat szövege származik magától a szerzőtől

s melyik esetleg a későbbi sajtó alá rendezőtől. A pontos és egyértelmű szövegkritika mellesleg olyan fontos, hogy elmaradása esetén nem is nagyon lehet egy kiadást kritikainak minősíteni, függetlenül az adott kötet összeállítójának szándékától.

Külön kell szólni a tárgyi jegyzetekről, amelyeket utalások szála kötnek össze az életművel, valamint az eddigi Ady-irodalom változatos, ám bizonyos pontokon deformált első- vagy másodlagos forrásaival, mivel hármas erénnyel bírnak. E kommentárok adatgazdagsága, informativitása

minden külön bizonyításnál egyértelműben mutatja a kritikai kiadások legfontosabb, bár tulajdonképpen triviális követelményét, amely így szól: ismeret nélkül nincsen tudás. Átfogó, mélységében és kiterjedésében egyaránt alapos ténybeli tájékozottság nélkül ugyanis a legszebb elképzelés és indíték is merő délibábbá válik. Másodszor sokszínűségük lehetőséget nyújt a kortársak személyes, illetve az utókor eltérő indítékú politikai és ideológiai egyszerűsítésein túllépő, korszerű, ezredforduló utáni, a műnek, az embernek és a kornak egyszerre elkötelezett, célrelvű belemagyarázásoktól mentes feldolgozására és értékelésére, amelyben nem az eddig számba szökött termés újra-s újraörlése folyik, hanem végre külső, előzetes kívánalmak hiányában lesz vizsgálható mindaz, ami az Ady-jelenségben inkább a koré volt, s az is, ami túllépett azon. E munka elvégzése, amely bizonyos értelemben a magyar irodalomtudomány fejlődésének is záloga, a ma pályájuk elején álló fiatal kutatók elháríthatatlan felelőssége. Har-

madszor a szerkesztők, s különösen a jegyzetek készítője azonnal módszertani segítséggel is szolgál ehhez. A feladatra koncentrálnodó szakmai alázat ugyanis az első kötethez hasonlóan itt is biztosítja a levelek szövegeivel kapcsolatban felmerülő problémák teljességre törekvő kifejtését, megoldását, ámde nem hallgatja el a pillanatnyilag (és talán soha már) meg nem oldható ügyeket sem, ugyanakkor érzékeltetve: van olyan bizonytalanság is, amelynek nem oka a szokásos, elfogadha-

atlan ismerethiány, ellenkezőleg, az igényelhető új válaszokhoz csupán új kérdések megfogalmazásával lehet eljutni.

A tartalmi sajátosságok legfontosabbjaként számba véve a levelezőpartnereket, a következőket lehet megállapítani. Terjedelem és jelentőség, hatás szempontjából, érthető módon a legfontosabb szerepet az egyes kiadókkal és a sajtó más képviselőivel folytatott levélváltások töltik be. Ez a kör elsősorban a Nyugat nem-író képviselőire (*Ignotus, Osvát, Fenyő, Hatvany*),

Ady más orgánumnoknál dolgozó ismerőseire, barátaira (*Zuboly, Schöpflin, Fényes Samu, Elek Artúr, Ráskai Ferenc, Mohácsi Jenő, Mikes Lajos, Révész Béla*), illetve a sommásan, de azért jellemzően konzervatívoknak nevezettekre (*Rákosi Jenő, Kardos Albert, Kozma Andor, Zempléni Árpád*) terjedt ki. Ehhez a körhöz sorolhatók még a nagyváradiak (*Juhász Gyula, Antal Sándor, Kollányi Boldizsár, Emőd Tamás, Dénes Sándor*) is, valamint első köteteinek kiadói, *Gárdos Alfréd, Wolfner József* és mások. Adynak ve-

*Szöveghűen idézve: „sírni, zokogni szeretének a szép elveszett napokért és kikért és kik miatt? Soha nem lesz ez többé én már úgy érzem. Olyan ronda érzés nélküli halott vagyok, nem kívánok nem akarok semmit nem vágyom semmi után. Te utánad sokszor gyógyodom nagyon örültem, de mindjárt utána jön a félelem, jaj megint bántana, jaj megint rossz lenne, nem drágaságom nem bírnám elviselni még egyszer a lefolyt dolgokat. Olyan sokszor és nagyon gondolok ezekre szeretném szinte magamat látni csak bűnösnek ezekben, de nem tudom drágaságom nem volt semmi bűnöm ha csak nem az hogy nagyon is bolondul szerettelek, akárhogy próbálom magam elé hozni e dolgokat mindég csak ezt látom és nem más.*

lők, az egyikükkel-másikkal kialakult baráti szálakon túl elsősorban egzisztenciális okok miatt kellett a kapcsolatot fenntartani, hiszen 1908 elején már nem állt rendelkezésére a *Vérszi*-szerkesztette Budapesti Napló biztos állása és keresete. Ez a viszonyulás egészen extrém kompenzálásokat és megnyilvánulásokat eredményezett mindenfelől, elég itt csak a dukduk cikk utáni kivarodásra utalni. Egyébként ennek az írásnak legfőbb gondolata már korábban is megfogalmazódott Ady-

ban, erre utal „A magyar Pimodán’ is, amely több folytatásban 1908 elején jelent meg a Nyugatban. A levelek azonban újabb adalékokkal szolgálnak a versei hatásával és fogadtatásával kapcsolatos idegállapot kialakulásához. Az előző év végén megjelent kötetéről január közepén Ady ezt írta *Vészi Margit*-nak: „Barátaim, akik legjobban vállalták, hallgatták el legelszántabban a könyvem, s csináltak ellenhangulatot.” Erről írt *Diósinénak* is március közepén Érmindszentről: „Belémcsimpaszkodók vannak szép számmal, nekem azonban voltaképpen senkim sincs.” Ezt erősítette meg benne *Farkas Imre* október közepén: „Nem is értem, hogy Te aki a sziveddel, agyaddal, öklöddel töröd magadnak az utat a magasság felé, minek cipelsz még a kabátod szárnyánál fogva egy csomó senkit?” Ez a gondolat ismétlődik meg tavasszal megjelent versében, „A muszáj-Herkules’-ben is. S ezután következett maga a cikk a november 15-i Új Időkben, vihart, füstöt és peryét kavarva.

A második, igen jelentős levélcsoport az, amelyet Diósinéval, *Diószival* s hozzájuk kapcsolódva *Brüll Bertával*, *Bölonivel* váltott. Ady 1908-ban már több éve ismerete a házaspárt, s hármójuk különleges, cseppet sem szokványos kapcsolatát az egyes levelekhez fűzött jegyzetek bőségesen dokumentálják. Ezek az évek egyébként már a kapcsolat végét jelentik, s bár Diósiné korábbi levelei nem maradtak fenn, ami olvasható, bőven kárpótol ezért – néha egyenesen sok is. Részlet Diósiné 1909. július 16-án Párizsból küldött leveléből (sic!): „Sírni, zokogni szeretnék a szép elveszett napokért és kikért és kik miatt? Soha nem lesz ez többé én már úgy érzem. Olyan ronda érzés nélküli halott vagyok, nem kívánok nem akarok semmit nem vágyom semmi után. Te utánad sokszor vágyódom nagyon örültem, de mindjárt utána jön a félelem, jaj megint bántana, jaj megint rossz lenne, nem drágaságom nem bírnám elviselni még egyszer a lefolyt dolgokat. Olyan sokszor és nagyon gondolok ezekre szeretném szinte magamat látni csak bűnösnek ezekben, de nem

tudom drágaságom nem volt semmi bűnöm ha csak nem az hogy nagyon is boldondul szerettelek, akárhogy próbálom magam elé hozni e dolgokat mindég csak ezt látom és nem mást. Dolgozol e már valamit, semmit nem olvasok téled, de minden lap tele van téged utánzó hitvány semmisségekkel, szinte már utálatos, egy gondolatod minden variatióban feldolgozták, tulsok már ebből is. Nem szeretlek azon a képen mit felküldtél, olyan tulszomorú de főleg olyan tulszelid vagy rajta úgy e nem így vagy?” Vagy néhány sor egy egymást követő levélváltásból. Részlet Ady Endre 1909. október 22-i leveléből (sic!): „Én nem vagyok hűtlen magához, de én is inkább belepusztulok (könnyebben és szívesebben mint Maga), de nem ismerek el bűnököt, amelyeket nem követtem el. [...] Gondom lesz rá, hogy éppen csak Magának ne lehessen elégtétele az én pusztulásom osztálypörében. [...] Apró nőstényeseteket újra illendő göggel hárítok el vitánkából. Am lehet, ez már magának nem is vita. Aki például az én magához írt legújabb verseim dolgát már eleve úgy minősíti mint Maga, az már valószínűleg elintézt mindent magában. Milyen meghatortan, magam egészen fölmutatva, ujjongva, sírva írtam azokat a sorokat s kikiabáltam az egész világnak. Azt se mondom, hogy kár volt. Nem volt kár, mert az én nagy szerelmem maga iránt ugyis inkább a magam ügye volt, mint a magáé.” És részlet a néhány nappal későbbi válaszelemből (sic!): „Nem szeretem azt sem, hogy ilyen magas piedestalar helyezkedik el velem szemben, mikor nagyon is közönséges és alacsony s bizony elég földi dolgokról van szó. Mily mély megvetéssel és – göggel – utasítja el maga magától ezeknek még a megemlítését is, holott ezek dolgok, melyeket maga igenis elkövetett, melyekkel engem igenis megbántott és megsértett és sajnos nem egyszer de két év óta szünetlenül és mivel én egyszer határozottan kijelentem hogy érzem nem bírom ezt tovább, nem tudom és nem akarom elviselni, úgy fáj hogy ki sem bírom mondani, ekkor jön maga a nagyszerű »gögös« mondásokkal s ahelyett hogy azt kérdezné, hol fáj, mi fáj

és ha gyógyítani akar gyógyítana, akkor egyszerűen felszökik az egekbe s onnan néz lefele s onnan mondogat nagy dolgokat. [...] egy csöppet nem hat meg engem hogy Ady Endre a nagy költő azt állítja, hogy engem szeret ehhez a mi érzelmeinknek semmi köze. Én szeretem magát nagyon végtelenül és a legnagyobb boldogsággal töl el hogy maga oly mese szép verseket ír, s hogy igazán nagy költő, hisz mindég ezt akartam magam is, jól tudja, de ez pusztán véletlenség mivel ép úgy szeretném valószínűleg ha maga nem volna ez, és maga is ép úgy szerethetne engem, talán még jobban, azért oly feleslegesnek tartom a folytonos ismétlését annak hogy maga nem utolsó ember. Alapjában édes fiam szerelmi dolgokban ez is tökéletesen mindegy de talán ez sem változtatna a dolgokon semmit, hogy nem utolsó ember az csak használ az ügynek, de alapjában mellékes. Ezzel szemben nekem is folyton ismételní kellene hogy én sem vagyok utolsó asszony, de nem ám, és maga nagyon sokszor utolsóbbnál utolsóbb nők miatt képes volt nekem nagyon keserű órákat szerezni.”

Számos levélben esik szó a költő betegségéről, testi panaszairól, lelki meghasonlottságáról, munkára képtelenségéről és munkára-kényszerítettségéről; költői öntudatát egyszerre gög, féltékenység és kishitűség jellemezte, amelyet elsősorban az motivált, hogy úgy érezte, a verseit bátorító elismerések nincsenek arányban a támadásokkal. Ráadásul 1908 elejétől szakadozott kapcsolata Lédával is, így még a megelőző évekenél is intenzívebb, nyugalomra nem található üzőtség vett erőt rajta. E kötet leveleinek egymás utáni olvasása azonban egy lassan formálódó felismerés fényében tágabb összefüggésbe helyezheti mindezt, s hozzáegíthet mind a személyiség, mind a mű bizonyos következetlenségeinek, váltakozó színvonálnak megértéséhez. 1907-ben ugyanis Ady Endre betöltötte a harmincadik életévét. Bár korábbi leveleiben is felbukkannak már panaszok testi gyengeségei miatt, 1908 elején ezek minőségileg és mennyiségileg is megváltoznak. Hogy ő pontosan

tudta, miről van szó, s főleg milyen kimenetelről, az világosan látszik az ebben az időben keletkezett, „Mihályi Rozália csókja” című novellából: „a magamfajta ember a csókot csak azért hajszolja, hogy a szomorúságból szabaduljon. De elmentem hozzá akkor, amikor a mi csókunk a véremben olyan lett, mint egy kehely, melynek későn jut eszébe, hogy kicsorduljon. Csupa rózsákat nyílott a vérem, haragos, tüzes, bő szerelmi rózsákat. [...] de mit csináljanak azok, akik el nem költözhetnek? Tovább élnek, amíg tehetik azt, amibe Mihályi Rozália belehalt. Vörös haj, piros-piros ajkak, fekete szemek. Addig is, amíg meghalok, ezeket látom, ezeket kell látnom. S csókolok, pedig már tudom, hogy az emberi csók egyszerű üzenetváltás, s az ember néha nagyon szomorú üzeneteket kap.”

Ady fokozódó népszerűségét mutatja, hogy e kötetben számtalan rajongó hívének, ismerteknek és ismeretleneknek (*Földessy Gyula, Föthy János, Leopoldék* stb.), valamint versei zeneszerzőinek (*Reinitz Béla, Beretvás Hugó, Bodon Pál*) sorai is olvashatók. Önálló csoportot alkotnak a hozzá igen közelálló barátokkal, mint például *Kabos Edével*, illetve a családtagok közül *Ady Lajossal* váltott levelek. Schöpflin Aladár leveleit pedig külön meg kell említeni baráti-óvó hangnemből miatt; a későbbi időszakban, például az 1912-es Nyugat-válság idején Adynak írt sorai is ezt mutatják. Szám szerint tehát talán sokan vannak a felsoroltak. Mégis, az e kötetben olvasható levelek is abban erősítenek meg: rendkívül szűk kör volt ez. Ady Endre levelezése, s ebben *Babits Mihályé* is hasonlít rá, előző korok alkotóival összehasonlítva, egy lényeges ponton különbözik azokétól: tudniillik egyik sem irodalmi levelezés. Ennek oka legfőképpen az, hogy egész életüket gyakorlatilag szellemi légüres térben éltek végig, amelybe a külvilág csupán egy-egy késztetéssel tört be. Az élet hajszolása és a tudás hajszolása, a felcserélhetetlen kifejezés keresése egyaránt menekülés a kicsinyes viszonyok közül. Babits életében egy rövid ideig, egyetemista korában, lehetőség nyílt

ugyan magához méltó barátokkal levelezni, de ennek hamar vége szakadt. Ezért kettejük levélhagyatéka bár rendkívül fontos, kikerülhetetlen adatokat, ismereteket tesz hozzá az életút és az életmű tényeihez, de semmit meg nem mutat az alkotások indítékából, mert nincs egyetlen levelezőtársuk sem, akivel a művek mögött álló gondolatokat a maguk zaklatottságában és körülhatároltságában meg lehetett volna osztani. Kimondani, azt igen. Nem véletlen tehát, hogy Ady is versben fogalmazta meg azt az életérzést, amely egyébként végigkísérte e két év minden magánlevélként írt sorát:

Kocsi-út az éjszakában

Milyen csonka ma a Hold,  
Az éj milyen sivatag, néma,  
Milyen szomorú vagyok én ma,  
Milyen csonka ma a Hold.

Minden Egész eltörtött,  
Minden láng csak részekben lobban,  
Minden szerelem darabokban,  
Minden Egész eltörtött.

Fut velem egy rossz szekér,  
Utánam mintha jaj-szó szállna,  
Félig mély csönd és félig lárna,  
Fut velem egy rossz szekér.

*Buda Attila*

## Magyarország 17 éves szemmel

### *Babits szellemében*

*Ötödéves bölcsészhallgatóként, tanítási gyakorlatom alkalmával tanítottam Babits Mihály költészetét is. A „Messze... messze...” című verssel kapcsolatban azt a házi feladatot adtam, hogy írjon mindenki egy versszakot – a költeményben szereplőkhöz hasonlóan – Magyarországról.*

**E**miskolci szakközépiskola 11. osztályába csak fiúk járnak, főleg műszaki beállítottságúak, nem szeretik igazán az irodalmat. Azt gondoltam, hogy már eredménynek könyvelhetem el, ha talán tíz ember értékelhetően oldja meg a feladatot. Az elkészült művek azonban meglepő sokszínűséget mutattak.

Egy négysoros versszakot kértem a tanulóktól. Huszonnyolc diák alkotását sikerült begyűjtenem. Az itt következő elemzés során felidéződik a poétika – poézis oktatás jeles hagyománya Csokonain, Petőfin át Vargha Balázsig, Rákosi Zoltánig (utóbbi Orbán Ottót is tanította a hárshegyi Gaudiopolisban). Közelebbről hivatkozhatunk Bánréti Zoltán könyveire és programjára, aki tizenévesektől kezdve a középiskolába járó fiatalokig, mindenkire szóló képességfejlesztő feladatok sorában (nyelvtan, illetve olvasási, szövegértési témakörben) építéssel hasonló típusú – költői mintákat

követő – kreatív játékokat is alkalmaz. (1) Az említett Gaudiopolisban – a háború árvaának gyermekotthonában – Weöres Sándor „Hangcsoportok” című verse hatására kezdtek el költeményeket alkotni. Ezek a példák is azt mutatják, hogy élenjáró irodalompedagógusok szívesen nyúlnak kreativitást fejlesztő, a költői alkotási folyamatot felidéző gyakorlatokhoz – befogadói irodalmi-nyelvi nevelésben is.

### **A művek hossza**

Mint már említettem, négy sort vártam el a diákoktól. A huszonnyolc tanulóból ketten megelégedtek két sorral. Mégis inkább háromban adnám meg az „aluteltjesítő” számát. (Az „aluteltjesítő” jelzőt azért tettem idézőjelbe, mert nem érzem úgy, hogy kritikával kellene szemlélnem munkájukat, csupán egyfajta szempontból mondható, hogy kevesebbet nyújtottak tár-

saikhoz képest: a harmadik diák ugyan négy sorban írta le gondolatait, de azok mindösszesen tizenhárom szótagot tesznek ki, tehát ezt sem lehet a Babits által írt, soronkénti 8 szótagos strófához hasonlítani.)

Szürkemarha,  
babgulyás  
Ez a magyar  
haza.

(L. F.) (2)

A többség (tizenkilenc fő) négy soros művet alkotott. Voltak olyanok, akik túlteljesítették a kért feladatot – ez is ritkaságszámba megy manapság házi feladat esetében. Tehát két tanuló öt sorban, egy diák hat sorban fogalmazta meg érzéseit, gondolatait. De voltak, akik még többet dolgoztak, mégpedig három ifjú szerző. Közülük ketten kétszer négy sort írtak, egy tanuló pedig háromszor négy sort vetett papírra. Ezeknél a verseknél nehéz eldönteni, hogy a versszakok összetartoznak-e, vagy csak két-három gondolat motoszkált bennük, és ezért írtak többet. Biztosan egyiknél se memém állítani, hogy az alkotójuk összetartozónak tervezte őket. Vizsgálódásomban úgy éreztem, akkor járok el helyesen, ha külön-külön foglalkozom a strófákkal a tartalmi összehasonlításoknál.

Magyarhon. Melynek főeleme:  
Minden családnak legyen négy kereke  
Három szobája, s három gyereke  
S megnő az életben a család szerepe.

Magyarhon. Bátor népek,  
Melyek elfoglalták régen  
Férfiak, nők, gyerekek s vének  
Élnek itt már ezer éve békekességben. (F. T.)

### A művek indítása

Az összehasonlítási alapot e dolgozat teljes terjedelmében Babits verse alkotja. A költő a versszakok kezdetén megadja az ország nevét, amelyről írni fog. Az államnevek azonban így jelennek meg: Spanyolhon, Némethon, Frankhon – egyetlen kivétel van, értelemszerűen, Svájc. A tanulók ebben a tekintetben mennyire vették mintának a megadott verset? Megállapíthatom, hogy nagyon sokan, összesen ti-

zenkilencen átvették ezt a fajta versszakindítást – Magyarhon megnevezésként. Ugyanannyian, mint akik négy soros versszakot írtak, de összetételük eltérő. Azok, akik kétszer négy sort írtak, szintén átvették ezt a fajta strófakezdetet, s ezért, ha teljesen korrekt akarok maradni, azt kell mondanom, hogy huszonegy versszak kezdődik – Babits analógiájával – Magyarhon szóval.

Magyar hon. Szép hazám,  
Idegen népekkel teli ország!  
Dombok, völgyek, zöld pászit,  
Melyet régen szercztek ősapáink.

(Sz. P.)

Akik más kezdetet találtak ki? Egy tanuló Magyarországot szóval, egy Magyar föld, egy Hungarie provincie-val kezdte alkotását. Hat diák volt, aki teljesen más indítás mellett döntött. Azonban ezek között a tanulók között is vannak, akik jelzik az ország nevét. Egyetlen ifjú adott címet alkotásának: 'Hungária'.

Azokkal folytatom, akiknek soraiban felfedezhető a „magyar” szó. Az első, akit megemlítenék, a Magyarhon kifejezést használja műve elején, de „Megcsonkított” jelzővel.

Megcsonkított Magyarhon.  
Európa közepén áll csupaszon.

(B. Á. G.)

Egy másik a „magyar haza”, a harmadik pedig a „Magyar táj” – ez az utóbbi két szintagma a versszakok belsejében található – szó szerkezetet találja megfelelőnek.

Ezek után is azonban marad két tanuló, aki nem írta ki az ország nevét. Az egyik földrajzi nevekkkel – Tisza, Alföld – konkretizálja témáját, a másik pedig annyit ír:

Ez a hely ahol születtem,  
Ez az a hely ahol élek.

(K. T.)

Mi lehet az oka, hogy nem írták ki szülőhazájuk nevét? Végül is azt a magyarázatot tartom elfogadhatónak, hogy túl egyértelmű volt számukra a téma, amelyről írnak, ezért nem tartották lényegesnek, szükségesnek a megnevezést belcfooglalni munkájukba.

## A művekben megjelenő rím

Versében Babits végig páros rímeket használ. Ennek a külső jellemzőnek az átvételét – harminckét strófát véve alapul – 24 versszakban találtam meg, de többeknél nem a teljes alkotásra terjed ki, csupán esetenként két sorra. Azt is kimondhatom, hogy vannak az alkotók között olyanok, akik akár versenybe is szállhatnának Babitscsal ötletességben.

Balatonon sok német turista  
mert a magyar utazni is lusta

(J. P.)

Magyarhon. Nagy pusztá, Balaton  
terem szőlő Tokajon.

(K. P.)

Még akik kevésbé ötletesek, azok sem használnak szóismétléses vagy toldalékrímeket. Látszik a műveken a törekvés, hogy teljes szórímeket találjanak ki, és ha ez mégsem sikerül, akkor inkább a rímet hagyják veszni, mint hogy pongyolán fogalmazzanak. Elkerülhetetlenek voltak a „politikai rímek”:

... Orbán,  
... Torgyán,  
... Kormány.

(K. F. I.)

Megnéztem a sorok szótagszámát is a tanulók műveiben. Ennek követését – Babits minden sora nyolc szótagos – szinte senki sem tartotta fontosnak, nem tekintették a vers lényegi elemének a tanulók.

## A művekben megjelenő táj

Ha Babits művét veszem alapul, akkor a magyar táj tulajdonnevek nélküli megjelenítése jelentené a verskoncepcióba való beépülés lehetőségét. A diákstrófák között természetesen van ilyen alkotás. (3)

Tulajdonnév nélkül magyar tájat megjelentető strófából kettőt találtam. Ezek az alkotások túlságosan általánosra sikerültek, ha nem az ország megjelölésével kezdődnének, szinte bármely más országra ráilleszthetők lennének. Semmi igazán jellemzőt, egyedit nem tudtak megfogni.

Magyarhon. Bányafelhők, csillagok  
tisztá folyók, patakok.  
Vannak falvak, városok  
hol élnek emberek és állatok.

(K. A.)

A legtöbbször előforduló fogalom az állatok körébe tartozik, ez pedig a „marha”, egyszer „szürke” előtaggal, egyszer pedig gulyaként megjelölve, összesen hatszor találtam rá. Folytatva ezt a témakört találtam még nyáj, ménes, ökör és tehén megjelenítésével is. (A strófákban lévő elhelyezkedésük az 1. táblázatban.)

Az állatokhoz kapcsolódva két foglalkozás – „pásztor”, „juhász” – szerepel a művekben. A foglalkozásokkal és az állatokkal kapcsolatban is lenne egy megjegyzésem. Az derült ki számomra, hogy a diákok ismerik ugyan a 19. század közepe óta közhellyé vált szavakat, azonban jelenítésükkel többen nincsenek teljes mértékben tisztában. Szerepel tehát

Legelőkön szürke nyáj  
a bográcsban birkamáj.

(K. P.)

vagy éppen juhász, aki marhákat őriz:

Búza, marha, s mellé juhász.

(T. G.)

Két olyan szóval folytatom – igaz, csak egyszer-eyszer jelennek meg –, amelyek elmaradhatatlanok úgymond, ha magyarokról, rólunk van szó. Ez a két szó a ‚bogrács’, illetve a ‚babgulyás’.

állatok/sorok sorszáma	marha	szürkemarha	gulya	nyáj	ménés	ökör	tehén
1. sor		1					
2. sor	3			1			
3. sor			1	1		1	
4. sor	1				1		1

Áttérek a megjelenített növényekre. Itt nem található nagy változatosság, kevés strófában szerepel konkrét meghatározás. Szerepel a „pipacs”, a „szőlő”, illetve „szőlővessző” – mind a kétszer Tokajjal együtt –, legtöbbször a „búza” jelenik meg, -tábla utótaggal is. (Részletesebb elemzés a 2. táblázatban.)

A szélben pipacs illatoz  
Mező búzától roskadoz.  
(P. G. J.)

növények/ sorok sorszáma	pipacs	szőlő	búza
1. sor		1 (-vessző)	1 (-tábla)
2. sor		1	
3. sor	1		
4. sor			2

2. táblázat.

A később elemzendő politikai motívumok frissességétől eltérően itt nem található politikailag „aktuális” növény. A tanulók itt is ugyanúgy, ahogy az állatokkal foglalkozó sorokban, félretették a gúnyolódást és a humort, s visszanyúltak a 19. századi, népies mintákhoz.

Következő szempontunk a földrajzhoz vezet bennünket. Természetesnek mondható, hogy a többség inkább így próbálta megfogni hazánkat, de nemcsak földrajzi nevek szerepelnek itt, hanem jelenségek is. A legnépszerűbb az alföld / Alföld volt, ötször szerepel. Ezen kívül a „puszta”, a „déliab”, Hortobágy, Kárpátok, Kiskunság, Tokaj, Balaton, Tisza, Duna, illetve Európa jelenik meg (4) – Magyarhon, illet-

földrajz/ sorok sorszá- ma	alföld/ Alföld	puszta	déliab/ Horto- bágy	Kárpátok	Kiskunság	Tokaj	Balaton	Tisza	Duna	Európa
1. sor	2	1	1	1		1	1	1		
2. sor			2		1	1	1			1
3. sor	3		1					2	1	
4. sor										
5. sor							1			
6. sor										

3. táblázat

ve változataival itt már nem foglalkozom (3. táblázat).

Magyarhon, Széles felföld, délibáb,  
Messze határ Hortobágy.  
(P. G. J.)

A táblázat alapján azt lehet megállapítani, hogy az utolsó sorba senki nem írt ilyen motívumokat. Meglepő, hogy szűkebb környezetéről – Miskolc, Borsod-Abaúj-Zemplén megye – senki sem írt semmit. Hazájuk kapcsán a fiatalok nem érezték méltónak, fontosnak, hogy a hozzájuk közelebb eső tájakat megjelenítsék.

Összességében a tájleírásokból az derült ki, hogy a diákok egy „klasszikus” – inkább külföldieknek szóló – Magyarország-képet készítettek.

Megcsonkított Magyarhon.  
Európa közepén áll csupaszon.  
Duna, Tisza harmadolja  
Testvériesen felosztja.  
Búzatáblák, szép zöld rétek  
Dombok, völgyek merre nézek.  
Hol ökrök húzzák a szekeret,  
Ott fejik a tehenet.  
(B. Á. G.)

### A művekben megjelenő irodalmi hatások

Az egyértelmű volt számomra, hogy a tanulók segítségül fogják hívni irodalmi tanulmányaikat, tudásukat. Ez így is történt, bár nem nevezhető jelentős mennyiségnek az a két strófa, amelyben nagyon erősen érezhetők a hatások. Az egyikben összesen egy szókapcsolat volt feltűnően ismerős:

A másik strófa már ennél sokkal jobban rájátszik 'költői elődjére'. Azt mondanám, hogy a négy sor inkább *Petőfi Sándor* 'Az alföld' című verséből merített ihletett, mint Babitsból. Az elgondolás azonban – mintha játék lenne az idézetekkel, irodalmi kollázs – nagyon jó versszakot hozott ki a diák tollából.

Magyarhon: szép Kárpátok,  
vadregényes tájak, s  
mosolygó alföldön  
ménések futása.  
(II. K. F.)

Van még egy strófa, amelyben nem irodalmi hatás, sokkal inkább a magyar nóta hatása fedezhető fel. Az alkotó egy teljes sort vett át egy ismert műdalból. Ez a versszak azonban nem csak ezért érdekes. Ő az egyetlen ifjú, aki a lányokat és a kocsmát is szóba, illetve versbe hozza.

Messze-messze kis kocsmá áll,  
engem anyám mindig haza vár!  
A jó bor és a sok szép lány  
ezért vonz engem a Magyar táj!  
(M. A.)

### A művekben megjelenő ősök képe

Összesen három versszakban találtam utalást az 1000 éves Magyarországra, illetve arra, hogy „elfoglalták”, „szerezték” őseink ezt a földet, ezt a hazát. Azt nagyon jelentősnek érzem, hogy volt olyan diák, aki ebben a pár sorban őseinknek is tudott helyet és mondanivalót juttatni. Ez is egy teljesen önálló gondolati egység, hisz ezzel kapcsolatban Babits verséből nem kaphattak támpontot, ihletet. Valószínűnek tartom, hogy itt is inkább az eddigi tanulmányok hatásáról, a millenniumi ideológiáról lehet szó. Fontosnak tartom, hogy ketten közülük a nyugalmat és a békét is kiemelték értékként.

Hősi őseink e honban éltek-haltak,  
e földben békén nyugodhatnak.  
(V. G.)

### A művekben megjelenő 'én'

Öt olyan versszakot találtam, amelyben egyes szám első személyű megjegyzések találhatóak, ezek közül három arra teszi a fő hangsúlyt, hogy a „szerző” itt él. Ezek a sorok nagyon lehangoltak és pesszimisták. Az egyiket a magyar tanár szomorúsága – vagyis az enyém – teszi még komorábbá. A diák ugyanis azt, hogy itt él ebben az országban, az irodalom rá mért hatástalanságával köti össze – rímekbe szedve.

Magyarhon, itt lakom.  
Nem hat rám az irodalom.  
(P. G.)

Mint említettem, ezek a versek egyértelműen lehangoltak, a következő strófa azonban kettős értelmű. Ez a négy sor egy meglegedett tizenhét éveset mutat?

Magyarhon. Egy apró ország,  
Hol sok dolgot éltem én át.  
Ez megpecsételte az életem,  
Ha nem is olyan szép ez, csak én nekem!  
(V. P.)

### A művekben megjelenő tragédiák

Személyes tragédiákról nem ejt szót egyik tanuló sem. Az a tragédia – vagy lehet, hogy jobb kifejezés: katasztrófa –, amelyik megjelenik az alkotásokban, nem más, mint a közelmúltbéli tiszai ciánszenyeződés. Meglepő, hogy az osztályból hárman soraikba foglalták ezt a szörnyű eseményt. Tény, hogy a média sokat foglalkozott vele, de a napi tudásunkban ez a dolog már nem szerepel. Vagy az ő nemzedéküknek ez a szimbolikus koresemény?

Van Tisza ciános,  
halban hiányos.  
(Cs. Z.)

A ciános Tiszában a halak hevernek.  
(Cs. G.)

### A művekben megjelenő politika

A leggazdagabb motívumkincs, amelyet az alkotások érintettek, a tájleírás motívumai után a napi politika volt. Összesen kilenc strófában találtam utalást vagy konk-

rét megnevezést – vezető politikusokat név szerint –, nem pozitív szövegkörnyezetben. A legtöbb diák humorba, illetve gúnyba foglalta az aktuális eseményeket.

Ez viszi csödbe az államot.

(G. R.)

Annyit meg kell állapítani, hogy a tanulók ennél a témánál csillogtatták meg igazán tehetségüket, mert nagyjából mindannyian ugyanazt a problémát járták körül, ám szembetűnő sokszínűséggel.

Magyarhon: hol a vezetők érintése tilos,  
Sztárügyvédek feje a dühtől piros.

(H. R.)

A politikához mostanában hazánkban két jelenség társul. Az egyik a botrány. Ezt a konkrét szót összesen ketten használták:

én is átéltem sok botrányt

(S. Z.)

A következő strófában már konkrétabb a megfogalmazás:

Olajunkat ellopták.

(B. Á. G.)

Mások pénzből építette villáját

(Zs. T.)

A másik motívum, amely szintén a politikusokkal függ össze, a pénz. Hasonló jelentésű szóként értelmezem a lopást, a munkanélküliséget stb. Együtt összesen heten jelenítik meg. A pénzről: annak van, akinek nem kellene annyi, és akinek szükségé lenne rá, az csak bűnös úton juthat hozzá. Csupán egy-két műre térek ki. Van egy versszak, amely semmi mással nem foglalkozik, csak a pénzzel, igen keserűen. Látja a tisztességtelenséget és tudja, hogy másként meg nem lehet megélni, nem lehet egy családot eltartani. Ebben a műben a második sorban található kép nagyon szépen rájátszik Babitsra – még ha jelentése negatív is.

Magyar hon. Tiszta mocskos és kosz.

Nagyképű, kétszínű emberek

Pénzt mind tisztességtelenül keres

Mert máshogy sajnos nem lehet.

(K. N.)

Egyetlen strófa foglalkozik a roma etnikummal:

Amerre nézek mindenfelé cigánygyerek

(J. P.)

### A művekben megjelenő egészséget károsító dolgok

A káros dolgok kategóriájába sok minden beletartozhat. A hipotézisemben úgy gondoltam, hogy a televízió is megjelenik, hisz mindenhol azt hallani, hogy ez a korosztály tévéfüggő. Nos, a Heti hetesen kívül semmilyen más, médiára utaló szó nem fordult elő a művekben. Már említettem, hogy a ‚kocsma‘ szó is csak egy strófában jelent meg. A káros szenvedélyek kategóriájából egyedül a dohányzás az, amely nem szerepel a tanulók alkotásaiban. Azonban a drog és az alkohol megjelenik. Egyetlen diák ír ezekről a témákról. Nem tudom, milyen személyes tapasztalattal rendelkezhet, de félelmetes az utolsó két sora:

A drog s az ital hazája

S a kényszerből épített ambulanciája!

(B. G.)

### A művekben megjelenő jövő

A politikai motívumok közt lehetett volna megemlíteni az egyik versszakot, mely azt írja:

2002-ben jön az újabb váltás

(H. R.)

Még ketten megjelenítik a bizonytalan jövőt. Az egyik a legrealistább alkotás és a legpesszimistább is.

Nem várunk mi nagy csodát, csak kérdezzük:  
less-e vajon vacsoránk?!

(M. K.)

A másik, jövőt megjelenítő versszak teljesen más beállítottságú. A futball, foci szó semmilyen formában nem szerepel, de bárki biztos lehet benne, hogy csak erről lehet szó. Az illető jövőképe kicsit utópisztikus:

Messze szállnak az igék  
mikor a magyar válogatott  
az első ötvenbe lép.

(T. P.)

## Jegyzet

A foci különben nagyon népszerű az osztályban, egy kérdőíves felmérés alapján a legkedveltebb sportág. Egy tanuló konkrétan meg is nevezi az egyik csapatot, elég egyértelmű politikai felhanggal.

Gondozza a Fradi pályát,

(K. G.)

## Összegezve

E rövid házi feladat-elemzés is bizonyítja: a diákok élvezik a kreatív, megmozgató, újszerű feladatokat. Nem kell hosszú és nehéz, komplikált gyakorlatokat kitalálni. Csupán négy sort kellett íratni, és ezt az osztály majdnem 90 százaléka jól teljesítette. Ez eredmény volt ebben az osztályban. Valószínűleg sok tanár örülne, ha egy házi feladat ilyen teljesítési mutatót hozna.

(1) Bánréti Zoltán: *Kamasz: és anyanyelv. Anyanyelvi nevelési kísérlet 6. és 7. osztályban. Uő: Nyelvtan, kommunikáció, irodalom tizenéveseknek. Alternatív képességfejlesztő program az általános iskola felső tagozata számára. Uő: A lényeg: kiolvasható. Szövegértési és olvasási képességfejlesztő feladatok középiskolások számára.*

(2) A bemutatások során a diákok által írt művek helyesírásán nem változtattam. Már csak azért sem, hisz költőknek tekintetem őket, akik megengedhetik maguknak, hogy eltérjenek az általános helyesírási normáktól.

(3) Itt említeném meg, hogy nem a huszonnyolc tanuló alkotásáról fogok beszélni az elkövetkezőkben, hanem harminckét versszakról – a több versszakot alkotók műveit külön alkotásokként kezelem ezentúl.

(4) A Magyarhon, illetve változatait a dolgozat 2. pontjában elemeztem, ezért nem szerepel a táblázatban.

Toth Eugénia

# A megszólalás jelentősége

## A 'Termelési-regény' és a 'Fövenyóra'

*A 20. század hetvenes évtizede a paradigmaváltás ideje a szerb és a magyar prózairodalomban egyaránt. A későmodern korszak és a posztmodern közötti határvonal egyre pontosabban artikulálódik, elsősorban a modern nyelufilozófia hatástörténeti horizontjában.*

A szerb irodalomtörténeti kutatás az 1950-től 1970-ig tartó időszakot a modern próza „narrátorvizsgáló korszakának” nevezi. (Jerkov, 1991) Ezekben az években a szerb regények – a narratori lehetőségeket kikísérletezve – elsősorban a narráció mibenlétére kérdeztek rá és a narrátor alakváltozatait vonultatták fel, megújítva a műfajt. Leggyakoribb az olyan elbeszélő szerepeltetése, aki az irodalmi műben ábrázolt valósághoz tartozó fikatív alakká válik, legtöbbször elfoglalja magának a főhősnek a pozícióját.

Ennek a korszaknak a tapasztalatait hasznosítja az úgynevezett poétikai elbeszélés mód periódusa a hetvenes évektől kezdődően. A regényvilág szereplőjeként konkretizált narrátor alakja fokozatosan absztrahálódik, kilép a fikcióból, elidegenedik tőle. Helyette megjelenik a közreadó

– a talált kézirat poétikáját érvényesítve. Ezzel a narrátor alakjához kötődő metanarráció, az elbeszélői öntudat szövegszerű megnyilvánulásai, a narrátor kommentárjai is kívülre kerülnek a fikatív és imaginárius történetalkotó valószerűségeken, leszakadnak a narrátor figurájáról, és önállósulva avagy más szövegkonstituáló elemekhez csatlakozva lelik meg helyüket a műben. A közreadót alkalmazó regények mellett ide tartoznak az olyan prózai alkotások, amelyekben anonim elbeszélői tudat működik. (Ez a Henryk Markiewicz-féle tipológia második kategóriájába tartozik, amikor a narrátor fikatív szerzői alany, nem tartozik az ábrázolt világhoz, s tulajdonságai élesen cáfolják a mű alkotójával való azonosságát, ezen kívül semleges megfigyelő.) A poétika elbeszélésének korszakában a szerb próza műfajokat ö-

vöz, létrehozta a szótárregényt, a leltár-, a krónika-, a jegyzetregény formáját. Ez az irányultság már azt is jelzi, hogy ekkortájt változott meg az ábrázolás nyersanyaga is, a tárgyvilág. Az irodalmi megformálás elsődlegesen már megformált beszédműfajokra épít, vagy intertextuálisan vesz célba korábbi műveket. Tünetértékűvé válik, hogy ezekben a kétszeresen kódolt jelrendszerekben az önreflexiós diszkurzus, az íráshelyzet mint téma a cselekményvilág szintjére kerül. *Aleksandar Jerkov* a szerb prózairodalom posztmodern fordulatát előkészítő jeleit 1965-től számítja – többek között *Danilo Kiš* műveit is szem előtt tartva.

A legújabb magyar irodalomtörténet (*Kulcsár Szabó, 1994*) a hatvanas-hetvenes években egyrészt még a metonimikus elbeszélés gazdag változatait kénytelen számba venni. A megújulás azokhoz a szerzőkhöz kötődik, akik a hangsúlyozott elbeszéltség formáit dolgozzák ki és az elvont szövegszerűség felé vonzódnak. A hetvenes években a kétféle beszédmód közti átmenet érzékelhető, de 1979-ben

*Esterházy Péter* 'Termelési-regény'-e már a posztmodern és az „új érzékenység” nyitófejezeteként szerepel. Esterházy műveiben a megváltozott elbeszélői szemléletforma egyik szembetűnő jegye a belső intertextuális hermeneutika, amelyet szövegeinek egymást értelmező és korrigáló igénye hív életre. E beszédmód másik ki-tüntetett vonása az anekdotikus történet-szerűség fontossága, miközben a történet funkcionálisan átalakul. „A történeteket az elbeszélés itt ugyanis hangsúlyosan nem a valóságból »meríti«, nem az életvilágból származtatja, hanem az elbeszélő hagyományból.” (*Kulcsár Szabó, 1996*) Akárcsak a hetvenes évek szerb regényeiben, itt is a már kódolt nyelvi alapanyag lép elő, ezenkívül a fikció cselekményes rétegében

jelentős helyet foglal el az írás, a beszéd, az alkotás, a nyelvhasználat mint a történet tematizált vonatkozásköre. Az önreflexiós diszkurzus alapvető szerepére hívja fel a figyelmet a nyelvi stílusregiszterek virtuóz váltogatása is, amelyből a „szociolektusok feszültségteli összjátéka” (*Kulcsár Szabó, 1996*) bontakozik ki. A történet funkciójának megváltozása a beszéd felértékelésével egyidőben zajlik, hisz épp a nyelv rendeli alá a történetet a diszkurzív megszövegesítés, a szövegesülés mechanizmusainak.

Esterházy a wittgensteini nyelvfilozófia tapasztalait érvényesítve értelmezi át magának a személyiségnek a lényegét, amit a „világ megtapasztalásának nyelvi-ségében” (*Kulcsár Szabó, 1996*) ismer fel – a nyelv, a szó, a beszéd bibliai elsődle-

gességét sejtetve.

A magyar irodalomban – ha a posztrealista poétika anakronisztikus jelenlétének sok következményével kell is számot vetnie az irodalomtörténet írójának – végül a szubjektumfelfogás, a nyelv-, az idő- és a történet-szemlélet gyökeres átértelmezésével

*A megszólalás jelentőségét – az alapvető epikai feltételek funkcionális átértelmezésén nyugvó poétika keretében – Kiš és Esterházy prózájában is az elsődleges beszédműfajok, összövegek, valamint az intertextuális-interszemantikus összefüggések travesztikus, illetve palimpszesztikus továbbfejlesztése, feszültségteli kibontása adja.*

születik meg a prózafordulatot jelző autentikus beszédmód.

Vajon mi tudható meg ezeknek a hálászthatatlan változásoknak, elmozdulásoknak és átlenyegüléseknek a folyamatáról, narratívának és diszkurzívának a helycseréjéről egy olyan komparatív vizsgálódás révén, amely a hetvenes évek szerb és magyar regénytermésének egy-egy kulcsfontosságú művét közelíti meg a tipológiai párhuzamok és ellentétek feltárásának igényével? Konkrétabban: hogyan szólítja meg egymást az 1970-es évek fordulatot jelző két regénye, *Danilo Kiš* 'Fövenyóra'-ja és *Esterházy Péter* 'Termelési-regény'-e?

Legelsőként egy alapvető kontraszt tűnik szembe: az Esterházy-regény szöveg-önfejlesztő és önreflexiós műveletei a

hangsúlyos beszédszerűség jellegével ruházzák fel az új diszkurzust. A nyelvből kifejlő történet a nyelvjátékból képződő jelentés zajlásait helyezi előtérbe, jellegzetes megszoktatásos technikával. A szakadatlanul termelődő és elhaló jelentéseket a nyelvi regiszterek, beszédmodalitások mozgékony változtatása hozza létre. A diszkontinuitást erősíti az a figuratív jellegű nyelvhasználat, stilművészi virtuozitás és stiláris emelkedettség is, amely közvetlenül az olvasó felé nyitja meg a szöveget, feszült figyelemre kényszeríti és grafikai megoldásokkal is mozgósítja őt – egészében irányítja, sőt vezérli a befogadás aktuáit egy szüntelen, aktív dialógusban.

Ezzel szemben Danilo Kiš a vele készített interjúkban maga fejti ki a ‚Fövenyóra‘-val kapcsolatban, hogy műve az olvasóval nem számol, ilyen szempontból teljesen zárt, a hozzá vezető bejárat szűk, mint egy repedés, vagy mint a homokórán a garat. Talányosságát a szövegtípusok kombinatorikája, hibriditása is fokozza. Egészében a nem kommunikatív vonás, az öncélú elzárkózás, bezárkózás jellemzi (Delić, 1995) – ellentétben a ‚Termelési-regény‘ „beszélgetés-jellegével”. A ‚Fövenyóra‘ Kiš értelmezésében a repedés metaforája, s mint ilyen, eleve vállalja az olvasói értetlenség kockázatát. A mű hermetikus zártsága olymértvű, hogy a korabeli Kiš-recepció emiatt vádakkal is illeti a szerzőt, mondván: ez a tárgyiasság, a dolgok lélektelen ábrázolása dehumanizációt jelent, az ember irodalomból való kiűzetését. Kiš azonban éppen hogy antropológiainak nevezi könyvét, melyben egy letűnt emberi világ után nyomoz a kiszáradt Pannon-tenger fenekén. A ‚Fövenyóra‘ olyan tökéletes repedés, amelyben a szerző egy archeológiai lelet (egy fennmaradt levél) alapján – mint az antropológusok a Dinosaurius egyetlen csontja alapján – egy rég elporladt embert próbál rekonstruálni: összeállítani az egész csontvázat, beborítani hússal, elindítani benne a vérkeringést, elképzelni a hangját.

A nyomozást Kiš áltudományos eszközökkel végzi – kialakítva négy beszédmo-

dot, amelyek kvázi dokumentumok (az útirajz, a naplófeljegyzések, a vizsgálati és a kihallgatási jegyzőkönyv) szövegzsánereiként jelennek meg. Ez a formaötlet nem enged teret az elbeszélői tudatműködésnek, a narrátor semmilyen jelet nem ad önmagáról, és nem kódolja bele a szövegbe az olvasói szerepmintákat sem – kizárólag az objektív dokumentumok tárgyyszerű hatását érvényesíti.

A ‚Fövenyóra‘-nak ez a zéró jele és a ‚Termelési-regény‘ burjánzó explicit meta-narrációja azonban – ellentétes irányból érkezve, de – egyaránt bonyolult befogadói műveleteket előfeltételez. Azt a szempontváltó vibrálást, amelyet Esterházy beszédmódja még mondaton belül is előidéz, Kiš a nagyobb egységekben, a szólamok között valósítja meg.

Az írói világkép monologikus egységének megbontását *Bahtyin* szerint leelőszőr a dosztojevszkiji polifonikus regénymodell végzi el, melynek minden mozzanata dialogikus. Az egyenértékű idegen eszmék, világlátási horizontok többszólamú párbeszéde teremti meg a polifonikus regényben a „sokstílusúságot”, a „többvilágúságot”, a „pluralisztikusságot” és a „többhangsúlyú egységet” (*Bahtyin*, 1976). *Bahtyin* még a teljes jogú szubjektumokhoz tartozó nézőpontok ütközésében fedezte fel a polifóniát. Danilo Kiš regényében a dokumentumok hivatalos hangja érvényesül, ahol a megfigyelő, a világot pásztázó szem már csupán az objektív rögzítés, a kameramozgás igényével működik.

Mivel a történet elbeszélhetőségének a kérdése a hős és a narrátor megformálása révén nagyrészt a szubjektumfelfogás függvénye, igen meghatározó az a felismerés, hogy Kiš művében a megszólalás visszavezethetetlen az egységelvű szerzői individuumba, az ábrázolásban a szubjektum identitása teljesen elidegenedett, s csak az egymáshoz nehezen közelíthető négy szólam folytonos szemantikai interakciójának, nyelvi tapasztalatának eredménye.

Az elbeszélés szubsztancializmusának felbomlása Esterházy személyiségfelfogása következtében a ‚Termelési-regény‘-ben még radikálisabb. Az identitás rögzít-

netetlenségének távlatában a 'Termelési-regény' szubjektumai a nyelvben oldódnak fel. Mégpedig olyképp, hogy a nyelvből kibomló történet nemcsak szöveggént, hanem beszédként viselkedik, sőt, „ez a beszéd öntükröző elbeszélésként szólal meg”. (Kulcsár Szabó, 1996)

Danilo Kiš regénye az objektivitás hangján megfogalmazott palimpszesztikus dokumentumokból áll, tehát elsősorban nem a beszédszerűség, hanem a szövegszerűség jellemzi – ebben is ellenpontja az Esterházy-műnek. A metanarratív beszéd explicit jelenléte szempontjából pedig élesen különbözik tőle, mert – narrátor híján – közvetlenül semmilyen nyelvi önreflexió nem árulja el a szövegalkotó tudatműködés személyességét.

Hogy a formatudat mértani pontosságú igényessége, az implicit önreflexió mégis egyként érvényes mindkét szerzőre, azt csupán a bonyolultabb összefüggések feltárása és összevető elemzése bizonyíthatja.

A 'Fővenyóra' keretes elbeszélés. A prológos és az epilógus bekeretező szerepe révén az önreflexió fényével világítja be a regény belső egységeit. A prológos elvont nyelven fogalmazza meg a regényvilág lényeges jegyeit, az epilógus pedig az anekdotikus világszerűség konkrétumai közé helyezi a széthulló mozzanatok.

A műből szigorú következetességgel kihagyott explicit metanarrációt a négy szólam, beszédzsáner között létesített belső intertextualitás helyettesíti. A narrátor nélküli szólamok nemcsak a szövegszerű önreflexiótól mentesek, de hiányzik belőlük az Esterházy-művet olyannyira meghatározó dialogicitás is. A nagyobb szövegösségek, fejezetek, szólamok között létrehozott belső intertextualitás mint dialógus csak áttételesen mozgósítja a szöveget, tényleges diszkurzivitás nem alakul ki. Az egységek között ugyanis csak utólag teremthető meg a párbeszéd, a szöveg belső intertextualitása tehát utólagos intellektualizáló eljárás.

Kiš művében az objektív hangnemtől a szubjektív felé haladnak az egymást változó beszédmodalitások. A képekben gondolkodó szerző csendéletei mint vizuális

idézetek egyetemes érvényű emblémákká lesznek a látvány leolvasása révén. Az állóképeket regisztráló szem szinte leltározza a valóságot:

„Ha az ember – a kutya éles hallásával megáldott ember – alkalmas pillanatban a földre tapasztaná a fülét, valami halk, alig hallható csörgedezést hallana, olyant, ... mint amikor a fővenyóra homokja pereg... valami ilyesmit hall a földre tapasztott fül, miközben a gondolat lefúr a föld mélyébe, átfúrja a földtani rétegeket egészen a mezozoikumig és paleozoikumig, sűrű agyag- és homokrétegeken hatol át, ...le, mélyen, iszap- és kavicsrétegeken át, kvarc- és gipszrétegeken át, elpusztult kagylók és csigák rétegein át, ... mészkőrétegeken át, szénrétegeken át, só-, lignit- ón- és rézércrétegeken át, ember és állatcsontvázak rétegein át, ... mert itt fekszik valahol, alig néhány száz méter mélyen a Pannótenger teteme, amely még nem halt meg egészen, csak le van fojtva, ... az állati és emberi tetemek, a halott emberek és halott műveik tetemei alatt, csak le van szórítva, mert évezredek óta, lám, még mindig lélegzik...” (Kiš, 1973)

Kiš egyik fontos eljárása a leltárkészítés, amely tulajdonképpen a felsorolás alakzata épül. A felsorolás olyan formai és szemantikai szövegszervező eljárás, amely ugyan a részletet érinti a maga halmozó aprólékosságával, de elvi jelentőségűvé emelkedve a mű egészét határozza meg. A felsorolásnak mint stilisztikai-retorikai alakzatnak sokféle – egymásnak ellentmondó – szerepe lehet, s a 'Fővenyóra'-ban változatos típusaival találkozunk: az egyes szavak sorjázása, a szerkezetek, a mondatrészek, a tagmondatok és mondatok felsorolása, a jelöletlen felsorolás, a tartalmi jellegű felsorolás, a felsorolásba iktatott újabb felsorolás (hiperbaton), a számozott felsorolás, a kérdéshalmozás stb.

A 'Termelési-regény'-ben már az eposzi műfajparódia okán is gyakori a felsorolás, az enumeráció. Feladata a hősiesség helyett a lefokozás, a komikumba fordítás, mint például a mixer motívuma kapcsán megjelenő lajstromozás:

„Meglesz a kézilány. És lesz szájjég, háromrészes rázóhenger, keverőpohár, hosszúrnyelű kerevokanál, drótszita szűrő, perforált szűrő, jégfogó, jégaszűrő, jéglapát, jégtörő kalapács, citromnyomó, vékony pengéjű saválló kés, vágódeszka, cseppentő üveg, hitelesítő mérő poharak, borsörlő, paprikaszóró, olajtartó, porcu-kortartó, szájjégtartó, komplett(!) dugóhúzó, zárható kiöntő dugók, tölcser, habkeverő turmix gép, autószipon, árlap, műsorfüzet.” (Esterházy, 1979)

A ‚Fövenyóra‘ formaötletét alapjaiban határozza meg a felsorolás, hisz szerkezetét a tagoltság, a mind kisebb szegmantumokra bontás, a mozaikszerűség, a töredékesség, a diszperzív szóródás jellemzi. A homokszemcsék pergetésének metaforája a szöveg szemcsék szerkezetébe rendeződésében tükröződik. A bomlás, törés, szóródás a regény műfaji osztódásától (útleírás, jegyzőkönyv, napló, levél) vezet a szövegmokra hulláson át a felsorolás alakzatáig.

A felsorolás a műben a szótár és az enciklopédia formáit idézi meg – kialakítván egy lexikográfiai modellt. Ezekben a szótárszerű kifejtésekben, részletekben a világ reménytelen banalitása, trivialisítása és grotesksége lepleződik le.

A felsorolás mindkét regényben elsősorban a groteszk látás eszköze, komédia és tragédia, ijesztő és nevetséges abszurd egyvelege.

A pedáns leltározás egybehangzik a ‚Fövenyóra‘-nak mint dokumentumprózának a koncepciójával is. A hiteles dokumentálás műfajai mint palimpszesztikus keretek azonban önmaguk paródiáivá lesznek a vizsgálati jegyzőkönyvben. A paródia mint idézetforma, mint intertextualitás a ‚Termelési-regény‘-t is meghatározza.

Danilo Kiš a groteszk pátosz és az ironikus pátosz akkordját erősíti fel a regény végén. A műben fokozatosan láncolattá állnak össze a kinagyított képzetek: mikrofelvételek, hiperbóliumok, közelképek, bizarr jegyzékek – mély összefüggésben az aránybontással, a látászögkezeléssel. E képek közös jellemzője a kívülről és felülről szemlélés ironikus-patetikus nézőpontja.

A regényszövegen, a szövegmokra belül – a homokóra logikája szerint – egy szakadatlan belső intertextuális átrendeződés zajlik, egy szüntelenül pergő korrekció az összefüggéshálózat szálai alapján.

Az öntükrözés sokkal kevésbé rejtett szerepe érvényesül a ‚Termelési-regény‘-ben. Az explicit önreflexió magából az új irodalmi nyelvhasználatból fakad. Az öntükröző szöveg mobilitás a mindenkori megszólaló reflexióihoz kötődik, a nyelv eseményei válnak a szövegben megjelenő lét primer színterévé. Ezt a beszédivalóságot tetézi a ‚Termelési-regény‘ tükrörendszere az ikerregény-modell megteremtésével. A szövegmokra ingajáték ezáltal még intenzívebb és bonyolultabb, mint a ‚Fövenyóra‘-ban.

A stilizálás, a spekulatív szerkesztés, az átértelmezés, az ironikus destrukció és értékesere, a parodikus modellezés, a travesztálás a cím kialakításától kezdődően áthatja a mű minden ízét. A szatíra, a parafrázis, az allúzió, az utánérzés, az adaptálás egyaránt a regény implicit önreflexív lehetőségeit képviselik, s mindez együtt a nyelv rendkívüli rétegeztségét eredményezi. A kialakuló nyelvezet a nagyobb összefüggésektől eltekintve is frenetikus atmoszférájú (Balassa, 1990) és eklektikusan dialogikus. Az idézőmechanizmushoz már nemcsak az idézés, a megidézés, a felidézés, hanem a karikírozó félreidézés is hozzátartozik, a travesztáló aránybontás, áthallás, elrajzolás, félrevezetés.

A ‚Termelési-regény‘-ben a regényfejlesztés egyben személyiségfejlesztést is jelent, hisz a világ- és az önismeret a beszéd-tapasztalat élményein keresztül vezet. Kiš koncepciójával szemben a dialogikus létezés és a reflektált, dialogikus tudat, „a beszélgetés, mint a másság általi önmegértés eseménye” (Kulcsár Szabó, 1996) csupán a narrátor szerepkörének megőrzésével tud ily intenzíven tükröződni. Ebben a dialógusban fontos utalni arra a megállapításra, hogy Esterházy egyenrangúsítja a nyelveket, a nyelvi jelenségek egyenértékűként vesznek részt a világalkotó játékban.

S ebből a szempontból ismét találkozik a két regényírói szemlélet: hisz Danilo Kiš

szövegvilágában is egyenrangú szövegek szövevényes jelentéshálójukat.

A jelentés megszilárdíthatatlanságának posztmodern ténye fényében reménytelen kérdésfelvetésnek tűnik az irodalmi megszólalás súlyának mérlegelése, az esztétikai hatásfunkciók értékelő vizsgálata a végtelen számú olvasati lehetőség ismeretében.

A megszólalás jelentőségét – az alapvető epikai feltételek funkcionális átértelmezésén nyugvó poétika keretében – Kiš és Esterházy prózájában is az elsődleges beszédműfajok, összövegek, valamint az intertextuális-interszemantikus összefüggések travesztikus, illetve palimpszesztikus továbbfejlesztése, feszültségteli kibontása adja.

## Irodalom

Esterházy Péter (1979): *Termelési-regény*. Magvető, Budapest.

Kiš, Danilo (1972): *Peščanik*. Prosveta, Beograd. Magyarul: Fövenyóra. Forum, Újvidék, 1973. Jerkov, Aleksandar (1991): *Od modernizma do post-moderne*. Jedinstvo, Priština.

Kulcsár Szabó Ernő (1994): *A magyar irodalom története 1945–1991*. Argumentum, Budapest.

Kulcsár Szabó Ernő (1996): *Esterházy Péter*. Kalligram, Pozsony.

Delić, Jovan (1995): *Književni pogledi Danila Kiša*. Prosveta, Beograd.

Bahtyin, Mihail (1976): *A szó esztétikája*. Gondolat, Budapest.

Balassa Péter (1990): *Észjárások és formák*. Tankönyvkiadó, Budapest.

Csányi Erzsébet

## Imidzs és hátraarc

### Varró Dániel föltűnése

*Ez a dolgozat arra keres magyarázatot, hogy Varró Dániel, a legfiatalabb költőnemzedék egyik legsikeresebb alkotója már első – és eddig egyetlen – verseskötetével miként tudta kivívni a szűkebb szakma és a tágabb olvasóközönség érdeklődését, szinte azonnal az irodalmi élet ismert, legitim alakjává válva. A verseskötet (s a vele egyelőre azonosítható költői „hang”) sajátosságainak elemzésekor olyan általános kérdésirányokat fejték ki bővebben, amelyek a kötetben felépülő költői világ leírásához – reményeim szerint – akár a középiskolai oktatásban is haszonnal alkalmazhatók, lévén Varró – és a boci-paródiák – egyre több helyen választható érettségi tétel.*

**T**ermészetesen elemzői beállítódás kérdése, hogy a „Bögre azúr” című kötetben összegyűjtött versszövegek között milyen kapcsolatokat várunk el, hogy olvasatunkban minden költemény ugyanazon a hangon szólal-e meg, kiépül-e egy – a kötet egészen végighúzódo – mögöttes történet, hogy egyetlen, önazonos lírai ént látunk-e egyre több alkalommal s így vélhetőleg egyre pontosabban kirajzolódni (esetleg elrajzolódni), vagy nem lépünk fel ilyen igényekkel. Én a továbbiakban ezeknek a kötetsszervező (és egyúttal szubjektum-szervező) kapcsolatoknak – a szövegek később kifejtendő jellegétől vezettetve – a meglétét tételezem fel.

Varró költészetének fő vonzereje első megközelítésben könnyedsége és humora. Efelé irányít a fülszövegben idézett verssor: „(a fecsegésben annyi báj van)”. Olyan költőegyéniséget látunk (még mindig a fülszöveg verssorai által vezettetve), akinek a „mibenléte konstatálásával” lehetnek ugyan problémái, de szórakoztatni (fecsegni, verselni) mindenképpen magabiztosan tud. Ebből a gesztusból következik egyfajta szembenállás a mindenkori „komoly”, a mindenkori „klasszikus” kánonnal. A „komolytalanságot” két tényező van hivatva legitimálni: a formai virtuozitás és a költő fiatal kora. E kettő egymást

erősíti, valahogy azt sugallva: a most még „csak” tehetséges költő megérve, megkomolyodva egyszer majd megírhatja a „nagy verseket” is. Nagyjából ezt gondolják, ezt a képet látják és használják az olvasók és a kritikusok is. (1) Hogy mi lehet a baj a leírással? Semmiképp sem az, hogy valótlan állítana, inkább az, hogy egyszerűsít. Ugyanakkor ennek a képnek (imidzsnek) az egyszerűsége valószínűleg az egyik összetevője Varró sikerének.

Ha a kép pontatlanságáról beszélünk, jogos kérdés, kitől származik ez a kép, és – amennyiben hibásnak mondjuk – ki tehető felelőssé a hibáért. Nos, nem a kritikusok és az olvasók azok, akik leegyszerűsítve tudják csak érteni Varró verseit: maguk a versek is expliciten egy ilyenfajta értelmezést támogatnak, a fenti közkedvelt (a „Randi”-ből való) idézetten kívül a kötetzáró helyet elfoglaló, összegző igényű „Ének” című vers is. Ebből valók a következő idézetek:

(a „többiek” komolyságáról)

Kedvem van énekelni – mondta nemrég  
egy bárd (pedig nem volt sok öröme),  
e kedv komor korunkra már csak emlék,  
úgy elfogyott, akár a dődöle

(a könnyedségről)

addig meg könnyedén irkálok én ma –  
nem is hiányzik más, csupán a téma.

(a rímről):

ahogy jön, én versembe úgy ragasztom,  
de el se hinné, mennyit nyüstölök  
más versírók

(a fiatalságról)

az ember nem komoly hűsz évesen még

Úgy látszik tehát, az általános – és egyszerűsítő – olvasói véleményt maga a költő diktálja magáról. Persze az „Ének” ironikus zárata a „Bögre azúr”-nak, nem szabályos és elszámoltatható kötetelemzés, ironiája azonban nem tudja megakadályozni, hogy az olvasó a költői önképet hitelesnek fogadja el. (2) A továbbiakban egy másféle leírást próbálok az eddig tárgyalt imidzs helyére állítani, elsősorban persze a két kép különbözőségeire figyelve.

## Hogyan beszél?

A formai magabiztosság, bravúr (amely limerickekben, „A Szilvalekvár és a Zabpehely” című Lear-modorú nonszenszben, a *Kormos Istvánt* idéző „Nagyapi, sípkám emelintem”-ben és a boci-paródiákban szemlélhető talán a legtisztábban) a hangnem könnyedsége, diákos tiszteletlensége („Kicsinyke testamentum”, „Vándor éji dala”), a versek közérthető humora mindenképpen hozzájárulnak a közönségsikerhez. De milyen más lényegi jegyei vannak a varrói költészetnek?

Szembeötlő, hogy a „Bögre azúr” versei általában (a verssorok nagy százalékában) nem okoznak nagy nehézséget az értelmezőnek, azaz az esztétikai megértés elé nem ékelődik be egy kognitív fal (3), amely a modernség költészetére általában jellemző: a szó szerinti szövegértés szintjén problémátlanul siklik át a valamelyest is gyakorlott olvasó, a versek – egy-egy ritkán felbukkanó összetett költői kép kivételével – áttetszőnek szánt nyelven szólalnak meg. A szöveget vélhetőleg ihlető ötletek is gyakran a vers egészére vonatkoznak, a lírai hang pedig – könnyen dekodolható, szellemes apró megoldásokkal gördülve előre – alárendeli magát ennek az alapötletnek, annak megértését tekinti céljának (például a „Petőfi Sándor”, a „Tavaszi szonett” vagy a „Kicsinyke testamentum” strófáiban). A vershelyzetek általában konvencionálisak, könnyen azonosíthatóak, előzékenyen elébe mennek egy-egy értelmezői sémának. (4) Egy példa. A „Szerenád Saroltának” története a szerenádadás hagyományos rendje szerint építkezik: a dalnok megérkezik az ablakhoz (1. versszak), szerelméről és szomorú helyzetéről dalol (2–5. versszak), aztán a vers végén visszajelzés híján feladja (6. versszak). A konvencionális helyzetekbe vetett bizalmat jelezheti az a töretlen kitartás is, amellyel Varró az évszak-szimbolikát érvényes költői terepnek tekinti – a kötet verseiben feltűnő, szokatlan gyakorisággal értesülünk arról, hogy bizonyos események, hangulatok mely évszakban válnak költői tárgyá. A varrói verstípus tehát egy jól körülhatá-

rott helyzet kiírásában és a kiírással járó, nem lankadó (gyakran intertextuális) poéngyártásban találja meg a maga értékeit. A versek közötti motivikus háló eléggé laza szövésű; a leggyakoribb, emlékezetesebb motívumok – az évszakokkal kapcsolatosakon kívül – a szerelmes megnevezésére használt cica-motívum és a betegeskedéssel kapcsolatos, a groteszk testkánorra utaló orr-motívum. (5)

Ha jellemzőnek tekintjük ezt a szó szerinti (és néhol még az esztétikai) értést (is) megkönyvitő eljárást, az is számot tarthat az érdeklődésünkre, amikor a jellemző

módszer felfüggesztődik. Ilyen eset a kötet első ciklusában található 'Büfé' című vers. Már az első versszak (a kakaós csiga, a valós csiga és a lírai én hasonlóságára építő) hasonlata is csak egy közbeékelte metaforán („mignonra hullt tepertő”) át bomlik ki, de a továbbiakban a hasonlatok egymásra halmozódása giccs, banalitás és szürrealizmus között ingadozó, kibogozhatatlannak, a hasonlítottnak megtalálni és identifikálni képtelennek látszó szövevényyé teszi a szöveget. A második

versszak első két sorában a tej átveszi az őt adó tehének hangját, a harmadik sorban a lírai én a kávéhoz hasonlítja magát (a hasonlítás alapjául a kettőben közös keserűség szolgál), a negyedik sorban ez a kettő pedig furcsán egybeolvad egy metaforában, amelyben a forrásfogalom és a célfogalom tartománya kölcsönösen áthatja egymást – az eredmény olyan kávé, amelynek szíve van:

úgy böögök érted mint a tej ha kávé  
ezer tehénke múja egybeolvad

meg úgy kesergék érted mint a kávé  
szívembe szórt horoszkópos cukor vagy

A harmadik versszakban a metaforikus mozgások még merészebbé, titokzatosabbá válnak:

na látod én is így sülök pirosra  
mosolynyi szendvicsekre kent husok  
te árva szősz napocska csillagooska  
bclém ragadsz akár a jambusok

A képeknek e – legalábbis Varró költészetében – fokozhatatlannak tetsző összevisszaságát, zaklatottságát egy fél vers-

szaknyi zárlat reflektálja, értelmezi:

betölt a nyár kicsordul és  
lecsöppen  
üvegszilánk az alvado  
kecsöpbén

*A 'Bögre azúr' verseit különös érzékenységgel tartja állandó mozgásban: az érzék az ellentétre, amely néhol már a túlfeszítettség határáig jellemző Varróra. Az ellentét általában egy adott témához kapcsolódó*

*konvencionálizálódott hangulati tartalom és a születendő vers hangvétele között van. A versekben mintha az lenne a működőtő elv: soha ne találkozzék egy téma a hozzá általában járuló, kézenfekvő hangulati tartalommal!*

*És Varró tartja magát e kimondatlan parancshoz, mintha úgy vélné, ennek az összenemillőségnek, ennek a szokatlanságnak minden alkalommal újra kell szavatolnia a megszólalás irodalmiságát.*

Az első sor figyelemreméltó nyelvi asszociációval gazdagítja az évszakszimbolikát: túl azon, hogy a nyár említése a szerelemre, illetve a szerelem tárgyára, a rajongott lányra tett utalásként olvasható (ebben a 'Téli idill' ötödik-hatodik versszaka is megerősít), tehát a zavart a szerelmi vágyódás zavaros helyzetével magyarázza, a nyárhoz nagyon

hasonló hangalakú „nyál” szót is bevonja a vers asszociatív terébe, a nyálát, amelyre a „kicsordul és lecsöppen” utal, és amely mintha az ételek-italok hosszú sorának előző versszakokban megtörtént felemlgetésére kezdene termelődni (játékba hozva a vágyódás kifejezésére használatos „csorgatja a nyálát” kifejezést is). A második sor egy új értelmezést kínálhat *Pilinszky* 'Négysoros'-ára utaló intenzív, ám jószívrivel dekódolhatatlan drámaiságával, ennek a híres versnek a megfejthetlenség

érzését rögzítő esztétikai tapasztalatát aktívizálja, és ezt a tapasztalatot vetíti – legálábbis egy lehetséges értelmezésben – a második-harmadik versszak tiszteletességére. (Nem ez az egyetlen hely, ahol egy Pilinszky-áthallással zárul a vers, a „Mozi” című darab utolsó két sora talán az „Apokrif” zárlatára utal.) Rendhagyó vers a „Büfé” a kötet kínálatában: bár itt is megtaláljuk a hangsúlyos alapötletet (a lírai én mintegy büfét nyit a lélekállapotára talált, étkezéssel kapcsolatos hasonlatokból), ennek az ötletnek a kifejtése nem minden elemében válik alárendeltté, a képek elszabadulnak, elemelkednek a versszöveg központi gondolatától, néhol egyenesen megtagadják a nekik felkínált vonatkozásokat.

Varró költői világában az időmértékes ritmikai variációk, klasszicizáló, változatoságot kereső megoldások formálják megbízhatóan a vers testét, s ez az önkéntes megkötöttség a szerző magának szabott, szinte állandó rímkényszerében is megnyilvánul, hasonló változatosággal. A sorvégeken találunk idegen szóra rímeltetett magyar szót (charleston – vásznon; észbontó – James Bondot) és a rím kedvéért kifacsart szavakat is (sárba lép – sárgarép’), máshol pedig a rím hangsúlyosan elmarad, illetve kancsal rímeket olvashatunk (momentán – krizantém; betemet – nekem itt). A versbéli költő egy helyütt örömmel hívja fel figyelmünket egy sikeres szemrímrre (paper – kap el). (6)

A „Bögre azúr” verseit különös érzékenység tartja állandó mozgásban: az érzék az ellentétre, amely néhol már a túlfeszítettség határáig jellemző Varróra. Az ellentét általában egy adott témához kapcsolódó konvencionálizálódott hangulati tartalom és a születendő vers hangvétele között van. A versekben mintha az lenne a működtető elv: soha ne találkozzék egy téma a hozzá általában járuló, kézenfekvő hangulati tartalommal! És Varró tartja magát e kimondatlan parancshoz, mintha úgy vélné, ennek az össze-nem-illőségnek, ennek a szokatlanságnak minden alkalommal újra kell szavatolnia a megszólalás irodalmiságát. A versek egyik részében egy komoly-nak számító téma vagy a beszélő számára komoly-

nak tűnő esemény elbagatellizálása történnik meg, a másik nagy csoportban pedig komolytalan tárgy öltözik komoly jelmezbe: mintha Varró lírájában a vers általában önmaga travesztiajaként tudna csak megszületni, máskor meg a kifejezés, a kimondás, a „konstatálás” kísérlete átfordul és felolvad a paródiában.

Az előbbire egy kidolgozott példa a „Szerenád Saroltának” című versből:

Az vagy nekem, Eörsi Sarolta,  
ami vágyteli foltnak a zsák,  
nincs összesen annyi poroltó,  
hogy eloltsa szívem paraszát,  
mint flambirozott peccenyéstál,  
úgy lángolok érted alatt,  
lelkembe amit belevéstél,  
azt zümmögi vissza e lant.

Utóbbira példa lehet a „Kicsinyke testamentum”, amelyben a középiskola elvégzése és hátrahagyása (e konvencionálisan nem éppen tragikus, létösszegző pillanat) ihleti a költőt végrendelkezésre:

„Rongy testem innen elmegyen,  
Közös sorunknak vége hát!  
Hiány ül majd a lelkemen.”

A komoly és a komolytalan téma, illetve hang állandó váltakozása ad feszültséget a verseknek, ezek Varrónál egymás eltorzított tükörképeiként tudnak csak megjeleníteni, szinte sohasem állhatnak önmagukban.

### Ki beszél?

Egy újabb szempontot kínál annak vizsgálata, hogy Varró milyen szerepeket használ lírai hangjainak pozicionálására. A kötetben az önéletrajzi hang dominál (7), ami adatokban és tényekben gyakran válik láthatóvá, kezdve a valós személy, Varró Dániel rajongásán a foci iránt („Szonett egy kisleánynak...”, „Verses levél Mihályffy Zsuzsannának”), folytatva iskoláin („Szólt egy vén professzor: Elvégre...”), nem említve külön szerelmi életét („Minek-minek?”), s végezze az olyan alkalmakon, mint amikor a lírai én leírja, hogyan lehet a valós Varró otthonából a valós Varró iskolájába eljutni („A Németyölgyi

úttól az Ajtósi Dürer sorig'). Az önéletrajzi jelleget erősíti a kötet szerkezete is, hiszen az első versciklus a középiskolás éveket, a második pedig az egyetemi éveket van hivatva jelezni. Ez az önéletrajzi ihlettség esetenként persze más költők formáinak, ismert alakjainak is alá- vagy mellérendelődhet, ilyen az egyszerre önéletrajzi és villoni 'Kicsinyke testamentum' vagy az egyszerre önéletrajzi és Petőfit intertextusként invitáló 'Minek-minek?'. Máskor, a harmadik ciklus paródiáinak speciális esetében az önéletrajzi ihlettség egyáltalán nem jut szerephez.

A közvélekedéssel némileg talán ellentétesen azt állítom, hogy a 'Bögre azúr' verseiben a lírai én elhelyezésekor az intertextuális utalások nem jutnak döntő szerephez, amennyiben nem kérdőjelezik meg az alkalmanként megszólaló hang folytonosságát, önazonosságát (hasonló jellegű például az idősebb nemzedékből Orbán Ottó lírai nyelve). Ez a koherens lírai én csak eseti jelleggel, általában egy-egy utalás, szófordulat erejéig tartja érvényesnek az intertextuális párhuzamot, az én-építésben nincs igazi szüksége rá. Nem tagadható, hogy Varró gyakran folytat játékokat a magyar és némelykor a világirodalmi (leginkább az angolszász) hagyományokkal, a fentebb már említetteken kívül például *Babústól* és *Aranytól* merít a 'Vérivő leányok', *Baudelaire-től* és *Benjámín Lászlótól*, 'A Németvölgyi úttól az Ajtósi Dürer sorig', *Shakespeare-től* és *Dsidától* például a 'Szerenád Saroltának', újra *Petőfitől* és persze *Tandorítól* a 'Gombfociballada Tandori úrnak', és a sor – a teljesség igénye nélkül is – bizonyára sokáig volna folytatható. De ezek a vendégszöveg-, vendégstílus- és téma-töredékek, átiratok leggyakrabban nem irányítanak, őket irányítja az idézgető, szórakozó és szórakoztató lírai én. A versszövegek törekvése az áttetsző nyelvhasználatra sem engedi meg, hogy a lírai én a szöveget különböző hangulatú és nyelvállapotú idézetektől zsúfolt világgként mutassa meg.

A kötetben Varró mellett két klasszikus irodalmi alaknak jut fontos szerep, *Villon*-nak és *Petőfinek*, mindkettőjük egy sor

közismert tulajdonságával érdemes Varró költői rokonszenvére: irodalmi figurájuk öntörvényűsége, szabadossága, szabadságvágyuk, humorérzékük és nem utolsósorban fiatalságuk beilleszthetővé, integrálhatóvá teszi őket Varró Dániel világába és imidzsébe. E kettő mellé az olvasók gyakran helyeznek oda egy harmadik nevet, *Weöres Sándorét*. A Weöres-párhuzam Varró esetében azonban inkább csak életrajzi külsőségen alapul: a csodagyerek-szerep közös mindkettőjükben, a gyerekkévszer kedvelése (de hát ez nem csak ketten között...) és bizonyos formai virtuozitás, ám ebből Varró még sokkal kevesebbet árult el eddig, kis terjedelmű életművében, mint a Kelet és Nyugat iránt egyaránt elkötelezett előkép, akinek filozófiai tömörségét és próteuszi alkatát sem „örökölte”. (A kötet egyetlen, expliciten Weöressel kapcsolatos versét Varró felkérésre készítette.)

A magát Varró Dániel hangjaként meghatározó lírai hang persze további vizsgálatra szorul. Minden érett szellemessége és szerénysége mellett ez a hang nem felnőttként értelmezi és nem is úgy mutatja magát a versekben. Nem egyszerű feladat eldönteni, hogy ennek a hangnak a diákossága, a kamaszossága vagy a gyerekessége válik meghatározóvá (utóbbi az elmarasztaló-dorgáló kritikák jó támadási célpontja). Szóhasználatában Varrót a más költők által kicsiszolt megfogalmazásoknál sokszor jobban vonzza a kedveskedő, ritkán durva szleng (ez a durvaság általában aggályosan meg van alapozva a vershelyzetben), a becézett alakú szavak és a gyerek-, illetve mesenyelv (a mesék iránti fogékonyságot vagy nosztalgiát jelezheti a felvonultatott állatok, a macik, nyulak, bocik sokasága). Ezeknek a hagyományos versnyelvből kilógni látszó szóhasználatoknak talán nem kell egységes alapot találnunk, helyesebben járunk el, ha minden ilyen esetben külön értékelünk; valószínűleg néhol a diákosság, néhol a kamaszosság, néhol az infantilitás szerepének megjelenítéséről van szó. A kötet egészét szemlélve meglehet, rossz irányba irányíthatja az olvasót a tény, hogy a kevés számú „halk

bazmegok” egyike rögtön a második versben elhangzik („Szonett egy kisleánynak...”) – ezzel az olvasóban gyengítve a védhetőbb megérzést, amely e költészetben néhol túlzott gyerekeséget sejt. A versben ábrázolt érzelmi szituációkat gyakran meghatározó szerelmi tematika minden bizonnyal a kamasz-szerep dominanciáját sugallja az elemzőnek: meglehet, egy gyerekes, diákos kamasz megidézett hangját halljuk a kötet olvasásakor.

### Miről beszél?

Varró verseiben sokszor egy kamasz életét, nehéz helyzeteit tárgyalja önironikus gesztusok sokaságával. A felmerülő helyzeteket nem feltétlenül egyéníti, inkább meghagyja általánosságukban, általános érvényükre kíváncsi („Randi”, „Elégia a kiránduló kedveshez”). Ezeknek az élethelyzeteknek az ihletett leírásából származik legjobb sorainak némelyike:

van úgy hogy reccs és nincs ki megragassza  
 kидől a kóla farmerodra szárad  
 van úgy hogy köpsz az ébredő tavaszra  
 és otthon ülsz egész nap mint az állat  
 („Mozi”)

(jaj, idenézz, bazmeg, kborult az epersék,  
 minden tiszta ragacs, kis rózsaszínű patakocská  
 zubb le miattam a földre, végigömlik a padlón,  
 jönnek a sok takarítók széjjelkenni a sékert  
 mind az egész nagy börgerkingbe miattam”  
 („Téli idill”)

A versek egy részében vissza-visszatérő megoldás, hogy a lírai én az éppen íródó szöveg megírásának folyamatát a szöveg tárgyává teszi, akár kitérőként, akár főtémaként vagy zárlatként. Itt Varró nyilván gyakran a könnyebbik utat választja, amikor a fogalmazás vagy a rímelés problémáit a vers erre reflektáló továbbírásával oldja meg. Talán túl sok is van az olyan sorokból, ahol a költő saját rímeit ócsárolja („Kicsinyke testamentum”, „Sóhajnyi vers a szerelemről”, „Ki elmúlt huszonegy”, „Ének”), és ennek a gesztusnak nem mindig van megfelelő esztétikai hatása, tényleges funkciója. A kötet ugyanakkor ebből a típusú megoldásból is kínál egy különösen sikerültet, a „Lemondás és remény

mint lesz a náthában egygyé” című verset. A „nátha” szóra a „hátha” rímel, mégpedig úgy, hogy a „hátha” által kifejezett remény éppen arra vonatkozik, hogy ez a rím nem hangzik el:

belülről kifelé dugul az orr  
 a szerelem is mint a nátha  
 sajnos már most tudjuk hogy erre  
 mi lesz a rím de hátha  
 nem az lesz (mégis az lett)

Ebben az ötletesen felépített szerkezetben a rímelésre vonatkozó önreflexió válik a vers jelentésének központi alakítójává: adva van egy, a reményt kifejező nyelvi elem, amelynek elhangzása kioltja az önmaga által kifejezett reményt, ugyanakkor ezzel egy időben fel is támasztja azt. A következő sorokban kifejlődő analógiában a nátha, a rím kiábrándító érkezése összekapcsolódik a szerelem jellemzésével, hiszen a szerelemben is hasonlóképpen hiába reménykedik a beszélő, hogy eltér a beválttól és a közhelyektől: az „egyenest a pofánkba / skandalálja bele dilettáns / versét a papír mögül”. A közhelyesként értékelt szerelem diktálja az önmaga által kiváltott reményt kioltó rímet, amelybe a szöveg végezetül másodszer is belefut: „mi lesz a rím de hátha”. A cím tehát beváltja ígértét, megmutatja, hogy lemondás és remény mint lesz a náthában egygyé – a vers végére megértjük, ebben a címadásban a „nátha” felelőssége pusztán hangalakjából fakad, mert hogy annyira kézenfekvően rímel rá az ördögi körbe vonó szó. (8)

Saját költészetének és nyelvének működésén kívül Varrót, különösen a záró, harmadik ciklusban mások költészetének és nyelvének működése is izgatja. Ennek az érdeklődésnek a kiteljesedése a széles körben népszerű, állandóan – a kötet megjelenése óta is – bővülő „Változatok egy gyerekdalra” ciklus, Varró költészetének talán legismertebb része. Ebben az ismert gyermekdal, a „Boci boci tarka” szövege íródik mindannyiszor újra régi és kortárs költők „modorában”. Ha arra vagyunk kíváncsiak, miért olyan sikeres Varró, elengedhetetlen megértenünk a boci-paródiák sikerét.

Varró egész költészetét jellemzi az olvasó belemerülését igenlő költői magatartás (9), ez a versciklusa azonban – a paródia hagyományainak megfelelően – még egyértelműbben az illuzionista művek csoportjába sorolható, amennyiben egy átlagos felkészültségű olvasó irodalomszemléletét teszi magáévá és ünnepli ötletgazdagon, kacagtatóan, a paródia avagy a torzkép műfajának elementáris erőit újra felfedezve és megmutatva. A költő minden alkalommal a teljesség igényével lép fel: egy ismert költő találó jellemrajzát, egy olvasási tapasztalat újrafogalmazását és eközben saját variálót, adaptálót tehetségének mindig újabb bizonyítékát szándékozik adni. Valószínűleg az teszi ezeket a boci-paródiákat olyan sikeressé, hogy a bennük implikált (és ezzel helyeselt) irodalom-felfogás egybeesik a „naiv olvasó” elképzeléseivel, azaz feltételez egy versek adott korpuszából kirajzolódó egységes költőalakot (amint-hogy erre az illúzióra – és a naiv olvasóra – az egész varrói költészet igényt tart a maga számára is), arcot ad a megidézett szerzői névnek, ez az arc pedig a szerző klasszikus kánonbeli arcának karikatúrája.

Másrészt azzal, hogy minden alkalommal ugyanabból az alapmondókából indul ki, a versciklus azt sugallja, hogy lehetséges a tartalom és forma elavultnak tudott koordinátarendszerében az egyik tengelyt rögzíteni, valamilyen állandó belső magot adni különböző szövegeknek, így az ismert alapszöveg és az adott paródia-változat közötti különbség egyenlővé tehető magával a parodizált szerzői egyéniséggel. Ez az implikált, idealizált irodalmi világ magyarázhatja talán a közönségsikert, de nem ez teszi a boci-ciklust különösen sikertült irodalmi műalkotássá: ehhez az utóbbi siker-

hez apró, találó utalások sokasága kell, amely majdnem minden versszakot külön élménnyé tesz (a szakmabeli olvasó nyilván inkább ezeket a leleményeket értéke-li), és arra a variáló képességre is szükség van, amely az alapmondóka maroknyi jelentéselemét (a bocit, tarkaságát, fületlenségét, farkatlanságát, és a tej iránti igény-nyel magyarázott költözést) minden alkalommal egy más nézőpontból, egy új, a szerzői arca jellemző, azt mintegy meghatározó tipikus történet szerint szervezi újra („Balassinak” a csonka tehénről saját búj-kínja jut eszébe, költözése elbujdosás, míg „Ady” megvetően ostorozza azokat a fajtársait, akik a könnyebbik utat választanak:

„Ahol a Tej, / Oda szaladnánk lakni mi is?”). (10) Varró paródiáiról ambíció-ira jellemző, hogy ügyel, ezek a paródiák ne csupán a parodizált költő egyetlen versét forgassák ki, ne emlékeztessenek egyetlen ismert versre, hanem szövegeknek egy tágabb csoportjára utaljanak. (A kötetben másutt találunk olyan darabokat, amelyek egyetlen híres versre utalnak, de ezekben

az esetekben sohasem egyszerű paródiáról van szó.)

### Miért beszél?

Végül a költői megszólalás okára, értelmére, az általa kiváltott esztétikai tapasztalatra is rákérdezhetünk. A szórakoztatás képességén és vágyán kívül talán nem túlzás további, összetettebb jelentést tulajdonítani Varró „Bögre azúr”-jának.

A kötet a maga szerkezetével, versek és ciklusok sorrendiségével az elemi közlés-igény elapadásának történetét beszéli el. Az első versekben megismert lírai én a fel-nöfttség gondolataival, az élet esetleges si-

kertelenségeivel próbál szembesülni, míg a kötet végén az irodalommal elfoglalt, az irodalmi életbe beletanult irodalmárt látjuk, játék közben. Az első ciklus verseinek sokszor még személyes tétje van, egy sokatmondó idézettel a „Randi”-ből:

Hogy akkor ez most szerelem  
(tudod, a soha-el-nem-válunk  
én-csak-veled-te-csak-velem)  
vagy egyszerűen csak úgy járunk?

Az első ciklusban kapnak még helyet az olyan, az élet alapvető összefüggéseinek feltárását ambicionáló versek, mint a kötetnyitó „Eszedbe jut, hogy eszedbe ne jusson”, a „Mozi” vagy a korábban elemzett „Büfé” és a „Lemondás és remény mint lesz a náthában egygé”, de hasonló mélységbe tekint utolsó néhány sorával a „Szonett egy kisleánynak...” is. A második, az egyetemi éveket szimbolizáló részben már kevesebb az ilyen átütő, bölcselő verssor, a „Téli idill” vagy a „Sóhajnyi vers” a szerelemről néhány versszaka sorolható ide, a szerelemérzés ábrázolása játékossá (mint a Borbála-versek esetében: „Borbála”; „Ó, az Ügyész utcán”) vagy stilizálttá („Vérivő lányok”; „Szere nád Saroltának”) válik. A harmadik, kötetzáró ciklusban már nincs szerelmes, és alig-alig van személyes vers: a lírai én az utolsó költemény, az „Ének” és a négyesoros „Ki írni bösz” kivételével felfüggeszti az önelemzést. Utóbbiban elvont helyzetben fogalmazódik meg tanulság Villon sorsára („valagára”) utalva, tehát itt a lírai én már nem veszi egyértelműen (grammatikailag) magára a létezés nehézségeit, csak egy párhuzamon (noha a kötet egészéből tudjuk, hogy fontos párhuzamon) keresztül érzékelheti azt.

Úgy látszik, a kötet végére a lírai én megtanulja, nem illik kamaszosan sopánkodni a felnőttek világában. A záró vers már idézett soraiban ez a felnőtté válás mégsem győzelemként, hanem hiányként jelenik meg: „könyvedén irkálók én ma – / nem is hiányzik más csak a téma”. Észrevehető, hogy a költő önképében propagált téma-hiány nem az egész kötetet jellemzi, inkább azt a végpontot, ahol maga az

„Ének” áll. A verseskötet az esendő „akkor ez most szerelem”-tól a magabiztos „hiányzó téma”-ig ível. (11)

Költészetének metafizikával kacérkodó, a kötet első részében sűrűsödő vonulata, miközben a lírai hang tartózkodik a tisztán értéktelítő, patetikus megszólalástól és sokat rábíz a téma és a hangulat néhol automatizálódó, ironizáló ellentétére, végig egy mögöttes kérdést látszik kibontani. Ez a kérdés a lírai én világszemléletéből következik, amelyben nevetséges és fájdalmas dolgok állandóan átjárják egymást, ahol önértelmező, kulcs-metaphora a „mignonra hullt tepertő”. Ezt a világreprezentációt rögzíti, tükrözi a „Ki elmúlt huszonegy” (valaki másról adott) személyleírása:

huszonegy év alatt hiába száradt  
arcán kesernyés töcsaként a könny,  
mégiscsak csiklandós a lábszára,  
s minden szavában ott lapít a gúny.

A könnytöcsa és a csiklandós lábszár egyazon személyen – ennek dokumentálása bizonytalanítja el a versfölötti lírai ént mind gúnyában, mind fájdalmában (hogy szinte azt sem tudja: melyik-melyik), ez járhatja körül vele költészete nagy kérdését, amelyet valahogy így fogalmazhatnánk meg: megérdemlik-e az emberi dolgok a megszólalás komolyságát? Ez a kérdés pedig sokak (itt elsősorban a laikusokra gondolok) érdeklődésére számot tarthat.

### Imidzs, irodalomtörténet és: hogyan tovább?

Fenti elemzésben nagyrészt hagyományosnak tetsző megközelítésekkel és módszerekkel rajzoltuk fel a költő egyetlen kötetéből ránk tekintő „portréját”. Ez az eljárás mindenképpen némi magyarázatra (mentségre) szorul.

Elsőként utalhatnánk arra a jelenségre, hogy az utóbbi évek (évtized) irodalmában ismét – bizonyára nem szorosan vett irodalmi, hanem általánosabb kulturális, tömegkommunikációs folyamatok hatására – fokozottan jelentkezik az igény a szerzők világos irodalmi imidzsére (a klasszikus magyar kánon legnagyobb alakjai,

mint Petőfi vagy Ady is jeleskednek az ilyen imidzs-építésben), amely egy irodalmi műcsoportot sikeresen és könnyen identifikálhat. A jelentkező igényre Varró eddigi költészete is élénken reagál. (12) A dolgozat elején rámutatunk, hogy kötetzáró versében a költő szinte hiánytalanul felvonultatja azokat az attribútumait, amelyekből imidzsét össze kívánja állítani, ezzel a harmadik személyű (szándékoltan külsődleges) leírással tulajdonképpen a befogadói értelmezést szuggeralja, irányítja. Tágabb értelemben persze egy ilyen típusú irodalomértői rendszerben minden költői önértelmező gesztus imidzs-építés is egyben, ennek tudatában a „képmás” stabilizálására és destabilizálására is törekedhet a szerző. Varró az előbbi utat járja. Az imidzs-elméletnek persze nem kizárólag az irodalmi rendszerben van értelme, és egyáltalán nem abban gyökeredzik; a fogyasztói társadalom igényeivel és a pszichológia által felkinált szubjektum-elméletekkel, amelyek a bármilyen, tehát nem csak költői ént az állandó, dinamikus önmeghatározódás állapotában látatják, legalább olyan hatásosan alátámasztható. Lehetséges elemzési módszernek tűnik ennek az imidzsnek az összevetése magával a szövegkorpusszal, ahogyan ezt a dolgozat is sokhelyütt megpróbálta. Nyitott kérdés azonban, hogy ha el is fogadjuk ennek a szempontnak a jogosságát egy kötettel kapcsolatban, kiterjeszthetjük-e a túláltalánosítás veszélye nélkül – más alkotóknál – kötetek egész sorára: vajon leírható-e ez a pálya az imidzs és a korpusz közötti eltérések várható számszerű növekedésével? Most meg kell elégednünk annak jelzésével, hogy a kérdés nincs lezárva.

Egy újonnan jelentkező irodalmi mű nyilvánvalóan valamilyen többé-kevésbé meghatározott irodalomértelmezési térbe és irodalomtörténeti pozícióba érkezik, amennyiben elég jelentősnek tűnik ahhoz, hogy egy ilyen rendszerbe besorolható legyen. Ennek a térnek és pozíciónak figyelembevételével a Varró-imidzst egészében véve konzervatívként jellemezhetjük. A kilencvenes évek – vitathatatlanul heterogén és egyelőre nehezen rendszerezhető –

költői színterén, különösen a „fiatal költők” körében a meghatározó folyamatok (egyébként már a hetvenes évek hazai fordulata óta) (13) a versbeszéd énje ellen, a nyelv szükségyszerű elégtelenségének és megkerülhetetlenségének tudatosításáért zajlódtak, a hagyomány-szerűség felbomlását jelentették az értelmezők számára. (14) Ezzel a – jegyezzük meg, a szélesebb olvasóközönség és szélesebb szakma részéről máig nem igazán elfogadott (befogadott) – modernség utáni poétikával szemben is értelmezhető Varró visszafordulása a költészet hagyományosabb felfogásai felé, az önmagát felfedő, koherens szöveg, az öntudatánál lévő lírai én és a – viszonylag tágan értett – olvasó közönség elnyerhetőnek vélt rokonszenve felé. Ha forradalom ez, hát mindenképp „konzervatív forradalom”: semmi avantgardizmus. (15) Varró szerint *Balassi*, Petőfi vagy *Ady* mind: egy-egy arc, és költészete ilyen arcot akar neki magának is. (16) A megtartott arc, vagy az (irodalomtörténeti szempontból értett) „hátraarc” poétikájának mondhatnánk ezt. Meglehet, Varró nem is áll annyira szemben a „komoly kánon” szabályrendszerével, mint hisszük: a „komolytalan kánon” valójában a komoly-nak a – gyakran méltatlanul mellőzött – kiegészítője, azzal párhuzamos, és nem „utána” helyezkedik el. Ahogy Varró visszahelelyezi magát egy – ha nem is idilli, de valamivel problémátlanabb – irodalmi korlátrendszer fennhatósága alá, a hagyományos formavilág, az áttetszőnek megtartott versbeszéd, a tematika általános átélhetősége, – írjuk le végül! – „arányossága” és a koherens, „felhasználó-barát” imidzs eszközeivel, mintha azt sugallná: értsetek hagyományosan, értsetek úgy, mint régen.

Miközben elemzésünkben mindvégig hangsúlyozni próbáltuk ennek a kötetnek és költészetnek az értékeit, gazdagságát és (erényként értett) jellegzetességét, a háttérben mindvégig ott volt a „hogyan tovább?” kérdése is, amelynek megfogalmazása szolgál most a dolgozat zárásául. Egy közönség felé forduló költőt látunk, akinek irodalomfelfogása (arcok, imidzs, kánonikusság) igényli, hogy szinte vallomá-

sos líraként olvassák életművét (legalábbis az első két ciklust), hogy műveiből „öt magát” ismerjük meg, de közben a mindehhez számára látszólag elengedhetetlen, elemi közlésigény elapadását is észleljük. Ez a kombináció pedig mindenképp dilemma elé állítja a lírikust, miután egyetlen kötet alatt egyfajta logikai végpontig juttatta: hogyan kerülhető meg a kézenfekvő következtetés?

### Jegyzet

(1) Lator (1999) írása, valamint Vörös (1999) és Borbély (1999) könyvbemutatói ezt a képet vannak hivatva rögzíteni a szélesebb olvasóközönségben. Lator megállapítja, hogy bár Varró tehetséges verselő, „verseiből hiányzik valami súly”; Vörös a költő csodagyerekek-imidzsének értelmes leírásával indít, míg Borbély a verstani kiforrottságot hangsúlyozza, noha felhívja a figyelmet a saját hang hiányára: „Mintha egy hang, a saját hang keresésének folyamatába hallgathatnék bele.” Ezt a képet rajzolja meg költői eszközökkel az idősebb pályatárs, Orbán Ottó Verses levél Varró Dánielnek című írásában, pt: „Az ifúság szikrája csak előleg” és „Ölomként súlyos lesz, ami ma könnyed”. A későbbi, hangsúlyosabb kritikai igénytel fellépő írások (Bedecs, 2000; Rác, 2000; Valastyán, 2000) sem térnek el jelentősen ettől az értelmezési úttól, közülük Valastyán adja a legárgnyaltabb elemzést.

(2) Természetesen nagyon alapos magyarázatra lenne szükség Varró ironiájával, az ironia hitelességével kapcsolatban, erre ez a dolgozat nem vállalkozhat. Egy, a véleményem szerint Varróval rokon költői alaktól, Orbán Ottótól írott megfigyelés azonban egyfajta magyarázattal szolgálhat. Kulcsár Szabó (1993) Orbán ironiájával kapcsolatban így fogalmaz: „az ironikus ellentételezésnek olyan formája alakul ki /.../, amely nem az értékrend megsemmisítésére, hanem hiteles továbbvihetőségére irányul.” Talán itt sincs szó másról.

(3) A megfigyelést José Ortega y Gasset nyomán teszem, aki az esztétikait megcélzó kognitív tapasztalásról mint a modernséget jellemző olvasói újdonságról ír Korunk feladata című könyvében (157–167).

(4) Ezt a jellegzetességet (egyetlen alapötlet és sok konvencionális séma) Vörös (1999) az alkalmi vers – természetesen problematikus – fogalmával próbálja megragadni: „Az alkalmi vers az alkalom, ami a paródiát egyéni szöveggé változtatja”, írja Varró verseiről általánosságban.

(5) A motívumok vizsgálatakor Rác I. (2000) három különböztet meg: az évszak-, a betegség- és nyúl-motívumot. Ez utóbbi (általam át nem vett) motívum részletes és figyelmes leírását adja.

(6) A Bögge azúr formai elemzéséhez ld. elsősorban: Borbély (1999), Rác I. (2000).

(7) Ennek az eshetőségnek, az önéletrajziségnek a feltételezése persze nem minden irodalomelméleti

irányból egyformán elfogadható, és a legtöbb felől nézve – éppen az intertextuális írásmód miatt – problematikus. Mégis sok kritikus érzi ezt a „közvetlenség”, amelyről csak bizonyos esetlenséggel lehet – úgy látszik – beszélni. Vörös (1999) szerint „Jóformán fizikai jelenlétvágy jellemzi [Varró] magatartását, és teszi olyan megnyugtatóan egyértelművé, ugyanakkor a mai gyakorlattól eltérővé jelenlétét a versben.” Rác I. (2000) is megállapítja, főleg az első ciklusról szólván: „A lírai alany látszólag igen szorosán tapad a szerzői énhöz, némely esetben néven is neveződik, Varró Dánielként”. Valastyán (2000) Varró kendőzetlen „lírikus mivoltáról” beszél, a fentiekhez hasonló értelemben.

(8) Ennek az értelmezésnek a fényében bizony eléggé elnagyoltnak tűnik Lator (1999) leírása ugyanerről a rímről: „tudja ő nagyon is jól, hogy ez vagy az a rím tolatkodó ziccer, nem illik megjátszani, mondjuk a náthára háthával útni rá, s ha már így kivédte a várható ajakbiggyesztést, nyugodtan megcsinálhatja”. Latorknak bizonyára igazva van a jelenség (a rímelésre reflektáló rímek) észrevételezésekor, de éppen egy kivételt választ példának.

(9) Borbély (1999) találon állapítja meg, hogy Varró verseinek, intertextuális választásainak célja, „hogy közösség jöjjön létre a vers és a vers olvasói között”, ennek a törekvésnek a következtében pedig „az olvasótól független irodalom korábbi tétele is átértékelődni látszik”.

(10) Oláh (2001) viszont éppen azt nehezményezi, hogy az eredetileg semmitmondó versikéből Varró a „se füle se farka” sornak mindannyiszor tragikus színezetet kölcsönöz, és ezzel túlságosan egy adott irányba tereli a paródiák jelentését.

(11) Ezekben a megfigyeléseimben egyáltalán nem támaszkodhatok kritikai konszenzusra. Rác I. (2000) szerint a második ciklusban dominál a szerelem, míg az elsőkben „a középsikolás évek apró-cseprő eseményei” vannak középpontban. Bedecs (2000) szerint a boci-paródiák és a többi vers között nincs nagy különbség, ugyanaz a hagyománnyal folytatott játék motíválja őket.

(12) Ennek a felismerésnek az eredménye Valastyán (2000) kritikaindító megfigyelése, amelyben a PR-munka jelentőségét érzékelve Varrót „a megcsinált költő” kifejezéssel írja le.

(13) Erről természetesen nagyon sok elemzőtől lehetne idézetet hozni, az egyik legutóbbi megfogalmazás Margócsy (2000) összefoglaló írásából: „A költői én, azaz a hagyományos lírai paradigma szubsztanciális szubjektuma a hetvenes évek folyamán oly gyorsan és visszavonhatatlanul kétségbe vonatot a költészetben, hogy az ily alapvető líra-konstituensbéli változásra szinte alig találunk történeti analógiát.” Varróval kapcsolatos megfigyeléseink alapján persze fenntartásokkal kezelhetjük az idézett szöveg „visszavonhatatlanul” kitételét.

(14) ld. pl. Weér (1994) provokatív megfogalmazásait: „a költő felszabadult az olvasó alól” és „a szöveg nem mindig akarja felfedni magát”.

(15) Bedecs a kötet versbeszédéről megállapítja, hogy az nem nyitja meg a megszokott metafizikai és

nyelvkritikai horizontokat (utóbbival nagyjából egyet érthetünk). Oláh elvárásainak ad hangot a következőképpen: Varró „a nyelv önműködő természetében az első kötet tanulsága szerint még nem hisz annyira, hogy a hagyománnyal való találkozás helyét is a nyelv erőszakos anyagiságának közegében merje kijelölni.” Szerinte Varró „idősebb pályatársaktól” (itt Kovács András Ferencre vagy Kemény Istvánra gondolhatunk) „csak a manírt kölcsönzi”.

(16) Nem érthetünk tehát egyet Bedecsnek azzal a megjegyzésével, hogy „a költői szerep újradefiniálása a kötet egyik legfőbb programja”, és a korábbiak értelmében azzal sem, amikor a metafizikailag érintett költői pózról állítja, hogy azt Varró „mindannyiszor élesen el is utasítja”. Valastyán viszont, a konstatació elmaradásának okát kutatva helyesen veszi észre, hogy Varró „könnyűsége” – a mi szempontunkból: „csupán” – abban áll, hogy gyakran a poétikailag kevésbé kockázatos megoldásokat választja – eszerint Valastyán ugyanabban a poétikai és irodalomtörtéti rendszerben látja elhelyezhetőnek Varrót, mint a klasszikus elődöket.

## Irodalom

Bedecs László (2000): Az óvodától az egyetemig. *Jelenkor*, 1. 94–99.

Borbély Szilárd (1999): Verstaní mustra a Bögre azúrba’. *Élet és irodalom*, 1999. június 11. 15.  
Kulcsár Szabó Ernő (1993): *A magyar irodalom története 1945–1991*. Argumentum Kiadó, Budapest.  
Lator László (1999): Csak fényes szellemelek. Népszabadság, május 22.

Margócsy István (2000): Irodalomtörténeti vízió a költészet állapotáról. *Alföld*, 2. 22–32.

Oláh Szabolcs (2001): Elbeszélhető beszélgetés? *Alföld*, 2. 113–120.

Rácz I. Péter (2000): Költészettani gyakorlatok. *Jelenkor*, 1. 100–103.

Valastyán Tamás (2000): A könnyűség poézise? *Alföld*, 6. 99–104.

Varró Dániel (1999): *Bögre azúr*. Magvető, Budapest.  
Vörös István (1999): Szemrím, fűlsonett, versláb. *Élet és irodalom*, június 11. 15.

Weér Ivó (1994): „Komolyhon tartomány a mi kamránk”. In: Károlyi Csaba (szerk.): *Csipesz a lángot. Tanulmányok a legújabb magyar irodalomról*. Nappali Ház. 39–50.

*A dolgozat elkészítésében nyújtott segítségért köszönetet mondok Szűcs Zoltán Gábornak és Koltai Rékának.*

**Testlár Ákos**

# Meisterwerk

**Krasznahorkai László: Az ellenállás melankóliája –**

**Tarr Béla: Werckmeister harmóniák**

*Talán nem tévedek, ha úgy látom, hogy az 1990-es évek nagy mű iránti várakozását a kétezres esztendő során az irodalomban Esterházy Péter 'Harmonia caelestis' című nagyregénye, a filmművészetben pedig Tarr Béla, 'Werckmeister harmóniák' című nagyjátékfilmje teljesítette be.*

A „nagy mű” iránti igény vélt vagy valós betöltését az Esterházy-regény és a Tarr Béla-film gyors és látványos – a film esetében talán éppen ezért is heves vitát kiváltó – kanonizálása is mutatja. A „Werckmeister”-film esetében ezt azért is fontos konstatálni, mert Esterházy korábbi műveivel ellentétben Tarr Béla eddigi filmjeinek (még a „Sátántangó”-t is ideértve) kétségkívül volt egyfajta „apokrif” jellege, és mintha azt tapasztalnánk, hogy a korábbi Tarr-filmek mintegy a „Werckmeister” felől, annak előzményeként, előkészítőjeként, utólagosan találják meg és foglal-

nák el az őket megillető helyet, mintha visszamenőlegesen válnának a filmes kánon részévé: prekanonikus művé.

Esterházy regényében és Tarr Béla filmjében még valami más – már a művek címében – is összecseng: és ez éppen az összhang, a kozmikus és zenei értelemben vett harmónia. A „Harmonia caelestis” és a „Werckmeister harmóniák” mondhatni: változatok harmóniára vagy harmónia-variációk. És e „harmónia-párhuzam” korántsem merül ki a művek címében: valahol mindkét mű az égi és a földi harmónia, a kozmosz és a káosz, a rend és a

„rendetlenség”, valamint – a „Harmonia caelestis” az azonos című, *Esterházy Pál* nevéhez fűződő barokk oratórium; a Krasznahorkai-regény alapján készült Tarr Béla-film pedig *Andreas Werckmeister* és *Bach* révén – a zenei harmonia, illetve diszharmónia kérdését tematizálja és modellálja. A két mű így inkább: változatok (disz)harmonióra, avagy (disz)harmonia-variációk.

Krasznahorkai László „Az ellenállás melankóliája” című regényét és Tarr Béla „Werckmeister harmóniák” című filmjét már több szempontból elemezték és értelmezték, ezért a következőkben egyrészt a regény és a film kritikai recepcióját és interpretációs közösségét, másrészt a regény filmes adaptációjának kérdését vizsgálom, elsősorban szerkezeti szempontú összehasonlító elemzés formájában.

### Kritikai recepció és interpretációs közösség

Ha Krasznahorkai László „Az ellenállás melankóliája” című, 1989-ben megjelent második regényének kritikai recepcióját és interpretációs közösségét vizsgáljuk, három támpont bizonyulhat mérvadónak. E három támpont közül a két utóbbi egyben a regény kritikai fogadtatásának és a művet körülvevő értelmezői közösség kialakulásának két fő szakaszát is kijelöli. „Az ellenállás melankóliájá”-nak legfontosabb háttere és előzménye, egyben első viszonyítási pontja minden bizonnyal Krasznahorkai első – nagysikerű, a kor vezető kritikusi által elismert, sőt azonnal kanonizált, alap-, remek- és főműnek kikiáltott – regénye, a „Sátántangó” (1985). „Az ellenállás melankóliája” – a kifejezés hartnani értelmében – mintegy a „Sátántangó” „hátán” jelent meg: Krasznahorkai második regényének állandó viszonyítási pontja, olvasási és értelmezési stratégiáinak legmeghatározóbb tényezője mindmáig az első regény, a „Sátántangó”. Második támpontunk a regény 1989-es megjelenése és ezt követő kritikai fogadtatásának első hulláma (1989–90-ben). És végül harmadik, legösszetettebb támpontunk az 1990-

es évek végéhez köthető: *Katona Gergely* – mindmáig az egyetlen terjedelmesebb „Ellenállás...”-értelmezést jelentő – tanulmánya (1998), *Zsadányi Edit* Krasznahorkai-kismonográfiája (1999), tíz év elteltével a regény újrakiadása (1999) és mindenekelőtt Tarr Béla „Werckmeister harmóniák” című filmje (1997–2000) alkotják e második kritikai és interpretációs szakasz főbb mozzanatait. És ahogy a „Sátántangó” a második regényt megelőlegzi, úgy Tarr Béla „Werckmeister”-filmje és annak fogadtatása az „Ellenállás”-regényt még tíz év távlatából is mintegy újraértelmezi.

Krasznahorkai első és második regényének viszonyához hasonló az 1990-es évek két „nagy” – az említett két Krasznahorkai-regény alapján készült – Tarr Béla-filmjének helyzete is: ahogy „Az ellenállás melankóliája” a „Sátántangó”-regény „hátán”, úgy jelent meg a „Werckmeister”-film a „Sátántangó”-film „hátán”; a „Werckmeister harmóniák”-nak is a „Sátántangó” az állandó viszonyítási pontja. A „Sátántangó”- és az „Ellenállás...”-regény, illetve a „Sátántangó”- és a „Werckmeister”-film egymás pandanjá.

A „Werckmeister harmóniák” kritikai recepcióját tanulmányozva a film fogadtatásának három jól különíthető szakasza körvonalazódik: a film 2001 eleji bemutatóját követő lelkes fogadtatása és azonnali kanonizálása (2001 februárjában); a Magyar Narancs hasábjain a film kapcsán kibontakozott vita (2001 áprilisától szeptemberéig); és végül a „Werckmeister”-kérdés átmeneti összegzése (2001 végén).

A „Werckmeister harmóniák” bemutatóját lelkes fogadtatás és elismerés követte a kritikusok és esztéták részéről. „A „Sátántangó” után Tarr Béla újabb alpművet forgatott” – olvashattuk a *Filmvilág* 2001. februári számában található „Werckmeister”-összeállítás elején: ez volt (mintegy kritikai Auftaktként) a film fogadtatásának legelső mondata, megadva ezzel a „Werckmeister”-recepció első (kanonizáló) szakaszának alaphangját és vezérszólamát. A filmnek Tarr Béla („Sátántangó” utáni) második főműveként való tételezése, remek-

művé avatásának ez a gesztusa határozza meg a *Forgách András, Kovács András Bálint és Szilágyi Ákos* között folyt, a *Filmvilág* említett számában olvasható beszélgetésnek, valamint *Balassa Péter* eszszéjének – mindmáig az egyetlen mélyreható és megvilágító erejű „Werckmeister”-elemzésnek –, illetve *Forgách András Magyar Narancs*-beli és részben *Báron György ÉS*-beli recenziójának a hangneme is.

A „Werckmeister harmóniak” lelkes kritikai fogadtatására reagálva, a kritikai recepció első hullámának kanonizáló gesztusától elhatárolódva *Jánossy Lajos* 2001 áprilisában a *Magyar Narancs* hasábjain – hosszas vitát kiváltó – különvéleményének adott hangot. *Jánossy* vitaindítója tézisszerűséggel, túlzott művészet- és igazságakarással vádolta, illetve közheylesnek, didaktikusnak, sőt egyenesen metafizikai giccsnek nevezte a „Werckmeister harmóniak”-at, éppen ezért elharmarkodottnak és indokolatlannak tartotta a film remekművé nyilvánítását és gyors kanonizálását. *Jánossy Lajos* külön-

véleményére a rákövetkező hónapok folyamán többen reagáltak pro és kontra: *Kovács András Bálint*, *Schubert Gusztáv* és *Györffy Miklós* egyértelműen a film mellett és *Jánossy* ellenében, *Peer Krisztián* a film ellenében és *Jánossy* mellett foglalt állást, *Dercsényi Dávid* pedig egyfajta köztes pozíciót foglalt el a vitában. A *Magyar Narancs* hasábjain lezajlott „Werckmeister”-vita záróaktusát a fiatal magyar írók *József Attila Körének* nyárvégi szigligeti táborában *Turcsányi Sándor* vezetésével, *Báron György*, *Forgách András*, *Jánossy Lajos*, *Peer Krisztián* és *Vágvölgyi B. András* részvételével, valamint a közönség sorai-  
ban helyet foglaló *Rényi András* érdemi –

sőt megítélésem szerint helyenként a résztvevők hozzájárulásánál is értékesebb – közreműködésével létrejött filmvita jelentette. A szigligeti filmvitával záruló polémia végül a vitaindító különvélemény megfogalmazójaként *Jánossy Lajos*, a disputának teret adó *Magyar Narancs* részéről pedig – kissé megkésve, inkább már a 2001 végi átmeneti összegzés jegyében – *Turcsányi Sándor* szerkesztő rekesztette be. A film kapcsán kialakult vita további rekapitulálására itt nincs mód, annyit azonban a vita részletes taglalása nélkül is megállapíthatunk, hogy a vita elsősorban nem a film elemzése és értelmezése körül folyt,

nem a különböző „Werckmeister”-elemzések és értelmezések valódi polémiaját jelentette, hanem tárgya mindegyiknél a filmes tradíció és kánon, a kritikus hatalmi pozíciója és beszédmódja, a kritikus tekintély kérdése volt. Az egész „Werckmeister”-vita a kritikusok közti generációs különbségbe, illetve eltérő szellemi és művészi tradícióik, köztudásuk, vonzalmaik és művészeti-esztéti-

*A „Sátántangó”-hoz hasonlóan Krasznahorkai, Ellenállás...’-regényének „filmre vitele” is telitalálat: már magának a regénynek is az egyik központi problémája az idő – ami a mű mottója szerint is csak „telik, de nem múlik” –, a többek között zenei témájú irodalmi szöveg filmes „feldolgozása” pedig – ne feledjük, hogy a zene, az irodalom és a filmművészet: a három nagy tranzitorikus, azaz időbeli művészet – így együttesen még inkább ráerősít az időproblematika középpontba állítására.*

kai paradigmáik különbségébe ágyazottan jelenik meg, és ez tulajdonképpen – a *Rory* által használatos értelemben – a metafizika és ironia, a modern és posztmodern ellentétéként írható le.

A „Werckmeister harmóniak” kritikai recepciójának harmadik szakasza végül az átmeneti összegzés jegyében zajlott. 2001 végén a *Filmvilágban* jelent meg *Kovács András Bálint* nagy összefoglaló tanulmánya *Tarr Béla* munkásságáról, ebbe a szakaszba tartozik *Gelencsér Gábor* – írásának címében *Esterházy* korábban már említett „*Harmonia caelestis*”-ét parafrázáló – „Werckmeister”-bírálat (‘*Harmonia terrestris*’), s végül a *Lettre* 2001–2002-es té-

li számának hasábjain – egy korábbi Krasznahorkai-interjúval együtt – ekkor látott napvilágot a sziglieti filmvita szövege is. A „Werckmeister”-receptió harmadik szakaszáról összességében elmondható, hogy a filmkritikusok és -esztéták között viszonylagos egyetértés született ateinketben, hogy Tarr Béla filmje – esetleges hibáival együtt is – mindenképpen fontos, jelentős, nagyformátumú alkotás.

### A „Werckmeister”-film mint az „Ellenállás”-regény adaptációja

A magyar filmművészet mindmáig kelő figyelmet nem kapott és behatóan nem vizsgált sajátossága, hogy a legnagyobb magyar rendező úgynevezett „szerzői” filmjeinek mindegyike irodalmi művek alapján vagy írói közreműködéssel készült, tehát tulajdonképpen adaptáció – *Jancsó Miklós* „Szegénylegények” és *Makk Károly* „Szerlem” című filmjétől *Huszárik Zoltán* „Szindbád”-ján, *Szabó István* „Mephistó”-ján és *Gaal István* „Magasiskola”-ján át *Bódy Gábor* „Psyché”-jéig hosszasan sorolhatnánk a példákat. Tarr Béla filmje is ebbe a sorba tartozik: a „Werckmeister harmóniák” – a „Kárhozat” és a „Sátántangó” után – Krasznahorkai László és Tarr Béla harmadik „közös” nagy filmje. Krasznahorkai két nagyjából azonos terjedelmű regényéből azonban Tarr Béla két jelentősen eltérő hosszúságú filmet készített: a csaknem hét és fél órás „Sátántangó”-val ellentétben a „Werckmeister harmóniák” „mindössze” két és fél óra hosszú. Már a két film terjedelme is azt mutatja, hogy míg a „Sátántangó” inkább (neo)avantgárd modern film, addig a „Werckmeister” már terjedelmében is visszatér a klasszikus modern film normáihoz. A „Werckmeister harmóniák” legnagyobb érdemét éppen abban látom, hogy Tarr Béla a grandiózus „Sátántangó” „témáját” és filmes poétikáját rövidebb, feszesebb, szorosabb és nézhetőbb formába öntötte.

A „Sátántangó”-hoz hasonlóan Krasznahorkai „Ellenállás...”-regényének „filmre vitele” is telitalálat: már magának a regénynek is az egyik központi problémája

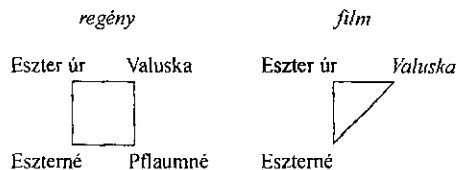
az idő – ami a mű mottója szerint is csak „telik, de nem múlik” –, a többek között zenei témájú irodalmi szöveg filmes „feldolgozása” pedig – ne feledjük, hogy a zene, az irodalom és a filmművészet: a három nagy tranzitorikus, azaz időbeli művészet – így együttesen még inkább ráerősít az időproblematika középpontba állítására. Megítélésem szerint a Tarr Béla munkásságával kapcsolatban leggyakrabban felmerülő *Tarkovszkij*-párhuzam sem elsősorban filmjeik metafizikájához köthető, hanem elsősorban az idő révén, a nagy orosz rendezőnek a filmes időről alkotott felfogása, filmjeinek hosszúsága, lassúsága, elidőzés-jellege, a megörökített idő tarkovszkiji értelmében lehet találó vagy érvényes. A magyar filmrendező így nemcsak Krasznahorkai regényét, hanem Tarkovszkij időkezelését is „adaptálja”. Tarr Bélát mindenekelőtt ebben az értelemben nevezhetjük a magyar film Tar(r)kovszkijának.

Ha „Az ellenállás melankóliájá”-t és a „Werckmeister harmóniák”-at szerkezetük és a szereplők szempontjából, az adaptáció kérdését szem előtt tartva vetjük össze, akkor Krasznahorkai regénye és Tarr Béla filmje között jelentős különbségeket tapasztalhatunk. „Az ellenállás melankóliája” az elbeszélő művek klasszikus hármas tagolását követi: Bevezetés, Tárgyalás és Levezetés (nem pedig Befejezés). (A három rész arányainak érzékeltetése végett: a bevezetés 70, a tárgyalás 260, a levezetés pedig 40 oldalas.) Mindhárom nagy rész fejezetekre tagolódik: az első rész kettő, a regény legnagyobb részét alkotó második rész hat, a harmadik rész pedig ismét két fejezetből áll. A kettő-hat-kettő osztású szimmetrikus, keretes szerkezet egyes fejezetei azonban tovább már nem tagolhatók: minden fejezet egyetlen hosszú – a középső rész esetében 40–50 oldalas – bekezdésből áll. A regény szerkezete szorosan összefügg a regény négy főszereplőjével: az egyes fejezetek mindig az egyik „hőst” állítják a középpontba. A „Rendkívüli állapotok” címet viselő bevezetésben először Pflaumnét, majd Eszternét, a „Werckmeister-harmóniák” című tárgya-

lásban (Valuska–Eszter–Valuska–Eszter–Valuska–Eszter sorrendben) a két férfit, végül a „Sermo super sepulchrum” (halotti beszéd, gyászbeszéd) című levezetésben – a bevezetés sorrendjét felcserélve – előbb Eszternét, majd Pflaumné középpontba állítva követik egymást a fejezetek: a keretrészekben tehát a nő, a tárgyalásban pedig a férfi főszereplők állnak a történetek középpontjában. A szimmetria tehát nemcsak a regény szerkezetében, hanem főszereplőinek viszonyrendszerében is (többszörösen) érvényesül – a regény négy főhőse kétféleképpen is párba állítható: egyrészt Eszter úr és Eszterné ellentétpárja áll szemben Valuska és Pflaumné párosával, másrészt Eszter úr és Valuska ketőse állítható párhuzamba Eszterné és Pflaumné ellentétével. De végül is kinek a története „Az ellenállás melankóliája”? A regény elején úgy tűnik, hogy Pflaumné a főhős, ő azonban a bevezetés után megpróbál távol maradni a történetektől, szó szerint kivonja magát a történetből. A tárgyalás során a két férfit: Eszter úré és Valuskáé a főszerep, a levezetés folyamán azonban ők is háttérbe szorulnak: a regény és a kisváros története a végén ugyanis – szinte észrevétlenül, a gyanútlan olvasót és az eredeti történetet is félrevezetve – átalakul Eszterné történetévé.

Az „Ellenállás”-regény „werckmeisteri” adaptációját több szempontból is az egyszerűsödés jellemzi. A film a regény három nagy része közül csupán a középső részt adaptálja, a regény be- és levezetése a filmből teljesen kimarad (csak az óriásbálna városba érkezése kerül át a filmbe). Némi változtatással a regény középső részének címe adja a film címét is: „A Werckmeister-harmóniák”-ból így lesz „Werckmeister harmóniák”. A történet és a cselekmény lerövidülésén túl az adaptáció egyszerűsödését jelzi, hogy a regény több főszereplőjével ellentétben a filmnek csupán egy igazi főhőse van: a multifokális regénnyel ellentétben a film elsősorban Valuska alakjára fókuszál. A „Werckmeister harmóniák”-ban a rendező szinte azonosul hőseivel, a film mindvégig Valuska merkuri pályáját követi. Ahogy „Az ellenállás melankóliája” a vé-

gén átalakul Eszterné történetévé, úgy alakul át a regény – illetve a kisváros és lakóinak – története a mű filmes adaptációja során Valuska történetévé. A szerkezet és a szereplők szempontjából az is kulcsfontosságú, hogy a filmből teljesen kimarad Pflaumné, Valuska anyja – ahogy ő kivonja magát a regény történetéből, az alkotók úgy vonják ki őt teljes egészében a filmből.



1. ábra. A regény és a film alakjainak konfigurációja

A regény tagolásának, fejezetbeosztásának szerepét a filmben a zene tölti be: ahogy a regényt a hosszú bekezdések, úgy a filmet leginkább a zene tagolja. A filmben ötször szólal meg Vig Mihály megindítóan melankolikus muzsikája: a film eleji kocsmajelenet közben, Valuska éjszakai sétája során, a bálnanézés alkalmával, a lincselő tömeg kórházjelenet végi visszavonulásakor és a film végén, amikor Eszter úr is szemügyre veszi a bálnát a piactéren – ezek a képsorok jelentik a film (zenei) támpontjait. Behatóbb elemzést igényelne, ezért itt csak megemlíteni tudom a regény még kisebb egységeinek – Krasznahorkai hosszú, kígyózó mondatainak, a szöveg mondatszövevényének/szövedékének – filmes „adaptációját”: a lassú nagyjeleneteket, a csak Tarkovszkijéhoz fogható hosszú snitteket és csaknem minden jelenet körkörös, körbe-körbejáró gépmozgását, amikor is a kamera lassú, gyűrűző és örvénylő mozgása egy vagy két kört ír le (például a kocsmajelenet során, Eszter úr lakásában éjjel, másnap, amikor a zenemester kifejti anti-werckmeisteri elméletét, amikor Valuska a piactéren körbejárja a bálnát, majd Valuska szobájában, Eszter úr és Valuska peripatetikus értelmű városi sétája alatt, a helikopteres jelenetnél stb.).

Míg az adaptáció során tehát a cselekmény, a szerkezet és a szereplők szempontjából a film egyszerűsödött, addig a

helyszín tekintetében viszont „szétszóródott”: a több főszereplős regényből egy főszereplős film, az egy helyszínen játszódó regénnyel ellentétben egy szándékosan több helyen forgatott, szétszóró helyszínelésű film született. Míg a regény kimondatlan, ám meglehetősen egyértelmű helyszíne – a román határhoz közeli – Gyula, addig a film fő helyszíne – a szerb (és horvát) határtól nem messze fekvő – Bajára került; az újságszortírozás során megtudjuk, hogy a kisvárosban (az Ukrajnához tartozó Kárpátaljai Beregszászon?) a Kárpáti Igaz Szót olvassák; a Herceg pedig szlovákul beszél – a film három főszerepét (Valuskát, Eszter urat és Eszternét) alakító német színészekről most külön nem is szólva. Az egyértelműen magyar környezetben játszódó regénnyel ellentétben a film jellegzetesen kelet-közép-európai.

A regény- és filmszereplők neveinek vizsgálata is tanulságos lehet. Tudjuk, hogy a művészi névadás sohasem esetleges: a művekben nincsenek semmitmondó nevek – minden név mond valamit. Az „Ellenállás”-regény és a „Werckmeister”-film – ha nem is mindig beszélő, de igen – beszéléses nevei: Andreas Werckmeister, Valuska János, Eszter György, Eszterné, Pflaumné és a Herceg – mind igen beszélős és sokatmondó nevek, hogy csak a főszereplők, valamint a film és a regény középső részének címét adó 17. század végi német zenemester nevét említsük. Pflaumné neve talán a háziasszony – a regényben gyakorta emlegetett – (szilva)befőtjtjeire utalhat. Nem kevésbé találó a Herceg neve és alakja sem: ő a mű sátáni, a filmben csupán árnyképként, szó szerint falra festett ördöggként megjelenő figurája. *Földényi F. László* egyenesen a mű centrumának, az egész regényt behálózó szimmetriarendszer középpontjának tartja a Herceget: a műben minden a Herceg irányába „gravitál”. *Horkay Hörcher Ferenc* szerint viszont a mű nem egy-, hanem két-pólusú: pozitív középpontjában Valuska, negatív középpontjában pedig a Herceg áll. A Herceg – latinul dux. Ez egyrészt – az Andreas Werckmeister és Bach „Wohltemperiertes Klavier”-ja révén – a

műhöz szorosan kapcsolódó barokk fűga vezértémájára, másrészt pedig – a latin dux, az olasz duce, a német Fürst és Führer révén – áttételesen a Herceg vezéri szerepére utal. A Herceg mint kisvárosi miniduce, a tetteges szubverzió vezéréként mintegy Valuska – illetve Eszter úr, az elméleti „felforgató” – árnyéka, alteregója, ellen-fele.

Különösen beszélős és sokatmondó, hogy a regény és a film idősebbik férfinő-sének családneve egy női keresztnév: Eszter György vezetékeve nem apa-, hanem mondhatni anyané. Az Eszter házaspárban a hagyományos nemi szerepek így mintegy felcserélődnek: Eszter úr a paszszív, Eszterné az aktív, Eszter úr viseli a feminin, Eszterné pedig a maskulin jegyeket. Eszter György, a kisváros tudós/tanár zenemestere a mű – *Thomas Mann* „Doktor Faustus”-ának leverkühni és zeitblomi értelmében is – Faust-figurája, exneje pedig inkább valamiféle boszorkány vagy háziasárkány, mintsem Tünde – ahogy azt igen „találó” leányneve sugallná.

Szintén igen talányos és mély értelmű Valuska, a mű ifjabbik férfinő-sének keresztnéve – János. Valuska a mű talán legösszetettebb alakja: a kisváros újságkihordó postásaként mint hírnök, hírvívő és közvetítő egyrészt a mű hermész/merkuri figurája. Másrészt mint a kisváros szent félkegyelműje, jámbor együgyűje (Einfalt), az orosz spirituális vallásosság, művészet és irodalom jurogyivij-figuráit, leginkább talán *Dosztojevszkij* (jézusi és Don Quijote-i) hőseit: Miskin herceget és Aljosa Karamazovot idézi. Harmadrészt: János mint Janus, a kétarcú fiúistenség – közvetítő az emberek, illetve kapu és átjáró a két világ (a kozmosz és a kisváros világa) között: János/Janus egyik arcával mindig a bolygók és a csillagok, a másikkal pedig a kisvárosi emberek felé fordul. Film végi összeomlásával János éppen ezt a Janus-szerepét, az egyik arcát veszti el: nem tudja tovább betölteni kettős (túlvilági és evilági, illetve a kettő között közvetítő) funkcióját. Valuska – amint azt a körházi jelenet egy apró mozzanata is jelzi – teljesen elveszti érintkezését a földdel:

Valuskát ekkor már istenei óvják – mint egykor Hölderlint vagy Nietzsche-t – az örület védőburkában magukhoz ragadván őt. S végül, de nem utolsósorban: János mint a legbizalmasabb, titkos (hermetikus) Jézus-tanítvány – már a kisvárosi apokalipszis révén is – János apostol és evangélista alakját idézi. A mű rejtett mester-tanítvány szálának értelmében az Eszter úr és János közti viszony: a Mester és a Tanítvány viszonya, ahol is Eszter György az anti-werckmeisteri zenemester, Valuska János pedig az ő titkos tanítványa.

Írásom címéről is ezért választottam – a Werckmeister név mint 'művezető (iparos-mester), műhelymester' jelentésű szóösszetétel tagjait felcserélve – a Meisterwerk mint 'mesternű, remekmű, mesterremek' fogalmát, egyrészt a mester és tanítvány (céhes) viszonyát jelezve; másrészt utalva a 'Werckmeister'-film, illetve a korábbi Tarr Béla-filmek születésének körülményeire és a rendező munkamódszerére, a műhelymunkára, a népes alkotógárdára; egyúttal érzékeltetve véleményemet Krasznahorkai regényének és Tarr Béla filmjének minőségéről.

## Irodalom

*Az ellenállás melankóliájá'-nak interpretációs közössége*

Alexa Károly (1990): Dél-alföldi Apokalipszis. (Krasznahorkai László: Az ellenállás melankóliája) *Hitel*, február 21.

Csuhai István (1990): A melankólia ellenállása. (Krasznahorkai László: Az ellenállás melankóliája). *Magyar Napló*, február 8.

Dérczy Péter (1990): Krasznahorkai László: Az ellenállás melankóliája. *Kritika*, 8.

Földényi F. László (1990): Egy beteljesedő jóslat (Krasznahorkai László: Az ellenállás melankóliája). *Jelenkor*, 12.

Horkay Hörcher Ferenc (1990): A pusztulás anatómiája (Krasznahorkai László: Az ellenállás melankóliája). *Holmi*, 5.

Károlyi Csaba (1990): „Csödöt mondtunk”? (Krasznahorkai László: Az ellenállás melankóliája). *Alföld*, 1d. In: uő: (1994): *Ellakni, nézelődni (Esszék, kritikák)*. Pesti Szalon, Budapest. 65–76.

Katona Gergely (1998): Destrukcio elméletben és gyakorlatban (Menippea és öntükrözés Krasznahorkai László Az ellenállás melankóliája című regényében). *Protestáns Szemle*, 1.

Keresztury Tibor (1990): A hiányzó összefüggés (Krasznahorkai László: Az ellenállás melankóliája). *Életünk*, 5–6. In: uő: *Kételyek kora (Tanulmányok a*

kortárs magyar irodalomról). Magvető, Budapest. 187–94.

Körösi Zoltán (1989): Krasznahorkai László: Az ellenállás melankóliája. *Kortárs*, 12.

Kulcsár-Szabó Zoltán (1998): Hozzászólás Katona Gergely Destrukcio elméletben és gyakorlatban című dolgozatához. *Protestáns Szemle*, 1.

Ódorics Ferenc (1990): „... a részletek összeesküdek az egész ellen” (Krasznahorkai László: Az ellenállás melankóliája). *Tiszatáj*, 10.

Thomka Beáta (1993): A pusztulás némasága és hangzavara (Krasznahorkai László: Az ellenállás melankóliája). In: uő: *Áttetsző könyvtár. Jelenkor*, Pécs. 178–187.

Zsadányi Edit (1999): Az utolsó szó, az utolsó szó...: Az ellenállás melankóliája. In: uő: *Krasznahorkai László*. Kalligram, Pozsony. 75–99. (Tegnap és ma – Kortárs magyar írók-sorozat)

### *A 'Werckmeister harmóniák' kritikái recepciója*

2001. február

Balassa Péter (2001): Zöngétlen tombolás (Tarr Béla: Werckmeister harmóniák). *Filmvilág*, 2.

Forgách András – Kovács András Bálint – Szilágyi Ákos (2001): A rend éjszakája (Beszélgetés a Werckmeister harmóniákról). *Lejegyezte: Schubert Gusztáv*. *Filmvilág*, 2.

Báron György (2001): Napfogyatkozás (Tarr Béla: Werckmeister harmóniák). *Élet és Irodalom*, február 16.

### *A Magyar Narancs-vita*

Forgách András (2001): Kitarató pillantás (A Werckmeister harmóniák). *Magyar Narancs*, február 8. „Nem lehet ügyeskedni” (Bori Erzsébet interjúja Tarr Bélával). *Magyar Narancs*, 2001. február 8.

Jánossy Lajos (2001): Egyszer jóllakni? (Külvilág-élmény Werckmeister-ügyben). *Magyar Narancs*, április 5.

Kovács András Bálint (2001): Tarr Béla, és akiknek nem kell (A Werckmeister harmóniákról). *Magyar Narancs*, április 12.

Dercsényi Dávid (2001): A kritika harmóniája. *Magyar Narancs*, április 12.

Schubert Gusztáv (2001): Tarr-vágás (A Werckmeister harmóniákról). *Magyar Narancs*, április 19.

Peer Krisztián (2001): A vita hevében (Werckmeister harmóniák). *Magyar Narancs*, május 17.

Györffy Miklós (2001): Jelentésfelmutatás (A Werckmeister harmóniákról). *Magyar Narancs*, augusztus 16.

Jánossy Lajos (2001): Tar(r)talom és forma (A Werckmeister-vita). *Magyar Narancs*, szeptember 20.

Turcsányi Sándor (2001): Csak egy mozi (2001: A Werckmeister harmóniák). *Magyar Narancs*, december 20.

2001 vége

Kovács András Bálint (2001): Tarr szerint a világ. A Zóna belülről 1–2. *Filmvilág*, 11–12.

Gelencsér Gábor (2001): Harmonia terrestris (Tarr Béla: Werckmeister harmóniák). *Pannonhalmi Szemle*, 4.

A film valami gyökeresen más, mint az irodalom – Az ellenállás melankóliája (Krasznahorkai Lászlóval beszélget Eve-Marie Kallen). *Magyar Lettre Internationale*, 43. (2001–2002. tél)

Werckmeister harmóniák – Egy szigligeti filmvíta (vitavezető: Turcsányi Sándor; résztvevők: Báron

György – Forgách András – Jánossy Lajos – Peer Krisztián – Rényi András – Vágvölgyi B. András). *Magyar Lettre Internationale*, 43. (2001–2002. tél)

**Korcsog Balázs**

## 'Tágra zárt szemek' – nyitott szemmel

*Stanley Kubrick sohasem kapott nagyságához méltó elismerést. A valaha élt talán legjelentősebb filmrendezőt egyetlen világszerte jegyzett fesztiváldíjjal sem tüntették ki, s az életmű-Oscart tőle megtagadó Akadémia díjkiosztó ünnepségén Steven Spielberg, a tömegfilm mágusa búcsúztatta az elhunyt Mestert – szellemiségének megcsúfolásaként. Utolsó filmjének, a 'Tágra zárt szemek'-nek a magyar recepciója pozitív volt ugyan, ám úgy gondolom, nem mentes bizonyos félreértésektől és figyelmenlenségektől.*

A rendező filmnyelvi eszközökkel világosan két részre osztja művét. A nyitás emlékezetes: a vászon sötét, egy keringő dallamát halljuk – *Sosztakovics* „Jazz-szvit”-jének második keringőjét –, ami finom belső utalásként is felfogható: a film alapjául szolgáló *Traumnovelle*-t író *Arthur Schnitzler* otthonát, a „boldog békeidők” Bécsét juttatja eszünkbe. Kubrick tökéletes érzékkel választja meg az első képet, mely a film több fontos aspektusát előrevetíti: Alice Harfordot (*Nicole Kidman*) látjuk, amint a nézőnek háttal könnyed mozdulattal ledobja magáról ruháját, s így egy pillanatig meztelenül áll előttünk. Együtt jelenik itt meg a kitarulkozás és a nemiség, a film két központi fogalma. Szerepe van annak is, hogy mindez egy lesötétített, élénkpiros függönyökkel keretezett ablak előtt történik, a következő filmképen pedig – a cím bejátszása után – Dr. William Harfordot (*Tom Cruise*) látni egy másik ablak előtt, melyen át világoskék fény szűrődik be: e két színből egész szimbólumrendszer épül majd ki. Az első rész zárása – a pár tükör előtti előjátéka – élesen elválasztja a film két nagy egységét: a cselekmény fontos eleme lesz, hogy a második szakaszban Harfordék egyáltalán nem élnek nemi életet. Az új fejezet kezdetét Kubrick a töle megszokott szellemességgel,

számos elem párhuzamba állításával jelzi. A csókolózó pár képét lesötétíti, a sötét vászon mellett *Chris Isaac* eddig futó bluesslágere („Baby did a bad-bad thing”) helyett a már ismert bevezető keringődallam csendül fel. Felidéződnek tehát a film nyitásának reminiscenciái, aztán *Aufblende* (újabb megnyitás!), és egy épp kinyíló liftajtót látunk – mintha felmenne a függöny egy újabb előadáshoz. Ráadásul a történet szintjén is nyitásnak, egy új nap kezdetének lehetünk tanúi: a doktor a munkahelyére érkezett meg. A film végén pedig, mikor Dr. Harford túl van már a kísérteties szexkálvárián, s a házaspár a vallomásokon, újra *Nicole Kidmant* látjuk, mint a kezdőképen, ezúttal persze ruhában, amint kijelenti, hogy van egy fontos dolog, amit minél hamarabb meg kell majd tenniük. Az utolsó szó („Fuck.”) nemcsak kilátásba helyezi a pár újrainduló szerelmi életét, ezzel lezárva a történetet, hanem – durván és némi csípős humort sem nélkülözve – mintegy összefoglalja a művet, ily módon párhuzamot alkotva a kezdőképpel. Aztán sötétre vált a kép, és újraindul a „Jazz-szvit” keringője, a néző pedig a film elején látott betűtípusban olvashatja a stáblista neveit. A kettős keret bezárult.

Az aprólékosan kidolgozott szerkezet mindig is jellemezte Kubrick alkotásait,

utolsó filmjében azonban egy viszonylag ritkán alkalmazott és – részben ezért – számos kiaknázatlan lehetőséget tartogató művészi módszert is tökélyre visz: a szín-szimbolikát. Míg a filmtörténet közismert alkotásainak művészi színfelhasználása vagy egyetlen elemre épül, kumulatív jelleggel – mint például *Kieslowski* 'Három szín'-sorozatáé –, vagy csupán néhány, többé-kevésbé jól körülírható, színhez kapcsolt fogalom alkalmi megjelenítéséből áll – ahogy *Antonioni* 'Vörös sivatag'-ában vagy *Godard* 'A megvetés'-ében –, addig Kubrick két szín határozott jelentés-tartalmaira épülő, az egyes jelenetek értelmezését szervesen befolyásoló szimbolikát teremtett, minden bizonnyal egyedül-álló módon. A módszer radikális újszerűsége magyarázhatja, hogy a film e fontos vetülete elkerülte a kritikusok figyelmét. A 'Tágra zárt szemek' színvilágának két meghatározó eleme a kék és a piros: a prologusban is dominánsak, a film második részében azonban már annyira organikusán hozzátartoznak a képszer-

zéshez, hogy néhány, három másodpercnél mindig rövidebb vágóképen kívül, melyek utcákat vagy folyosói mozgásokat tárnak a néző elé, minden képen megtalálható legalább az egyik szín határozott foltja. A színek asszociációs körének kialakításakor Kubrick a nyugati hagyományra támaszkodik: a film ismerete nélkül is elgondolható, hogy a piros – a vér és a szerelem színeként – az érzékiségnek, testiségnek, az ösztönök uralmának és a márnak lehet kifejezője, a víz és a hideg, szabályos kristályszerkezetű jég jelképes színeként számon tartott kék pedig a tisztaságot, erkölcsiséget, rendet, intellektust és racionalitást jelenítheti meg. Persze az a bináris metafizika, melyre a film színdramaturgiája épít, szintén ósrégi nyugati tradíció – nem véletlen, hogy *Nietzsche* is az ókori

írásbeliségből ismert mitikus alakokkal, Dionüszossal és Apollóval jelenítette meg az emberi lélek e feltételezett kettős-ségét. Nyilvánvaló azonban, hogy ha Kubrick túlságosan ragaszkodott volna az emberi psziché e kettős megjelenítéséhez, nem nyílt volna lehetőség az árnyalt ábrázolásra. Megoldása éppen azért zseniális, mert a hagyományt működtetve haladja meg azt: a szimbólumok szintjén alkalmazza a metafizikát, hogy a műegész jelentése által túllépjen rajta. A színhasználat egy vonulata egyébként már önmagában is többet nyújt a primitív dichotómiánál: ez a két központi szín együttes, szoros összetartozást sugalló jelenléte az utcákon és a belső terekben, különösen Harfordék lakásában – Kubrick bizonyára azért hely-

lyezte a karácsony előtti készülődés idejére a történetet, hogy motiválja színdramaturgiai ötleteit. Sőt, a kórház folyosójára festett, azonos méretű kék és piros téglalapokból álló négyszögek akár az egymásba olvadó Jin és Jang képzetét is felkelthetik a nézőben, a két fogalom-

kör elkülönülését-összetartozását sugallva.

Piros és kék már a film elején kezd megtelni tartalommal: Kubrick újabb és újabb egymással párhuzamba állítható jelentéseket kapcsol hozzájuk, úgyhogy mire kulcsjelenetéhez eljut, már nem csupán a színek értelmezésének konvenciójára, hanem egy, a filmen belül kidolgozott rendszerre is építhet. Az első kép szerepéről már beszéltem; ezután néhány snitt erejéig a lakás különböző részeiben látjuk Alice-t és Billt: a nőt jórészt vörös, a férfit kék környezetben – a rendező tehát a konvenciót követve rendeli hozzá a színeket az érzéki női és a racionális férfi princípiumhoz (hogy aztán e felosztás jogosságát is megkérdőjelezze). Ezen alapvetés után Kubrick hosszabban bővíti a piros szín jelentéstartományát. Mikor indulás előtt a

*Piros és kék már a film elején kezd megtelni tartalommal:*

*Kubrick újabb és újabb egymással párhuzamba állítható jelentéseket kapcsol hozzájuk, úgyhogy mire kulcsjelenetéhez eljut, már nem csupán a színek értelmezésének konvenciójára, hanem egy, a filmen belül kidolgozott rendszerre is építhet.*

bébiszitter a nő szépségét dicséri („Wow, you look amazing, Ms Harford!”), egy hatalmas vörös kanapé látható az előtérben; a partin Ziegler hasonló megjegyzéséhez élenkvörös ruhás felesége ad háttérrel. Rendkívül szellemes a szín alkalmazása a két megkísértési jelenetben. Amikor Sándor Szavost felfigyel a becsipett szépségre, egy másodpercig elgondolkodva szemléli, majd arckifejezése megváltozik: elhatározza magát a szemtelen tréfára, hogy a nő pezsgős poharát elvéve és kiürítve hívja fel magára figyelmét. Épp ekkor, a döntés pillanatában halad el egy vörös ruhás nő jól láthatóan a két ácsorgó mögött, a szimbolikus színeket egyébként nélkülöző környezetben. Ily módon a piros az érzéki kaland kezdetével kapcsolódik össze. E jelenet párja Harford ismerkedése a modellekkel: mikor megtalálják múltjuk közös pontját – a doktor egy alkalommal zsebkendőjével segítette ki az egyik hölgyet –, tehát mintegy legitimizálódik flörtjük, vörös ruhás felszolgáló halad el mellettük. A két szín ellentéte először a fényűző fürdőszobában játszódó jelenetben lesz hangsúlyos. Itt William vörös kanapén, félig ülő, félig fekvő helyzetben találja a meztelen és drogtúladagolástól öntudatlan Mandyt. A mélypiros műbőrre a lány bőrének bronzszíne felel; fontos szerephez jut továbbá egy nagyméretű akt – vörös virágszirmokon fekvő nő – a falon, mely a szépségkirálynő élesztgetését bemutató beállítások többségében jól látható. Néhány vágással később a magához tért nőt látjuk, aki a túlhajtott érzékiség vöröséből visszateért a józanság, a hűvös racionalitás világába: kék törülközőbe csavarva ül, Harford prédikációját hallgatva. A domináns beállítás az előzőhöz képest merőleges: a vörös akt kikerült látóterünkéből, helyette a Mandytól jobbra lévő nagy, kék fényű ablak és a kanapé melletti kék kínai porcelánszobrok válnak fontossá a képeken, a kanapé vörös foltja pedig – oldalról fényképezve – a töredékére zsugorodik.

Minden értékes filmben megjelölhető legalább egy kulcsfontosságú jelenet, melyben a művészi kifejezés a legerőteljesebb. Kubrick példászerűen átgondolt mű-

veiben rendre több ilyen rész is feltűnik; a „Tágra zárt szemek” első csúcspontja a Harford házaspár hálószobai vitája az estélyt követő éjszakán, mely a színszimbolika kiteljesedése szempontjából is kardinális jelentőségű. Alice fekszik, Bill pedig ül a hitvesi ágyon, amint lefekvés előtt pihentető marihuánát szívnak – mindketten alsóneműben. Kidman a kép baloldali előtérében a vörös árnyalatú ágyon, Cruise pedig jobboldalt hátul látható, mögötte az ajtónyílás sugárzó kékje. Különösen a feleség adja át magát a drog élvezetének: premier plámban, mögötte az ágy háttámlájának erőteljes vörösével látjuk, amint szívja a cigarettát, és a mámorosok durva szokimondásával a férjének szegezi a kérdést, hogy lefeküdt-e előző éjjel a két lánnyal. A férj meghökken; hirtelen elmúló bódulatát a rendező két vágással érzékelteti: először, a meglepetés első jelénél („What?!” – köhécseli Harford) a kép a Kidmant mutató nagyközelről a két szereplőt befogó, már említett totálra vált – mögöttük a kék folt –, majd mikor a férfi már pontosan fogalmazva ad hangot értetlenségének, Cruise felsőtestét látjuk, háttérben a képmező felét kitöltő kék ajtónyílással. Tehát míg Alice gyönyörét és kábulatát a vörös emelte ki, addig a Bill által felvett intellektuális pozíció megszilárdulását a kék megjelenésének, majd dominanciájának két lépcsője közvetítette. A következőkben párbeszédük rövid időre ösztön és intellektus harcává stilizálódik: Alice szlengben beszélve („fuck”, „hitting on” stb.) gyanúsítgat, míg Bill kimérten magyarázkodik. A verbális tartalmakkal párhuzamosan a két pólus pirosa és kékje két Schuss-Gegenschuss-ban felelget egymásnak. Végül Alice is felül, hogy – a szenvedélyes támadás vörösét veszítve – a kék fényben kölcsönösen megmagyarázzák egymásnak kis kalandjaikat. Amikor azonban férje kijelenti, hogy nem csoda, hogy Szavost le akart feküdni egy ilyen szép nővel, a feleség felpattan, és bár mozgásában kissé bizonytalan még – az ajtótokhoz támaszkodik –, szellemileg a legteljesebben kitisztul. Ez a mozdulatsor minden tekintetben a jelenet fordulópont-

jának tekinthető. Ettől a ponttól kezdve Alice áll a helyzet intellektuális magaslatán, és Bill defenzívába kényszerül. Kubrick a filmnyelv teljes eszköztárát e pozícióváltás kifejezésének szolgálatába állítja: a figurák testhelyzete az álló nő dominanciáját jelzi ülő férje felett; mikor felkel, mozdulatával párhuzamosan a kamera is megemelkedik, s mikor az ajtóba áll, ráközelít – így a szellemi fölény megszerzését a képkivágás egyre nagyobb hányadát kitevő kék szín reflektálja.

Ugyanígy Alice előnyét sugallja a vágóképek megoszlása is: a feleséget jóval többször látjuk a képen, gyakran még akkor is, mikor partnere beszél, ami fordítva sohasem fordul elő. Az asszony ráébreszti Harfordot, hogy a hűségéről és a női szexualitásról vallott eszméi mennyire kevésbé átgondoltak s milyen gyenge lábakon állnak. A vita során a nő tovább mozog a szobában, leül a toalettszál elé, majd egy különösen esetlen és bántóan szexista kijelentés – hogy a nők alkatilag nem hajlanak a hűtlenségre – hatására felugrik, és az ablak elé áll („If you men only knew!”). Mikor a felháborodott Bill elmondja, hogy nem magában, hanem feleségében biztos annyira, az asszony nevetőgörcsöt kap. Itt érdemes megjegyezni, hogy a párbeszédet a hozzá kapcsolódó jelképek sora nem nehezíti el: gördülékeny és életszerű. A Kubrick által kemény kézzel vezetett szupersztárok kidolgozott alakítást nyújtanak, s Kidman képes érzékeltetni a drog hatása alatt álló embernek a nagyfokú koncentráció ellenére is a normálistól kissé eltérő gesztusait, reakcióit. A nevetéstől térdére roskadt Alice lassan felülve mesélni kezd férjének arról, hogyan kívánt meg minden porcikájával, majdnem végzetesen egy tengerész-tisztet Cape Cod-i nyaralásuk idején. A halk szavú vallomás a hálósobai jelenet betetőzése, amit Kubrick – ha lehet – az eddigieknél is koncentráltabban jelez. Alice gyónásának kezdetén rendkívül halkra kevert, távoli szimfonikus muzsika lép be, különös, kissé kísérteties hangulatot kölcsönözve a jelenetnek. A zene, bár végig halk marad, lassan-lassan erősödik, egészen a megszakításig. (Ez a Kubrick által

íratott egyik eredeti filmzene, *Jocelyn Pook* „Naval Office”-re, a másik darab – „The Dream” – értelemszerűen Alice vad álmának elmesélésekor hallható, ugyanilyen halkán.) Ahogy Kidman felül, fejét az ablak kékje és a függönyök vörös sávjai veszik körül: a színek is jelzik, hogy most az érzékiségre tekint a számvető értelem. Fontos tényező a jelenet atmoszférájának kialakításában, hogy Kubrick nagyközeli mutat a két színész arcáról. Az asszony bevallja, hogy az őt csak egy pillanatra méltató tiszt volt aznap délután az egyetlen gondolata még akkor is, mikor férjével szeretkezett – hajlandó lett volna mindent feladni érte. Belső küzdelmének csak akkor szakadt vége, mikor másnap reggel megtudta, hogy a férfi elutazott. „...And I was relieved.” – suttogja tagoltan, egy pillanatnyi szünet, majd telefoncsörgés oldja a szereplők és a néző feszültségét. Az intim jelenet e megszakításában stílízáltság és valóságosság játszik egybe: bár talán megrendezettnek hat egy efféle befejezés, tökéletesen közvetíti azt a hiányérzetet, amit akkor érzünk, ha a bensőséges megnyilatkozások után hirtelen valami sokkal lényegtelenebbé kell foglalkoznunk. Sajnos, nem lehet mindig csak az igazán fontos dolgokról beszélni.

A film persze nem csupán az első csúcsponton alkalmaz ennyire árnyalt szímszimbolikát. Hasonlóan összetett annak a beszélgetésnek az optikai megfogalmazása is, amelyben Ziegler felvilágosítja Harfordot arról, hogy mi történt vele valójában. Ebben a részben egy, a szokványos zöld helyett – természetesen – piros biliárdasztalnak a kameramozgások során változó nagyságú színfoltja jut fontos kifejező szerephez. Mivel azonban a két jelenet eszköztára hasonló, fontosabbnak látom, hogy a kastélybeli orgia művészi megjelenítéséről és ennek az epizódnak a végétől kibontakozó vezérmotívum-technikáról írjak. Harford, miután némi szerencsével sikerült kiszednie Nick Nightingale zongoristából a felső tizezer titkos szex-ünnepélynek jelszavát és helyszínét, az előírt kámszában és maszokban bebocsátást nyer az épületbe. Már maga a jelszó – „Fidelio”

– is gazdag mellékjelentésekben: a hamis személyazonossággal zárt falak közé férköző hölgy operai története a doktor csalására, oda nem tartozására emlékeztet; az az ellentét pedig, amely Beethoven hősnője, a házastársi szeretet mintaképe és a hűtlen kicsapongásra készülő Harford között feszül, kajánul ironikus. A pompás vidéki kastélyban zajló álarcos szaturnália motívumával Kubrick egy (szoft)pornó kliséit értelmez át s állít mondanivalójának szolgálatába. A piros szőnyegek, kárpitok, függönyök nem csupán az érzéki kaland szindramaturgiai hátterét adják, hanem a maszkok aranyával, a márvánnyal, a sárgás fényekkel és főként a meztelen testekkel együtt a romantikus festészetből ismerős „vér és arany” zsáner képeit idézik, melyek legismertebbje talán *Eugène Delacroix* 'Sardanapal halála' című képe. Harford belépésétől kezdve halljuk a sejtelmes, különlegesen atmoszférateremtő hatású zenét. A muzsika egyértelműen szakrális jellegzetességei, érthetetlen (?), latinra hasonlító szövege, a kör közepén álló, piros kámszája és botja, valamint a kezében tartott füstölő miatt klerikális hatalmasság benyomását keltő alak és a nagyteremben zajló események pontos koreográfiája mind-mind a szertartásosságot, az egyházi jelleget hangsúlyozzák. Ezt azonban visszajára fordítja a meztelen testeknek és a kicsapongás tudatának jelenléte, valamint a baljós hangulat – melynek kialakításában jelentős szerephez jutnak a világ legdekadensebb városát, Velencét idéző maszkok –, így a jelenet a feketemise képzetét is felkeltheti. Jelképes csókkal Harfordot is kiválasztja, magával viszi egy lány, aki a doktor biztonsága érdekében el akarja küldeni őt a kastélyból, társalgásukat azonban megszakítja az egyik ör, magával hívva a hölgyet. Az immár magányos orvos bolyongása a kastély termeiben, az orgia különböző színterein ismét megrázó jelenet. Keleties zenét hallunk – a nagytermi jelenettől eltérően most zajkulissza nélkül –, miközben William végignézi az állatias maszkokat viselő, durván vagy kimódolt pózokban szeretkező párokat és csoportokat. A természetes zajok hiánya,

az aktusok állandóan jelen levő közönsége, a groteszk maszkok s a lassú, „elemző” kameramozgás elidegenítő effektusokként hatnak, elejét véve bármifajta szexuális izgalomnak. (Az egész filmre általában is jellemző, hogy a néhol explicit szexualitás ellenére sem érzéki: a mű a nemiség intellektuális vizsgálata – nem működteti, hanem hideg fejjel boncolja mögöttes erőit.) Ezután Harford beszédbe elegyedik az egyik prostituálttal, akitől az „ismerős” nő vonja el – a folyosó nagy üveglablakainak kék fényébe, jelezve a szexuális kaland végét, a kényszerű józanodást. Az ismét figyelmeltető őrangyalként ágáló nőt egy őriasztja el, aki a taxihoz hívja Billt.

Az itt következő, bírósági tárgyaláshoz hasonló jelenetet, mely az újonnan összegyűlt sereglet előtt folyik, már nem elemzem, csak egyetlen motívumra térek ki: mikor Harford az örrel a nagyterem bejáratához ér, a két arcot egy másodpercre close-up-ban látjuk, s diszsonáns, ijesztő zongorahangok szólalnak meg, arcjáték nélkül is közvetítve az orvos döbbenetét. A félelmetes zene kíséri a tömeg által szegélyezett, trónon ülő „főpapnak” és két testőrének látványát és a rezzenéstelenségükben démoni maszkok több hatásos snittjét is. Ez a filmben először itt hallható darab – *Ligeti György* 'Musica Ricerata II.' című szerzeménye – a hátralevő részben sokszor fel fog még tűnni, mégpedig határozott jelentéssel felruházva, tehát zenei vezérmotívumként: mindig akkor, mikor Harfordban nyomozása során valami felidézi kalandos éjszakájának rémületes, gyötrő emlékét. Így a kastély kapuja előtt, mikor a fenyegető hangú, rejtélyes levelet megkapja; a hosszan és thrillerbe illően tált utcai jelenetnél, mikor ráébred, hogy követik; mikor a bulvárlapból értesül a szépségkirálynő haláláról, s végül mikor felesége a párnára kitett maszk segítségével őszinteségre bírja.

A 'Tágra zárt szemek' az elemzetteken kívül még rengeteg nagyszerű művészi megoldást vonultat fel a parabolikus szerkesztésmódtól a groteszk hatások alkalmazásán át egészen a kellékek olyan apró utalásaiig, mint a kávéházban olvasott újság

„Lucky to Be Alive” szalagcíme; ezen erények felmutatása egy újabb esszé feladata lehetne.

Kubrick szuverén filmművészetének csupán egyetlen köze volt a divatokhoz: alkotásai időnként a szó szoros értelmében is iskolateremtökké, filmes irányzatok kiindulópontjaivá váltak. Ennek talán legjobb példája a „Barry Lyndon”, mely az angol filmek „rizsporos”, a barokk látványvilágot megidéző vonulatát előlegezte már 1975-ben. Az 1999-es velencei filmfesztiválról – melyet éppen a „Tágra zárt szemek”-kel nyitottak meg – már hetekkel az első vetítések előtt lehetett olvasni kétség-

beesett kritikákat, melyek azt kifogásolták, hogy a bemutatandó filmek többsége a – sokszor kendőzetlen – szexualitást állítja a középpontba. Hogy ez csakugyan probléma volna, én nem hiszem; viszont a bemutató időzítése talán a tiltakozók számára is azt mutatja, hogy a hetvenes évek Kubrick – töretlen szellemi frissességgel – halála előtt olyan filmet alkotott, amely ha nem is elindítója, de – David Cronenberg „Karambol”-ja mellett – minden bizonnyal legfontosabb darabja az ezredvég és az új idők szexualitását vizsgáló áramlatnak.

Bella Tamás

## Csőrre töltve

### A rajzfilmek agressziója

*Csőrre töltve. Ezen a címen kínálta gyermekeknek szóló rajzfilm-összeállítását hazánk egyik kereskedelmi televíziója, utalni próbálva ezzel az egyik szereplőre, Csőrikére, a kismadártra. Egy másik lehetséges asszociáció is társul azonban ehhez a címhez. „Csőrre töltve”, vagyis a lőfegyvernek az az állapota, amikor a golyó a tárból a csőbe kerül. A két kifejezés között csak egy betű, hangzásban talán még ennél is kisebb a különbség. Ha azt gondolnánk, hogy a gyerekek számára ez a társítási lehetőség túl távoli és így értelmezhetetlen, tévednénk.*

A médiszakemberek tudatosan építik ki műsorstratégiájukat, felismerve azokat az általános jelenségeket, melyek felhasználásával növelni tudják műsoraik nézettségét, és a tételt megfordítva: műsorpolitikájukkal befolyásolják az emberek életformáját, gondolkodásmódját. A „csőrre töltve – csőre töltve” párhuzam, sajnos, vonzó a mai gyerekek számára. Habár meggyőződésem, hogy tudatosan egyetlen kis tévénező sem fogalmazta ezt meg magának, azt is hiszem, hogy a címadás nem a véletlenen múltott.

A mesehallgatás – mely az olvasó nevelésében a legfontosabb alapozás – mindinkább háttérbe szorult. Helyére a televízió és az általa kínált rajzfilmek léptek. Ezek nemcsak a mesétől vonják el a gyerekeket, de az

aktív játéktól is, s kevesebb alkalom marad a családtagok közti kommunikációra. Mivel a gyerekek nincs kivel megbeszélnie, gyakran elmarad a látottak feldolgozása.

Ezek a jelenségek akkor is tapasztalhatóak, ha a gyerekek csupa bájos és kedves történetet vagy természetfilmet látnak a képernyőn, ám ez a ritkábbik eset, jellemzőbb az erőszakos, megoldásaiban és témájában inkább az akciófilmekhez hasonlító rajzfilm, amelyet a gyerekek lelkes felkiáltással mesének neveznek. A televízióban látott agresszív cselekmények a gyerekekben azt a képet alakítják ki, hogy ez a viselkedésforma hétköznapi, hatékony és elfogadott. (1)

A különböző viselkedésformák mögött mindig belső jelenségek húzódnak meg.

Az agresszivitás pszichológiai megközelítése még ma sem egységes. Sokan ösztönös tevékenységnek tartják, Freud a szexuális ösztön mellett az ember alapvető megnyilvánulásának nevezte. (2) A modern pszichológiai vizsgálatok azonban bebizonyították, hogy keletkezésében a szociális tanuláshoz jelentős szerepe van. Ennek egyik legjellemzőbb, legsajátosabb módja a televíziózás. Az audiovizuális média erős hatással van a személyiségre, s ezt ma már a televízió legádázabb ellenségei sem tudják elhárítani. Olyan jelenség, amit megszüntetni nem lehet, talán nem is kell. A feladat az, hogy megtanuljunk megfelelően kezelni. Ám ez nehéz. Gyakori a háttér-televíziózás, a műsorok válogatás nélküli nézése és a távirányító segítségével különböző adások egyidejű élvezete. A tévézési szokások hamar átragadnak a gyerekekre, és a tv állandó működésének köszönhetően rengeteg nem nekik szánt kép, jelenet tanúi lesznek. Erőszakos akciófilmek, szerelmi jelenetek, hirdetések, reklámok a nyaga mind a szociális tananyag részévé válik.

Ezt gondos szelektálással, odafigyeléssel még el lehetne kerülni, ám a gyerekeknek szóló műsorok többsége is nemkívánatos elemeket tartalmaz vagy ezekre épül. Nem elhanyagolható az sem, hogy gyakran épp a gyermekműsorok közti filmajánló tárja a késő esti filmek legizgalmasabb jeleneteit a „célközönség” elé. Így a szociális tanulás egyik legfontosabb tényezőjévé az egyre agresszívabb modelleket bemutató televízió válik.

Két jellemző vonását kell még kiemelni a televízióban ábrázolt agressziónak. Az első tétel a következő: az igazságosnak ítélt erőszak gyakrabban vezet a néző erőszakos viselkedéséhez, mint az, amit igazságtalan-

nak érez. (3) Ennek okát nem nehéz megtalálni. A cél szentesítheti az eszközt, a jó érdekében felhasználható a rossz, a durva. Másrészt igaz a következő megállapítás is: a látott erőszakot kevésbé követik a nézők, ha annak következményeit is bemutatják a képernyőn. Ha a nézőt sikerül rádobbenteni az erőszak súlyára, hátterére, talán erősödne a felelősségérzete is.

A filmek alapja a legtöbb esetben a jó és a rossz harca, ám a jó is ugyanolyan erőszakos eszközökkel küzd, mint a gonosz. A cél azonban legitimálja az eszközt, és azt sugalmazza, hogy használata helyes és megengedett. A következmények bemutatása pedig szinte mindig elmarad. Klasszikus példák erre a „Tom és Jerry”-történetek, amelyekben a hősök bármilyen katasztrófát képesek átvészelni. Ezeket a jelenségeket enyhíti, hogy a mese fikciójában mindig minden megtörténhet, ám a média sajátos realitása az, hogy a fikciót gyakran kombinálja a realiztikus elemekkel, elmossa az éles határt a mese és a valóság közt. (4)

Képességeinek megfelelő szinten minden gyerek elsajátítja tehát egy modell agresszív cselekedeteit, és ebben a televízió nagymértékben segíti, de mindenkinek lehetősége van arra is, hogy azokat ne tegye át nyílt viselkedésébe. (5) A kérdés az, hogy ezeket a lehetőségeket miként lehet megerősíteni és elősegíteni.

Mese vagy rajzfilm? A kérdést kétféle értelemben is fel lehet tenni: egyrészt a rajzfilmet mint műfajt vizsgáló kérdést, hiszen a gyerekek egyértelműen a mesével azonosítják az animációs filmeket, bár ebben a vonatkozásban már egy felületes összehasonlítás után is kétségek merülnek fel. A kérdés másik sokat vitatott oldala, hogy vajon valóban hasznosabb-e a mese,

*„Megverném a tesóm, kirabolnám a bankot, és a szegényeknek adnám. Például: akinek elégett a háza.” „Verekednék, bántanám azt, aki engem bántott, és azokat is, akik nem ártottak nekem.” „Nagy lenne az erőm, verekednék.” „Bunyóznék.” „Harcolnék.” Ezekben a válaszokban az erőszakosság valóban kívánatos és vágyott tulajdonságként jelenik meg, és pozitív célokkal nem rendelkezik.*

értékesebb, építőbb-e a gyerekek számára, mint a rajzfilm. A két kérdés láthatóan összefonódik és továbbiakat vet fel. Körüljárásukkal, a rajzfilm és a mese összehasonlításával talán választ kaphatunk arra, hogy mi okozza a rajzfilmek népszerűségét, de arra is, hogy miért hordoznak mégis jóval kevesebb értéket, mint a mesék.

A legtöbb kultúrában a mítosz, a mese vagy népmese nem különül el egymástól élesen, együttesen alkotják az írásbeliség előtti irodalmat. Talán ezért sem mondanak látszólag sok mindent a mi világunkról, a modern társadalom és környezet speciális körülményeiről. Ám ha az idők folyamán a színpad, a díszlet megváltozott is, az emberek belső problémái lényegében ugyanazok maradtak.

A sok évszázados szájhagyomány a meséket addig finomította, míg egyaránt alkalmassá váltak nyílt és rejtett jelenségek bemutatására, szólni tudnak a személyiség belső rétegeihez. Mindig egyetemes problémákat vetnek fel, olyanokat, melyek a gyerekeket foglalkoztatják. Szólnak az ő pallérozatlan észjárásukhoz, de egyszersmind a felnőttek árnyaltabb gondolkodásához. (6)

Már 4–5 éves korban kialakul egy sajátos, „mesét hallgató” viselkedésmód. A gyermek felvesz egy bizonyos magatartást, amelyben a figyelmen túl benne van az is, hogy kilép a hétköznapi világából, csodára vár. Ez a beállítódás azt jelenti, hogy a mesehallgató egy másik tudatszintre lép át. (7) A hallgató tudja például, hogy a szobában lévő szőnyeg nem repül, s ez minden szőnyegről elmondható, de feltétel nélkül elfogadja, hogyha egy szultáni repülő szőnyegen indul kedvese megmentésére. A mesehallgatás nagyon sokáig az egyetlen olyan magatartásmódja a gyerekeknek, amelyben passzív képzeleti beleélésre képes, és így az egyik leglényegesebb előkészítője annak, hogy gyerekekből művészi, irodalmi értékeket befogadni tudó felnőtt váljék. (8) Másrészt megmutatja a mesének azt a szerepét – amit szintén az irodalom és más művészetek vesznek át –, hogy segíti a személyiség fejlődését, fejlesztja az önismeretet.

A mese szimbolikus formái tudják leginkább közölni, hogy birkózzon meg a hallgató az élet problémáival. A gyerekekkel általában nem szokták megbeszélni, hogy a rossz dolgokért az életben többnyire magunkat kell okolni, hogy az ember dühében és félelmében hajlamos lehet agresszív, aszociális tettekre is. A mese viszont nyíltan szembesíti az alapvető emberi létfeltételekkel, mint a halál, az emberi lét határai vagy az örök élet utáni vágy. A „boldogan éltek, míg meg nem haltak” típusú befejezés például nem kecsgetet örök élettel, viszont jelzi, hogy csak az feledteti az elmúlás fájalmát, ha boldogok vagyunk.

A mese ezeket az egzisztenciális problémákat mindig egyszerűen és tömören fogalmazza meg. Minden szituációt leegyszerűsítve kap meg a befogadó. A mesehősök nem ambivalensek, nem egyszerre jók és rosszak, konkrét típusokat képviselnek. Ebben a világban ugyanúgy szélsőségek uralkodnak, mint a gyermeki gondolkodásban, hiszen minél egyszerűbb és érthetőbb egy hős, annál könnyebb azonosulni vele. (9)

A médiát védők közül sokan joggal vetik fel azt az ellenérvet, hogy a mesékben legalább olyan erős agresszivitás és anyyi szörnyűség található, mint a rajzfilmekben. Ez a jelenség valóban nem tagadható, de szerepét meg kell vizsgálni.

A jó mellett a gonosz azért jelenik meg minden mesében, mert a valóságban is mindenütt megtalálható. A gonosznak van bizonyos nem elhanyagolható vonzereje. Ezt szimbolizálja a nagy hatalmú óriás, a sárkány, a boszorkány varázsereje, de gondolhatunk *Madách* Luciferjére is. Ez a gonoszság gyakran átmenetileg felül is kerekedik. A mese végén azonban mindig elnyeri méltó büntetését, és bár ennek fontos szerepe van, mégsem ez a leglényegesebb. Ugyanis a mesében, akárcsak az életben, nem a büntetés riasztja el leginkább az embert a bűntől, hanem a tudat, hogy a dolog nem éri meg. Ezért húzza a rossz mindig a rövidebbet. Emellett nemcsak a jó végső győzelme fejlesztja a jellemet, hanem a hős személyes vonzereje is. A gyerekekben nem úgy merül fel a kérdés, hogy „jó aka-

rok-e lenni”, hanem úgy, hogy „kire akaro-k hasonlítani”. (10)

A mesék és az erőszak kapcsolatáról még egy fontos kiegészítést kell tenni. Ez a befogadás módja. A meséket a gyerekek a szülői mesemondáson keresztül, idősebb korban az olvasás útján ismerik meg. Ekkor az építő fantázia lép működésbe, az eseményeket a gyermekek saját belső képességeiknek megfelelően képzelik el. Igen fontos a szülői jelenlét, az, hogy a mesehallgatás egy kölcsönös viszony, melyben lehetőség van a hallottak megbeszélésére, a feszültségek feloldására.

Mint minden műfajnak, az animációnak is rengeteg művészi igényű és értékű alkotása van, és olyan populárisabb művek is léteznek, melyek megformálásukban és mondanivalójukkal az igényes szórakoztatást szolgálják. Ezek közé sorolhatjuk *Dargay Attila* hőseit, a *„Fehérlófia”* című animációs filmet vagy a *„Magyar Népmesék”* sorozatot. Ám a kereskedelmi adók nem ennek az irányvonalnak adnak teret. Hétről hétre kínálják az újabb epizódokat a gyerekek között népszerű rajzfilmekből. A legkedveltebbek a teljesség igénye nélkül a következők: *„Rémségek kicsiny boltja”, „Igazi szellemirtók”, „Mágus”, „Zorró”, „Batman”, „Superman”, „Dexter”* és egy igazi nagy klasszikus, a *„Tom és Jerry”*.

A rajzfilm és a mese közé hétköznapi értelemben nehéz éles határvonalat húzni. A gyerekek többsége a rajzfilmeket is következtesen mesének nevezi. Közös vonások természetesen vannak. Az animáció világában is minden megtörténhet, időtlenség uralkodik. Ám amennyire rokona a rajzfilm a mesének, legalább olyan nagymértékben határozzák meg egyéb műfajok is.

A legjellemzőbb ezek közül az akciófilmek világa. Jól körülhatárolható a rajzfilmeknek az a csoportja, amelyre ez a hatás jellemző. A legtöbbjének már a címe is mutatja, hogy egy már megfilmesített történetet dolgoztak át a gyerekek számára. A hasonlóság azonban ennél sokkal mélyebb. Mind a sekélyes történetekben, mind a nyelvezetben, a képi megfogalmazásban az akciófilmek kliséi köszönnek vissza.

Itt is, mint a mesékben, a jó és a gonosz áll szemben egymással. A gonosz ugyan elnyeri méltó büntetését, de míg a mesében sikerül végleg elpusztítani, addig a rajzfilmekben a jó csak csatát nyer, háborút nem. Az ok az, hogy a sorozatgyártás miatt a gonosz nem tűnhet el, hiszen ellenféltre mindig szükség van.

A hősöknek vannak a mesei rokonaikhoz hasonló vonásai is. Ábrázolásuk szélsőséges, nincsenek átmeneti kategóriák. Egy lényeges különbség azonban ebből a szempontból felfedezhető. Eltűnnek a népmesékből jól ismert szimbólumok, mint a legkisebb fiú, az óriások vagy boszorkányok. Helyükre emberek lépnek, természetesen fantasztikus erővel megáldva vagy korszerű fegyverekkel felszerelve. A jó és a rossz közötti különbséget sok esetben csak a célok mutatják meg. A küzdelem eszközei, az ábrázolásmód inkább közelebb hozza a figurákat, mintsem eltávolítaná őket. A hős, ha nem mágikus erejét használja fel, akkor ugyanúgy pisztollyal, dinamittal küzd, mint gonosz ellenfele. Már megjelenése is erőt mutat, deltás alakja magabiztosságot sugároz. A gyerekek emellett nem csupán a szándékkal azonosulnak, hanem magával a hőstípussal is.

Maga a rajzfilm szerkezete is eltér a mesékben megszokottól. A mesékben gyakorlati a visszatérő cselekménymotívumok. Például a fivérekről szóló történetekben minden testvér ugyanazt az utat járja be, ugyanazon kalandokon megy keresztül, ugyanazokat a próbákat állja ki, azzal a különbséggel, hogy a legkisebb fiúnak sikerül eredményt elérni belső tulajdonságainak köszönhetően. Az epizódok visszatérése a szóbeli fordulatokkal való újratálalkozás örömforrása. A ceremóniális sorrend révén mindenki előre tudja, hogy mi fog következni. Nem gondolja ugyan végig, de beállítódásában benne van a várakozás a következő ciklusra, és mikor ez bekövetkezik, a várakozási feszültség feloldódik. (11)

A rajzfilmek szerkezete ezzel ellentétben igen bonyolult. Gyakran több szálon fut a cselekmény, egyidejűleg több helyszínen játszódik. A különböző szálakat vá-

gásokkal illesztik össze, megtörve a rajzfilm egyöntetűségét. A cselekmény követezése bonyolulttá válik, hiszen a játékfilmekhez hasonlóan több apró kockából kell kirakni a történetet. A gerincet maga az akció, a hősök összecsapása adja. Minden szükséges kelléket biztosít ehhez az akciófilm. Hatásos jeleneteket láthatunk autós-üldözéssel, heves lövöldözésekkel, toronyházak tetején játszódó élet-halál küzdelemmel. Ezeket kiegészítik a csodás elemek, például a repülés, a mágia vagy a betonfalakat porlasztó testi erő.

Kedvelt színhely a modern nagyváros. Mindkét félnek megvan a maga hipermodern főhadiszállása. Ezekre jellemző a monumentalitás, a laboratóriumi sterilitás, hideg berendezés, az otthontalanság luxusa. Maga a város is hasonló, a klasszikus New York-ról alkotott benyomásokat tükrözi. A formák végtelenségig szögletesek, a toronyházak az égbe vesznek, az uralkodó szín a szürke, növényzet alig látható. Ezek a jellegzetességek annál erőteljesebbek, minél inkább a távoli, illetve fiktív időben játszódik a történet.

Az akciófilm típusú rajzfilmek mellett az agresszív vonalhoz tartoznak azok, melyeket a vidám erőszak kifejezéssel lehet jellemezni. Úgy jelenik meg a halál, mint valamilyen vicces játék. A macska-egér-harc túldimenzionálásán alapuló filmben Tom és Jerry folyton agyonverik egymást a palacsintasütővel, de rögtön fel is támadnak, sok életük van. (12) Ezzel a megoldással a rajzfilm relativizálja a halál tényét. Azt mutatja, hogy az erőszakos cselekmények nem vonnak maguk után végzetes következményeket. A néző szívesen merül el a rajzfilm teremtette fantáziavilágba, ahol egyrészt nincs halál, másrészt folyton halál van, gyilkosság van, de megvan a lehetőség arra, hogy látszólag veszély nélkül azonosulhasson a hősökkel. (13)

A „Mágus” című sorozat egyik epizódjában, „A kétarcú ember”-ben egy amerikai nagyvároshoz hasonló városban él Ace Cooper, a mágus, és örök ellenfele, Black Jack. Ace népszerű illuzionista, show-műsorokból él, másodállásban pedig hétről hétre menti a várost és a világot vala-

milyen katasztrófától, amelyet Black Jack idéz elő. Jack kiégett roncs, Ace életerős, jóképű, ünnepezt hős. A bemutatott epizódban Jack ellátogat Nausikaához (!), egy gyönyörű jósnőhöz, aki pénzügyi sikert és szerencsét jósol Jacknak, de egy katasztrófa jeleit is látni véli. Jack ezért elrablása mellett dönt. A többit már csak távirati stílusban: bumfordi testőrök, közzelharc, egy gyanús dobozról ellopnak egy stronciummal teli fémdobozt, Jack elvesztett fiatalágát próbálja visszanyerni, a stronciumos láda pedig természetesen a vízbe pottyan. Ace és Jack küzdelme a víz alatt (bámulatosan sokáig bírják levegő nélkül), Ace-nek egy hajócsavar lapátjaihoz hasonló szerkezeten kell keresztülúsznia. Ám semmi sem lehetetlen, az utolsó pillanatban sikerül visszaszerezni a táskát, megmenteni a várost. A történet a szerencsétlen Jack bosszúszomjas felkiáltásával ér véget.

Ebben a „mesében” hiába keressük az igazi mesei vonásokat, nem tartalmaz kulturális értéket. A jó ügy érdekében folyik a harc, de a gyerekek is tudják, hogy bár Black Jack nem nyert, a következő vasárnap újra kezdheti a küzdelmet.

A filmnek túl bonyolult a története, és éppen a kulcsfontosságú elemeket nehéz megértenie egy tízenéves nézőnek. Ilyen a stroncium és a radioaktivitás fogalma. Ezek tudatosítása nélkül pedig csak az akció, a harc és a nyers erőszak marad.

Ezeknek a rajzfilmeknek a közvetlen negatív hatásán kívül sajnos van egy hosszú távú következménye is, ami talán a gyártók ki nem mondott célja is egyben. A gyerekeket ugyanis ezzel a típusú rajzfilmmel igen hatékonyan fel lehet készíteni arra, hogy később az értelmetlen akciófilmekre legyenek fogékonyak. Ezzel párhuzamosan pedig még nehezebb lesz annak a feladatnak a bizonyítása és megértése, hogy az olvasás élménye sokkal gazdagabb, mint a tévénezésé.

Egy átlagos általános iskolai ötödik osztályban tartott osztályfőnöki órán a rajzfilmekről szóló beszélgetés és egy rövid kérdőív kitöltése érdekes eredményeket hozott. A rajzfilmek népszerűségét bizonyították

az első kérdésre adott válaszok. A gyerekek túlnyomó többsége tartja érdekesnek a rajzfilmet, olvasni senki sem szeret.

A kedvenc rajzfilmek alapján összeállított „slágerlista” a következő eredményt mutatja: az első helyen – bár lehet, hogy nem meglepő – még mindig a ‚Tom és Jerry’ áll. Nem sokkal maradt le azonban a második helyre kerülő ‚Mágus’. Harmadik helyen a ‚Maszk’, negyedik helyen holtversenyben a ‚Zorró’, a ‚Szellemirtók’ és a ‚Superman’ áll. Ezek közös jellemzője, hogy mindegyik már létező, felnőtteknek szóló film vagy filmsorozat adaptációja. A „futottak még kategóriában” érdemes megemlíteni a ‚Dexter’, a ‚Batman’ és a ‚Rémsegek kicsiny boltja’ című rajzfilmeket.

A kérdésre, hogy játszották-e már azt, hogy maguk is rajzfilmhősök, a 26-ból 9-en igennel válaszoltak, és meg is nevezték a számukra kedves figurát. Íme, néhány példa: „En voltam Jerry, mert legyöttem Tomot.”, „Superman voltam, mert tetszett a stílusa.”, „Batman voltam, és azért volt jó, mert lehetett futkosni.” Az idézetekből is kitűnik, hogy a választást az erő és a hős sikeressége határozza meg, de szerepet játszik a gyermeki játék aktivitása is.

Arra, hogy a játékon kívül, a valódi életben mennyire szeretnék azonosulni a rajzfilmfigurákkal, igen meggyőző válasz született. A gyerekeknek több mint a fele szeretné, ha olyan erős lenne és lennének fegyverei, mint a rajzfilmhősöknek. Legtöbben a világ vagy netán a világegyetem megmentésére használnák fel erejüket, illetve szüleiket és a jó embereket védnék meg. Ezek a példák megmutatják, hogy az igazságosnak ítélt erőszak valóban vonzó és elfogadható a gyerek szemében. A válaszok egy másik iránya meglepőbb eredményeket hozott. A legjellegzetesebbeket szó szerint is idézem: „Megverném a tesóm, kirabolnám a bankot, és a szegényeknek adnám. Például: akinek elég a háza.”, „Verekednék, bántanám azt, aki engem bántott, és azokat is, akik nem ártottak nekem.”, „Nagy lenne az erőm, verekednék.”, „Bunyóznék.”, „Harcolnék.” Ezekben a válaszokban az erőszakosság valóban kívánatos és vágyott tulajdonságként

jelenik meg, és pozitív célokkal nem rendelkezik.

„Holott a legkomolyabb feladat egy társadalom vagy egy kultúra számára, hogy kitalálja azokat a történeteket, amelyeken gyermekei felnőnek. A meséknek mindig volt tanító jellegük, mára azonban ezek a történetek sztenderdizálódtak és kommercializálódtak. Először a történelem folyamán a meséket nem a szülő vagy az iskola, nem a törzs vagy az egyház, nem a közösség, de sokszor még csak nem is az adott ország találja ki és meséli el, hanem globális kereskedelmi konglomerátumok egyre szűkülő csoportja, amelyek célja, hogy minél többet adjanak el ezekből. A gyerekek ma olyan kulturális környezetben nőnek fel, amelyet nem a szülők és a közösség értékvilága, hanem egy világot átfogó marketing-stratégia kívánalmi határoznak meg.” (14)

Az irodalomtanítás egyik fő feladatát ezért abban látom, hogy megpróbálja a gyerekeket rádöbenteni arra, hogy saját életük valósága sokkal gazdagabb és értékesebb lehetőségeket kínál a virtuális valóság útvesztőinél.

## Jegyzet

- (1) Kósa Éva – Vajda Zsuzsanna (1998) 68.
- (2) Ranschburg Jenő (1973) 95.
- (3) Anita Werner (1998) 104.
- (4) Kósa Éva – Vajda Zsuzsanna (1998) 41.
- (5) Ranschburg Jenő (1973) 125.
- (6) Uő. (1985) 12.
- (7) Mérei Ferenc – Binét Ágnes (1997) 243.
- (8) Mérei Ferenc – Binét Ágnes (1997) 245.
- (9) Bruno Bettelheim (1985) 17.
- (10) Uő. 17.
- (11) Mérei Ferenc – Binét Ágnes (1997) 248.
- (12) Zachar Balázs (1998) 12.
- (13) Mihancsik Zsófia (1998) 6.
- (14) Zachar Balázs (1998) 13.

## Irodalom

- Bettelheim, Bruno (1985): *A mese bővölete és a bon-takozó gyermeki lélek*. Gondolat, Budapest.
- Biró Ildikó (1999): A médiaerőszak hatása és megítélése a gyermekek és fiatalok körében, *Katedra-Látóker*, 2. Csúry Akos – Illich Lajos (1998): *Guttenbergől Spielbergig*. Sylvester Kiadó, Szombathely.
- Falus Iván (1993): A pedagógiai kutatás metodológiai kérdései. In: Falus Iván (szerk.): *Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe*. Keraban Kiadó, Budapest.

Fűzfa Balázs (1998): Az élményközpontú irodalomtanítás néhány lehetősége. In: Sipos Lajos (szerk.): *Irodalomtanítás az e-readfordulón*. Pauz-Westermann Könyvkiadó, Czellőmölk.

Kósa Éva – Vajda Zsuzsanna (1998): *Szemben a képernyővel. Az audiovizuális kultúra hatása a személyiségre*. Eötvös Kiadó, Budapest.

Mérei Ferenc – Binét Ágnes (1997): *Gyermeklélektan*. Gondolat – Medicina Kiadó, Budapest.

Mihancsik Zsófia (1999): A kigyó mérge. *Filmvilág*, XLI. 5.

Ranschburg Jenő (1973): *Félelem, harag, agresszió*.

Tankönyvkiadó, Budapest.

Vetrő Á – Csapó Á. (1998): *A tévé kor gyermekei*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.

Zahar Balázs (1999): *Aljas világ-szindróma. Filmvilág*, XLI. 5.

Szalai Nóra

*E témáról más megközelítésben 2002. januári számunkban közöltük Császi Lajos A tévéerős-zak kulturális politikája és szociológiája című írását.*

## Haydntól Erkelig

### *Az Országos Széchényi Könyvtár Zeneműtára és a zenetudományi kutatás*

*Az Országos Széchényi Könyvtár Zeneműtárát a világ zenetudománya számára az Esterházy hercegi család kottatárának itt őrzött hányada, azon belül is a Haydn-autográfok nagyszerű sorozata avatja zárandokhelyé.*

Európa kiemelkedő zenei gyűjteményeinek egyik típusa – Bécs, Párizs, Berlin – a legnagyobb fejedelmi udvarok kottatáraiból fejlődött ki. Anyaguk magvát évszázados, gazdag zenei élet nyomán magában az udvarban keletkezett és vásárolt kottaanyag alkotja (Bécsben például a Hofmusikkapelle és a Hofoper kottatára); emellett a fejedelmek s az udvarok szervenélyesen teauráltiak is mindent, ami érdekes és értékes volt, így régebbi és korabeli zeneművek kéziratait és nyomtatott kottáit is. A 18. század végétől a barokk gyűjtőszervenélyt az udvari könyvtárakban a szisztematikus és tudományos gyűjtés és gyarapítás váltotta fel.

Egy másik típusa a nagyhagyományú kottagyűjteményeknek kisebb udvarokban, városokban, egyetemeken, akadémiákon, konzervatóriumokban, más intézményeknél képződött s az ottani zenei gyakorlat emlékeit őrzik. Tartalmuk talán kevésbé egyetemes, mint a legnagyobb zeneműtáraké, viszont egy-egy korszak vagy műfaj, helyi iskola anyagát a teljesség igényével őrzik. Minél gazdagabb forrásból buzgott a helyi zenekultúra hozama, annál varázsla-

tosabb kincseket rejtegetnek a helyi könyvtárak zenegyűjteményei; a viszonylag szűk keresztmetszetű, de a maga anyagában páratlanul gazdag történeti zenegyűjtemények klasszikus földje Itália. (Miként hogy a helyi anyag az olasz múzeumokban is túlsúlyban van – de ki nevezné ezért az olasz múzeumokat szegényesnek?) Vannak azután templomi kottatárak, történeti eredetű intézményi archívumok, mint a bécsi Gesellschaft der Musikfreunde könyvtára, egyes zeneszerzők hagyatékát gondozó különgyűjtemények és magángyűjtők zenei alapítványai; ezeket az adott szerző vagy kutatási terület specialistái látogatják évről évre ismétlődő zárandoklatokon.

A Széchényi Könyvtár Zeneműtárának Esterházy-gyűjteménye a fejedelmi zeneműtárakban szokásos mindhárom gyarapodási módon bekerült anyagokat tartalmaz. Régebbi, különleges részét képezi *Esterházy Pál Antal herceg* operai partitúragyűjteménye a 18. század első feléből; a herceg Itáliában szerezte be a díszesen kötött kottákat, de a művek a hercegi udvarban nem kerültek előadásra. Annál inkább használták a későbbi, 18. század második feléből

származó operai partitúrákat és előadási anyagokat, hiszen *Miklós herceg* az 1770-es évek közepétől 1790-ben bekövetkezett haláláig szabályos operaházat tartott fenn, saját zenekarral és énekesekkel, hetenként 3–4 előadással, a bécsi udvari operával vetekedő gazdag repertoárral; a műsorra kerülő operákat (ha nem a házi szerző, *Joseph Haydn* komponálta őket) a herceg választása alapján hozatták meg Bécsből vagy Itáliából, az előadásokat Haydn készítette elő és irányította. A százegynéhány opera teljes előadási anyagát tartalmazó gyűjtemény a 2. világháborút követően került a Szechenyi Könyvtárba, lényegében feldolgozatlan állapotban. Tekintettel *Joseph Haydn* halálának közelgő 150. évfordulójára (1959) az 1950-es évek második felében *Bartha Dénes* és *Somfai László* áttekintették az Esterházy-opera történetét (*Bartha*) és átvizsgálták az operai partitúrákat, valamint az előadási anyagokat (*Somfai*). *Somfai* rekonstruálta az egyes tételek provenienciáját, és minuciózus munkával feltárta a partitúrákban és előadási anyagokban Haydn operakarmesteri munkájának nyomait. Kettejük 'Haydn als Operkapellmeister' című könyve metodikailag úttörő tette volt a modern magyar zenetudományak; mindmáig páratlanul áll azzal, hogy a zenetörténet egyik legnagyobb mesterének mindennapi zenei tevékenységét több évtizeden át dokumentálja. Valóságos szenzációt hozott a Haydn-kutatásban, hogy a feltárás eredményeként az eredeti Haydn-művek száma több tétellel gyarapodott: az idegen szerzők operáiban egész sor Haydn

kezétől származó betét-ária bukkant elő, melyeket a mester az Esterházában foglalkoztatott énekesek számára komponált.

Másfél évtizeddel *Pompakedvelő Miklós* halála után *Esterházy II. Miklós* – aki a Gesellschaft der Cavaliere tagjaként a bécsi színház történetben is szerepet játszott a 18–19. század fordulóján – újjáélesztette az operaművelést a hercegi udvarban, immár nem a hirtelen korszerűtlenné vált barokk Esterházában, hanem Kismartonban. A helyszínen kívül változott a nyelv is: a második Esterházy-opera az elsővel ellentétben nem az udvari

*Azáltal, hogy a 19. századi operai anyag a Zeneműtárba került, ebből és a megelőző évszázadot képviselő Esterházy-gyűjteményből, illetve a népszínházi anyag régebbi rétegeiből páratlan értékű operatörténeti forrástár állt össze, amely az opera összeurópai történetét a 18. század közepétől a 19. század végéig reprezentatív formában tárja az érdeklődők elé; a magyar operatörténet még tovább, a 20. század közepéig tanulmányozható itt. E gyűjtemény jelentőségét az általános zenei művelődés és a zenetörténeti kutatás szempontjából csak az érzi át, aki tudja, hogy az operatörténet itt őrzött dokumentumainak nagy része Magyarországon sehol másutt nem férhető hozzá.*

opera lingua francáját, vagyis az olaszt használta az előadásokon, hanem német nyelvű volt. Ez egyúttal tükrözte a repertoárban végbe ment átalakulást is: divatját multa az olasz vígopera, a *Pompakedvelő* mindennapi zenés színházi eledele, helyét a franciából átdolgozott opéra comique és a német daljáték foglalta el. Hasonló daljáték-programot szolgáltattak a 18–19. század fordulóján erőteljes fejlődésnek indult német városi színházak.

Azokban vándortársulatok játszottak, melyek kottáikat állomáshelyről állomáshelyre magukkal vitték – hacsak az igazgató csődöt nem kényszerült bejelenteni, amikor is könyv- és kottatárát a fundussal együtt lefoglalta a színházépület tulajdonosa, többnyire a város. Magyarországon nagyobb városi színházi kottaegyüttes nem maradt fenn, legfeljebb csak az egykori Nemzeti Zenede kottatárának (ma a Zeneakadémia kutatókönyvtára) egy-egy darabjában sejthetünk a 18–19. század fordulóján a pesti német színházban használt partitúrákat (egykori színházi

zenészek ajándékaiként vagy vásárlás útján kerülhetett oda). Annál nagyobb jelentőséggel bír az Esterházyak német operai kottagyűjteménye, hiszen ez a korai 19. századi zenés színházi ízlést reprezentálja, azt az ízlést, amely nyelvtől függetlenül közös volt Kismartontól Kolozsvárig. Megjegyzendő, hogy ez az anyag tervszerű gyűjtés eredményeként jött létre és nagyszámban tartalmaz Kismartonban nem játszott műveket is. Nemzetközi érdeklődést keltenek az Esterházy-anyagban a *Süßmayr*-autográfok, melyeket a herceg a komponista halála után vásárolt meg. (Korábbi évtizedekből megemlítendő a *Dittersdorf*-operák autográf ciklusa.)

Az egykori Magyarország zenés színház történetének kismartoni epizódjánál valamivel korábról datálódhatnak a magyar nyelvű színjátszás kezdetei, melyek köztudottan egybeestek a zenés színház kezdeteivel. Színházat zene nélkül az előadók és a közönség elképzelni sem tudott egészen a 19. század végéig; az első (1800 körüli és utáni) időben pedig, az opera előretörésének nagy korszakában, minden színház igyekezett felékesíteni magát az opera kelteivel. A magyar nyelvű zenés színjátszásnak a kettős hazában egy időben megfogant csiráiból először Kolozsvárt fakadt az erőteljesebbnek ígérkező hajtás, de az 1830-as évtized folyamán végérvényesen Pest vált a magyar színházművészet központjává. Ide futottak be a Kolozsvárott, Kassán, Miskolcon elindult pályák, itt adódott össze a korábbi évek-évtizedek repertoárja és játékkultúrája. Csak legújában derült rá fény, hogy Pestre vándoroltak a korábbi magyar színházi műsorszolgáltatás kézzelfogható eszközei és forrásai is, kották és szövegek, és megőrződtek az utókor számára a Nemzeti Színház könyv- és kottatárában. Útjuk pontosan rekonstruálható módon követte a korábbi színtársulatok tagjainak vándorlását, akik Kolozsvár, Kassa, a budai Nemzeti Játékszín állomáshelyein keresztül érkeztek a Magyar Színház társulatába, s hozták magukkal kottáikat is. Tudjuk például, hogy *Udvarhelyi Miklós*, dalszínész kottatárát a megnyitás után röviddel eladta a színháznak,

ahova leszerződött; az Udvarhelyi tulajdonába került régebbi dalművek nagy része meglehetősen anakronisztikus módon később műsorra is került a Nemzeti Színházban.

Ám az egykor a Nemzeti Színház tulajdonában lévő kották között rejtőzködnek még régebbi eredetű példányok is; azt mondhatjuk: a régi Nemzeti Színház könyvtárába bekerült a magyar nyelvű színjátszás első évtizedeiben keletkezett kotta-partitúra és előadói anyag számottevő része, úgyhogy ez a kottatár már a 19. században muzeális értékűnek számíthatott. A kottatár sorsát a század utolsó harmadában azonban nem könyvtári-gyűjteményi szempontok, hanem a zenés színjátszás intézményeinek fejlődése szabta meg. 1870 táján eldőlt, hogy a zenés műfajok önállósulnak s kivonulnak a Nemzeti Színházból. Előbb a könnyebb zenés játékok, a népszínmű és operett otthona épült föl, a Népszínház (1875-ben; amikor 1909-ben az eredeti Nemzeti Színházat bezárták, majd lebontották, ez az épület fogadta be a prózai társulatot, mígnem ezt is lebontották). A Népszínház megnyitásakor ide került a zenei anyag könnyebb része, az énekes játékok, paródiák, népszínművek és operettek s a régi színházban használt sokféle egyéb zene kottaanyaga, mely utóbb „Népszínházi anyag” néven az Országos Széchényi Könyvtár Zeneműtárának állományába került. Hogy mennyire nem csak „népszínházi”, tehát a 19. század utolsó harmadából származó kottákat tartalmaz, azt példázza, hogy épp ebben az anyagban figyelt fel a Zeneakadémia zenetudományi iskolájának egy disszertációt író doktorandus hallgatója a közelmúltban „A csörgő sapka” bécsi eredetű, 18. század végén készült partitúrájára, beírt magyar szöveggel. A daltjáték a legkorábbi magyar nyelven énekelt darabok egyike volt, kedveltségét évtizedeken át megőrizte, olyannyira, hogy 1839-ben még a Nemzeti Színházban is előadták, igaz, akkor már csak egyetlen előadásra futotta népszerűségéből.

A „népszínházi” anyag más, a maguk eredeti helyén felszámolt színházi kottatárak

anyagával is gyarapodott, úgyhogy jelenleg a magyar zenés színház Operaházon kívüli történetének gazdag együttesét képezi.

1884-ben, egy évtizeddel a Népszínház után végre megnyílt a magyar királyi Operaház is, amely befogadta a Nemzeti Színház *Erkel* alapította operaegyüttesét. Az új épületbe átvitték a régi kottatár teljes operai részét; kisebb hányadát azután tovább használták mindaddig, míg a művek végleg ki nem koptak a repertoárból vagy a kéziratok, nehezen olvasható régi szövegmokokat modern nyomtatott kottával nem helyettesítették. A kottatár más részét az Operaházban soha nem használták, azonban szerencsére megőrizték, ha nem is teljes egészében sértetlenül. Levéltári adatok és a kottákon olvasható följegyzések tanúsítják, hogy a Nemzeti Színház, illetve az Operaház a tár egyes, nem használt anyagait kérésre készséggel kölcsönözte ki más színházaknak, külső hangversenyrendezőknél vagy bocsátotta saját karmesterei rendelkezésére, ha azok egy-egy művet vagy annak részletét előadták külső helyszínen – színházban, hangversenyen, majd a rádióban. Bizony előfordulhatott, hogy a kikölcsönzött anyag soha nem tért vissza az Andrássy úti épület pincéjébe, a nevezetes „bányába”. Azt sem zárhatjuk ki, hogy a modern kottaanyag beszerzése után a régi, kézzel írott előadási anyagot elajándékozták; fájón hiányzik például a gyűjteményből *Mozart*, *Don Juan*-jának és *Beethoven*, *Fidelio*-jának régi, 19. század eleji kottaanyaga, pedig e klasszikus műveket a 19. század folyamán mindvégig repertoáron tartották, ha megszakításokkal is.

Hiányzik mindez – legalábbis abból az állományból, melyet az Operaház az épület felújítását megelőzően az 1980-as évek elején átadott az Országos Széchényi Könyvtár Zeneműtárának; egyelőre nincs tisztázva, hogy az átadók szándéka ellenére nem maradt-e mégis muzeális kottaanyag az intézménynél. Ami a Zeneműtárba került, az a hiányokkal együtt is a Nemzeti Színház és Operaház „lejátszott” repertoárjának, illetve kéziratok volta miatt használaton kívül került kottaállományának túlnyomó része. Ezzel az egyetlen

fontos magyarországi operai kottagyűjtemény ugyanúgy a nemzeti könyvtári állomány kutatható részévé vált, mint ahogy a bécsi és párizsi operaházak hatalmas értékű kottatárának gondját az ottani nemzeti könyvtárak viselik. Azáltal, hogy a 19. századi operai anyag a Zeneműtárba került, ebből és a megelőző évszázadot képviselő Esterházy-gyűjteményből, illetve a népszínházi anyag régebbi rétegéből páratlan értékű operatörténeti forrástár állt össze, amely az opera összeurópai történetét a 18. század közepétől a 19. század végéig reprezentatív formában tárja az érdeklődők elé; a magyar operatörténet még tovább, a 20. század közepéig tanulmányozható itt. E gyűjtemény jelentőségét az általános zenei művelődés és a zenetörténeti kutatás szempontjából csak az érzí át, aki tudja, hogy az operatörténet itt őrzött dokumentumainak nagy része Magyarországon sehol másutt nem férhető hozzá. Ha a magyar operatörténet folyamatának, egyes szerzők munkásságának tanulmányozása a cél, a Zeneműtárba kell záródokolni a forrásokhoz.

A Nemzeti Színház hagyatékának befogadása után például itt tanulmányozható *Erkel Ferenc* életművének sok vonatkozása. A zenei és tudományos közvélemény előtt kevéssé ismert, hogy 2002-ig *Erkel Ferenc* egyetlen operájának partitúrája sem látott napvilágot nyomtatásban; a két, tartósan népszerű mű, a *Hunyadi László* és a *Bánk bán* tiszteletre méltó színvonalú Rózsavölgyi-kiadásától eltekintve modern ének-zongora kivonatuk sem jelent meg. Pedig a hiteles kottaszöveg hozzáférhetővé tételére igen nagy szükség lett volna, minthogy a magyar operaszínpadokon mind a folyamatosan műsoron lévő, mind az alkalmilag felújított operákat átdolgozásban, illetve áthangszerezésben játszották és játsszák. E hiány pótlására korábban egyetlen kísérlet történt: az 1960-as évek elején az Országos Széchényi Könyvtár Zeneműtára és a Magyar Tudományos Akadémia Bartók Archivuma (később Zenetudományi Intézet) kezdeményezte az *Erkel-operák* összkiadását. A *Bónis Ferenc* által irányított vállalkozás keretében

Vécsey Jenő zeneszerző és zenetörténész, az Országos Széchényi Könyvtár Zeneműtárának vezetője előkészítette négy teljes opera és az összes nyitány közreadását. A kiadás folyamata azonban nem indult el, Vécsey munkái kéziratban maradtak. Partitúráit a Magyar Tudományos Akadémia Zenetudományi Intézete őrzi. Áttekintésük alapján megállapítható volt, hogy közreadásait kizárólag az autográfokra alapozta. Számára ez annál is természetesebb volt, mivel az Erkel-operák autográfjai már a zenei gyűjtemény megalapozásakor bekeverültek a Széchényi Könyvtárba, és azóta a törzsanyag egyik legértékesebb részét képezik. Operák esetében azonban a szerzői kéziratok általában nem a szerző végső akaratát rögzítik, különösen nem olyan szerzőnél, aki – mint Erkel Ferenc – operai karmesterként műveit bemutatójuk után évekig, évtizedekig vezényelte, s az előadástörténet folyamán sokat változtatott rajtuk saját elképzelése és az előadók igényei szerint. E változtatásokat a szerzői partitúra általában nem követte, nyomaikat egyedül az előadási anyagokban lehet megtalálni. Azzal, hogy a szerzői kéziratok és a színházi előadási anyagok együvé kerültek, az Erkel-kutatás újszerű, megbízható metodikai alapokra helyezheti az operák kritikai kiadását, amely az 1990-es évek végén indult meg. Már meg is jelent az első kötet, Erkel Ferenc 1840-ben komponált „Bátori Mária” című operájának kiadása (két részben); két fiatal kutató, *Dolinszky Miklós* és *Szacsavay Kim Katalin* munkájának eredménye.

Erkel Ferenc operáinak kritikai kiadása az elérhető források teljes körének értékelésén alapul. Különösképpen támaszkodik az operák előadási anyagára (többek között zenekari, énekkari és magánének-szólamok), melyekből a műveket a Nemzeti Színházban (az „István király” esetében az Operaházban) bemutatták és a szerző vezényletével hosszabb-rövidebb ideig műsoron tartották. Csak így lehetséges a műveket a szerző által jóváhagyott legkésőbbi állapotukban közreadni. A partitúra főszövege magában foglalja mindazokat a szerzői vagy a szerző által jóváhagyott javításokat, teljes alakjukban fennmaradt betétszámokat és betoldásokat, amelyekkel előadásai során a mű kiegészült. A „Bátori Mária” szólamanyagának feltárása többek között egy eddig teljesen ismeretlen, nagyszabású, magyar stílusú kettőst hozott napvilágra a két főszereplő, Bátori Mária és István herceg (Könyves Kálmán fia és örököse) között. Ez a duett majdnem húsz évvel az opera eredeti bemutatója után keletkezett, az érett Erkel „Bánk bán”-hoz közeli stílusában. Előkerült több táncjáték is, melyeknek szerzősége bizonytalan.

A források feltárása és közzététele a nemzeti könyvtár és a Magyar Tudományos Akadémia Zenetudományi Intézete intézményes együttműködésének keretében történik. Az „Erkel Ferenc Operái” című kritikai kiadást a két intézmény közösen jegyzi.

*Tallión Tibor*

## Képzés a Térképtárban

### *Az OSZK Térképtára és az ELTE Térképtudományi Tanszéke*

A harmadik évezred felsőoktatásában az ismeretek hagyományos átadása mellett egyre nagyobb jelentőségű az információszerezés technikáinak megismertetése. Az Eötvös Loránd Tudományegyetem 1953-ban alapított Térképtudományi Tanszéke a hazai felsőfokú kartográfiai oktatás egyetlen, nemzetközileg is

elismerett intézménye. Az utóbbi évtizedekben a térképészet hatalmas technológiai átalakulása és az ezzel együtt járó kartográfiai paradigmaváltás a ma térképészetől magas szintű informatikai tudást követel.

A folyamatosan korszerűsödő kartográfiai képzésben ugyanakkor továbbra is központi szerepet játszik a térvonatkozású in-

formáció megjelenítése. A térképek ma is alapvető fontosságú alapanyagok, amelyeknek beszerzése és megfelelő értelmezése nélkül aligha készülhetnek megfelelő digitális kartográfiai modellek. A magyar térképészet története is bizonyítja, hogy a kartográfiai tevékenység az általános tudományos-technikai értékek mellett nemzeti célokat is szolgál, amelyek a kartográfiát a modern informatikai társadalom kultúrájának és tudományának egyre fontosabbá váló területévé avatják. A magyar térképészet a hazai föld grafikus ábrázolásának feladatát az egyre dinamikusabbá váló grafikus informatikai feladatokkal helyettesíti. A hazai felhasználók

elsősorban az országra vagy annak egy részére kíváncsiak. A térképészet helyzetének átalakulása sok tekintetben párhuzamos a könyvtár intézményének átalakulásával. A 200 éves nemzeti könyvtár folyamatos átalakulásával párhuzamosan egyre nagyobb lehetőségek nyílnak a hagyományos oktatási, illetve közművelődési feladatokban az intézmények közötti együttműködésre. Az

elmúlt évek során egyre szorosabbá váló kapcsolat alakult ki az Országos Széchényi Könyvtár Térképtára és az Eötvös Loránd Tudományegyetem Térképtudományi Tanszéke között.

### A Térképtár

Az Országos Széchényi Könyvtár Térképtárának legalapvetőbb feladata a magyar vonatkozású térképészeti munkák (atlaszok, térképek, birtokvázlatok, várrajzok, dombortérképek, föld- és éggömbök stb.) minél teljesebb körű gyűjtése. Itt található a leggazdagabb „Hungarica”-

gyűjtemény, amely elméletileg a Magyarországon a Föld bármely területéről készített alkotások, illetve a Magyarországról a világ bármely részén készült kiadványok összességét jelenti.

A Térképtár állományát a *gróf Széchényi Ferenc* által 1802-ben adományozott nagy értékű – mintegy 1400 térképből és 120 atlaszból álló – gyűjtemény alapozta meg, amely a 19. században vásárlások és további adományozások révén jelentősen gyarapodott. Hogy csak a legfontosabbakat soroljuk: *gróf Illésházy István* adománya (1835 – 208), *Jankovich Miklós* (1836 – több száz) és *Horváth István* (1851 – kb.

*A harmadik évezred felsőoktatásában az ismeretek hagyományos átadása mellett egyre nagyobb jelentőségű az információszerezés technikáinak megismeretése. Az Eötvös Loránd Tudományegyetem 1953-ban alapított Térképtudományi Tanszéke a hazai felsőfokú kartográfiai oktatás egyetlen, nemzetközileg is elismert intézménye. Az utóbbi évtizedekben a térképészet hatalmas technológiai átalakulása és az ezzel együtt járó kartográfiai paradigmaváltás a ma térképészettől magas szintű informatikai tudást követel.*

300) gyűjteményének megvétele, valamint a hazánkban élő olasz származású vízmérnök, *Enea Lanfrancini* ajándéka (1895 – kb. 2200 mű). Az 1920-as évek közepétől kezdve igen gazdag (kéziratos és nyomtatott) kataszteri, úrbérrendezési, földhasznosítási és katonai topográfiai térképanyag került a térképtárba a különböző, kisebb méretarányú (például egy-egy megye területét ábrázoló) tematikus

térkép mellett. Az 1940-es évek első felében az egyházi és állami iskolákból származó oktatási térképek és atlaszok gyarapították az állományt, 1945-öt követően a növekedés alapvető forrását az úgynevezett kötelespéldányok (a kiadók által az Országos Széchényi Könyvtárhoz kötelezően és ellenszolgáltatás nélkül eljuttatandó kiadvány-példányok) képezik, amelyet az utóbbi években a szűkös anyagi források miatt csak egy-két értékesebb beszerzés – vásárlás – egészít ki.

A magyar vonatkozású térképészeti munkákon túl – különösen a 19. századi gyűjtemények révén – igen értékes kézira-

tos és nyomtatott térkép-, illetve atlaszanyag áll a látogatók, a kutatók rendelkezésére. Az összességében közel 200 000 egységet soroló állomány tehát mint egyetemes térképtörténeti gyűjtemény is jelentős, amely a viharos magyar történelem ismeretében értékelhető igazán.

## A Tanszék

Az Eötvös Loránd Tudományegyetem hazánk egyetlen olyan felsőoktatási intézménye, ahol térképész (kartográfus)-képzés folyik. Az önálló oktatási-kutatási egységként létrehozott Térképtudományi Tanszék munkatársai joggal büszkék arra, hogy az ott folyó, a képzési és kutatási területen végzett munka egyértelműen pozitív visszaigazolása az a tény, hogy a Nemzetközi Térképészeti Társulás (International Cartographical Association) minősítése szerint Tanszékünk az első három európai katedra között említettik.

### A hallgatók képzése a Térképtárban

A Tanszék hallgatói első ízben a Térképtörténet kollégium keretében (2. szemeszter) találkoznak a térképtárakkal mint a történelmi térképanyag megőrzésének és feldolgozásának helyeivel. A régi térképek ismerete a térképész számára fontos szakmai ismeret, éppen ezért a tárgy kezdettől szerepel a hazai felsőfokú térképészképzés tantervében. Az általános térképtörténeti ismeretek elsajátításában alapvető jelentőségű a szemléltetés, amelynek a térképész hallgatók szempontjából igen fontos szerepe van az ábrázolási készség fejlesztésében. A magyar térképészet történetének ismerete alapkövetelmény, amelynek fontossága a térképészet nemzeti céljainak teljesítésében s így a kartográfiai gyakorlat helyességének igazolásában nyilvánul meg. Az OSZK Térképtárában tett látogatás, amely a szeminárium része, elsősorban a magyar térképészet korai történetének tárgyi emlékeivel ismerteti meg a hallgatókat, általában a Térképtár munkatársának bemutatásában. Nagyon fontos szempont, hogy az eredeti anyaggal találko-

hatnak itt a leendő kartográfusok, akiknek érdeklődését ily módon a térképészítés háttérére iránt is sikerül felkelteni. Ugyancsak kitűnő alkalom ez a találkozás arra, hogy általános tájékoztatást kapjanak a Térképtárról, különös tekintettel az ott őrzött térképanyag tematikájára, valamint a katalogizálás rendjére. (Ha lehetőségünk van rá, a látogatást az OSZK más gyűjteményeire, elsősorban a Régi Nyomtatványok Tárára is kiterjesztjük.) Általános tapasztalat, hogy a hallgatók tanulmányaik folyamán egyénileg is visszatérnek a Térképtárba, hogy gyakorlati feladataik megoldásához alapanyagot keressenek.

Éppen az önálló kutatás, információkeresés a célja a képzés utolsó évében, a 9. szemeszterben a magyar térképészet történetéhez kapcsolódó téma feldolgozásának a Kartográfia-történet tárgy keretében. Mivel a hallgatók ekkor már diplomamunkájukon is dolgoznak, a választott témák annak kidolgozásához közvetlenül kapcsolódó, hasznos előtanulmányok. A tapasztalat szerint a hallgatók látókörét is szélesítik a történeti vizsgálatok, a Térképtár anyagában talált térképek pedig több esetben is módosítják az eredeti elképzeléseket. A hallgatók visszajelzése pozitív, a Térképtárban sok segítséget kapnak kutatásaikhoz, ugyanakkor a technikai feltételek is alkalmasabbak az elmélyült vizsgálatokra, mint a meglehetősen zsúfolt tanszéki gyűjtemény használatakor.

A 8. szemeszterben, általában rögtön az első órák valamelyikén az Atlaszkartográfia tárgyhoz kapcsolódó látogatást tesznek az Országos Széchényi Könyvtár Térképtárába a hallgatók, ahol a legjelentősebb korszakjelző atlaszok bemutatására kerül sor egészen a 20. század elejéig, s így mód nyílik az atlaszok kialakulásának és fejlődésének történeti áttekintésére. A hallgatók megismerkedhetnek az alapvető atlaszszerkesztési elvekkel és azok változásaival az időben. Egy-egy mű közvetlen tanulmányozása, kézbe vétele meghatározó élményt nyújt, és össze sem vehető egy csupán képekkel illusztrált előadás élményével. Ezen túl a szakavatott „vezetés”, a különböző korok, különböző műhelyek at-

laszainak gondosan válogatott bemutatása megalapozza a későbbi atlaszelemző órák hangulatát.

A térképész hallgatók képzésén túl a tanszék szervizoktatást nyújt több rokon tudományterület hallgatói számára is az Eötvös Loránd Tudományegyetemen belül. Az első évfolyamos földrajztanár és geográfus szakos hallgatók számára a nagy létszám miatt csak alkalomszerűen, általában egy szakmai kiállításához kapcsolódóan van lehetőségünk a Térképtár gyűjteményébe való betekintésre. Fontos, a tananyag részét képező téma számukra a térképekhez való hozzáférés, ahol természetesen felhívjuk a figyelmüket erre az alapvető forrásra.

A Tematikus kartográfia tárgyhoz kapcsolódóan a 7. szemeszterben a geográfus hallgatókkal rendszeresen ellátogatunk az Országos Széchényi Könyvtár Térképtárába, hogy megismerjék a forrásmunkaként, illetve különböző tematikus térképek hátértérképéül szolgáló hagyományos papírtérképeket, mint analóg adatbázisokat biztosító gyűjteményt-, illetve kultúrkincs-ként őrzött, de a civil felhasználók számára is hozzáférhető térképtári anyagokat. A látogatás az általános tájékoztatáson túl – könyvtárhasználat, térképtári anyagok igénybevétele – esetükben elsősorban a kutatások során igen gyakran használt kataszteri, topográfiai és más nagyméretarányú térképek, valamint különböző tudományágak szak-, illetve tematikus térképeinek megismer(tet)ését tűzi ki célul.

Az ELTE-s hallgatók képzésén túl a Térképtudományi Tanszék szervizoktatást nyújt a Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem földmérő, térinformatika szakos hallgatói számára is. Ez az oktatás a 7. szemeszterben a Kartográfiai tantárgy keretében zajlik. Ennek „űrügén” látogatunk el az Országos Széchényi Könyvtár Térképtárába, ahol a kulturális emlékként őrzött, de a kutatók, a civil felhasználók számára is hozzáférhető térképtári anyagokat ismerhetik meg a hallgatók. Az általános tájékoztatáson túl ők is elsősorban a kataszteri, a topográfiai térképsorozatokról és más

nagyméretarányú térképekről (birtokvázlatokról, úrbérrendezési és földhasznosítási térképekről) kaphatnak részletesebb képet a szakmai sajátosságoknak megfelelően.

Ezek az intézménylátogatások részben a térképész, a térképészet fejlődésének áttekintéséhez biztosítanak jó hátteret. Másrészt viszont hangsúlyt kaphat a hagyományos papírtérkép mint analóg adatbázis, illetve mint a digitális térképek forrásául szolgáló háttéranyag – az informatika oldaláról is fontos ez.

A posztgraduális képzés keretében megjelenő kapcsolat kétoldalú. Egyrészt a térképtár több munkatársa a tanszéken folytat, illetve folytatott tanulmányokat a PhD fokozat elnyerése érdekében. Másrészt, mivel a tanszék a posztgraduális képzés keretében is vállal szervizoktatást a társtudományok hallgatói számára, egy-egy térképtár-látogatásra ezzel a hallgatói körrel is sort kerítünk, hiszen a földrajz és más tudományterületek számára is sok esetben elengedhetetlen forrástérkép-bázisként jelentkezhet az intézmény, így ismerete nagyon hasznos.

A rövid áttekintésből is kiviláglik, hogy a Térképtárban tett látogatások nagy létszámú hallgatóság számára jelentenek személyes találkozást az ott őrzött térképtörténeti anyaggal. A különböző szakos hallgatók különböző tárgyak keretében foglalkoznak a térképanyaggal. Ez egyben több szempontból is bizonyítja az OSZK gyűjteményének az oktatásban való hasznosságát és hasznosíthatóságát.

### Szakmai kapcsolatok

A szakmai kapcsolatok jellemző példája, hogy egy ritka térképmű, *Coronelli* 1688-ban megjelent négylapos Magyarország térképének teljessé tétele érdekében 2001-ben *Klinghammer István*, a Tanszék vezetője (egyben egyetemünk rektora is) a Térképtárnak adományozta a térképmű hiányzó szelvényét, amely véletlenül éppen megvolt a tanszéki gyűjteményben. Így a mindkét helyen csonkán őrzött mű méltó helyen és egyidejűleg, teljes egészében ta-

nulmányozhatóvá vált. Tanszékünk munkatársa, *Török Zsolt* docens által a világon egyedülálló módon, eredeti technológiával készített hasonmás térképei a szerző ajánldékeként diszitik a térképtárat, a nemzet könyvtárát.

Közös kiállítások szervezése, közös pályázatok benyújtása is részét képezi az együttműködésnek. Sikeresek voltak azok a térképtörténeti tudományos előadóiések is, amelyekhez rendszeresen segítséget nyújtott mindkét intézmény. Ezek a munkakapcsolatok tovább mélyítik a résztvevők kollegialitását, alapjai a jövőbeni közös munkának. Sikeres az együttműködés a „Szép magyar térkép...” rendezvények szervezésében is, amelynek immár hagyományosan az Országos Széchényi Könyvtár ad otthont.

Az oktatásban, különösen a térképtörténeti oktatásban igen nagy jelentőségű a Térképtár legutóbbi kezdeményezése, amellyel a régi és ritka térképanyag egy részét máris elérhetővé teszi a távoli felhasználók számára. A Magyar Honvédség Térképészeti Intézetének technikai háttérével ugyanis mára az interneten is elérhető az a webes oldal, ahol néhány Magyarországi- és Erdély-térkép digitális képe, a

különleges formátumnak köszönhetően gyorsan és rugalmas felhasználást biztosítva, letölthető a világ bármely részén a világhálózatba kötött számítógépre. Ennek a jövőbeni virtuális, képes katalógusnak kétségtelenül igen nagy lehetőségei vannak elsősorban a hazai iskolai oktatásban. A Térképtudományi Tanszék webszerverén természetesen népszerűsítjük a könyvtár kezdeményezését, ugyanakkor az egyetemi tanszék – elsődleges oktatási funkciójának megfelelően – a régi térképek értelmezésével kapcsolatosan szolgáltató hasznos információkat. Így a kétféle intézmény szolgáltatása a digitális, virtuális világban éppúgy, mint a valóságban, kiegészíti, támogatja egymást.

### Irodalom

*A régi Magyarország és Erdély térképeinek digitális változata:*

<http://www.mhthei.gov.hu/oszk/terkepek.htm>

*Magyar Térképtörténet:*

<http://lazarus.elte.hu/~zoltorok/terktor/terktor.htm>

*OSZK Térképtár:*

<http://www.oszk.hu/gyujti/terkep.html>

*ELTE Térképtudományi Tanszék:*

<http://lazarus.elte.hu/hun/index.html>

*Márton Máttyás – Török Zsolt*

## „A nemzet könyvtára – a szolgálat műhelye”

### *Az Országos Széchényi Könyvtár Múzeumáról*

**M**agyarország nemzeti könyvtára a gróf Széchényi Ferenc által 1802-ben alapított és a nevét viselő Országos Széchényi Könyvtár, melynek fő feladata a magyar nyelvű és a magyar vonatkozású írott és nyomtatott szellemi termékek összegyűjtése, megőrzése és az olvasók rendelkezésére bocsátása. Minden országban csak egy nemzeti könyvtár van, illetve egyes országokban – bizonyos munkamegosztással – több könyvtár látja el ugyanezt a funkciót: egy nemzet által létrehozott szellemi javak őrzését és továbbörökítését.

A hazai fejlődés sajátossága, hogy Széchényi Ferenc magánkönyvtára, mely könyveket, kéziratokat és metszeteket tartalmazott, hamarosan tárgyi emlékeket is magába foglaló gyűjteményekkel egészült ki. Az így létrejött Magyar Nemzeti Múzeumnak szervezeti kereteit a magyar országgyűlés 1808. évi VIII. törvénye határozta meg, a könyvtár mellett egy történeti tárat és egy természeti tárat alakítva ki. E két utóbbi alapjait is Széchényi Ferenc gyűjteményei alkották: a történeti táret Széchényi érem-gyűjteménye, a természeti

ti tárét feleségének ásványgyűjteménye. Az idők során újabb gyűjtemények, osztályok jöttek létre, majd egyes részlegek önálló múzeumná szerveződtek és kiváltak a Nemzeti Múzeum keretéből. (Például az Iparművészeti Múzeum, a Néprajzi Múzeum, majd később a Természettudományi Múzeum.) A Széchényi Könyvtár 1949-ben vált ki a múzeum szervezetéből s lett önálló nemzeti intézménnyé.

A Széchényi Könyvtár többször kényszerült költözésre. Az 1838-as pesti árvíz után a Ludoviceum (ma: Természettudományi Múzeum) épületébe került a gyűjtemény, s gyakorlatilag hozzáférhetetlen volt mindaddig, amíg 1846-ban méltó otthont nem kapott az akkor elkészült új múzeumi palotában.

Ebben az épületben teljesedtek ki a Magyar Nemzeti Múzeum gyűjteményei s váltak a magyar nemzet élő emlékezetévé, a művelődés, a nemzeti tudat formálásának fontos tényezőivé. Az épület azonban már a huszadik század elején szűknek bizonyult, s a helyhiány leginkább a könyvtár fejlődését gátolta. Csak 1985-ben érkezett el az az idő, amikor a Széchényi Könyvtár végre önálló otthont kapott a Budavári Palotában, a kormányzati székhelyből kulturális központtá átalakított budai várban.

A nemzeti könyvtár történelmi falak között, de modern belső környezetben, modern bútorokkal és berendezéssel kezdte el történetének újabb szakaszát. Felmerült azonban az igény, hogy a múltból is meg kell valamit menteni, a régi könyvtár muzeális értékű bútorait, berendezési tárgyait nem lehet szétszórni vagy az enyészetnek átengedni. A múltból ugyan sokat megőriznek a könyvtár történetéről megjelent könyvek, tanulmányok, többet vagy mást adnak a régi fényképek, de együttvéve sem pótolhatják a tárgyi valóságában re-

konstruált múltat, az élményt, amit a régi bútorokból, berendezési tárgyakból, írásos dokumentumokból összeállított régi könyvtári környezet látványa nyújthat. Egy ilyen könyvtári múzeum egyszerre elevenítheti fel egy 19. századi, 20. század eleji könyvtár tipikus világát s ugyanakkor emléket állít annak az egy híján 140 évnek, amit a Széchényi Könyvtár a Nemzeti Múzeum épületében eltöltött. Ez a múlt nemcsak egy könyvtár múltját jelenti, hanem a magyar művelődéstörténet egy darabját is, hiszen nemzedékek tanultak, olvastak, dolgoztak a könyvtárban, s nincs a magyar értelmiségnek olyan kiválósága, aki ne fordult volna meg falai között. Valóságos szellemi műhely volt ez a könyv-

*Itt látható az 1866-ból származó olvasótermi szabályzat, a könyvtár legrégebbi fennmaradt olvasójegye 1892-ből, az első irodalomtörténeti kiállítás katalógusa 1877-ből, az újsághír Ferenc József császár és király ugyanezen évi látogatásáról. Egy 48-as rokkant katona képe azt jelzi, hogy a könyvtárban a teremőri és ruhatarosi teendőket még az 1880-as években is a szabadságharc rokkant honvédei látták el.*

tár – s az ma is –, ahol olvasók és könyvtárosok közösen fáradoznak a tudomány és a közművelődés dolgában. Ezért is viseli címében a múzeum „a szolgálat műhelye” kifejezést, hangsúlyozva a nemzeti könyvtár célját és jellegét: a nemzeti kultúra ügyének szolgálatát.

A könyvtár múzeuma néhány lelkes könyvtárosnak köszönheti létét, akik a muzeális értékű bútorokat és berendezési tárgyakat feltérképezték, jegyzékbe foglalták és gondoskodtak az új épületbe való átszállításukról. A bútorok között akadt műemlék jellegű, sőt bútor-történeti ritkaság is, így például egy 19. század elejéről származó álló íróasztal, egy úgynevezett pulpitus. A muzeális értékű tárgyak mellett számításba jöttek azok a bútorok is, amelyek régiségüknél, tipikus könyvtári jellegüknél fogva alkalmasak voltak a tervezett muzeális célra. A gyűjtés kiterjedt a munkaeszközökre, kisebb használati tárgyakra is, egy régi tintatartó a hozzátartozó acélhegyű tollszárral, itatóspapírral éppúgy, mint az irattartó dobozok, mappák, régi leltárkönyvek, pecsételő fel-

szerelések. Párhuzamosan megindult az írásbeli dokumentumok, képi ábrázolások felkutatása és a kiállításra alkalmasok kiválogatása. A kutatás a könyvtár mindennapi életének számos apró és érdekes mozzanatát tárta fel, így például előkerült az első írógép vásárlásának számlája 1898-ból, s kiderült, hogy az írógép kezelője lett a könyvtár első női alkalmazottja.

Mit látunk tehát az OSZK-múzeumban? Egy régi könyvtári világot, szoba-szerűen berendezett enteriőrök sorát, amelyek kizárólag eredeti tárgyakkal, hitelesen mutatják be a hajdani könyvtárosok és olvasók tárgyi környezetét. A vizualitást előnyben részesítő korunkban ez a látványba sűrített történelem minden szóbeli magyarázatnál erősebben ragadja meg a látogatók képzeletét. Szöveg viszonylag kevés olvasható a kiállításon, csak a legszükségesebb feliratokkal, magyarázó szövegekkel találkozunk a néző.

A szobák sorát a régi igazgatói dolgozószoba nyitja meg, pontosabban magát a Széchényi-termet csak ennek óriás fotója idézi fel, mivel az ma is eredeti helyén, a Nemzeti Múzeum épületében található. Finomművű, a huszadik század elejéről származó szecessziós íróasztal a hozzátartozó székekkel, neoreneszánsz, faragott szekrény az 1860-as évekből részei a berendezésnek. Itt nyertek elhelyezést *Hóman Bálint* egykori kultuszminiszter, rövid ideig a könyvtár, majd a Nemzeti Múzeum igazgatójának karosszéke és egy Korán-tartó állvány, melyet a 19. században *báró Révay Ferenc* ajándékozott a könyvtárnak. A falon a Széchényi Ferencről készült egészalakos festmény felnagyított fényképe függ, valamint korabeli képek a Széchényi-teremről és a Nemzeti Múzeum épületéről. Valamennyi szobabelső előtt egy vitrinsor fut végig, mely elválasztó korlátként is szolgál, de felső részén üveg alatt vannak kiállítva az adott enteriőrhöz tartozó írásos és képi dokumentumok. Az igazgatói szoba előtt láthatjuk például az 1846-ban kinevezett könyvtárőr (könyvtárigazgató) aláírással hitelesített hivatali esküjét, igazgatói körlevelet, minisztériumi leiratot 1874-ből, munkajelentést 1891-ből, a könyvtár szer-

vezeti és szolgálati szabályzatát 1889-ből. A következő szoba egy berendezett olvasóterem, az asztalok, székek mellett itt található az olvasók beiratkozásánál használt, már említett álló íróasztal. Egy állványon könyvek álcázott tokok sorakoznak, bennük a kézzel írott, nagyalakú katalógus-lapokat tartották. Egészen az 1930-as évek elejéig ilyen volt a Széchényi Könyvtár katalógusa.

Itt látható az 1866-ból származó olvasótermi szabályzat, a könyvtár legrégebbi fennmaradt olvasójegye 1892-ből, az első irodalomtörténeti kiállítás katalógusa 1877-ből, az újsághír *Ferenc József* császár és király ugyanezen évi látogatásáról. Egy 48-as rokkant katona képe azt jelzi, hogy a könyvtárban a teremőri és ruhatárosi teendőket még az 1880-as években is a szabadságharc rokkant honvédei látták el.

Egy portré-sorozat *Arany Jánostól Vámbéry Árminig* mutatja be a könyvtár egykori olvasóit. A következő enteriőr a könyvtáros dolgozószobája, az íróasztal a 19. század közepéről származik. Megtalálható itt minden kelléke a könyvtári-irodai munkának, az ügyviteli nyomtatványoktól, a könyvkereskedői számláktól, a régi írógépektől egészen a praktikus létra-székgig, amely a könyvespolcok mellett kényelmesebb munkát biztosított. A falakon a könyvtár belső termeiről készült régi fényképek láthatók, s közöttük a legrégebbi, a latin kéziratok termének fényképe 1888-ból.

A következő enteriőr már a huszadik századba vezet, s a könyvtári munkaszoba bútorzata a harmincas, ötvenes évekből való. Modernebb formájú, fiókos katalógus-szekrények láthatók, kisalakú, sokszorosított cédulákkal, a redőnyös iratszékény mellett megjelenik a folyóiratok nyilvántartására szolgáló, fémből készült speciális kardex-szekrény. Lényegében ilyen volt a Széchényi Könyvtár bútorzata és berendezése egészen a várba való költözésig. A kiállított iratok történelmi időkről tanúskodnak: a könyvtár igazgatója 1943-ban két tudós könyvtáros, az irodalomtörténész, *Halász Gábor* és a néprajztudós *Honti János* munkaszolgálatosok felmen-

tését kérte a minisztertől. Sajnos hiába, egyikük sem tért már haza. A csoportos látogatásokat regisztráló napló utolsó bejegyzése 1956. október 22-én kelet és lengyel egyetemi hallgatók könyvtári látogatását jegyezte fel. Másnap talán már ők is ott voltak a Bem-szobor előtti tüntetésen.

Különálló üveges vitrinekben láthatók azok a gépek, melyek az 1930-as években végrehajtott könyvtári reformok műszaki hátterét képezték. A katalógus-cédulákat előállító és sokszorosító, az 1920-as évekből származó úgynevezett adrema-gépek egészen az 1980-as évek végéig működtek s még ma is működőképeseek. Ezeket váltották fel a számítógépes katalógusok. Mellettük két hatalmas üveges tárló áll, maguk is műemlékek, a 19/20. század fordulóján készültek. A bennük kiállított iratok és képek a könyvtár történetét az alapítástól 1846-ig, a múzeumi palotába való költözésig tárják fel.

A régi, fapalcos könyvraktárak képét mutatja a következő enteriőr. Beépítve látható az 1920-as évektől alkalmazott fém-polcozat egy kisebb részlete, könyvekkel megrakva. Egy golyó által átütött folyóiratborító-téka 1956-ot, a rádió körüli harcokat idézi. Az utolsó enteriőr valóságos kis műszaki múzeum: a könyvtárat kiszolgáló műhelyek világába vezet. A könyvkötészet és restaurálás eszközei, valamint az 1930-ban létesített fotólaboratórium s az ötvenes években berendezett mikrofilmtár régi gépei, eszközei láthatók itt. Végül két tárló anyagában felvillannak az ötvenes évek: vörös vándorzászlók, munkaversenyről szóló felajánlások, a könyvtár olvasótermeiben és munkaszobáiban *Marx, Engels* és *Rákosi* arcképei függenek és az alkalmi könyvkiállítások *Lenin, Sztálin* és *Mao Ce-tung* műveit népszerűsítik.

A könyvtár egykori igazgatóhelyettese, *Rédey Tivadar* azt mondta: „Valamely könyvtár jövője nem más, mint könyvtárosi gárdájának múltja.” És valóban: a nagy múltú, tudós könyvtárosok, kiváló könyvtári szakemberek tették igazán szellemi műhellyé a Széchényi Könyvtárat és biztosították tudományos rangját a hazai kulturális életben. Nekik állít emléket a Tudó-

sok albuma, ahol egy-egy oldal jut a könyvtár tudós munkatársainak. Fényképek, aláírásuk, rövid életrajzuk s néhány munkájuk címlapja szerepel ebben a lapozható albumban. Az OSZK-múzeum középpontjában egyébként is az emberi tényező: a könyvtáros és az olvasó áll, az ő környezetük, az ő munkakörülményeik, az ő kezük írása adja a kiállítás gerincét, a könyv ezáltal csak háttérül szolgál. Éppen ezért szenteltek a rendezők a régi könyvtárosok mindennapjainak is egy külön tárlót, ahol szó van sok mindenről: fizetésemelési petícióról, baráti társas-vacsorákról és farsangi bálról, de munkafegyelemre intő igazgatói körlevélről is 1894-ből.

A kiállítás középpontjában két címer díszíti a falat: a Széchényi család címere és a magyar állami címer, szimbolizálva a magánkönyvtárból lett közkönyvtárat. Alattuk Széchényi Ferenc alapító szavai („Édes hazámnak és a közösségnek hasznára és javára adományozom”) és a miniszter *Eötvös József* szavai: „E nemzeti intézetnek méltóképpen fenntartása a nemzet becsületében áll.” Ezen a központi falon van elhelyezve a könyvtárigazgatók arcképsarnokát bemutató tabló is.

A millicentenárium évében, 1996-ban megnyílt állandó könyvtári kiállítás a maga nemében egyedülálló: sehol Magyarországon, de tudomásunk szerint Európában sem létezik ilyen, az elmúlt 150 évet bemutató könyvtár-múzeum. Vannak és látogathatók szerte Európában és hazánkban is kolostori könyvtárak, kastély-könyvtárak, s ezek a barokk vagy klasszicista stílusú könyvtártermek kétségkívül reprezentatívabb látványosságok s művészi értékük is vitán felül áll. A masszív tölgyfa bútorok, a kézhez simuló munkaeszközök nemzedékeket szolgáltak ki, megteremtve egy sajátos atmoszférát, egy tudományos műhely tárgyi környezetét. Méltók a megőrzésre és a figyelemre, s különösen alkalmasok arra, hogy fiatal látogatók, iskolai csoportok keressék fel. Nemcsak történelmet lehet itt tanulni, de a kiállítás példát ad arra is, hogy a múlt értékeit meg kell becsülni, s a leg-hétköznapibb tárgyak és eszközök is hordozhatnak értéket egy muzeális együttes-

ben. Megszívlelendő tanulság, hogy a múlt megőrzését a jelenben kell elkezdni, a jelent folyamatosan dokumentáló tevékenység természetes kötelessége lenne minden intézménynek, legyen az könyvtár, iskola vagy más, hivatali vagy akár ipari létesítmény. A történelmet a mindennapok történetéből kell és lehet csak igazán, életszerűen felépíteni, s a helyhez, egy természeti vagy egy épített környezethez, egy intézményhez való kötődés a legtermészetesebb emberi érzések egyike.

Ajánljuk tehát a Széchényi Könyvtár és annak múzeumának meglátogatását a pedagógusok figyelmébe, összekötve esetleg a látottak fölötti utólagos megbeszéléssel, írásos élménybeszámolóval vagy akár egy „Ki tud többet a Széchényi Könyvtárról?”

témájú játékos vetélkedővel. Mindehhez szívesen nyújtanak segítséget a könyvtár munkatársai.

A múlt emlékei közül még egy muzeális bútor-együttest sikerült megőriznie a könyvtárnak, de ez nem része az ismertett múzeumnak. *Gróf Apponyi Sándor* neves könyvgyűjtő értékes régi könyvekből álló hungarika-könyvtárát annak berendezésével együtt adományozta a Széchényi Könyvtárnak, s az ma is a könyvtár egyik osztlányán, a Régi Nyomtatványok Tárában található. Apponyi Sándor nagylengyeli kastélyának egykori dolgozó- és könyvtárszobája napjainkban is munkaszobául szolgál, s mint ilyen, a nyilvánosság számára nem látogatható.

*Somkuti Gabriella*



## „A Mester és Margarita” – mozgóképeskönyvben

*Woland bálja éjjelkor, Maciej Wojtiszko „A Mester és Margarita” című négy részes tévéfilm-sorozata viszont éjjel kettőkor kezdődött. Eltűnődöm, vajon ki nézhetette. Ha holdtöltekkor került volna műsorra, még Ivánra lehetett volna számítani, bár ő sokallotta volna, hiszen neki elég volt arról értesülnie Praszkovja Fjodorovnától, hogy meghalt szobaszomszédja, és ő ebből azt is tudta, hogy ugyanakkor még valaki meghalt odakinn a városban, és pontosan tudta, hogy kicsoda.*

**A** filmsorozat hat óra hosszat tart, a regényt kétszer ennyi idő alatt el lehet olvasni, estétől hajnalig, ha valaki nem tudja letenni. És ez már sokszor előfordult. (A hetvenes években hazánkban nagyon sokszor, ugyanis abban az időben ez a regény nálunk volt a legsikeresebb a hetvenes években. Manapság – mint már kanonizált mű – jobbra csak kötelező olvasmányként van jelen.)

Csupán felére sűrítve sokkal nehezebb eredeti (azaz művészi) értelmezést adni, mint másfél-két és fél óra alatt a színpadon, a filmvásznon vagy a képernyőn, ahogy azt már több alkalommal sikerrel tették a regénytől megihletett rendezők.

A legkorábbi „inkarnáció” rendezője, *Andrzej Wajda* 1971-es „Pilátus és a többiek” című (az NSZK-ban készült) tévéfilmje a regény egyik szolámára improvizál. Pilátus a kiégett nürnbergi stadionban székel, Jesua kivégzése a mai Frankfurt utca forgalmában zajlik, a prologusban pedig maga a rendező személyesen készít interjút (mikrofonnal) egy báránnyal (vagyis egy báránybőrbe bújtatott kápóval), aki elmagyarázza, hogyan és miért viszi az egész falkát a vágóhídra. Kellemes basszusával arról gyözködi meg a nézőt, hogy valakinek ezt is meg kell tenni, ha ő nem, megtenné más.

A jugoszláv *A. Petrovic* 1973-ban készült filmje már a teljes regényre építve a szabadság és a hatalom konfliktusát állítja középpontba oly módon, hogy kimaradt a regény fantasztikum, humora és iróniája. Margarita csupán a szerelmes asszony sémáját idézte fel, a jeruzsálemi történetet épphogy csak érinti, Woland pedig csupán egy pokoli képességekkel rendelkező funkcionárius.

A több tucatnyi színpadi változat közül az egyik legkorábbi és legjelentősebb az egykori amatőr színpadból alakult krakkói STU színház *K. Jasinski* rendezte, „Páciensek” című „buffója” volt. A néző cirkuszban ül, a páciensek cirkuszi „show”-t adnak elő, és két cirkuszi szám között viták folynak az ateizmusról, a jó és a rossz természetéről. Ebben az egyszerre hü és hűtlen változatban Woland és társai egyértelműen az erősebbek oldalán állnak, így a Mester, Margarita és Iván ugyanúgy ki vannak szolgáltatva a reálisnak és az irreálisnak is. Az örültek a démonoktól behálózva behatolnak a nézők közé, átrepülnek a porondon, ördögien változnak át zseniális írókká, így *Goethe*, *Marlowe*, *Sartre* és *Dosztojevszkij* is megjelennek az örült gyülekezetben, de mindegyiket leigazza a főfelcsermő, Praszkovja Fjodorovna. Woland is részese a „pszichodramának”, szürke öltönyében – igaz, ő önszántából – maga is bezárkózik a ketreche. A Mester maga mászik fel egy magasan elhelyezett madárketreche, onnan nézi az ördögök táncát égő könyve körül, majd amikor elfogják és Pilátus elítéli, ejtőernyős mellényben áll a levegőben, keresztre feszített pózban, magasan felette kering a két tanítvány, Iván és Lévi Máté. Végül a Mester, a mennybemenetelkor, Margarita karjaiba jut, tanítása egy pergamenen marad meg (Hontalan zsebében), amelyet hangosan énekelnek, és amelyben *Jeszenyin* szentenciája ismétlődik: „Ebben az életben meghalni nem új dolog, de élni sem lehet örökké.”

A bukaresti változatban, C. Buzoianu rendezésében (1982-ben) is kórteremben vagyunk, itt halódik-hallucinál a Mester. Időnként megnyílnak a kórterem falai és megelevenednek a húszas és a harmincas évek mint Iván és a Mester hallucinációi.

Az Egyesült Államokban és Franciaországban A. Serban rendezte a regény színpadi változatát. Az amerikai műsorfüzet szerint a rendező célja a regény népszerűsítése egy olyan darabbal, amelyet „a bibliai mese, a politikai szatíra, a szerelmi történet, a vámpírtörténet és a slapstick-comedy (helyzetvígjáték) ötvözetével” jellemez.

A regény legalább ennyire szuverén, de talán a legautentikusabb újraálmodása Ljubimov rendezése volt a Tagankában. Ljubimov színpadára a teret bevilágító csillagos ég alatt lépnek be a szereplők, egy-egy rájuk jellemző fontos mondattal. A befejezőkor is felragyog a csillagos ég az örökkévalóság soha ki nem alvó szemeként. Az örültek háza, Pilátus „képkerete” és a hatalmas kereszt állandóan jelenlévő hármassága jelzi az uralkodó gondolatot. A színpadot belengő ingaóra ugyancsak fontos jelképe a Ljubimovi műnek.

A kaposvári Csíki Gergely Színház Ascher Tamás által rendezett változatát némi joggal nevezte Koltai Tamás „drámai regényillusztrációnak”, de több joggal írt Pályi András „a látványszínházat átszövő ihletett bensőségességről”.

*A titokzatos, a sejtelmes és a transzcendens helyett jobbára trükkös képek peregnek. Mivel minden benne van, nem sok marad a művet már olvasó nézőnek, legfelsőbb a valóban szép befejező képsorok: a fátyolosan ezüstösen sugárzó és hullámozó örök nyugalomról a Mesterhez és egyúttal hozzánk is szóló Margarita, a képpé formált csend. Am, sajnos, nem az övé, nem a csendé az utolsó szó, hanem a – nagyon ritkán és mindig indokolatlanul felbukkanó és szájbarágó – narrátoré, aki irgalmatlanul lezárja a sorozatot.*

Többek (köztük a magam) véleménye szerint az alapszöveg világviszonylatban is egyik legkiemelkedőbb újraalkotása Somo gyi István az Arvisura Színházban „elővarázsolt” műve. Ebben a változatban igazi polifonikus mű született. A polifonikus színjátékban Woland báljának táncosaiból az olajfák hegyének fái lesznek, labirintusokban vész el Júdás. Ebben a változatban Woland is megjelenik az alagsori szobában, a szeáns „áldozatai” fölött pedig a keresztre feszített Jesua kontrasztja. Itt Lévi Máté és Iván (vagyis kettőjük egy személyben) veszi le a keresztről Jesuát. A mű egybeszövöttségét a színjátékban a főbb szereplők egyenrangúsága is biztosítja. Míg a különféle értelmezésekben és adaptációkban vagy Woland, vagy Pilátus, vagy a Mester, vagy Margarita válik kulcsfigurává, ezen a színpadon a címszereplők, Pilátus, Woland és Iván egyformán fontos szövegek. Nagyon hatásos volt ebben a változatban a más dimenziókba való átlépés (a transzcendálás) érzékeltetése, például a függőnyön megjelenő árnyakkal. Ekkor a függöny nem eltakarta, hanem feltárt. Megemelt, de nem misztifikált, hiszen a másféle dimenziót jelző árnyképek mögött ott van a hús-vér szereplő is. Erre egy másik nagyon szép példa: a szerelmi lebegését érzékletesen megjelenítő fekete selymek „repülő szőnyegekből” elválasztó kordonokká válnak. Ebben a színjátékban a bársonyszéket is színész alakítja: érthetően, hiszen Pilátus Tibérius markában van. Innen szabadítja fel a Mester az Erő része által biztatva, s innen indul el felénk a holdösvényen, hogy végre kibeszélgethesse magát Jesuával. Ezen a holdösvényen – elfelé a tróntól és az üresen maradt kereszttől – indulhatunk el mi, nézők is, egy kicsit feltámadva, egy kicsit transzcendálva, átlépve önmagunkat.

Mindezekhez képest Wojtiszko műve csupán „mozgóképeskönyv”, csaknem sorról sorra maga a regény, mármint ami a történetet és a kelléktárat illeti. A maga nemében kétségkívül mestermunka, hiszen minden benne van, minden ugyanúgy van. Persze, nem egészen, hiszen itt minden rendre megjelenődik. Woland például ebben a válto-

zatban joviális, majdhogynem jóistenszerű elegáns (olykor meg lezser öltözetű) öregúr, akit Margarita – megköszönve, hogy visszaadta a Mester kéziratát – kezét csókolva „mindenhatónak” nevez, sejtetve, hogy ő inkább a Mindenható oldalán áll, mint az ellenkezőn. Ám ez a Woland nemigen túrné, hogy a mezítelen Hella állandóan hozzá dörögöljön. A sejtetés az, amit keveslek. Háromszor felbukkan például a Mester egy leponyvázott teherautó platóján állva, egy alkalommal pedig Margarita alakja a Golgota előterében jelenik meg, ám ezek a „pontos mesélést” igencsak megemelő bevágások annyira esetlegesek, hogy inkább csak úgy hatnak, mintha elfelejtették volna őket kivágni a filmből.

A titokzatos, a sejtelmes és a transzcendens helyett jobbára trükkös képek peregnék. Mivel minden benne van, nem sok marad a művet már olvasó nézőnek, legfeljebb a valóban szép befejező képsorok: a fátyolosan-ezüstösen sugárzó és hullámnzó örök nyugalomból a Mesterhez és egyúttal hozzánk is szóló Margarita, a képpé formált csend. Ám, sajnos nem az övé, nem a csendé az utolsó szó, hanem a – nagyon ritkán és mindig indokolatlanul felbukkanó és szájbarágó – narrátoré, aki irgalmatlanul lezárja a sorozatot. Ami a szájbarágást illeti, akad még bőven. A gyengébbek kedvéért a rendező meg is mutatja egy pillanatra a Woland által beharangozott Annuskát, miként „egy az egyben” láthatjuk Berlioz hallucinációját, Berlioz feje „rendesen” elgurul az ominózus padig. Nagyon kevés olyan jelenet van, amelyeket az alapszöveghez „hozzáadott értéként” lehetne elkönyvelni. Ilyen a Pilátus trónja magasából felülről láttatott Jesua. (Persze ez a trón nem maga Tibérius, hanem egy „éppen olyan trón, amilyennek lennie kell”.) Emlékezetes pillanata a filmnek, amikor Pilátus Jesua elé térdelve mondja ki Jesua bűnösségét a felségsértésben, miként az is, amikor Lévi Máté (miután megtudja, hogy Pilátus ölette meg Judást) a prokurátor „Most már elfogadsz valamit” kérdésére igenlő választ előre jelző gesztussal leül Pilátus trónjára, amellyel a helytartó beszélgetésük elején már egyszer megkínálta.

A többi kép mind-mind illusztráció. Szépen rendben, minden a helyén. Majdnem minden, hiszen elmarad az epilógus, és kimarad egy nagyon fontos jelenet: Iván „beavatása” a már a másik létrendbeli Mestertől és Margarita által. Láttunk már olyat – ha nem is túl gyakran –, hogy egy képregény-változat csinál kedvet a valódihoz. Nem alkalmas erre ez a majdnem hiánytalan, leltárilag pontos és tisztességes mestermunka? Nemigen, ugyanis tudjuk jól a felmérésekből, hogy az ilyen adaptációk sokkal kevesebb olvasót ösztönöznek, mint ahány lehetséges olvasót eltanácsolnak. Éppen ezért végül is örülök annak, hogy éjnek évadján ment a tévésorozat, s megmaradtak a potenciális olvasók.

Maciej Wojtiszko: *A Mester és Margarita*.  
Lengyel tévéfilm.

**Kamarás István**

## Kecskeméti középiskolák

A Tanítóképző Főiskola kiadványban adta közre annak az átfogó kutatásnak az eredményeit, melyet *Nánásiné Tóth Éva* vezetésével végeztek az alföldi város középiskolásai körében. A kutatásban a témavezető mellett *Horváth Ágnes* (a kötet szerkesztője), *Kántor Judit*, *Rigó Róbert* és *Szabó Ildikó* vettek részt.

## Kisebbségek itt és ott

*Babusik Ferenc* (Kávé Kiadó – Delphi Consulting) átfogó kutatásokról ad számot 'A romák esélyei Magyarországon' című kötetben, középpontban az iskolázás esélyteremtő lehetőségeinek tárgyalásával. *Murvai László* könyve ('A számok hermeneutikája') a romániai magyar oktatás 1990 és 2000 közötti évtizedéről ad számot (kiadó A Magyar Nyelv és Kultúra Nemzetközi Társasága).

## Andragógusok egymás közt

A Felnőttoktatási törvény, illetve az Európai Unió felnőttoktatási felhívása felélenkítette az andragógus szakmát. *Mayer József* riportköteté 'Ütkeresők' címmel az OKI és az OPKM közös kiadásában jelent meg. Az OKI külön kiadványa köszönti a 70. születésnapját ünneplő *Csoma Gyulát*. Az ELTE Tanító- és Óvóképző Főiskolai Kara továbbképző füzeteinek 6. darabjában az úgynevezett Biblex-program mutatkozik be 'Könyvtárak a kirekesztés ellen – új kihívások, új feladatok' címmel.

## Andersen-díjak

Április 4. a nagy dán meseíró születésnapja. E napon jutalmazták a legjobb gyermekkönyvek szerzőit, illusztrátorait,

kiadóit. *Roskó Gábor* illusztrátor, illetve *Szijj Ferenc* író a 'Szuromberek királyfi' című munkájukért nyertek díjat. A Móra Kiadó az Én könyvtáram sorozatért részesült elismerésben. *Komáromi Gabriella*, kaposvári professzorasszony életműdíjat kapott kritikai-elméleti munkásságáért.

## Babák

Győrben, a Zichy Palotában immár 6. alkalommal rendezik a Kiss Áron Játéktársaság védnökölésével a babák nemzetközi szakmai találkozóját, idegenforgalmi eseménynek sem lebecsülendő a május 28 – június 16. közötti program. *Kiss Áromól* egyébként kötetet adott ki az OPKM Kriston *Vizy József* tollából.

## A felsőoktatás tömegesedése

*Patkós András* akadémikus vezetésével konferencia előkészítése folyik a „felsőoktatás tömegesedése” témakörében. A szeptemberi konferencián a neveléstudomány nézőpontjából tekintik át: milyen új gesztusokat, reflexeket vár a felsőoktatás pedagógiai szakembereitől, oktatóitól az oktatás szükségszerű expanziójával együtt járó jelenség.

## Jogismeret

Megjelent a nagy érdeklődéssel várt jogi segédlet: 'Munkajogi mozgástér a közoktatásban – kollektív szerződés, közalkalmazotti szabályzat, munkaszerződés, kinevezés' címmel. A kiadvány konkrét segítséget nyújt az iskolák, óvodák, kollégiumok és más közoktatási intézmények közalkalmazottainak és vezetőinek ahhoz, hogy éljenek a munkajogban biztosított önszabályozás, érdekérvényesítés, jogvédelem törvényes eszközeivel és lehetőségeivel. A kiadványban 2002. február 1. napján hatályos állapotban megtalálható a

Munka Törvénykönyvének, a Közalkalmazotti törvénynek és az oktatási ágazat végrehajtási rendeletének egységes szerkezetbe foglalt szövege is. Kiadó: a Jogismeret Alapítvány.

## Tehetség-évkönyv

Évkönyvet ad ki a hazai tehetséggondozás eredményeinek, problémáinak bemutatására a Magyar Tehetséggondozó Társaság. Főszerkesztő *Báthory Zoltán*, a társaság új elnöke.

## Dallam-Világ Alapítvány

A művészeti, elsősorban a zenei nevelés hazai hagyományainak a modern kultúráközvetítő technikákkal való ötvözését kívánja szolgálni a tavasszal bejegyzett alapítvány. A kuratórium elnöke *Laczó Zoltán* zeneakadémiai tanár, a művészetpedagógia modernizációjának úttörője.

## Népi játszóházak

*Beszprémy Katalin* a szerkesztője annak a kiadványnak, mely szöveggyűjtemény-szerűen foglalja össze a játszóházi mozgalom három évtizedes tapasztalatait, a gyerekek körében alkalmazható népi kézművesség technikáit. Kiadó a Hagyományok Háza (ez a Magyar Művelődési Intézet részlege). Ugyanitt szervezik az első táncházak egykori látogatóinak emlékező találkozóját.

## II. Neveléstudományi Konferencia

Október 24. és 26. közt kerül sor a hazai pedagógiai kutatók nagyszabású országos seregszemléjére. A programot az MTA Pe-

dagógiai Bizottsága szervezi. A téma: a tudásalapú társadalom pedagógiája.

## Debreceni könyvek

A debreceni Kölcsey Református Tanítóképző Főiskola tanára, *Nanszákne Cserfalvi Ilona* új kötetei 'Gyermekközpontú pedagógiák', 'Az adhatás gyönyörűsége (pedagógiai metodikák)' címen jelentek meg

## Ifjúság 2000

A Nemzeti Ifjúságkutató Intézet reprezentatív kiadványa *Szabó Andrea*, *Bauer Béla* és *Laki László* szerkesztésében jelent meg. A hazai ifjúságkutatás legjobbjai mutatják be kutatásaikat az ifjúság helyzetéről.

## Kisebbségek kultúrája és az oktatás

Több fontos rendezvény középpontjába került a fenti téma. Miskolcon, az ország egyetlen Kulturális és Vizuális Antropológia Tanszékén a második ízben megrendezett szakmai napokon a cigánygyerekek vizuális kultúrájáról és oktatásának esélyeiről cseréltek eszmét. Nagy érdeklődést váltott ki a pécsi *Pongrácz Eva* gazdagon illusztrált előadása. A jeles tanár három évtizede kötelezte el magát a cigánygyerekek eredeti, ősi vizuális kifejezőmódjának feltárása, fejlesztése mellett. (A pécsi Pannónia Kiadó a konferenciával egyidőben adta ki három nyelven kísért 'Madarakból lettünk/Anda chiriklya avilam/Din paszarj any naszkut' című képeskönyvét.) Hasonló nyomon haladnak a *Rézművesné Nagy Ildikó* köré csoportosult borsodi iskolák (videodemonstráció szólt kísérleteikről egy szomolyai projekt nyomán). A sárospataki *Sándor Zsuzsa* keményen bírálta a létező tanterveket, amelyek úgymond „függeléként” rendelik az anyaghoz a cigány kultúra elemeit. Az edelényi *Nagy Sándorné* toleránsabb, a

globális vizuális minták követésétől nem elriadó módszerekről számolt be. A diskurzus folytatódik, hiszen Göncön Regionális Kisebbségi Konferenciát tartanak, tágitva a kört a környék bolgár, lengyel német, ruszin és szlovák tradícióinak és kulturális jövőjének kérdéseit is vállalva.

## Felnőttoktatás

A Német Népfőiskolai Szövetség budapesti programirodája sokadik alkalommal hívta egybe a pedagógiai sajtó képviselőit. A konzultáció arról zajlott: miképp segítheti a sajtó az immár önálló törvénnyel is támogatott felnőttoktatást. A felnőttoktatás szakemberei az Olvasás évét záró konferenciára készülnek. 2002. szeptember közepén pedig immár másodszor kerül sor a Tanulás ünnepére országszerte.

## Pszinapszis

A fiatal pszichológusok hagyományos és méltán országos hírű „tavaszi vásári” rendezvénye ebben az évben vendégül hívta a neveléstudományt, a pedagógiát.

Alternatív tanítási módszereket mutatnak be a Csillagszem Iskola, a Gyermekek Háza, a Kincskereső Iskola, a Lauder, a Rogers és a pesthidegkúti Waldorf Iskola, valamint a Belvárosi Tanoda képviselői. Kerekasztal-beszélgetés zajlott a „különleges bánásmódot igénylő gyerekek” és az iskolarendszer kapcsolatáról.

Szó esett az álmokról, a gyermeki szexualitásról, a terápia és nevelés határeseteiről.

## Életpálya Alapítvány

Az Életpálya Alapítvány célja, hogy a 18–30 éves korosztály arra fogékony tagjaiban elültesse a vállalkozói szemléletet. Azoknak a fiataloknak kíván segítséget nyújtani, akik elhatározzák, hogy saját erőforrásaikra támaszkodva, a nekik nyújtott szakmai tanácsadás lehetőségét is igénybe véve önálló vállalkozásba kezd-

nek. Napjainkban egyre nő a pályakezdő munkanélküliek száma. Bízunk abban, hogy az Életpálya Alapítvány szolgáltatása valós alternatíva ezen fiatalok számára, és valamiképpen hozzájárulhat a vállalkozási kultúra terjesztésén keresztül a gazdaság fellendüléséhez. Az Életpálya Alapítvány 1993-ban jött létre a Shell Hungary Rt. és az Ezredforduló Alapítvány támogatásával. Az alapítvány tevékenységét a Nagy-Britanniában igen sikeres Project North East által menedzselte Livewire hálózat módszereinek és anyagainak adaptálásával folytatja.

## Az emberi elme

Az emberi elme színe és fonákja címmel adta ki válogatott tanulmányait a 80 éves akadémikus professzor, *Ádám György*, a tanulás fiziológiájának jeles kutatója. A kötetet a Tavaszi Pedagógiai Napokon az Akadémián mutatták be.

## Gyereksajtó

Az Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum jeles tanácskozássorozata a „Négyszögletű kerek erdő”. Ezúttal a gyermek- és ifjúsági sajtó a téma. Meghívást kapott az Ifjúsági Magazin, a Rúna, a Kincskereső és a 2 Zsiráf szerkesztősége.

## Ünnepel a finn mellékszak

A Babes-Bolyai Tudományegyetem keretében működő finn mellékszak fennállásának 10. évfordulója alkalmából szervezett rendezvénysorozat keretében Finnország romániai nagykövete, *Pekka Harttilla* találkozik a finn szakos diákokkal és bemutatják a finn könyvtárat.

*Lea Rojola* finnországi irodalomkutató „Az önéletírás szerepe a kortárs finn irodalomban” címmel tartott előadást a bölcsészettudományi kar épületének *Eminescu*-termében. Május 15-én du. 3 órakor nyílt

finn nyelvóra, és ugyanabban az időpontban a finn lektorok találkozója a bölcsészettudományi karon.

## OKNT

Az újjáavasztás után *Loránd Ferenc* és *Szenes György* elnökletével, illetve alelnökletével munkához kezdő Országos Köznevelési Tanács felelős aktivitással kívánja magára vonni a szakma és a döntéshozók figyelmét, s visszaszerezni mindazokat a kompetenciákat, melyeket egy korábbi törvénymódosítás elvett a nagytiszteletű testülettől.

## Együtműködési megállapodás levéltárak között

A horvátországi Levéltári Hét keretében az eszéki állami levéltárban hétfőn a pécsi székhelyű Baranya Megyei Levéltár igazgatója, *Ódor Imre* és az eszéki Állami Levéltár igazgatója, *Stjepan Srqan* írt alá együtműködési megállapodást.

Az együtműködés már eddig is számos területen hozott sikert, így például elősegítette a történelmi Baranya megye múltjának feltárását.

A két intézmény között fennálló másfél évtizedes kapcsolat évenként ismétlődő aktusa az aláírás, amelynek tavaly Pécs volt a helyszíne, idén pedig Eszéken került rá sor.

Különböző szakmai továbbképzéseket szerveznek, amelyeken a két intézmény munkatársai tapasztalatokat cserélhetnek. Közös munkájuk például a színház kutatás vagy az egyesületek múltjának feltárása. A manapság divatos családfakutatás terén is nagy előrelépést jelent az együtműködés, hiszen eddig sokszor az országhatár jelentette a problémát az ezirányú kutatásoknál. Mindkét fél mindent megtesz azért, hogy az egyezményben foglaltakat teljesítse.

## 10 éves a Magyar-Amerikai Fulbright Bizottság

A Magyar-Amerikai Fulbright Bizottság és a Magyarországi Fulbright Egyesület fennállásának 10. évfordulója alkalmából kétnapos konferencia kezdődött a nemzetközi oktatási és kutatási csereprogramok, elsősorban a Fulbright-program szerepéről Budapesten.

*Nancy Goodman Brinker*, az Egyesült Államok budapesti nagykövete köszöntőjében rámutatott: „az elmúlt hónapok bebizonyították azt, amivel az itt jelenlévők már régóta tisztában vannak, hogy nem bújhatunk el a világ problémái elől, nem izolálhatjuk magunkat azoktól”. Hozzátette: a környezeti problémák és a terrorizmus is például olyan gondok, amelyek nem veszik figyelembe a határokat. Ezen globális problémák megoldásához pedig globális hozzáállásra, gondolkodásmódra van szükség.

## Iskolakultúra könyvek

1. *Kamarás István*: 'Krisnások Magyarországon' (1998)
2. *Petőfi S. János – Benkes Zsuzsa*: 'A szöveg megközelítései' (1998)
3. *Andor Mihály – Liskó Ilona*: 'Iskolaváltás és mobilitás' (2000)
4. *Csányi Erzsébet*: 'Világirodalmi kontúr' (2000)
5. 'Olasz nyelvi tanulmányok' (2000)
6. *Takács Viola*: 'A Galois-gráfok pedagógiai alkalmazása' (2000)
7. *Szépe György*: 'Nyelvpolitika: múlt és jövő' (2001)
8. 'Romák és oktatás' (2001)
9. *Baska Gabriella – Nagy Mária – Szabolcs Éva*: 'A magyar tanító 1901-ben' (2001)
10. 'Muszlim művelődéstörténeti előadások' (2001)
11. *Petőfi S. János – Benkes Zsuzsa*: 'A multimediális szövegek megközelítései' (2002)

**N. Horváth Béla**  
főigazgató, PTE, Illyés Gyula,  
Főiskolai Kar, Szekszárd

**Petőcz Éva**  
főiskolai adjunktus,  
ELTE TÓFK, Magyar Nyelvi  
Tanszék, Budapest

**Pléh Csaba,**  
egyetemi tanár, akadémikus,  
BME, Informatikai és  
Tudásmenedzsment Tanszék,  
Budapest

**Somkuti Gabriella**  
ny. osztályvezető, Országos  
Széchenyi Könyvtár, Budapest

**Szalai Nóra**  
magyar-történelem szakos tanár,  
Battyhány Lajos Szakképző  
Iskola, Pápa

**Tallián Tibor**  
igazgató, a zenetudomány  
kandidátusa, MTA,  
Zenetudományi Intézet, Budapest

**Testlár Ákos**  
egyetemi hallgató,  
ELTE BTK, Magyar-Esztétika  
Összehasonlító Irodalomtörténeti  
Szak, Budapest

**Tóth Eugénia**  
középiskolai tanár, Onga

**Török Zsolt**  
egyetemi docens, ELTE TTK,  
Térképtudományi Tanszék,  
Budapest

**V. Gilbert Edit**  
egyetemi docens,  
PTE BTK, Modern  
Irodalomtörténeti és  
Irodalomelméleti Tanszék, Pécs

**Vinczellér Katalin**  
középiskolai tanár,  
Budapest

*Pléh Csaba***Tudások az egyetemen**

A mai egyetemmel kapcsolatos hazai viták egyik visszatérő kérdése – s ez érvényes a közoktatás értékével kapcsolatos vitákra is –, hogy vajon nem túlzottan lexikai ismeretekre alapoz-e az oktatás, s nem kellene-e, különös tekintettel a változó társadalmi igényekre, megváltoztatni a preferenciákat.

*Dánél Mónika***Az intermedialitás szerepe orosz hasonmás-történetekben**

Napjainkban egyre meghatározóbbá válik a különböző médiumok egymásrahatásának vizsgálata. Úgy tűnik, termékenyebb „talajnak” minősül az intermedialitás, mint a szűkebben és elszigeteltebben értett megismerési módok, diszciplínák. Ugyanakkor több szakember kezd úgy vélekedni, hogy a nyelv hegemoniájára érdemes lenne rákérdezni. Míg az egyik oldalon – már-már közhellyé vált – „minden szöveg” (Derrida) kijelentés áll, addig a másikon azon – első látásra/hangzásra meglepő – kijelentések találhatók, melyek igyekeznek nyelvi vakságunkat felmutatni.

*Horváth Zsuzsanna***Az anyanyelvi képzés komplexitása**

A hazai közoktatás egyik sajátossága a magyar nyelvi és az irodalmi képzés tantárgyi kettőssége. A nyolcvanas-kilencvenes évektől mind a két tantárgyi területen megjelentek újabb paradigmák, megváltozott képzési célok és új képzési tartalmak, egymás mellett élő, egymást átszövő, mégis elkülöníthető nézetek.

*Somkuti Gabriella***„A nemzet könyvtára – a szolgálat műhelye”**

Magyarország nemzeti könyvtára a gróf Széchényi Ferenc által 1802-ben alapított és a nevét viselő Országos Széchényi Könyvtár, melynek fő feladata a magyar nyelvű és a magyar vonatkozású írott és nyomtatott szellemi termékek összegyűjtése, megőrzése és az olvasók rendelkezésére bocsátása. Minden országban csak egy nemzeti könyvtár van, illetve egyes országokban – bizonyos munkamegosztással – több könyvtár látja el ugyanezt a funkciót: egy nemzet által létrehozott szellemi javak őrzését és továbbörökítését.

