SZTE Egyetemi Könyvtár
SZEGED

2011 AUG. 16

36.

# iskolakultúra

pedagógusok szakmai-tudományos folyóirata

XXI. évfolyam 2011. augusztus–szeptember

366530
3 FI 1744

## számunk szerzői

**Bíró Enikő**
Ph.D hallgató, Kolozsvár, Babeş–Bolyai Tudományegyetem, Hungarológiai Tudományok Doktori Iskola

**Cs. Czachesz Erzsébet**
tudományos tanácsadó, egyetemi tanár, Szegedi Tudományegyetem, Alkalmazott Pszichológia és Pedagógia Tanszék

**Dobos István**
egyetemi tanár, Debreceni Tudományegyetem, BTK, Magyar Irodalom- és Kultúratudományi Intézet

**Fleisz Katalin**
Ph.D hallgató, Debrecen, Debreceni Egyetem, Irodalomtudományi Doktori Iskola

**Garadnai Erika**
Ph.D hallgató, Miskolc, ME, Irodalomtudományi Doktori Iskola

**Hamar Pál**
tanszékvezető egyetemi docens, Budapest, Semmelweis Egyetem, Testnevelési és Sporttudományi Kar

**Karsai István**
tudományos munkatárs, Pécs, PTE, TTK, Testnevelés- és Sporttudományi Intézet

**Kovács Ferenc Dávid**
Ph.D hallgató, Budapest, ELTE, Irodalomtudományi Doktori Iskola

**M. Fazekas Ágnes**
tanársegéd, Jászberény, Szent István Egyetem, Alkalmazott Bölcsészeti Kar

**Magyari Sára**
Ph.D hallgató, Kolozsvár, Babeş–Bolyai Tudományegyetem, Hungarológiai Tudományok Doktori Iskola

**Monok István**
művelődéstörténész, egyetemi docens, Eger, Eszterházy Károly Főiskola, Tanárképzési és Tudástechnológiai Kar, Médiainformatikai Intézet, Kulturális Örökség és Művelődéstörténeti Tanszék – Szeged, SZTE, BTK, Könyvtár- és Humán Információtudományi Tanszék

**Munkácsi István**
tudományos munkatárs, Szeged, SZTE, JGYPK, Testnevelési és Sporttudományi Intézet

**Németh Ákos**
Ph.D hallgató, Pécs, Pécsi Tudományegyetem, Irodalomtudományi Doktori Iskola

**Pintér Henriett**
főiskolai adjunktus, Budapest, Mozgássérültek Pető András Nevelőképző és Nevelőintézete

**Pléh Csaba**
egyetemi tanár, Budapest, BME, Kogntív Tudományi Tanszék

**Szalma Anna-Mária**
Ph.D hallgató, Kolozsvár, Babeş–Bolyai Tudományegyetem, Hungarológiai Tudományok Doktori Iskola

**Tóth Csilla**
Ph.D hallgató, Pécs, PTE, Irodalomtudományi Doktori Iskola

**Tóth Levente**
Ph.D hallgató, Finnország, Helsinki, University of Helsinki, Department of Finno-Ugrian Studies

**Vincze Tamás**
főiskolai tanársegéd, Nyíregyháza, Nyíregyházi Főiskola, Pedagógusképző Kar, Neveléstudományi Intézeti Tanszék

**Wirágh András**
Ph.D hallgató, Budapest, Károli Gáspár Református Egyetem, Irodalomtudományi Doktori Iskola

**Zakariás István**
Ph.D hallgató, Piliscsaba, Pázmány Péter Katolikus Egyetem, Irodalomtudományi Doktori Iskola

## a szerkesztőség tagjai

Főszerkesztő:
**Géczi János**
e-mail: geczijanos@vnet.hu

A szerkesztőség munkatársai:
**Andor Mihály**
e-mail: andorm@t-online.hu
**Benke Gábor** *olvasószerkesztő*
e-mail: benke.gabor@kti.hu
**Csíkos Csaba**
e-mail: csikoscs@edpsy.u-szeged.hu
**Kojanitz László**
e-mail: kojanit@freemail.hu
**Reményi József Tamás**
e-mail: remjt@chello.hu
**Takács Viola**
e-mail: takacsviola@freemail.hu
**Trencsényi László**
e-mail: trenyo@dpg.hu
**Vágó Irén**
e-mail: vagoi@oki.hu

Tördelés: **Vega$^{2000}$ Bt.**
e-mail: vega2000bt@gmail.com
Technikai szerkesztő: **Darvai Tibor**
e-mail: darvai.tibor@gmail.com
Grafikai terv: **Baráth Ferenc**

Felelős kiadó:
**Friedler Ferenc**

Kiadja a **Pannon Egyetem**
és a **Gondolat Kiadó**

iskolakultúra
2011/8–9

## konferencia

**Dobos István**
Bevezető **3**

**Szalma Anna-Mária**
Oldódó és merev határok – privát fényképek tükrében **5**

**Magyari Sára**
Az idő nyelvi képe a magyar és a román nyelvben **17**

**Bíró Enikő**
Nyelvtanulási stratégiák három nyelv határán **23**

**Garadnai Erika**
Hitvita, avagy ki is a csalárd lélek? **34**

**Tóth Csilla**
A narratíva társadalmi-kulturális beágyazottsága **42**

**Wirágh András**
„Túl" a fantasztikumon **51**

**Fleisz Katalin**
Életet sugárzó halott betűk **61**

**Kovács Ferenc Dávid**
Kosztolányi és a századforduló neuraszténia-kultusza **68**

**Németh Ákos**
„Vigasztalásul útnak indulunk..." **75**

**Tóth Levente**
Szolgából nemes **81**

**Zakariás István**
Látvány és versszöveg közötti dialogikus viszony Kovács András Ferenc *Madonna gyermekkel* című versében **95**

## tanulmány

**Vincze Tamás**
Meg nem írt pedagógiai cikkek nyomában **105**

**Hamar Pál – Karsai István – Munkácsi István**
Az iskolai testnevelés kötődésvizsgálata 11–18 éves tanulók körében **114**

**M. Fazekas Ágnes – Cs. Czachesz Erzsébet**
Középiskolás tanulók számítógép- és internethasználati szokásai **120**

**Pléh Csaba**
Karácsony Sándor nyelvfelfogása és a mai pszicholingvisztika **135**

**Pintér Henriett**
8. osztályos mozgássérült tanulók írásbeli véleményalkotásának vizsgálata **146**

## kritika

**Monok István**
Robert Offner új orvoslástörténeti forrásközlése **159**
Kyr, P. (2010): Die Gesundheit ist ein köstlich Ding. Ein ins Deutsche, Rumänische und Ungarische übersetzter und mit zeitgenössischen Bildern versehener und kommentierter Nachdruck des Gesundheitslehrbuches des Kronstädter Arztes Paulus Kyr.

# Bevezető

*Jelen összeállításunk tanulmányai eredetileg előadásként hangzottak el a Nemzetközi Magyarságtudományi Társaság és a Kolozsvári Egyetem szervezésében Határátlépések címmel megrendezett III. nemzetközi doktorjelölt konferencián 2010. augusztus 26–27-én Kolozsvárott. A nagy érdeklődéssel kísért tudományos esemény előzményeként elmondható, hogy a Nemzetközi Magyarságtudományi Társaság vezetősége folyamatossá kívánja tenni a szakmai munkát a kongresszusok közötti időszakokban. Ennek érdekében 2005-ben doktorjelöltek előkongresszusa előzte meg a VI. Nemzetközi Hungarológiai Kongresszust A magyarságtudomány műhelyei. Doktoriskolák konferenciája címmel Budapesten, 2005-ben. A rendezvényt hagyományteremtő szándékkal hívtuk létre, s 2008-ban A magyarságtudományok önértelmezései című konferenciánkkal folytattuk, amelynek anyaga elérhető elektronikus könyv formájában. (1)*

A magyarságtudomány kongresszusait előkészítő doktori konferenciák elsődleges célja változatlanul az, hogy elősegítsék a Nemzetközi Magyarságtudományi Társaság szellemi utánpótlásának nevelését. A doktoriskolák konferenciája a magyarságtudomány iránt érdeklődő PhD-hallgatók és fiatal kutatók számára rendszeres nemzetközi fórumot kíván biztosítani két kongresszus között. Túlzás nélkül állítható, hogy a nemzetközi tudományos esemény beváltotta a hozzá fűzött reményeket, felerősítette a külföldi hallgatók érdeklődését a hungarológia iránt, s elősegítette a külföldi hungarológiai doktori képzés kiteljesedését, a hazai és külföldi hungarológiai műhelyek tudományközi együttműködését, s nem utolsósorban ösztönzést adott a magyarságtudományi kutatások szemléleti és módszertani megújításához. Ugyanakkor szorosabbá és szervezettebbé tette a Társaság és az egyetemek, illetve az új tudósgenerációk kapcsolatát. A fogadtatás alapján megfogalmazható, hogy a *Határátlépések* címmel megrendezett konferenciánk sikerrel vállalt részt a 2011-ben Kolozsvárott megrendezésre kerülő VII. Nemzetközi Hungarológiai Kongresszus szakmai előkészítésében.

A konferencia fő témáját, a „határátlépés" fogalmának jelentését a maga többértelműségében az előadók saját kutatási területükre vonatkoztatva, különböző értelmezési távlatokat érvényesítve ragadták meg. A témaválasztás elsődleges szempontja éppen az volt, hogy a kultúratudományok horizontján minél több kapcsolódási lehetőséget kínáljon a történettudomány, a néprajz, a nyelvészet s az irodalomtudomány művelőinek egyaránt. A „határátlépések" jelentése szó szerinti értelemben, a magyarságtudományokra vonatkoztatva nyilvánvaló: a magyar kultúra és nyelv határai nem esnek egybe az államhatárokkal. A közelmúlt kelet-közép-európai rendszerváltozásait s az európai egységesülés folyamatát tekintve elmondható, hogy több határ is megnyílt s átjárhatóvá vált. A konferencia címe a fogalomnak elsődlegesen nem ezt a kézenfekvő értelemlehetőségét kívánta játékba hozni, de nem törekedett annak kioltására sem. Tudományterületek, nyelvek és kultúrák között húzódó határok kijelölésére s egyszersmind átlépésére kívánta sarkallni a konferencia a fiatal kutatókat. Az előadók jól érzékelték, hogy a határátlépés felforgató hatású cselekedet, mert magában rejti a kockázat lehetőségét. Ugyanakkor a határhoz kapcsolódó küszöb ígéretét is jelenti, s azzal kecsegtet, hogy, átlépve azt, újraalkothatjuk önmagunkat: saját tudományszakunkra vonatkozóan, s a szó egzisztenciális értelmében egyaránt. E két indíttatás találkozása, a személyes és a szaktudományos érdekeltség egy-

sége példamutató munkák megszületéséhez járult hozzá az előadásokat követő vitákban, s a dialógus, az eszmecsere meghittebb alkalmain.

A határátlépés fogalmának kiterjedt szakirodalma van, a humán tudományok területén a legnagyobb hatású 20. századi elméleti kérdések egyikének számít. Az antropológia legfontosabb ide vonatkozó felismerése a tudomány s ezen belül a humán tudományok újraértésére is vonatkoztatható. Távolságot kell teremtenie az embernek önmagától, hogy önmagát másikként, másként szemlélhesse. Az önmagára találásnak az előfeltétele a távolságteremtés. Az előadók felismerték, hogy a magyarságtudományra s kutatójának helyzetére is érvényes lehet ez az összefüggés. Más távlat, a másik távlata szükséges ahhoz, hogy a magyarságtudomány folyamatosan létrehozza, újjáteremtse önmagát.

A konferencia igazolta azt a várokozásunkat, hogy a tudományos kutatás, amennyiben eseménnyé válik, képes határokat képlékennyé változtatni, átjárhatóvá tenni. A tudományos ötletek találkozásának, kereszteződésének alkalma volt a kolozsvári tanácskozás, ahol a határ átlépésére helyeződött a hangsúly. A határ így olyan küszöbbé vált, amely nem elválaszt, hanem összekapcsol. Az áthidalhatatlan ellentétek helyére a fokozati különbségek kerültek, s így a kölcsönösség új formái számára nyílt esély és lehetőség.

A válogatásból az is kiderülhet, hogy korántsem magától értetődő, milyen határok léteznek. Hol húzódik a határ tudomány és politika, tudomány és etika között, a művészeteken belül szó, kép és hang között? Mint látható, a tanulmányok szerzői sokféle távlatot nyitnak a határátlépés fogalmának értelmezésére. Az elméleti és módszertani különbségek aligha szüntethetők meg, ugyanakkor a rögzített határok az értelmezés révén küszöbbé változhatnak az egyes tudományszakok között. Az sem kétséges, hogy ami az egyik kutató számára elérhetetlen határ, az a másiknak átlépésre invitáló küszöb. Sokféle határ van a magyarságtudományokon belül, s azokon kívül is, amelyeket immár időszerű volna küszöbként érzékelni. Jelen válogatást ennek szellemében ajánljuk az olvasó figyelmébe.

**Jegyzet**

*(1)* mek.oszk.hu/07600/07689/cedula.html

***Dobos István***
Debreceni Tudományegyetem, BTK,
Magyar Irodalom- és Kultúratudományi
Intézet

*Szalma Anna-Mária*

Babeş–Bolyai Tudományegyetem, Hungarológiai
Tudományok Doktori Iskola

# Oldódó és merev határok – privát fényképek tükrében

## *Egy mezőkeszüi asszony privát fotókorpuszának elemzése (1)*

*Tanulmányomban egy mezőkeszüi asszony (H. E.) privát fényképkorpuszának elemzésére vállalkozom. Az elemzés része egy nagyobb lélegzetű kutatásnak (doktori kutatásomnak), melynek homlokterében a fénykép(használat) áll a mindennapi életben, különös tekintettel az alábbi kérdésekre: a fénykép és az egyén, a fénykép és a társadalom, a fénykép és a történelem, a fényképez(ked)és mint ritualizált viselkedés, a fénykép(használat) mint kommunikáció, a fénykép(ezés) funkciói, a fénykép mint lehetséges (vizuális) (auto)biográfia. A most bemutatott elemzéshez a következő forrásokat használtam fel: H. E. fotókorpusza (a H. E. háztartásában a kutatás pillanatában fellelhető összes, azaz 799 fénykép, a hozzájuk tartozó feliratokkal), a fotók tárgyi kontextusa, valamint több interjú (félig strukturált élettörténet-interjú, interjú az általános fényképhasználatról, fényképek egyenkénti értelmezése az előzetesen beszkennelt fotók mentén).*

### Bevezetés. Források, hipotézisek

#### *Általános hipotézisek*

Doktori kutatásom főbb hipotézisei, melyeket az itt bemutatott kutatás is alátámaszt, a következők. Az egyéni fényképkorpusz felfogható mint vizuális, (auto) biografikus narratívum. A kérdést egyszerűsítve úgy is fogalmazhatunk: az egyén birtokában levő privát fényképek vizsgálata által (is) alkothatunk egy bizonyos „képet" az illető személyről, az egyén megismeréséhez privát fényképeinek vizsgálata is termékenyen hozzájárulhat – a forráscsoport partikularitásainak, lehetőségeinek és korlátainak keretein belül. Az így (a privát fényképek vizsgálata által) kapott narratívum összevethető (összevetendő) más, az egyénhez kapcsolódó narratívumokkal is (elbeszélt és/vagy írott élettörténet, személyes dokumentumok, mások reflektálása stb.): az átfedések és a különbségek egyaránt beszédesek.

A privát fényképek révén láthatóvá válik az egyén társadalmi beágyazottsága. Árnyaltabban fogalmazva: a fényképeket tartalmi szempontból (fényképezett személyek), valamint használatukban (fényképek ajándékozása, dedikálása stb.) egyaránt vizsgálva bizonyos rálátást kaphatunk az egyén társadalmi kapcsolatainak hálójára. Az így nyert, főként mennyiségi mutatók hasznos viszonyítási alapot képeznek az egyén társadalmi beágyazottságának mélyrehatóbb vizsgálatához.

A fénykép tárgyként, a fényképezés mint cselekvés az egyének, családok mindennapi életében (hétköznapjaiban és ünnepeiben egyaránt) megtalálta a helyét. Több mint 150 éves története során megtalálta helyét az egyéni (családi) időben és térben, s így mélyre-

hatóbb kutatása nem csupán elvégezhető, hanem szükségszerű is. A fénykép(használat) köré kialakulhatott, leülepedhetett egy jobbára letisztult, többnyire általános érvénnyel bíró szabályrendszer, eszköztár, kódrendszer, azaz a fénykép(használat) felfogható úgy is, mint ritualizált viselkedésmód.

Éppen a társadalomba ily mélyen való beépülése miatt a néprajzi, antropológiai kutatásnak is szükségszerűen fel kell figyelnie a fényképekre, ki kell alakítania egy, a vizsgálatukra alkalmas adekvát módszertant és optimálisan használható eszköztárat, meg kell találnia a helyét a társadalomtudományos diskurzusban. A helykeresés jó ideje folyamatban van, a fényképek (és a többi vizuális médium) jelentősége e területeken aligha vonható kétségbe. Azt sem állíthatjuk, hogy a társadalomtudományos kutatás teljességében mellőzte volna a fényképeket (elég példának okáért csak a fotantropológiára vagy a szociofotóra gondolnunk). Az egyéni, privát fényképek mégis mintha mostoha gyermekei lennének a kutatásnak. Noha számuk és fontosságuk már jó ideje figyelemre méltóvá nőtt, az általános következtetések levonásához, a kutatási módszertan kidolgozásához elengedhetetlenül szükséges, megfelelő számú és mélységű alapkutatások, esetelemzések elkészülése mindegyre késlekedtek/késlekednek. Jelenlegi szerény elemzésem (és a doktori kutatás keretében elvégzett más kutatások) remélhetőleg e hiány pótlásához járulhat hozzá a vizsgálat elméleti-tartalmi vonatkozásain túlmenően egy módszer- és eszköztár kidolgozása és tesztelése révén.

### *Határátlépések*

Az egyén privát fényképeken keresztül történő megismerésének folyamatában a kutató – annak ellenére, hogy hangsúlyosan irányítja figyelmét az egyén tulajdonában levő fotók mélyreható vizsgálatára – nem szorítkozhat csak és kizárólag a fotókorpusz elemzésére. A privát fotó módszere úgy és akkor alkalmazható legeredményesebben, ha önnön határait alaposan szemügyre veszi és meghatározza. Kérdésfelvetésünk az, hogy hogyan és milyennek láthatjuk H. E.-t privát fényképein keresztül, hogyan használja fényképeit az egyén és a család, azaz kutatásunk kulcsfontosságú forrását a fotókorpusz képezi. Mégis, a kutatás folyamatában – a többszempontú és mélyreható elemzés érdekében – a kutató ismételten határátlépésekre kényszerül rendre a források szintjén, illetve kutatásmódszertani szinten. A fényképi, vizuális tartalmakat, a fényképek vizsgálatából leszűrt információkat szükségszerűen össze kell vetni a megfelelő pontokon olyan más forrásokkal (és módszerekkel, eszközökkel), mint például az elbeszélt élettörténet (interjú), személyes dokumentumok vizsgálata és más fellelhető, a kutatásba bevonható források. Kutatásmódszertani szempontból bizonyos értelemben határátlépő gesztusnak minősül a terep szükségszerű újradefiniálása is: klasszikus értelemben kutatásunk terepe H. E. valós élettere (Mezőkeszü, H. E. otthona), miközben a kutató egyfajta virtualizált terepen (is) kutat (a fényképeken megjelenő térben, mely egyrészt H. E. valós életterét tükrözi vissza, másfelől éppen annak expanzióját hajtja végre), nem csupán sajátos tér-, de sajátos időkonstrukcióban is, mely fénykép és idő speciális kapcsolatából adódik.

Végül megemlíthetjük a „privát fotó módszerének" azon, kutatásmódszertani szempontból korántsem mellékes hozadékát, hogy hatékonyan enyhíti a kutató és kutatott személy közötti esetleges határokat (a kutatás kezdeti, ismerkedő fázisában vagy bizonyos tartalmakra való rákérdezésben). A kézben tartott és elemzett fotó egyfelől remek kiindulópontot kínál a beszélgetésre (nem hallgatva el azonban azt a tulajdonságát, hogy a fénykép mint látványtartalom legalább annyira korlátozhatja a beszélgetést, mint amennyira ösztönzően hathat), továbblendíti és strukturálja a diskurzust, másfelől olyan tartalmakat hívhat felszínre, melyek más módon nem fogalmazódhatnának meg.

## *H. E.*

A fényképkorpusz kontextualizált bemutatásához elengedhetetlen a tulajdonos élettörténetének sommás ismertetése. Az alábbi rövid biográfia egyrészt a kutatás során végzett félig strukturált élettörténet-interjú adataira támaszkodik, másrészt a privát fényképek kutatása révén nyert adatokból szűrődött le. Az itt felsorolt eseményekre, mozzanatokra, jellemzőkre írásom megfelelő pontjain térek ki.

H. E. 1938-ban született Mezőkeszüben (Kolozs megye, Románia). Édesapja korán meghal, édesanyja egyedül neveli fel, együtt a nála 7 évvel idősebb nagynénjével. 1957-ben megy férjhez H. F.-hez. 1958-ban születik fia (H. B.), 1961-ben leánya (H. L.). Gyermekei Kolozsváron telepednek le, fia családot alapít (2 fiú unokája születik), leánya egyedül él. 2003-ban megözvegyül, azóta egyedül él. A faluban énekes-táncos specialistaként tartják számon, az általa képviselt értékek iránt érdeklődő személyek gyakori látogatói H. E-nek.

### Narratívák

Adott tehát forrásként a kutatásban a fotókorpusz, melyre egyfelől a fénykép tulajdonosának interpretációja épül (ez esetben kutatói felkérésre, interjúhelyzetben), másfelől a kutató metanarratívája, melyben nem csupán a látványtartalmakra, hanem a fényképnek mint tárgynak az alkalmazási módjaira és területeire is rákérdez. Mindkét narratíva esetében jól kitapinthatóak, leírhatóak, és összevethetők a sajátosságok és jellemző értelmezési stratégiák (azaz hogyan tájékozódik a korpuszban rendre a kutató, illetve a fotók tulajdonosa). A felsejlő határmezsgyék, az elkülönülő tartalmak és átfedések a kutatás sarkalatos pontjait képezhetik a fényképhasználat gyakorlatának megértésében.

*1. ábra. H. E. (középen) édesanyjával (balra) és egy szomszéd leánnyal Mocson, vásárban, 1943. április 6., vásári fotográfus felvétele*

### *Kutatói narratíva. Értelmezési stratégiák*

A kutató által létrehozott narratíva talán legfontosabb paramétere éppen formai megvalósulása: a fényképek tartalomelemzéséből és az adatközlő interpretációiból származó adatokat egyaránt magába foglaló adatbázis (Microsoft Access formátumban). Ennek értelmében az elemek rendszerezhetők, kereshetők, sorrendjük változtatható és bizonyos értelemben esetleges. A fényképek tartalomelemzésének fázisában a kutató főként a megfejtés, sorrendbe rendezés, beazonosítás, összefüggés-keresés eljárásokra támaszkodhat, mely során a különálló fényképek halmazaként érzékelt vizuális textusból egy összefüggő, értelmezhető, erőteljes epikus tartalommal bíró narratívum kezd körvonalazódni. Ebben a folyamatban leginkább a fényképek feliratai, a fotósorozatok, a (fel)ismert személyek azonosítása lehet a kutató segítségére, mintegy (re)konstrukciós folyamatként tételeződve. Azzal a lényeges megszorítással, hogy ez a tevékenység egy kívülre pozicionált látószöget implikál: a kutató úgy próbál az egyes fényképek alapján összefüggő, (krono) logikus és koherens történetet, életvilágot (re)konstruálni, hogy annak csupán közvetve, másodlagosan (a fényképek révén) volt szemtanúja, résztvevője.

### *H. E. narratívái. Értelmezési stratégiák*

A kutatói narratívával és értelmezési stratégiákkal szemben H. E. tevékenysége oly módon rekonstrukciós tevékenység, hogy az aktuális látvány (a fénykép) a valamikori megélt élethelyzetekkel együttesen próbálja egységes egésszé, összefüggő történetté (történetekké) fűzni az egyedi szegmentumokat (fotókat). Bár az egyes fényképeket értelmező, kontextualizáló, főképp a látványra reflektáló szövegek önmagukban is értelmezhetőek (jól felismerhető és viszonylag konstans szerkezettel és formával rendelkeznek) *(2)*, sorrendjük kötött: a kezdetben hosszabb, információban gazdagabb szövegek a fotókorpusz értelmezésében előrébb jutva rövidülnek, egyre gyakrabban tartalmaznak visszautalásokat (egy már korábban elmondott fényképértelmezésre, az alakuló, immár a kutatóval közösen birtokolt tudásra, közös értelmezési kontextusra). A szövegek többségének formai hasonlósága ellenére a fényképértelmezések igen széles tartalmi skálán mozoghatnak, megmaradva csupán a hely és idő meghatározásánál vagy olyan – a látványban nem megragadható – tartalmak megfogalmazása révén, melyek csakis a fényképet használó egyén értelmezése révén hozható felszínre (például a H. E.-t fiatal leányként unokatestvérével ábrázoló vásári fotográfia kapcsán H. E. ezt mondja: „Akkor úgy fájt a fejem, még most is fáj belé.”)

*2. ábra. H. E., Mezőkeszü, 1956, amatőr fényképész felvétele*

A fényképeket használó személy értelmezési stratégiájának problematikussága éppen a belső és a külső nézőpontok különbözőségében, ütközésében rejlik. Az ismerős tér- és idő-kontextusban, ismerős közösségben lezajlott és átélt eseményeket, látható személyeket, tárgyakat, pillanatképek révén megidézett és megélt folyamatokat az egyénnek úgy kell megfogalmaznia, átadnia, hogy az a kutató külső nézőpontjából érthető, követhető, átlátható és koherens történetté álljon össze. Ebben a folyamatban ugyancsak meghatározó (és problematikus) jelenség az emlékezés-felejtés dichotómiája, illetve az interjúhelyzetből fakadó diszkomfortérzés („Ezek a falusiak nincsenek hozzá... mittomén, nem vagyok úgy megszokva evvel...” – mondja H. E. az élettörténet-interjú kezdetén).

### Lehetséges tipologizálás. Külső és belső határvonalak

Azt gondolhatnánk, a privát fotó, illetve az egyéni fotókorpusz meghatározása, körülhatárolása a kutatás kezdeti fázisának egyszerű rutinfeladata. Hogy mennyire nincs ez így, mi sem bizonyítja jobban, mint a nem csupán a terepkutatás, hanem az adatok feldolgozása és értelmezése során többször is felmerülő kérdések sora. A (privát) fotó meghatározását a vizuális antropológiai szakirodalom többször is megkísérelte (olykor a hivatásos-amatőr fénykép kontextusában, néha attól függetlenül, vagy éppen annak ellenében). *(3)* Ennek ellenére a fényképkorpuszt feldolgozó kutató szá-

mára a kutatás során többször is aktuálissá válhat a kérdés: mi a (privát) fotó (a népszerű énekesnő dedikált, tömegtermékként nyomtatott képe annak minősül-e csupán annak köszönhetően, hogy a családi fotók között tárolják)? Hol húzhatók meg egy privát fotókorpusz határai: a gyermekeknél, rokonoknál található fotók is beleértendők az egyéni korpuszba? A fotók tárgykontextusa (a fotókkal együtt tárolt számlák, receptek, különböző feljegyzések, politikai tartalmú szórólapok, újságkivágások, hivatalos dokumentumok stb.) milyen viszonyban áll a fotókkal? Mindezeket a kérdéseket figyelembe véve valamint a fotók tulajdonosának értelmezését alapul véve az elemzésbe bevont forrásanyag a H. E. háztartásában fellelhető összes (kiállított és más módon tárolt) fényképből álló korpuszt jelenti, nem tekintve mellékesnek a köztük található egyéb dokumentumokat, anyagokat sem. *(4)* E korpusz a jelenlegi tartalmát és kiterjedését egy (többszörös) szelekciós folyamat során nyerte el, mely során H. E. gyermekei a számukra fontos vagy kedves, nekik tetsző fotókat kiemelték a korábbi, kiterjedtebb családi fotókorpuszból.

*3. ábra. H. E. mezőkeszüi viseletben, 1956 (?), Kallós Zoltán felvétele*

A korpusz tartalmi-formai elemzéséhez elengedhetetlen a fotók tipologizálása. A vonatkozó szakirodalom jó néhány releváns és célravezető osztályozási tippet kínál, melyek – bár maguk is forráselemzésen alapulnak – külső, többnyire merev és némelykor kevésbé forrás-specifikus megoldásokat kínálnak. Ezért az elemzés során azokat az önként megmutatkozó határvonalakat vettem alapul, melyek a külső, kutatói szándéknak alárendelt tipologizálás ellenére sem idegenek magától a forráscsoporttól. A legkézenfekvőbb (és legszembetűnőbb) osztályozási szempontot a fényképek készítési ideje jelentette, mely mentén három nagy csoport különül el: 1. régi fényképek (kb. 100 db sárgás, barnás vagy fekete-fehér fénykép, hivatásos fényképészek munkái, melyek H. E. lánykorának időszakát fedik le, kiegészülve néhány korábbi felmenő portréjával), 2. H. E. gyermekeinek fényképei (kb. 350 fekete-fehér fénykép, melyek H. E. gyermekeinek tanuló-, illetve ifjúkorában készült) és 3. új fényképek (kb. 350 színes fotó, mely az 1990-es évektől a közelmúltig készültek).

A fényképek megrendelője szerint beszélhetünk belső, családi megrendelésű, esetenként saját készítésű fényképekről *(5)*, melyeket H. E. és szűk családja készít(tet)ett, valamint külső megrendelésre készült fotókról, melyeket úgy küldtek H. E. rokonai, látogatói, ismerősei (sőt kutatók is). Érdekes megfigyelnünk, ahogyan a belső és a külső nézőpont a vizualitás talaján tetten érhető: a család használati tárgyai (fára aggatott száradó tejesedények), a falu látképe, jellegzetes helyei (határ, templom, temető), népviselete főként a H. E.-t meglátogató „idegenek” (például magyarországi táncházasok) számára jelent megörökítendő pillanatot, képez fényképtémát.

Egy harmadik, nehezebben tapintható osztályozási szempont szerint beszélhetünk hiányzó, de nyilvántartott fotókról, valamint jelen levő, de kívülállóként érzékelt fotókról. Az első csoportba például olyan, 1956-ban Kallós Zoltán néprajzkutató által készített fényképek tartoznak, melyeket H. E. emlékei szerint a kutatótól nem (mind) kapott meg. *(6)* A második csoportba tartozó fotók a korábban már érintett, a fotókorpusz határaira, a privát fotó műfaji meghatározásra vonatkozó kérdéskört feszegetik – a fényképeket használó egyén szemszögéből (azaz mit tekint H. E. privát fotónak és mit nem). Olyan – látszatra privát fotónak tűnő – fényképek tartoznak ide, mint például egy korabeli sorzatfilm főszereplőinek H. L. által reprodukált portréi (iskolai fotóköri gyakorlatként), melyek megtévesztésig hasonlítanak a családtagokról készült műtermi portrékhoz, vagy néhány rosszul sikerült kép, melyen H. E. „nem úgy néz ki", ahogy illene vagy neki tetszene. Annak ellenére, hogy ezeket a fotókat az értelmezés során használójuk kevésbé értékesnek vagy kidobandónak, kívülállónak titulálja, mégis a korpusz integráns részét képezik.

*4. ábra. H. E. édesanyja és gyermekei (H. B. és H. L.), Mezőkeszü, 1960-as évek eleje*

### *A fényképek időbeli megoszlása. Mesterséges határok – kutatói szegmentálás*

A fényképek időbeli megoszlása évtizedes bontásban egyfelől a fénykép demokratizálódásának folyamatát dokumentálja – a vizsgált korpusz esetén keresztül –, másfelől az egyéni, családi élettörténet hangsúlyos, gazdagon vagy éppen alig reprezentált időszakait dokumentálja – a forráscsoport specifikus prizmáján keresztül (mely gyakran torzíthat, sarkíthat, s melyet az egyén értelmezése árnyalhat). A korpusz legkorábbra datálható fényképe valamikor 1886 és 1914 között készülhetett (a fényképészműterem működési időszakából következtetve), a legrecensebb fotó(sorozat) 2009 nyarán készült. A két időpont közé eső 95–123 évnyi, H. E. életidején túlmutató időszak a következő képpen alakul évtizedes bontásban: 1886–1938 között 13 fotó, 1938–1949 között 6 fotó, 1950–1959 között 49 fotó, 1960–1969 között 24 fotó, 1970–1979 között 198 fotó, 1980–1989 között 174 fotó, 1990–1999 között 102 fotó, 2000–2009 között 232 fotó készült. A dátumra vonatkozó felirattal ellátott vagy az értelmezés során pontosan datált, kevés számú fénykép mellett a korpusz túlnyomó része esetében csak több éves, olykor évtizedes pontosságú (pontatlanságú) becsléssel lehet megállapítani a fényképek keletkezési idejét. Az évtizedes bontásból kimutatható folyamatos számbeli növekedés mellett a további bontás ezt a folyamatosságot árnyalja (vannak évek, melyekben kiemelkedően sok vagy kevés fénykép készül). Ezek a kiugró időszakok az egyéni, családi biográfiával állnak szoros kapcsolatban: például az 1978–79-ben készült számos fotó H. L. kétszeres iskolai ballagásához kapcsolódik, a 2003–2004-es fénykép nélküli időszak a férje halálát követő gyász időszakával esik egybe és magyarázható.

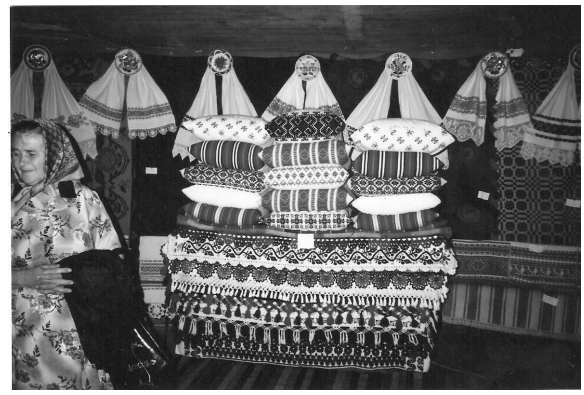
### *Belső határok – egy élet képei*

A korpusz korábban említett szegmentálása (régi képek, gyermekekhez kapcsolódó fotók, új képek) H. E. biográfiájának három nagy konstans epizódját fedik le: gyermek- és ifjúkorát (1938–1957), asszonykorát (1957–2003) és özvegységét (2003-tól). H. E. a birtokában levő teljes fényképkorpusz mintegy 25 százalékán jelenik meg (207 fotón). Ez az arány felveti a kérdést: az egyén tulajdonában levő fényképek tulajdonképpen kinek az életét dokumentálják? Az elemzés azt mutatja, hogy az egyéni fényképállomány az egyéni biográfiát tágabb időkeretben (az egyén életidején túlmutató fényképek), tágabb társadalmi kontextusba (közeli és távolabbi rokonok, ismerősök, barátok, alkalmi látogatók megjelenítésével) helyezi, és igen sarkítva, szelektíven mutatja be (hangsúlyosan az ünnepi, a publikus szféra kerül megjelenítésre, háttérbe szorítva a hétköznapi, a privát szféra területeit).

H. E. gyermek- és ifjúkorának 19 évében mindössze 16 fotó készült róla: egy-egy 1943-ban és 1954-ben, 1956-ban 14 (Kallós Zoltán által) és kettő 1957-ben. Ebben az időszakban, ebben a (falusi) környezetben erre logikus a magyarázat: „Hát akkor nem volt mindenkinek fényképezőgépje, me akko csak jöttek fényképezők. […] Me csak olyanko fényképeződtek, amiko mentek egy vásárba." Az asszonykorhoz köthető 86 fotó (ebből kettő 1959-ben, 6 a 60-as évekből, 14 a 70-es évekből, 5 a 80-as évekből, 36 a 90-es évekből, 19 a 2000-es évekből, 2003 előtt) ugyancsak relatíve kevésnek mondható (az összes, ebben a periódusban készült fotóhoz képest). Ebben az időszakban a technikai magyarázat mellett az is fontos tényező, hogy a család ekkor anyagi és emberi erőforrásait az otthonteremtésre, gyermeknevelésre, munkára fordítja. A felnövő, iskolába kerülő és iskolákat kijáró gyermekek lesznek azok, akik számos fényképpel gazdagítják a családi korpuszt. Ezek a fényképek az ő életét dokumentálják elsősorban. Az özvegykor időszakához köthető nagyszámú fotó (108 fotó H. E-ről, melyből kettő 2003–2004-ban, egy 2005-ben, 48 db 2006-ben, 44 db 2007-ben, 4 db 2008-ban, 9 db 2009-ben készült) a technika fejlődésével és demokratizálódásával (a családba is kerül saját fényképezőgép) magyarázható egyrészt, másrészt nem szabad figyelmen kívül hagynunk, hogy ezeknek a képeknek nagy része külső megrendelésű, azaz a látogatók, rokono készít(t)ették és küldték el H. E. számára. Meg kell jegyeznünk itt, hogy ebben az értelemben a fényképek tulajdonosa kevésbé aktív alakítója a saját fotókorpusznak, az aktív hozzáállás a fényképek használatában, értelmezésében érhető tetten.

### *A fényképek tartalmi megoszlása. Kutatói osztályozás*

Mint már említettük – s a fényképekkel foglalkozó szakirodalom is hangsúlyozza –, a fényképek az (egyéni) időt és a teret nem egyneműen dokumentálják. Az ünnepi idő, a kiemelkedő jelentőségű, ceremoniális események, a közösség által fontosnak vélt és elfogadott alkalmak, egzotikus és távoli tájak, érdekesnek minősülő helyek, az otthon közösség számára nyitott helyiségei (például vendégszoba), a publikus szféra fényképi megjelenítése messze



*5. ábra. H. E. kiállított vetett ágya Mocson, fesztiválon, balra H. E., 2006 körül, színes*

meghaladja a csupán elenyésző számú fotón megjelenő privát szférát, hétköznapi eseményeket, rutinos cselekvéseket (például ház körüli teendők végzése), otthoni táj, lakásbelső intim vagy privát helyeit (például a főzőkonyhát), munkát, szomorú eseményeket megjelenítő fotókat. A privát szféra bizonyos szegmentumai (például tisztálkodás és helyei, veszekedés) pedig egyenesen tabutémának számítanak. Tematikus bontásban H. E. fényképkorpusza esetében leggazdagabban reprezentált esemény(típus)ok a következők: éneklés, táncolás (139 fotó), iskola, óvoda, egyetem (94 fotó), házasságkötés (77 fotó), vendégek (66 fotó), keresztelő (40 fotó), katonaság (29), nyaralás (24), fényképezkedés (24), csecsemő (20), vásár (19), gyermekek (14), munka látványos fázisai (12), sport (8), téli ünnepkör (5), konfirmálás (3). Ugyancsak a fényképek tartalmát tekintve legnagyobb számban találhatók fotók emberekről (761 fotó, 96 százalék), tárgyakról (17 fotó), épületekről (10 fotó), tájakról (7 fotó), állatokról (2 fotó). Fényképműfaji bontásban leggyakoribb a csoportkép (244 fotó, 32 százalék), a pillanatkép (210 fotó, 28 százalék), portré/igazolványkép (205 fotó, 27 százalék), egészalakos (71 fotó, 10 százalék), csecsemőfotó (23 fotó, 3 százalék).

Érdekes és tanulságos megvizsgálni a fényképek megoszlását a családfa viszonylatában. A fénykép demokratizálódási folyamatát igencsak jól példázza (a tematika sokszínűsödése mellett). H. E. nagyszüleinek generációjáról értelemszerűen nem készült fotó (kivételt képez a férje mostoha nagyapjáról, 1918-ban készült katonafénykép). H. E. és férje szüleinek generációjáról már készült néhány fénykép személyenként, kivéve H. E. édesapjáról, aki korán elhunyt. H. E.-ről, mint már említettük, 207 fotó, férjéről 54 fotó található a korpuszban. Gyermekeiről jóval több fénykép készült (lányáról 231, fiáról és menyéről 81, illetve 22 fotó található a korpuszban, bár ennél sokkal többet őriznek ők maguk), H. E. 1994-ben, illetve 1995-ben született unokáiról 41, illetve 26 fotó található a korpuszban. A fényképeken megjelenő személyeket vizsgálva szembetűnő a távolabbi rokonokat, de még inkább a barátokat, ismerősöket, vendégeket, alkalmi látogatókat ábrázoló fényképek nagy száma, szemben azzal, hogy a korpuszban kevés a szűkebb családot együtt ábrázoló, illetve egyetlen olyan fénykép sem található, melyen H. E. férjével és gyermekeivel együtt látható. Úgy tűnik, hogy az aktív, gyakori találkozáson, folyamatos kapcsolattartáson alapuló, közeli kapcsolatok (szülő-gyermek, nagyszülő-unoka) más szinten, más módon kerülnek kifejezésre és megélésre.

## Összegzés

### *Általános következtetések*

Visszatérve a kezdetben felvázolt hipotézisekre, összevetve a sommásan bemutatott elemzéssel, a következőket állítom.

H. E. fényképeit áttekintve és elemezve is rálátást kaphatunk H. E. élettörténetére. Összevetve más dokumentumokkal, illetve forrásokkal (élettörténet-interjú) egyfelől az élettörténet mélyrehatóbb elemzése végezhető el, másfelől a privát fénykép mint speciális forráscsoport megismeréséhez juthatunk közelebb. A fényképekből kiolvasható biográfia néhány jellegzetessége éppen más biográfia-változatokkal összevetve válik láthatóvá. A H. E. élettörténetére rákérdező interjú során megalkotott biográfia alappilléreit a fontos dátumok (születés, gyerekek születése, megözvegyülés), események képezik, egy tudott, begyakorolt séma szerint felépítve. A fényképek önmagukban – bár beszédesek lehetnek – igen bizonytalan talajt képeznek a biográfiára rákérdező kutató számára, s csupán értelmezésükkel együttesen, használatukban válnak igazán beszédessé és termékeny forráscsoporttá. A fényképek értelmezését célzó interjúhelyzetben a begyakorolt élettörténet-elemek (bizonyos fontos dátumok, jelentős események megnevezése) ugyancsak helyet kaphatnak (állandó törekvés figyelhető meg az egyes fényképek

kontextualizálására, az élettörténetben való elhelyezésére), de a rögzült szerkezet szétesik és elsődleges szervező elemmé a látvány lép elő. Így a fényképekből kiolvasható biográfia egyik szembetűnő sajátossága, hogy az élettörténet időbeli elhelyezésében bizonytalan, néha kifejezetten pontatlan, sok esemény elhelyezése az időskálán csupán több éves becsléssel végezhető el. H. E. születésének éve például a róla készült első fényképből következtethető ki, a fényképen látható kislány életkorának becslésével, a megözvegyülés éve egyrészt a szomorú eseményt követő időszak fényképhiányából illetve a néhány fotón látható gyászöltözetből következtethető ki. A fényképek a biográfia jellegzetes helyeire vonatkozóan ugyancsak bizonytalan, kettős információkat hordoznak. Egyfelől a fényképek tartalmi elemzéséből igen sok (olykor redundáns), helyre vonatkozó információ olvasható ki, mely az elbeszélt élettörténet kapcsán fel sem merülne (lakásbelső, természet állapota, virágzó növények stb. lehetnek segítségünkre), másfelől talán éppen a leglényegesebb információ nem derül ki (mely településen, hol készült a fotó, hol található a látható lakásbelső, kinek a kertjében látható az a bizonyos virágzó növény). A fényképekre támaszkodva H. E. biográfiájának következő mozzanatai, sajátosságai, H. E. következő személyiségjegyei domborodnak ki: apa hiánya, H. E. mint egyke, két gyermek anyja, illetve nagymama, özvegy, énekestáncos specialista (a legnagyobb számú fénykép tematikáját képezi az éneklés-táncolás), extrovertált (számos személlyel számos helyszínen készült fénykép H. E.-ről), mobilis (sok utazását dokumentálja fénykép, főként az utóbbi évekből), egészséges (bár az elbeszélt élettörténet gyakran visszatérő motívuma az öregség folytán megfogyatkozott erő, a sokasodó egészségügyi gondok, a fényképek ezt nem mutatják). Ugyanarról a személyről lévén szó, az elbeszélt élettörténetet és a privát fényképeket összevetve a képződő biografikus „szövegek” több ponton fedik egymást, mint amennyiben különböznek egymástól, a különbség főként a forráscsoport specifikusságából következő hangsúlyeltolódásokból adódik.

*6. ábra. H. E. otthona, Mezőkeszü, 2006, magyarországi látogatók felvétele, színes*

További fontos elméleti következtetése a korpuszelemzésnek a fényképekhez történő viszonyulásban megfigyelhető érték-értéktelenség dichotómia, mely leglátványosabban a fényképek tárgykontextusának vizsgálatában érhető tetten. A fénykép, mint tárgytípus minősül értékesnek, olyannyira, hogy az egyes, kimondottan is értéktelennek ítélt darabok is megőrzésre kerülnek. Továbbá: a fényképek mellett, azokkal vegyesen egyaránt találunk olyan értékesnek tartott tárgyakat, dokumentumokat, mint a Magyar Igazolvány és szemétnek tartott tárgyak, mint az érdektelenné vált újságkivágások, piszkozatpapírok stb.

A hangsúlyosan biografikus jelleg mellett a fényképekből további információk is kiolvashatók a fényképeket használó egyén értékítéletéről, ideológiájáról, életfelfogásáról, a családról stb., illetve a fényképezésről vallott nézeteiről (mit, hogyan és mikor lehet/szabad/kell fotózni, és mit nem). Ez főként azokon a pontokon kerül kimondásra, melyeken a belső nézőpont egy külsővel ütközik, legyen az a fényképet készítő külső személy vagy maga a kutató. Az ünnepi-hétköznapi/publikus-privát szféra fényképi megjelenítésének aránytalanságára vonatkozó információkat, illetve a helyes, illő fényképezkedési helyzet, alkalom, mód mibenlétéről és miléntjéről kaphatunk útbaigazítást. A fára aggatott száradó tejeskannák a külső szemlélő, a külföldi látogató számára képeznek fényképtémát, H. E. rosszalló megjegyzését vonja maga után, mely szerint ilyesmit nem szokás,

nem érdemes fényképezni. A grimaszoló H. E.-t megjelenítő fotó kapcsán kerül megfogalmazásra az, hogy mit gondol H. E. a kamera előtti helyes viselkedésről (így, grimaszolva, hétköznapi ruhában, étkezés közben nem illik fényképezkedni, a grimasz a fényképezés elleni tiltakozásként fogható fel az adott szituációban).

Az egyén társadalmi beágyazottsága, kapcsolatrendszere és fényképkorpusza közötti viszony ugyancsak tanulságos és összetett probléma. Az egyéni fotókorpusz nem képezi le egyenesen és tökéletesen az egyén társadalmi hálóját. Ellenkezőleg: a sok szituációban, számos helyen számos személlyel készült fénykép éppen a kevésbé intenzív, az érintőleges, alkalmi kapcsolatok szintjét dokumentálja és mutatja meg. A családon belüli, a családtagok, rokonok, szomszédok közötti kapcsolattartás nem ezen a csatornán kerül kifejezésre, és nem ezen a szinten zajlik. Ebben az értelemben az egyéni fényképkorpusz alkalmatlan a reális kapcsolatháló megragadására, pontosabban: az egyéni kapcsolathálóról sarkított képet nyújt, mely fenntartással kezelendő, illetve további módszerekkel és eszközökkel kiegészítve vizsgálandó.

A privát fényképek csoportja olyan jelentős forráscsoportot képez, hogy a társadalomtudományos diskurzusban feltétlenül elérkezettnek mondható az idő a módszertani, elméleti tisztázásra. Számot kell vetnünk a privát fotóról mint kutatási módszerről (annak lehetőségeiről és korlátairól). A forráscsoport minél mélyrehatóbb megismeréséhez, működéséhez, műfaji sajátosságainak kitapintásához, a benne rejlő módszertani lehetőségek kiaknázásához minél több és minél mélyrehatóbb esetelemzésre van szükség. Reményeim szerint az itt bemutatott korpuszelemzés is közelebb vihet az elméleti-módszertani tisztázáshoz annak ellenére, hogy egy folyamatban levő, még lezáratlan kutatásról van szó.

### *Oldódó és merev határok*

A konferencia tematikájához igazodva megragadjuk az alkalmat, hogy a privát fényképek kutatása során/kapcsán felmerülő, főként módszertani jellegű kérdéseket, többékevésbé határátlépésnek bizonyuló sajátosságokat sorjázzuk. Amennyiben a privát fotó módszerét elfogadjuk a társadalomtudományok területén alkalmazott kutatási módszernek, szükségessé válik a többi, klasszikus módszerrel, eszközzel történő összevetése, a

*7. ábra. Beöltöz(tet)ve: H. E. és férje, Mezőkeszü, 2006, magyarországi látogatók felvétele*

forráscsoport és bevett módszerek kapcsolatának áttekintése. Rögtön az első körben a privát fényképeket vizsgáló kutató számára szembeötlő, hogy a forráscsoport minduntalan kicsúszik az olyan, korábban rögzült és bevett módszerek és eszközök alkalmazása alól, mint az interjú, tartalomelemzés, hálózatelemzés stb. Árnyaltabban fogalmazva: a privát fotó ugyan valamennyi korábban bejáratott módszerrel is kutatható, ám csakis az adott forráscsoporthoz igazítva, adaptálva (a fényképek tartalomelemzése például igen termékeny módszer, ha sikerül a kutatónak megfelelő jártasságra szert tenni a vizuális anyag dekódolásában). Legtöbb segítséget ebben a kutató főként magától a fényképanyagtól, illetve a fényképet használó egyéntől remélhet (aki segít tájékozódni a kezdetben kuszának tűnő, többnyire terjedelmes vizuális anyagban). Érdekes megfigyelnünk, ahogyan a módszerek és eszközök újragondolása mellett magának a terepnek az újradefiniálása is szükségessé válik a fényképekkel foglalkozó kutató számára. A nélkülözhetetlen, klasszikus értelemben vett terep mellett a kutatás során képződik egy másodlagos, virtuális terep is, melyen a fényképek által hordozott látványtartalmak rendszerezésre, áttekintésre, feldolgozásra kerülnek. Ugyanakkor a kutatónak olyan, eddig talán kevésbé ismert terepre kell elmerészkednie adott esetben, mint az internetes társas oldalak (fotóanyaga) vagy a mobiltelefonok memóriakártyája, személyi számítógépek merevlemezei (és a rajtuk hordozott fotóanyagok).

Amennyire riasztónak tűnhet ez a többszörös határátlépés a módszertant és eszköztárat tekintve, ugyanakkora előnnyel is kecsegtet ugyanez a forráscsoport a kutatási helyzetben: a feszengő kérdező és kérdezett között húzódó határok alig remélt gyorsasággal bomlanak le, amint a beszélgetés apropója egy fénykép lesz, mely egyaránt irányítja és leköti a zaklatottan pásztázó tekintetet és meghatározza a beszélgetés folyamát – mindkét részről, lehetőséget adva egy igazi, bensőséges beszélgetésre, kapcsolat kiépítésére. Azt is meg kell viszont hagynunk, hogy ez a látványi adottság könnyen átcsaphat merev, lecsupaszító korláttá, mely során a beszélgetés csak és kizárólag az adott fénykép keretei közé szorul.

Összegzésül elmondható tehát, hogy a privát fotó módszere körülhatárolható mint önálló kutatási módszer, tárgyalhatók előnyei (ezek közül legvitathatatlanabb előnye a hihetetlen gazdagságú vizuális többletből adódik) és hátrányai (sarkít, szelektív jellegű). Az egyéni fényképkorpusz vizsgálata – mint láthattuk – a szükséges megszorításokkal valóban alkalmas arra, hogy egy egyéni (családi) biografikus szövegként tekintsünk rá, hogy rálássunk az egyén társadalmi beágyazottságára, általánosságban, hogy az egyén megismeréséhez közelebb jussunk. A fényképező és fényképet használó ember megértése, vizsgálata több kutatás és kutató számára nyújthat feladatot, miközben a privát fotó módszere termékenyítően hathat számos, más módszereket és eszközöket felvonultató, a legkülönfélébb kérdéseket felvető számos kutatásra – csupán részmozzanatként. Az itt vázolt elemzés, valamint az általunk áttekintett szakirodalom alapján úgy tűnik, hogy a privát fotó módszere éppen félúton van az „alternatív" lét és az általános legitimitás között: miközben a társadalomtudományos diskurzus régen felfigyelt rá és elismeri jelentőségét, (néha önnön határait feszegetve) próbálja megtalálni a megfelelő hangnemet, terminológiát, eljárásokat annak érdekében, hogy ez a speciális forráscsoportot bevehetővé, alkalmazhatóvá, termékennyé tegye a maga doméniumában.

## Jegyzet

*1)* Az Európai Szociális Alap által társfinanszírozott POSDRU 6/1.5/S/3 *Doktori képzés, fő tényező a társadalmi-gazdasági és a humán tudományok kutatás fejlődésében* című program keretében készült munka.

*(2)* Ezek a szövegek a leggyakoribb kezdő formula után („Na itt…", „Na ezen…", „Na ez…") lényegretörően meghatározzák a fénykép készülésének körülményeit (idejét, helyét, alkalmát), illetve a fotó tartalmát (a fotón látható személyek vagy tárgyak, helyek megnevezése, rokoni kapcsolatok tisztázása stb.).

*(3)* Elég csupán arra a jelentős szakirodalmi háttérre gondolni, mely a fényképet több szempontból, más-más aspektusából ragadta meg: a fénykép számos diskurzusban jelenik meg mint dokumentum, forrás (*Granasztói*, 2004, 65. o.), a társadalmi cselekvés (*Hoppál*, 1992, 109. o.) (fényképezés) végterméke, szemiotikai szempontból index (*Béres*, 2004, 186. o.); vizuális, a valóságot objektíven, két síkban rögzítő medium (*Sontag*, 1981; *Bazin*, 1977); az első technikai kép (*Flusser*, 1990, 13. o.; *Bazin*, 1977, 515. o.; *Kunt*, 2003, 134. o.) vagy konvencionális rendszer (*Bourdieu*, 1982, 226. o.), hogy csak néhányat emeljünk ki, vagy a privát (vagy családi) fotó jelenségét vizsgáló munkák sorára: *Bán*, 2008; *Béres*, 1992, 2004; *Bogdán*, 1999; *Musello*, 1984; *Kotkin*, 1984; *R. Nagy*, 2000.

*(4)* A H. E. gyermekeinél található fényképek a kutatás egy további fázisában kontrollanyagként funkcionálhatnak.

*(5)* A fényképek egy jelentős részének készítője H. E. lánya.

*(6)* Az ily módon hiányzónak tudott fotók nyomába eredve, a budapesti Hagyományok Házában az intézmény jóvoltából áttekinthettem Kallós Zoltán fotóarchívumát, melyben egyetlen olyan, H. E.-t (is) ábrázoló fotót sem találtam az említett alkalomról, mely ne lenne meg H. E. korpuszában.

## Irodalom


Bán András (2008): *A vizuális antropológia felé*. Typotex, Budapest.

Bazin, A. (1977): *A fénykép ontológiája*. In: Eichenbaum, B. (szerk.): *A film és a többi művészet*, Gondolat Könyvkiadó, Budapest. 510–518.

Béres István (1992): *Egy családi fényképgyűjtemény vizuális antropológiai elemzése*. JPTE, Pécs.

Béres István (2004): Megjegyzések a családi fotográfiáról (úgy is, mint múzeumi tárgyról). In: Fejős Zoltán (szerk.): *Fotó és néprajzi muzeológia. Tanulmányok*. Néprajzi Múzeum, Budapest. 183–196.

Bogdán Melinda (1999): „Itt küldöm egész családunkat…" Egy budapesti polgárcsalád fényképei a századelőn. In: Bán András (szerk.): *Körülírt képek. Fényképezés és kultúrakutatás*. Miskolc–Budapest. 89–94.

Bourdieu, P. (1982): A fénykép társadalmi definíciója. In: Horányi Özséb (szerk.): *A sokarcú kép. Válogatott tanulmányok*. Tömegkommunikációs Kutatóközpont, Budapest. 226–244.

Flusser, V. (1990): *A fotográfia filozófiája*. Belvedere – Tartóshullám – ELTE BTK, Budapest.

Granasztói Péter (2004): A néprajzi fotográfia dokumentációs értéke. In: Fejős Zoltán (szerk.): *Fotó és néprajzi muzeológia. Tanulmányok*. Néprajzi Múzeum, Budapest. 63–71.

Hoppál Mihály (1992): Amerikai magyar családi fényképek. *Néprajzi Látóhatár,* I. 3–4. sz. 108–128.

Kotkin, A. J. (1984): Családi fényképezés, családi albumok. In: Bán András és Forgács Péter (szerk.): *Vizuális antropológiai kutatás.* Munkafüzetek. 2. sz. Művelődéskutató Intézet, Budapest. 71–80.

Kunt Ernő (2003): *Az antropológia keresése*. L'Harmattan, Budapest.

Musello, Ch. (1984): A családi fényképek és a vizuális kommunikáció vizsgálata. In: Bán András és Forgács Péter (szerk.): *Vizuális antropológiai kutatás.* Munkafüzetek. 2. sz. Művelődéskutató Intézet, Budapest. 27–69.

R. Nagy József (2000, szerk.): *Családi album. Vizuális antropológiai szöveggyűjtemény I.* Miskolci Egyetemi Kiadó, Miskolc.

Sontag, S. (1981): *A fényképezésről*. Európa Könyvkiadó, Debrecen.

*Magyari Sára*

Babeş–Bolyai Tudományegyetem, Hungarológiai
Tudományok Doktori Iskola

# Az idő nyelvi képe a magyar és a román nyelvben

*A kutatási téma kiindulópontja a nyelvi relativizmus tétele. A Whorf-hipotézist (Caroll, 1964) továbbgondolva Lera Boroditsky (1999) elveti azt a feltételezést, hogy a gondolat és a cselekvés teljes mértékben determinált a nyelv által, azonban olyan kutatásokra hivatkozik, amelyek a tétel árnyaltabb változatát bizonyítják a tér, idő, szubsztancia és tárgyak különböző nyelvekben való reprezentációja révén, illetve a cselekvések és a színek más-más nyelvekben való konceptualizációja által.*

Anna Wierzbicka (1997, 11–12. o.) kulturális alapú szemantikai kutatásai bizonyítják, hogy ha a közösségeket egyediségükben akarjuk megérteni, olyan szavak elemzése révén valósíthatjuk ezt meg, amelyek az egész közösség tudásában aktivizálhatók, ugyanakkor univerzális jellegűek is. A kulturális forgatókönyv ('cultural script') eljárását alkalmazza a közös tudás, a kulturális normák kikövetkeztetésére, mert szerinte így elkerülhető lesz a sztereotipizálás, a különböző kultúrák minősítése. Ezek a szavak kultúraspecifikus jellegűek, és nemcsak az illető társadalomnak a létezési jellemzőit tükrözik, hanem a gondolkodásmódjukat is.

Karácsony Sándor (1938, 172. o.) már a 20. század első felében vizsgálta a magyar nyelv és a magyar gondolkodásmód (észjárás) kapcsolatát. Bár nyelvészeti megállapításait a szakirodalom vitathatónak ítéli, mivel nem annyira tudományos kutatásokra, mint inkább spekulatív módon kidolgozott elméletre alapoz. A magyar észjárás című könyvében a magyar gondolkodásmód sajátosságairól és a magyar nyelv jellemzőiről ír (Karácsony, 1985, 290–310. o.). Úgy véli, hogy egy nép lelkülete (mai értelemben: kultúrája) legkönnyebben anyanyelvén keresztül érthető meg. Az, hogy milyen sajátosságai vannak a magyar nyelvnek és a magyar beszélőközösségnek, azt a másik nyelvvel és kultúrával való összehasonlítás alapján lehet profilírozni.

Karácsonynál a nyelv és gondolkodás között tételeződik a fogalom, ami a tapasztalaton alapszik, majd a fogalmi tartalomnak a keretét a szó adja meg. Ezek a lexémák teszik lehetővé, hogy a jelentéseik leírásával általános képet kapjunk a beszélők gondolkodásmódjáról. Az 'áll' ige származékai és szóösszetételekben, kifejezésekben való előfordulása alapján olyan szemantikai vizsgálatot készít erről a lexémáról, amely előzménye a Wierzbicka- és Bańczerovszki-féle nyelvi világkép megalkotási módjának. Karácsony szemlélteti, hogy ennek az igének a használati köre milyen módon reflektál a magyar ember gondolatvilágára, milyen nyelvi képek segítségével lehet megteremteni a lexéma komplex jelentéskörét.

A kutatás folyamán kulcsszóként használtam az 'idő' lexémát. Ez olyan szó, amely mind a magyar, mind a román nyelvben viszonylag gyakori: szótári előfordulása alapján több szóösszetételben is használatos, gyakran szerepel hívószóként különböző kollokációkban, több közmondásnak is kulcsszava, illetve egyéb szövegekben, népköltészeti alkotásokban is gyakran találkozunk vele.

Bańczerovszki (2008, 78–145. o.) szerint a világmodellt a nyelvek különböző módon tükrözik, a nyelvi egységek elemzésével rekonstruálható lesz a konceptualizáció, és ezáltal eljutunk a fogalmak nyelvspecifikus jelentéséhez. Ehhez szükséges, hogy felfedjük a nyelvi jelentés természetének szubjektív voltát, a kognitív folyamatok profilírozását és konvencionalizálását. Bańczerovszki konceptuális metaforáknak nevezi ezeket az elemezhető nyelvi kategóriákat, s úgy véli, hogy ezek hordozzák a mindennapi tudás modelljeit úgy, hogy közben bizonyos domének közti relációkat tükröznek. A domének meghatározása és a fogalomnak (metaforának) a különböző doménekbe való besorolása, illetve a más doménekkel való kapcsolathálójának feltárása adja meg az elemzési modellt, amely a világ kultúrafüggő nyelvi képét tükrözi. Ennek az elemzési mintának három kulcsfogalma van: a kognitív domén, amely tapasztalatként tételeződik, egyszerű vagy összetett fogalomként. A nyelvi kifejezések egyszerre egy vagy több kognitív domént képesek előhívni; a profil fogalma, amely a profilírozás folyamatára utal, figyelem-összpontosítást jelent, és a bázis olyan halmazként, amely különböző doméneket sűrít magába.

A két nyelv összehasonlítását a magyar nyelv felől közelítem meg. És mivel a köznyelvben előforduló szerkezeteket vizsgálom, a legalkalmasabbnak az bizonyult, hogy az egynyelvű, illetve kétnyelvű szótárak anyagát tekintsem át. Így a magyar és román nyelvű értelmező kéziszótárak, magyar–román szótárak, a magyar–román kifejezések szótárának és magyar, román közmondásgyűjtemények anyagát használtam forrásként, illetve (nem reprezentatív értékű) kérdőíves anyagot is feldolgoztam, a Kárpát-medencei Magyar Nyelvi Korpusz adatait, valamint internetes szövegeket is bevontam.

Az idő fogalmának meghatározásával több tudományág is foglalkozott, különböző korokban és közösségekben eltérő módon gondolkodtak és gondolkodnak az időről. Mindennapjainkban fontos tényezőként emlegetjük és érzékeljük az idő létét, múlását. Érdekes, ahogyan ugyanazt a fogalmat a különböző tudományágak értelmezik és kezelik: a fizika teljesen más időfogalommal operál, mint a filozófia, esetleg az egyes művészetágak, és mindez teljesen másképp működik a hétköznapi ember szerint.

Az idő meghatározása azért (is) problematikus, mert olyan elvont fogalom, amely konkrétan befolyásolja az emberi életet, de az is gondot okoz, hogyan ragadható meg a mindennapokban. Más szóval: hogyan beszélhetünk az absztraktumokról, milyen módon képes az emberi agy felfogni ezeket, és a nyelven keresztül megjeleníteni őket.

Boroditsky (2001) azt mondja, hogy az emberek a konkrétumokból kiindulva képesek csak megjeleníteni az elvont fogalmakat. A már ismert, jól érzékelhető dolgokból kiindulva lesznek képesek beszélni és – feltételezhetően – gondolkodni is az absztrakt fogalmakról. Erre metaforákat használnak, de ahhoz, hogy az egyének megérthessék egymást akkor is, hogyha elvont dolgokról beszélnek, szükséges a képek megegyezéses alapú elfogadása. Ezek a konvencionális metaforák.

A továbbiakban azt vizsgáljuk, hogy a magyar nyelvi korpusz alapján milyen konvencionális (Bańczerovszki szerint konceptuális) metaforákat használnak a magyarul beszélők az idő fogalmának kifejezésére, az időfogalom használatára.

Az 'idő' vezérjelentése a szótári definíciók alapján kettős: 1. folyamat, történés és 2. az idő szegmentálása, mérése, jelölése. Sok származéka és összetétele van, mint például: 'idejekorán', 'idejétmúlt', 'múlik az idő', 'valaminek az ideje', 'időben', 'időre', 'eljött az ideje', 'benne van az időben', 'időbeosztás', 'időegység', 'időérzék', 'időfecsérlés', 'időhátrány', 'időhiány', 'időhúzás', 'időjárás', 'időmegtakarítás', 'időmilliomos', 'időrabló' stb.

A kérdőíves felmérés alapján az idő: sosem elég, múlékony, telik, nem pazarolható el; az emberek találták ki, de hasznos; ugyanakkor stresszforrás; az idő pénz; benne élünk; értékes tényező az ember életében; időből kevés van, kár pazarolni; soha nem áll meg, nagyon fontos a szerepe.

Az idő az érték doménben lokalizálható, és a kincs profilját hívja elő. Ez lehet anyagi és szellemi kincs is. 'Az idő pénz' metafora az egyik legismertebb képe az időnek. De az idő pénzszerűségét hangsúlyozzák az olyan szóösszetételek is, mint 'időlopás', 'időrabló', 'időmegtakarítás', 'időnyerés', 'időmilliomos', 'időpazarlás'. Az ellopható, megtakarítható vagy elpazarolható idő a pénz analógiájára kapja ezen tulajdonságait, de a milliomosság is arra utal, hogy az idő olyan értékként kezelt, ami a gazdagságot jelenti birtoklója számára. A kérdőíves anyag alapján a sosem elég, nem pazarolható el, a kevés van belőle szintén a kincsszerű, pénzszerű, anyagiasult időre vonatkoznak. Az 'eltarisznyázza az időt' szólás is az elfecsérelt, ki nem használt időre vonatkozik, bár ma már inkább nyelvjárási szövegekben, szólástárakban találkozunk vele.

Az idő élőlényként való konceptualizálása több doménben is lokalizálható. Az állat doménben a magyar nyelvi korpusz alapján gyakran madárként, de legalábbis valamilyen szárnyasként beszélnek az időről. Az 'elszállt, elröpült az idő', 'az idő szárnyán', de közvetve a 'röpke óra', 'röpke pillanat', 'elszállt a nyár' olyan szószerkezetek, ahol madár képében jelenik meg az idő.

A Kárpát-medencei Magyar Nyelvi Korpusz, a kérdőíves anyag és a világhálón gyűjtött szövegek alapján megjelenik az idő mint szörnyeteg profilja. 'Az idő vasfoga', a 'megette az idő', 'az idő állandó szorítása', 'az épületet is megcsapta az idő', 'pusztító idő' olyan szókapcsolatok, amelyek félelmet keltenek az emberben, és az időt valami szörnyű fenevadként mutatják be. Nem tudjuk pontosan, mi ez a szörny, hogy néz ki, de fogaival képes megenni, megrágni nagy dolgokat, mancsával csapkodni és szorítani is tud, ereje pusztító jellegű.

A magyar közmondások alapján a vizsgált lexémát a személy doménjében is lokalizálhatjuk. Az idő jó/rossz anyaként való konceptualizálása jelenik meg 'Az idő néha anya, néha mostoha' közmondásban, de 'Az idő mindent meggyógyít' mondásunk is tartozhat ebbe a profilba. A jótékony idő képzete gyakran jelenik meg a mindennapi nyelvhasználat területén is: az 'idővel másképp látod', 'aludj rá egyet', 'idővel minden megoldódik' olyan szerkezetek, amelyek arra utalnak, hogy a beszélők tapasztalata és elképzelése alapján az időnek olyan mágikus ereje van, amivel gyógyítani képes, a problémákat megoldani vagy legalábbis enyhíteni. Ugyanakkor az anyaként felfogott időképpel párhuzamosan él a magyar közmondásokban a gyógyítóként konceptualizált idő is: 'Legjobb orvos az idő', 'Az idő mindent meggyógyít'.

'Az idő mindennek mestere', 'Az egyik idő a másiknak mestere' közmondásokban a férfi-munkásként megjelenített időképet találjuk. Ebben a profilban az idő olyan képességgel rendelkezik, amely a rosszat jóvá tudja tenni, képes megváltoztatni a dolgok kimenetelét. 'Az idő mindent kiderít' mondásunkban is ez a tulajdonsága jelenik meg a vizsgált fogalomnak.

Az idő térként való fölfogására utalnak 'az én időmben', 'időben megtenni valamit', 'benne van az időben', 'időben élünk', 'időbeli', 'idő előtt' szerkezetek. A helyszerű időfelfogás a tér felosztásának analógiájára használatos, és univerzális jellegű. A magyar nyelvben a helyhatározói ragokat használjuk általában a különböző időegységek kifejezésében, mondattá fűzésében ('szerdán', 'januárban', 'délben', 'évben').

A szubsztanciaként konceptualizált idő is gyakran megjelenik a magyar nyelvi anyag alapján: 'időt érez', 'kér egy kis időt', 'húzza az időt', 'az idő rövidsége miatt', 'elodázza az időt'. A beszélő valami olyan anyagként képzeli el, ami tágítható, érezhető és nemcsak érzékelhető, míg 'Az idő folyton foly, míg meg nem eszi a moly' közmondásban ehető valamiként jelenik meg.

Az idő leggyakrabban emlegetett jellemzője a mulandóság. Viszonylag sok közmondás foglalkozik evvel a jelenséggel: 'Telik az idő, múlik az esztendő', 'Az eltöltött idő soha vissza nem jő', 'Az idő jár, senki sem vár'. A népi bölcsességek arra figyelmeztetnek, hogy a különböző közösségek gondolkodásmódja alapján mindennek megvan a

maga ideje, jól meghatározott egységekre osztható fel az élet, és ezeknek az egységeknek megvannak a teljesítendő feladatai.

A szótári anyag alapján több összetett szó és kollokáció is utal a mulandóság és feladat kapcsolatára: 'idejekorán', 'idejétmúlt', 'múlik az idő', 'valaminek az ideje', 'időben', 'eljött az ideje', 'időbeosztás'. Az idő és a tetteink, döntéseink viszonya szorosan összefügg egymással. A fentiek azt példázzák, hogy a beszélők számára a vizsgált fogalom szegmentálható, hogy egy-egy időintervallumnak megfeleltethető elvárások léteznek. A feloszthatóság idő így ellenőrizhetővé válik, vagy legalábbis ennek a képzetét kelti.

*Az 'idő'–'timp' fogalmának központi jelentései univerzális jelleggel nagyjából ugyanazokat a doméneket és profilokat hívják elő az elemzés alapján. Közös a két nyelvi anyagban az érték doménben lokalizált pénz profilú időkép, az állat doménben a madár aspektusa, de ez a román nyelvi korpuszban gyengébben van jelen, mint a magyarban. Szintén egyezik a személy tartományának megléte, és ebben a gyógyító idő képe, a szubsztanciaként értelmezettség és a helyként elképzelt idő. Különbözik a két korpusz alapján az állat tartományában megjelenő magyar időszörny, ennek hasonló párját a románban a személy doménben találjuk, ahol a gyilkos idő metaforája él. Ugyancsak az állat doménben jelenik meg a kis állat képe a román nyelvi anyag alapján, amelyik az ember kezéből képes megszökni.*

Az idő több metaforikus képet is előhív a magyarul beszélők mentális lexikonából. A korpusz alapján kiderül, hogy nem vagy csak nehezen lehet megragadni az idő jellegét, nehéz a köztudatban beszélni róla. Ezért is alkotunk olyan képeket, amelyek segítenek megérteni az idő jellegét, lényegét, eligazítanak a világ észlelésében, és irányítják az időről, környezetről, univerzumról való tudásunkat.

A 'timp' (= idő) fogalma a román értelmező szótárak alapján két vezérjelentést kódol: méret, mérték (1) és kiterjedés (2). A román nyelvű kérdőívek alapján különböző tevékenységek megvalósítására szánt időegységek sorozata, isteni ajándék, isteni csoda, amit jól kell tudni felhasználni, a születés és meghalás közti élet, emberi találmány, az objektív valóságban nem létezik, csak szubjektív jellegű, az élet mértékegysége, a fejlődés időszaka.

A köznapi ember nyelvhasználatában a 'timp' (= idő) lexéma gyakran felcserélődik a 'vreme' (= időjárás) lexémával, mely eredeti jelentésében az időjárásra vonatkozik. A román közmondásokban viszont a 'timp'–'vreme' lexémák különböző alakjait találjuk idő jelentésben.

A román nyelvi korpusz alapján – bár kevés szövegben – a 'timp' az állat doménben lokalizálható, és a madár, majd kicsi állat profilját hívja elő: a 'zboară timpul' (= elszáll az idő), 'Vremea are aripi ascunse, de aceea nu o vedem când trece' (= Az időnek rejtett szárnya van, ezért nem látjuk, amikor elszáll, elmúlik), 'Vremea scapă prin crăpătură când n-o strângi bine în mână' (= Az idő megszökik a résen, ha nem szorítod eléggé a kezedben). A kézzel fogható idő képzete a román emberben is a kontroll igényének egyik kifejezője: az ellenőrizhető és kézben tartható idő biztonságot nyújt, és lehetővé teszi a világ dolgaiban való biztonságosabb, világosabb eligazodást.

A személy doménjében változatos képet kapunk. A román közmondásokban megjelenik a tanítóként értelmezett idő: 'Vremea al tuturor dascăl şi învăţător este' (= Az idő

mindenek tanítója). ’Timpul este ca un profesor care din păcate îşi ucide elevii’ (= Az idő olyan tanár, aki sajnos megöli tanítványait). De az internetes szövegek között is előfordulnak olyan kifejezések, amelyekben az idő megtanít valamit az embernek: ’timpul te v-a învăţa ce să faci’ (= az idő majd megtanít, mit tegyél), ’timpul ne învaţă să...’ (= az idő megtanít minket, hogy...).

A nőként megjelenített idő a folytonosságra utal: ’Vreme pe vreme a născut’ (= Az idő időt szül). A szülés révén megvalósuló körforgásra utalunk, ami a megújuló és ciklikus idő konceptualizálására vonatkozik. A gyógyító képzete a román nyelvi anyagban is megjelenik a ’Timpul vindecă orice rană’ (= Az idő mindenféle sebet begyógyít), ’Vremea îndreaptă toate’ (= Az idő mindent rendbe hoz) népi bölcsességekben.

Az is gyakori a közmondásokban, hogy olyan személyként aktualizálódik az idő, aki pozitív hatással van a dolgok alakulására. Ezek a képek szintén a gyógyító profiljához tartoznak, de nem a beteg–orvos analógiájára épülnek, hanem a problémákat felderítő, megfejtő ember tudására: ’Timpul descoperă toate’ (= Az idő mindent felfedez). ’Vremea descoperă toate şi pe hoţ pe faţă scoate’ (= Az idő mindent kiderít, és a tolvajt felfedi). A mindennapi nyelvhasználatban a ’cu timpul’ (= idővel) kifejezés szintén az időnek ezt a különleges képességét hangsúlyozza.

Az időember még olyan személy is, aki sohasem késik, mindig pontos: ’Tu poţi să întârzii, dar Timpul nu va întârzia’ (= Te késhetsz, de az Idő nem fog késni).

Az időnek van negatív aspektusa is, erre főleg a ’timpul ne sufocă’ (= megfojt az idő) kifejezés utal, viszont a népi szövegekben ez a kép még drasztikusabban jelenik meg: ’Timpul este ca un profesor care din păcate îşi ucide elevii’ (= Az idő olyan tanár, aki sajnos megöli tanítványait). Ebben a népi bölcsességben a tanító mint pozitív egység és a gyilkolás mint negatív egység egyszerre jelöli az idő kettősségét.

A román nyelvi korpuszban a szubsztanciaként konceptualizált idő is jelen van. A kérdőívek alapján a köztudatban az idő olyan anyag, ami ajándékként jelenik meg, fel kell és lehet használni. A kifejezésekben az ’a pierde timpul’ (= elveszíteni az időt), ’a fi timpul cuiva’ (= valakinek az ideje), ’trage de timp’ (= húzza az időt), ’timpul e scurt/lung’ (= az idő rövid/hosszú) szókapcsolatok utalnak arra, hogy a beszélők szerint az idő valami olyasmi, ami elveszíthető, birtokolható, alakítható és mérete van. Úgy viselkedik, mint egy konkrét tárgy. Az elveszíthető idő és a megváltoztathatatlan idő képzete a közmondásokban is jelen van: ’Timpul pierdut nu se mai întoarce’ (= Az elvesztett idő már nem tér vissza). ’Nu timpul ţi se potriveşte ţie, ci tu potriveşte-te timpului’ (= Nem az idő alkalmazkodik hozzád, hanem te az időhöz).

A szubsztanciaként és értékként egyszerre értelmezett idő profilja a pénz. A közhelyszerű mondás a kérdőíves felmérésben, a világhálón gyűjtött szövegekben és a közmondások között is megtalálható. A kontextusokból, ahol előfordul ’az idő pénz’ metafora, arra lehet következtetni, hogy az idő nem valamilyen anyagi kincsként jelenik meg, hanem áruként. A másnak eladott idő egysége a munka, a tudás. A pénzzé degradálható idő ugyanakkor valami értékesebb idő(töltés)től vonja meg az embert.

A vizsgált korpusz alapján ez a kép az üzleti élettel, reklámokkal kapcsolatos szövegekben fordul elő, és nem a vallási, esetleg szabadidővel, családdal, barátokkal kapcsolatos szövegekben.

A román nyelvi anyagban is van utalás arra, hogy az időt valamilyen térként konceptualizálják. A kifejezésekben gyakran az időre történő utalást csak a helyhatározó grammatikai kategóriáival tudjuk megvalósítani a román nyelvben is: ’din timp’ (= időben), ’din timp în timp’ (= időről időre), ’între timp’ (= időközben), ’în aceleaşi timp’ (= ugyanabban az időben), ’în tot timpul’ (= minden/egész időben), ’la timpul lui’ (= idejében). Ugyancsak ezeket a helyhatározói prepozíciókat használják a román nyelvben az idő tagolására: ’în ianuarie’ (= januárban), ’din toamnă’ (= ősztől), ’la vară’ (= nyáron) is.

## Következtetés

Az 'idő'–'timp' fogalmának központi jelentései univerzális jelleggel nagyjából ugyanazokat a doméneket és profilokat hívják elő az elemzés alapján. Közös a két nyelvi anyagban az érték doménben lokalizált pénz profilú időkép, az állat doménben a madár aspektusa, de ez a román nyelvi korpuszban gyengébben van jelen, mint a magyarban. Szintén egyezik a személy tartományának megléte, és ebben a gyógyító idő képe, a szubsztanciaként értelmezettség és a helyként elképzelt idő.

Különbözik a két korpusz alapján az állat tartományában megjelenő magyar időszörny, ennek hasonló párját a románban a személy doménben találjuk, ahol a gyilkos idő metaforája él. Ugyancsak az állat doménben jelenik meg a kis állat képe a román nyelvi anyag alapján, amelyik az ember kezéből képes megszökni.

A személy doménjében a nő profilja előhívható ugyan mindkét nyelvben, de a magyarban az anya képe dominál, a románban pedig a szülő nőé. A magyar korpuszból következtethetünk a munkás profilra is, valamint előtérbe kerül a mulandóság és feladat kapcsolata, ami arra utal, hogy a szegmentált időegységekhez különböző feladatosított cselekvéssorozatok társulnak.

Az elemzés azt mutatja, hogy mindkét közösség megpróbálja egyrészt magyarázni az időt, másrészt uralni azt, mert ezáltal jobban boldogul a világban. Ez a tendencia is univerzális jellegű, és főleg az európai ember gondolkodásmódjára jellemző, így alakul át az archaikus ember ciklikus időfelfogása a napjainkban élők lineáris időszemléletévé. Az elveszíthető idő képzete erősebben jelentkezett a Kárpát-medencei Magyar Nyelvi Korpusz, a kérdőíves anyag és az internetes szövegekben. A közmondásokban erőteljesebben érződik a régi felfogás, miszerint az idő mellettünk dolgozik és nem ellenünk.

## Irodalom


Bańczerovszki, J. (2008): *A világ nyelvi képe*. Tinta Könyvkiadó, Budapest. 71–145.

Boroditsky, L. (1999): *Metaphoric Structuring: Understanding Time through Spatial Metaphors.* Stanford University, Stanford.

Boroditsky, L. (2001): Does Language Shape Thought? Mandarin and English speakers conceptions of time. *Cognitive Psychology*, **43**. 1. 1–22.

Caroll, J. B. (1964): *Language, Thought, and Reality.* Selected Writings of Benjamin Lee Whorf. M.I.T. Press, Cambridge.

*Dicţionar al limbii române contemporane.* (1986) Editura Ştiinţifică şi Enciclopedică, Bucureşti.

*Dicţionar explicativ al limbii române.* (2008). http://dexonline.ro

*Értelmező szótár.* (2007) Tinta Kiadó, Budapest.

Karácsony Sándor (1938): *Magyar nyelvtan társaslélektani alapon*. Exodus Kiadás, Budapest. 172.

Karácsony Sándor (1985): *A magyar észjárás.* Magvető Könyvkiadó, Budapest. 290–310.

*Kárpát-medencei Magyar Nyelvi Korpusz* (é. n.) http://corpus.nytud.hu/mnsz/

*Magyar értelmező kéziszótár.* (2002) Akadémiai Kiadó, Budapest.

*Magyar–román szótár.* (1961) Editura Ştiinţifică, Bucureşti.

*Magyar–román szótár.* (2002) Akadémiai Kiadó, Budapest.

Murvai Olga (2001): *Román–magyar kifejezések kéziszótára.* Sprinter Publisher, Kaposvár.

Pann, A. (1982): *Povestea vorbii.* Editura Minerva, Bucureşti.

*Román–magyar szótár*. (2002) Akadémiai Kiadó, Budapest.

Vöő István (1984): *Dicţionar de proverbe maghiar–român*. Editura Ştinţiifică şi Enciclopedică, Bucureşti.

Wierzbicka, A. (1997): *Understanding Cultures through Their Key Word.* Oxford University Press, New York. 11–12.

***Bíró Enikő***

Babeş-Bolyai Tudományegyetem, Hungarológiai
Tudományok Doktori Iskola

# Nyelvtanulási stratégiák három nyelv határán

*„Egy ideális világban a kétnyelvűek extra agyi kapacitással rendelkeznek, hogy elsajátítsanak egy harmadik nyelvet, társadalmi feltételekkel, hogy ezt megvalósítsák és személyes motivációkkal, hogy ezt elérjék, habár a valóságban, természetesen, ezek a feltételek nem teljesülnek mindig."*

*(Michael Grenfell)*

*A nyelvek, kultúrák között húzódó határok átlépésére, amennyiben csökkenteni kívánjuk a határátlépés kockázatát és hangsúlyozni ígéretét, valamiféle stratégiákat kell ellesnünk, ki- vagy megtalálnunk. A módszertani, nyelvpedagógiai és pszicholingvisztikai határok átlépésével szeretné e dolgozat felfedezni a nyelvtanulási stratégiák mögött húzódó legfontosabb tényezőket, amelyek az anyanyelv és a második nyelv bevonásával egy harmadik, idegen nyelv elsajátítására vonatkoznak. (1)*

A dolgozat első részében bemutatom a már leírt nyelvtanulási stratégiák eszköztárát a nemzetközi szakirodalom legfontosabb eredményeire támaszkodva. A dolgozat további részében folyamatos határátlépésekkel a kétnyelvű, pontosabban a domináns kétnyelvű stratégia választásának megközelítésére törekszem. A dolgozat felvázolja azokat a tényezőket, amelyek szerepet játszanak a nyelvtanulási stratégiák kiválasztásában, bizonyítva a nyelvtanuló egynyelvű, kétnyelvű, avagy többnyelvű mivoltának befolyását egy többtényezős társadalmi, kulturális és nyelvi helyzetben.

## A nyelvtanulási stratégiák történeti megközelítése

Stratégiák mindig is voltak és lesznek, amelyeket a nyelvtanulók több-kevesebb sikerrel igyekeztek és igyekeznek követni. A nyelvtanítás története során a tanulóközpontú oktatás irányította igazából a figyelmet a nyelvtanulási stratégiákra. Megközelítésem célja nem az, hogy piedesztálra emeljem a stratégiákat. Tagadhatatlan, hogy vannak sikeres stratégiák, amelyeket egyes nyelvtanulók ügyesen alkalmaznak. Ők a jó nyelvtanulók. Azonban akadnak olyan nyelvtanulók is, akik a pozitív, sikeresnek mondott nyelvtanulási stratégiák birtokában sem tudnak jelentős előrehaladást felmutatni. Ők a rossz nyelvtanulók. Ez bizonyítja, hogy a stratégiákon túl nagyon sok és összetett tényező befolyásolja a nyelvelsajátítás kimenetét. A kutatók többféleképpen igyekeztek leírni a stratégiákat, osztályozásukat nem is lehet a teljesség igényével felsorolni. A stratégiák osztályozásában és leírásában ezért egyik legmeghatározóbb egyéniségű szerző, Rebecca Oxford (1990) munkájára támaszkodok. A stratégiák jól leírható elemei a nyelvoktatásnak, ezért kutatásuk is látványos eredményekkel kecsegtet, kvantitatív és kvalitatív módszerekkel egyaránt. Egy kutatási terület azonban akkor érdekes, ha nem hagyja magát oly

könnyen bejárni, és hiába minden földmérő felszerelés, a táj változik, az individuumok folyamatos mozgásban, átalakulásban vannak, így újabb és újabb ötleteket, gondolatokat vethetünk a kutatás talajába. Mai értelmezésben a stratégia terv, lépés, tudatos cselekvés, amely egy adott cél elérésére irányul. Ezt a stratégiakoncepciót leljük fel a nyelvpedagógia, a módszertan eszköztárában. A nyelvpedagógiában a 'nyelvtanulási stratégia', illetve a 'nyelvtanulói stratégia' kifejezései egyaránt használatosak. Cohen (1998) szerint el kell különíteni a nyelvtanulási stratégiákat a nyelvhasználati stratégiáktól, egységesebb terminusként a 'nyelvtanulói stratégia' kifejezést ajánlja, pontosabban 'második nyelvet tanuló nyelvtanulói stratégiának' nevezve őket. *(2)* A nyelvtanulói stratégiák megnevezés azonban szűkíti a fogalomkört, mivel a stratégiák megismerése és alkalmazása nem csupán a nyelvtanuló egyedi viselkedésmódjaihoz köthető, hanem egyéb, külső tényezői is vannak a stratégiaválasztásnak. A továbbiakban Oxford (1990, 8. o.) terminológiáját követem, aki egyértelműen 'nyelvtanulási stratégiák' *(3)* néven illeti őket.

A stratégiák segítik a nyelvtanulót, hogy az új információk elsajátíthatók, tárolhatók, előhívhatók és használhatók legyenek. A nyelvtanulók számára mindig is az operacionalizálhatóság volt és lesz a legfontosabb, vagyis az, hogy rendelkezzen az adott nyelvi helyzetben alkalmazható stratégiák listájával. El kell fogadnunk, hogy egy idegen nyelv elsajátítása nem csupán a szókincs és nyelvtani szabályok gyűjteménye. A kommunikatív nyelvoktatás megjelenésével a hangsúly a kompetenciák fejlesztésére tevődött át. A stratégiai kompetencia vizsgálatával kezdődően a nyelvtanulási stratégiák kutatása már több évtizedes múltra tekint vissza. A nyelvtanulási stratégiák meghatározására tett kísérletek igen sokfélék, de több pontban is egyetértenek a szerzők. Először is elfogadják, hogy a stratégiák csupán a nyelvelsajátítási folyamat egyes szakaszaiban, lépéseiben nyújtanak segítséget, nem kínálhatnak egy átfogó, általános megoldást a nyelvelsajátítás egészére nézve. A szerzők hangsúlyozzák a tudatosság szerepét, mivel egyes stratégiák használatát tudatosan ki lehet aknázni, míg más stratégiák sohasem tudatosulnak a nyelvelsajátítás folyamán. Egyetértenek abban is, hogy a stratégiák probléma- és célorientáltak, használatuk során az információk feldolgozása, tárolása, előhívása, felhasználása megtörténik. Összefüggésbe hozhatóak a nyelvtanulási stílussal, nyelvtanulói viselkedéssel, mivel a stratégiák személyre szabhatóak és alakíthatóak. A stratégiák, minden kétséget kizáróan, hozzásegítik a nyelvtanulót a nyelvelsajátításhoz. A nyelvtanulók problémamegoldásra kényszerülnek egy új kommunikációs helyzetben. Érdekük, hogy ráleljenek a leggyorsabb és legcélravezetőbb megoldásokra, így a nyelvtanulási stratégiák használata elkerülhetetlen számukra. Oxford (1992/1993) átfogó meghatározása szerint a stratégiák „olyan specifikus tevékenységek, viselkedések, lépések vagy technikák, melyeket a nyelvtanulók (gyakran szándékosan) idegen nyelvi képességeik fejlesztésére alkalmaznak. E stratégiák elősegíthetik az új nyelv elsajátítását, a vele kapcsolatos információk tárolását, előhívását vagy használatát. A stratégiák annak a tudatos részvételnek az eszközei, melyek a kommunikatív képesség kialakításához nélkülözhetetlenek".

A nyelvtanítás története folyamán különböző módon igyekezett kihasználni a nyelvtanulási stratégiákat: épített a memóriára (nyelvtani-fordítói módszer), a kognitív háttérre (kognitív módszer, kommunikatív módszer), a kompenzációs készségekre (tanácskoztató módszer), az affektív tényezőkre (szuggesztopédia, kommunikatív módszer), társas tényezőkre (tanácskoztató módszer, kommunikatív módszer, direkt módszer), valamint metakognitív tényezőkre is (cselekedtető módszer, kommunikatív módszer). Mivel minden módszer sajátosan határozta meg azokat az elemeket, amelyek a fejlesztés középpontjába kerültek, nem fektettek minden tényezőre egyforma hangsúlyt. E módszerek fejlődéstörténete során a tanításról illetve a tanárról a hangsúly áttevődött a tanulóra és a tanulásra, és ez döntő lépést jelentett a stratégiák fontosságának kihangsúlyozásában. A stratégiákra irányuló kutatások az 1960-as években kezdődtek, amikor a behaviorizmust a kognitív irányzatok váltották fel a nyelvtanítás történetében. A nyelvtanuló információk

feldolgozójává válik, a nyelvtanulás a tudás megszerzésének eszközévé válik a kognitív irányzat szerint. Weinstein kiemeli, hogy „már korábbi tanulmányok megkísérelték bizonyítani, hogy milyen szerepet játszhat a nyelvtanuló, hogy segítse a tanulás és a felidézés folyamatát" (*Mayer és Weinstein*, 1986, 292. o.). Az oktatás gyakorlatában a passzív nyelvtanulót felváltja az aktív nyelvtanuló, aki tevékenyen szerepet vállal a tudás feldolgozásában. Ezért Oxford (1992/1993, 9. o.) szerint a stratégiákra az jellemző, hogy biztosítják a nyelvtanulók önállóságát, kitágítják a tanár szerepkörét, taníthatóak, problémaorientáltak, rugalmasak és számos tényező befolyásolja használatukat. Mivel a stratégiák választását és használatát befolyásoló tényezők sokrétűek lehetnek, ezek megközelítése izgalmas kutatást ígér.

## A stratégiák osztályozása

Sok nehézséget jelent a nyelvtanulási stratégiák leírása elsősorban a nyelvtanulási stratégiákat övező ellentmondások miatt. Az osztályozásuk iránti törekvések mindenekelőtt a stratégiák kutatását segítik. A háttér a maga kulturális és oktatási értékrendszerével, valamint a nyelvtanulók egyéni céljaival közösen határozza meg azokat a feladatokat, amelyek megoldására a nyelvtanulók vállalkoznak, és azokat a stratégiákat, amelyek e feladatok kivitelezésére így alkalmassá válnak. Ezért lehetséges, hogy a nyelvtanulási stratégiák különbözőképpen értékelhetőek eltérő helyzetekben. Egy vegyes, többnyelvű csoportban a szociális, kompenzációs vagy affektív tanulási stratégiák sokat segíthetnek az interperszonális kommunikáció során, véli Cummins (2000). Másrészt egy nyelvvizsgahelyzetben, ahol a szókincs és nyelvtani szabályok ismerete elengedhetetlen, nagyobb szükség lesz a memóriastratégiákra.

Különböző szempontok alapján több kategóriába tömörítették a nyelvtanulási stratégiákat. Először különválasztották azokat, melyek direkt hatással vannak a nyelvtanulásra (ilyen például a memóriastratégiák szókincsbővítésre) azoktól, melyek indirekt hatással vannak a nyelvtanulásra (például egy feladattípus megoldásának megtervezése és kivitelezése). A nyelvtanulási stratégiákat hét nagy csoportba szokás sorolni: kognitív, metakognitív, mnemotechnikai vagy memóriával kapcsolatos stratégiák, kompenzációs, affektív és motivációs stratégiák. Oxford (1990) az első hat kategóriát említi modelljében. A nyelvtanulási stratégiák taxonómiái több területen eltérnek egymástól, de leglényegesebb vonásaik egybeesnek. A kutatások eredményeit összegezve hat idegennyelvtanulási stratégia különíthető el: kognitív, metakognitív, memória, kompenzációs, affektív, szociális stratégiák. Oxford 1990-ben tette közzé felosztását, amelyben integrálja a feltárt stratégiákat, megkülönböztetve indirekt és direkt stratégiákat. Az indirekt stratégiák közé sorolja a metakognitív, affektív és társas (social) stratégiákat, amelyek a nyelvtanulás folyamatát kísérik és támogatják. Ezzel szemben a direkt stratégiákat a célnyelv mentális feldolgozására használják a nyelvtanulók: ide tartoznak a memória-, kognitív és kompenzációs stratégiák. A memóriastratégiák az információ megőrzését hivatottak szolgálni. A kognitív stratégiák a belső mentális modellek megalkotását, valamint a célnyelvi üzenetek befogadását és megalkotását segítik. A kompenzációs stratégiák bármely tudásbeli hiány kiküszöbölését és áthidalását oldják meg. Az indirekt stratégiák közül a metakognitív stratégiák segítik a nyelvtanulót, hogy megtervezze, rendezze, értékelje saját tanulási folyamatát. Az affektív stratégiák támogatják a nyelvtanulót, hogy a nyelvtanulás iránti saját érzéseit, motivációit és attitűdjét szabályozza. Végül a szociális stratégiák a másokkal való együttműködést támogatják, többnyire diskurzushelyzetben.

*1. táblázat. Oxford nyelvtanulásistratégia-kategóriáinak leírása*

| *Közvetlen (direkt) stratégiák* | *Amire szolgálnak* | *Gyakorlati megjelenésük* |
|---|---|---|
| Memória | Információ tárolására | Mentális kapcsolatokat alakítanak ki |
| | | Képekhez, hangokhoz rögzítik az információt |
| | | A feladat alapos áttekintésére késztetnek |
| | | Cselekvésekhez kötik az információt |
| Kognitív | Tanulásnak értelmet adó mentális folyamatok | Az elsajátított információ gyakorlására késztetnek |
| | | Segítenek az üzenetek fogadásában és küldésében |
| | | Elemzésre és érvelésre ösztönöznek |
| | | A nyelvi anyag (bemeneti és kimeneti) strukturálását teszik lehetővé |
| Kompenzációs | Tudásbeli hiányosságok áthidalására a sikeres kommunikáció érdekében | Ún. „kitalálás”-t teszik lehetővé |
| | | Segítenek a tudásbeli hiányosságokon való felülkerekedésben |
| Közvetett (indirekt) stratégiák | Amire szolgálnak | Gyakorlati megjelenésük |
| Metakognitív | Szabályozzák a nyelvtanulás folyamatát | Segítenek koncentrálni a tanulási tevékenységre |
| | | Megszervezik a tanulási folyamatot |
| | | A tanulási folyamat belső értékelését teszik lehetővé |
| Affektív | Emocionális igényeket elégítenek ki | Csökkentik a szorongást |
| | | A nyelvtanuló önmaga bátorítására szolgálnak |
| Szociális | Intenzívebb, együttműködőbb nyelvi interakciót eredményeznek | Kérdésfeltevésekre ösztönöznek |
| | | Másokkal való együttműködést segítik |
| | | Együttérzés képességének gyakorlását segítik |

## Stratégiaválasztást befolyásoló tényezők

A stratégiaválasztást, ahogy Rubin (1975) rámutat, befolyásolja a feladat, a nyelvtanuló életkora, a kontextus, a tanulói stílus és a kulturális különbség. Bialystok (1979) nyelvtanulóhoz és környezethez kapcsolódó tényezőket említ. Előbbiekhez tartoznak a nyelvtanulási képesség, attitűd, motiváció és személyiségtényezők, utóbbiakhoz a nyelvtanulás időtartamát, illetve a tanítási módszert sorolja. Oxford és Ehrman (1993) pontosítják a listát: képesség, motiváció, szorongás, önértékelés, kétértelműség tolerálása, kockázatvállalás, nyelvtanulási stílus, kor, nem. Ehhez hozzá kell még tenni a kulturális hátteret, az előzetes nyelvi tapasztalatokat, a nyelvtanulási célokat. Az újabban sokat emlegetett metanyelvi tudatosságról *(4)* is bebizonyosodott, hogy fontos szerepet játszik

a nyelvtanulási stratégiák kiválasztásában. A metanyelvi tudatosságnak Kassai (2001, 304. o.) szerint „...nincs egyértelmű meghatározása. Egyesek magával a nyelvi képességgel azonosítják, az egyénnek azzal a képességével, hogy a nyelvvel műveleteket tud végezni. Mások a nyelvről való gondolkodást, a nyelvről való beszélést értik rajta. Mi ezt az értelmet fogadjuk el." Göncz (2003, 6. o.) viszont úgy véli, a metanyelvi tudatosság „lehetővé teszi, hogy a nyelvet ne csak közlések megértésére és megtételére használjuk, hanem maga a nyelvi rendszer (annak szerkezete és működési szabályai) képezze a gondolkodás tárgyát", vagyis a nyelv mibenlétéről és funkciójáról való gondolkodást és az arra való reflektálás képességét jelenti. A stratégiaválasztást befolyásoló tényezőket így három nagy csoportba sorolhatjuk. Egyrészt a nyelvtanulóhoz kapcsolódó tényezők, mint a nyelvtanulási képesség, az attitűd, szorongás, motiváció, egyéb személyiségtényezők (életkor, tanulói stílus stb.), a kulturális különbség, valamint előzetes nyelvi tapasztalatok. Másrészt a környezethez kapcsolódó tényezők közé kell sorolni a feladat és a kontextus milyenségét. Végül a metanyelvi tudatosságot különíthetjük el.

A stratégiaválasztást egy további nyelv elsajátítása során más tényezők, másként befolyásolják és a háromnyelvűség és többnyelvűség-kutatások fontosnak tartják azoknak a tényezőknek a meghatározását, amelyek megkülönböztetik a harmadik nyelv elsajátítását és a többnyelvűséget a második nyelv elsajátításától és a kétnyelvűségtől. A kutatások három aspektusra figyeltek fel a további nyelvek elsajátításának folyamatában: az elsajátítás stádiumai és útvonala ('route'), üteme ('rate') és az elért tudás szintje ('final attainment'). Az elsajatítás stádiumai nem függnek a belső, illetve külső hatásoktól, mint például életkor, elsajátítás kontextusa, az elsajátítandó nyelv tipológiai helyzete. Az elsajátítás üteme és az elért tudás szintje már számtalan más tényező által is behatárolt. A kétnyelvűek valószínűleg attól jobb nyelvtanulók, hogy gyorsabban sajátítanak el egy harmadik nyelvet, és magasabb szinten rögzítik azt, mint az egynyelvűek. Továbbá feltételezhető, hogy azonos elsajátítási útvonalat, stádiumokat fognak bejárni mind az egynyelvűek, mind a kétnyelvűek. Bialystok (1991) kimutatta, hogy mindkét nyelvet folyékonyan beszélő kétnyelvűek a nyelvi folyamatok kognitív kontrollja tekintetében felülmúlják az egynyelvűeket. Jessner (1999) pontosít és két előnyre hívja föl a figyelmet. Egyrészt a metanyelvi tudatosság a harmadik nyelv elsajátítása során igazából akkor jelent többletet, ha mindkét nyelvet magas szinten birtokolják a kétnyelvű nyelvtanulók, másrészt, ha mindkét nyelv magas presztízsértéknek örvend az adott társadalomban. Cummins (1991) jéghegy-hasonlata szintén közismert. Rámutatott arra, hogy létezik egy közös háttértudás, amely némiképp ellentétben áll az egyes nyelveket külön-külön jellemző háttértudással. Ez a közös háttértudás nem része sem az első, sem a második nyelvnek, hanem egyfajta nyelvi tároló a kétnyelvű beszélő számára, a két nyelv kontaktusából táplálkozva, amely majd fejlett metalingvisztikai tudatosságot eredményezhet. A harmadik nyelv elsajátítása a legtöbb kétnyelvű esetében már nem a gyermeki, veleszületett nyelvelsajátító képességekre támaszkodik, hanem a tanult, szerzett nyelvelsajátítási folyamatokra. Viszont biztosak lehetünk abban, hogy az előzetes nyelvi tapasztalat szerepe kihangsúlyozódik a harmadik nyelvelsajátítás-kutatások során.

Az előzetes nyelvi, nyelvtanulási tapasztalatok tehát befolyásolják a stratégiaválasztást, ezeket sikeresen alkalmazhatja a nyelvtanuló az idegennyelvi órán. Thomas (1992), Mißler (2000) német nyelvi környezetben megnövekedett számú stratégiahasználatot tapasztalt többnyelvű nyelvtanulók esetében. Ugyanezzel találkozott Ender (2007) az innsbrucki egyetemen végzett felmérései során. Müller-Lancé (2003) fejlettebb lexikális kompetenciára vezeti vissza a stratégiahasználat változatosságát, míg Kemp (2007) úgy találta, hogy a többnyelvűek gyorsabban sajátítják el egy újabb idegen nyelv nyelvtanát, mint egynyelvű tanulótársaik. A kompenzációs stratégiák esetében, úgy tűnik, meghatározó a második nyelv tipológiai elhelyezkedése az anyanyelvhez és a harmadik nyelvhez viszonyítva.

A második nyelv könnyebben aktiválódik a harmadik nyelv elsajátítása során, amire Hammarberg (2001) két magyarázattal szolgál. Egyrészt egy másfajta elsajátítási mechanizmus lehet felelős, ami szembeállítja az első nyelv elsajátításának rendszerét a második nyelv elsajátításának rendszerével, innen eredne a második nyelvi rendszer aktiválásának gyakorisága a további nyelvek esetén. Másrészt az első nyelv elhatárolása mint nem idegen nyelv a többi idegen nyelvtől és egy olyan megközelítésnek az alkalmazása, amely már egyszer alkalmazható volt a második nyelv esetében (Hammarberg, 2001, 36–37. 9.). Mindezekből a következőket szeretném kiemelni:

A nyelvek egymásra hatását meghatározza a már meglévő nyelvi rendszerek működése.

A különböző nyelvek rendszereinek több-kevesebb ismerete egyfajta nyelvi tudatosságot alakíthat ki a nyelvtanulóban. Ez a metanyelvi tudatosság a továbbiakban nyelvtanulási előnyökhöz juttathatja a kétnyelvű vagy többnyelvű nyelvtanulót.

A második nyelv elsajátításának rendszere, módja felelős a további nyelvek elsajátításáért, jól megalapozott nyelvi struktúrák pozitívan hathatnak a további nyelvek elsajátítása során.

A harmadik, negyedik stb nyelv elsajátítása tanult nyelvelsajátítási folyamatokra támaszkodik.

A nyelvi struktúrákat tetten érhetjük a stratégiák alkalmazásában is. A már elsajátított, begyakorolt stratégiák átvitele a következő nyelv elsajátításának folyamatában kulcsfontosságú szerephez juthat. Amennyiben ezeket stratégiákat feltárjuk, közelebb jutottunk a kétnyelvűek harmadik nyelv elsajátításának folyamatához, illetve hatékonyabbá tudjuk tenni azt.

A vizsgálatban részt vevő egyetemi hallgatók nem beszélik a második nyelvet felsőfokon, nyelvtanulási tapasztalataik nem biztos, hogy ideálisak és kamatoztathatóak, ezért a metanyelvi tudatosság messze kerülhet tőlük. Az ideálistól távol állnak, de a következtetések akkor is érvényesek maradnak. Emlékeznünk kell Grenfell megjegyzésére, csakis ideális világban valósulhat meg az, hogy remek értelmi képességekkel rendelkezik mindenik kétnyelvű nyelvtanuló, aki ráadásul még rendkívül motivált is, hogy a soron következő nyelvet elsajátítsa, és ehhez minden kellő eszköz és ideális körülmény adott.

## Felmérés: domináns kétnyelvűek stratégiaválasztásai

A leggyakrabban és leghatékonyabban használt mérési eszköz a kérdőív, amelynek eredményeire a jelen kutatás is leginkább támaszkodik. Ennek nagy hátránya korlátozottsága, hogy a felmérés során a nyelvtanulók bejelölhetnek olyan stratégiákat is, amelyeket amúgy nem használnának, illetve kimaradhatnak olyanok, amelyeket használnak amúgy, de nem szerepelnek a kérdőíven. A legteljesebbnek mindeddig az Oxford által kidolgozott SILL *(5)* tűnik, amely egy nyelvtanulási stratégiák mérésére kidolgozott, 'self-reporting' (önértékelő) kérdőív. Alkalmas nagyszámú, számszerűsíthető adatok megszerzésére. A SILL megbízhatósági és validitási mutatói kiválóak, jelenleg ez a leggyakrabban használt kérdőív e stratégiák felmérésére, ami azt is jelenti, hogy a különböző kutatások eredményeit össszevethetővé teszi. Mindkét változata (idegen nyelvet tanuló anyanyelvű angol beszélők és más anyanyelvű, angol tanulók számára készült két változat) alkalmas különböző etnikai háttérrel rendelkező tanulók stratégiáinak mérésére. A SILL önmegfigyelési kérdőív, melyre a tanulók válaszaikat a Likert-skála szerinti öt szám valamelyikének megjelölésével értékelik. A kérdőívek kiértékelésénél az SPSS statisztikai program korreláció és átlagelemzéseit alkalmaztam.

A felmérés a Babes-Bolyai Tudományegyetem Kihelyezett Tagozatának hallgatói körében készült, Sepsiszentgyörgyön. A hallgatók kiválasztásakor meghatározó volt, hogy domináns kétnyelvűek, magyar anyanyelvűek legyenek. Mindannyian székelyföldiek, Kovászna és Hargita megyeiek voltak. A vizsgálatban 107 hallgató vett részt, ebből

68 lány, 39 fiú, első, másod- és harmadéves közgazdász hallgatók. A felmérés során önértékelés formájában pontosították román nyelvtudásukat, kiválasztották azokat a kijelentéseket, amelyek leginkább jellemezték a román nyelvhez való viszonyulásukat, illetve bejelölték milyen gyakorisággal és hol használják fel leginkább román nyelvtudásukat. A stratégiák felmérésére készült SILL kérdőív kiegészült egy hetedig csoporttal, amely hat kijelentést tartalmazott. Ez a hat kijelentés a kompenzációs stratégiák egy továbbfejlesztett változatát fedte le. Arra voltam kíváncsi, hogy a román nyelvi tudásukat mennyire használják fel kompenzációs stratégiáik során. A dolgozatban ezért most csak a két kompenzációs stratégia-csoportra vonatkozó kijelentéseket vizsgáltam meg.

*2. táblázat. A C csoport stratégiái*

| |
|---|
| Ca. Igyekszem kitalálni a még ismeretlen angol szavak értelmét. |
| Cb. Mutogatással helyettesítem, ha nem jut eszembe a megfelelő angol szó. |
| Cc. Nem létező szavakat találok ki, hogy helyettesítsem a keresett szót. |
| Cd. Nem nézek utána minden ismeretlen angol szónak a szótárban, amikor olvasok angolul. |
| Ce. Igyekszem előre kitalálni, mit fognak nekem mondani angolul. |
| Cf. Rokonértelmű szavakat használok, amikor nem jut eszembe a keresett angol szó. |

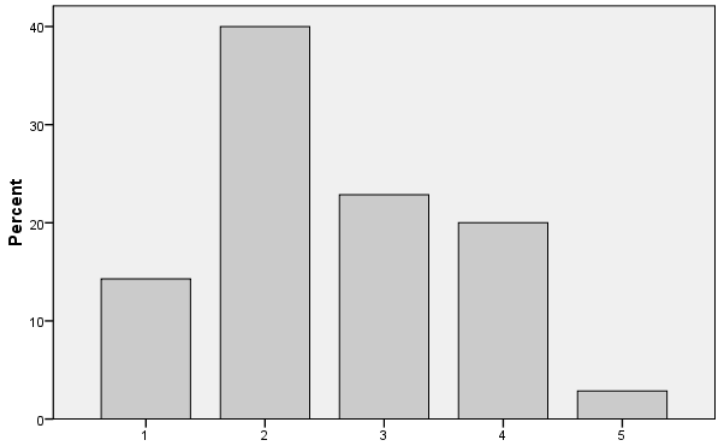
*3. táblázat. A G csoport stratégiái*

| |
|---|
| Ga. Hasonló hangzású román szavakkal helyettesítem a keresett angol szavakat. |
| Gb. Igyekszem a román nyelvtani tudásomra alapozni, amikor angolul olvasok. |
| Gc. Sokszor érzem úgy, hogy segít a román tudásom az angol nyelv tanulása során. |
| Gd. Nyelvtani vagy egyéb összefüggéseket keresek a két nyelv (román és angol) között. |
| Ge. Sokszor összehasonlítom a két nyelv (román és angol) szavait. |
| Gf. Ha nem jut eszembe a megfelelő angol szó előfordul, hogy román szavakból próbálok nem létező, de angolul hangzó szavakat kitalálni. |

A vizsgálat során a függő változót a nyelvtanulási kompenzációs stratégiái képezték. A független változókat pedig a román nyelvtudás, a román nyelv elsajátításának módjai jelentették. A dolgozat elsődleges célja, hogy értékelje a kétnyelvűség hatását a L3 nyelvtanulási stratégiáit illetően. Ennek megfelelően két hipotézist fogalmaztam meg. Az első hipotézis azon alapszik, hogy az előzetes nyelvi tapasztalat befolyásolja a következő nyelv tanulását, a román nyelvtudás szintje és a kompenzációs stratégiák használata között szignifikáns összefüggés van. Ehhez kapcsolódik a második hipotézis, amely a román nyelvtanulás kezdeteire és kompenzációs stratégiák összefüggésére épít, ezek szerint a román nyelv iskolai vagy spontán körülmények között történő oktatása-tanulása és a kompenzációs stratégiák használata között szignifikáns összefüggés van.

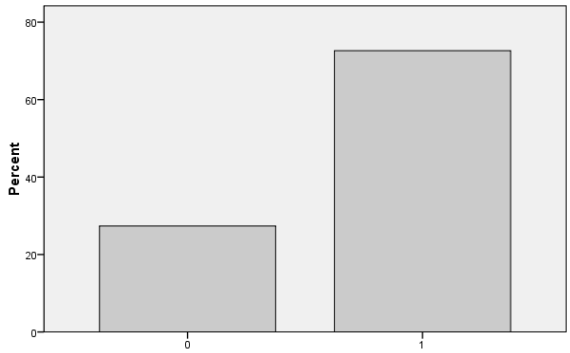
## Eredmények

A vizsgálatban részt vevő hallgatók román nyelvtudásának felmérése önértékelés formájában történt. Szubjektív értékelésként valószínűleg nem felel meg a valóságnak. Dörnyei *(6)* figyelmeztet viszont arra, hogy kétnyelvűek esetében megtörténhet, hogy nyelvi képességeiket elégségesnek ítélik a nyelvi tudás különböző szintjein, amennyiben az működőképes a adott társadalmi környezetben. Közel 40 százalékuk a „Meg tudom értetni magam kisebb hibákkal.” (2) kijelentést vélte számára jellemzőnek, míg az „Anyanyelvi szinten beszélek románul.” (5) mindössze 4 százalékukra vonatkozott




*1. ábra. A román nyelvtudás szintjei. (1 – csak értek románul, 2 – meg tudom értetni magam kisebb hibákkal, 3 – folyékonyan beszélek románul, de akcentussal, 4 – nagyon jól beszélek románul, 5 – anyanyelvi szinten beszélek románul)*

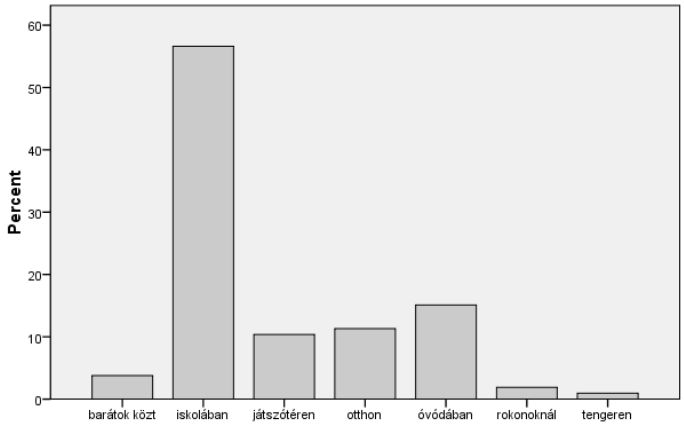
A formális/iskolai, illetve informális/spontán körülmények meghatározta nyelvtanulás azt mutatja, hogy messzemenő többség formális körülmények között kezdett el románul tanulni.




*2. ábra. A román nyelvtanulás kezdete (0 – informális, 1 – formális)*

A román nyelv tanulása javarészt az iskolában kezdődött el, ahol formális nyelvoktatásban részesültek a nyelvtanulók, ám ennek nem sok köze van a nyelvtanulási stratégiák tudatos kialakításához, hiszen a román nyelv oktatása nem úgy történik, mint egy idegen nyelv oktatása. Ugyanakkor a román nyelv használatára vonatkozóan kiderül, hogy csak annyiban környezeti nyelv, amennyiben a média közvetíti ezt, legtöbben a híradót, illetve a tévéműsorokat hallgatják románul, de nagyon ritkán használják a román nyelvet az utcán.

A vizsgált stratégiák közül tehát két csoportot emeltem ki, az egyik az eredeti SILL kérdőívben is található kompenzációs stratégiákat foglalja magába, a másik pedig ennek egy továbbfejlesztett változata, amely olyan kompenzációs stratégiákra kérdezett rá, ahol a román nyelvi tudást a hallgatók felhasználhatták. A két csoport összehasonlításából kiderül, hogy a második csoport (román nyelvtudásra alapozó kompenzációs stratégiák) stratégiáit gyakrabban alkalmazzák a nyelvtanulók. A két csoport stratégiáit vizsgálva a C csoporthoz viszonyítva a G csoport stratégiái nagyobb homogenitást mutatnak, és




*3. ábra. A román nyelvtanulás kezdete*

átlagukat tekintve nagyobb gyakorisággal használják a nyelvtanulók mint a C csoport stratégiáit. A C csoport átlaga 1.80–3.48 között van, ahol a legmagasabb átlagot a Cf („Rokonértelmű szavakat használok, amikor nem jut eszembe a keresett angol szó.") kijelentés, a legalacsonyabbat pedig a Cc („Nem létező szavakat találok ki, hogy helyettesítsem a keresett szót.") jelenti. A G csoport átlaga 2.35 – 2.97 között helyezkedik el, ahol a legmagasabb értéket a Ga („Hasonló hangzású román szavakkal helyettesítem a keresett angol szavakat.") képviseli, a legkisebbet pedig a Gf („Ha nem jut eszembe a megfelelő angol szó, előfordul, hogy román szavakból próbálok nem létező, de angolul hangzó szavakat kitalálni.").

*4. táblázat. A C csoport átlagai*

| | *N* | *Minimum* | *Maximum* | *Sum* | *Mean* | *Std. Deviation* |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Ca | 106 | 1 | 5 | 266 | 2.51 | 1.089 |
| Cb | 106 | 1 | 5 | 300 | 2.83 | 1.100 |
| Cc | 106 | 1 | 5 | 191 | 1.80 | .970 |
| Cd | 106 | 1 | 5 | 304 | 2.87 | 1.113 |
| Ce | 106 | 1 | 5 | 257 | 2.42 | 1.077 |
| Cf | 106 | 1 | 5 | 369 | 3.48 | 1.148 |
| Valid N | 106 | | | | | |

*5. táblázat. A G csoport átlagai*

| | *N* | *Minimum* | *Maximum* | *Sum* | *Mean* | *Std. Deviation* |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Ga | 102 | 1 | 5 | 303 | 2.97 | 1.308 |
| Gb | 102 | 1 | 5 | 289 | 2.83 | 1.259 |
| Gc | 102 | 1 | 5 | 286 | 2.80 | 1.227 |
| Gd | 102 | 1 | 5 | 262 | 2.57 | 1.255 |
| Ge | 102 | 1 | 5 | 256 | 2.51 | 1.217 |
| Gf | 102 | 1 | 5 | 240 | 2.35 | 1.224 |
| Valid N | 102 | | | | | |

A két kompenzációs stratégia-csoport és a román nyelvtudás összevetése Spearman korrelációs vizsgálattal megmutatja, hogy a csak angol nyelvre alapozó kompenzációs stratégiák (C) csoportjában egy stratégia esetén mutatott ki szignifikáns összefüggést a vizsgálat eredménye ($p<.05$) (Cf. „Rokonértelmű szavakat használok, amikor nem jut

eszembe a keresett angol szó.”). A román nyelvi tudásra alapozó kompenzációs stratégiák (G) esetén három bizonyította, hogy szignifikáns összefüggés van a román nyelvtudás és a felhasznált kompenzációs stratégiák gyakorisága között ($p<.05$) (Gb. „Igyekszem a román nyelvtani tudásomra alapozni, amikor angolul olvasok.”; Gc. „Sokszor érzem úgy, hogy segít a román tudásom az angol nyelv tanulása során.”; Ge. „Sokszor összehasonlítom a két nyelv [román és angol] szavait.”).

Spearman korrelációs vizsgálat segítségével összehasonlítottam a két kompenzációs stratégia-csoportot, tekintettel a román nyelv elsajátításának körülményeire. A vizsgálat azt bizonyítja, hogy a csak angol nyelvre alapozó kompenzációs stratégiák (C) esetén egy stratégia esetén mutatott ki szignifikáns összefüggést a vizsgálat eredménye ($p<.05$) (Ce. „Igyekszem előre kitalálni, mit fognak nekem mondani angolul.”). A román nyelvi tudásra alapozó kompenzációs stratégiák (G) esetén ismét három bizonyította, hogy szignifikáns összefüggés van a román nyelv elsajátításának körülményei és a felhasznált kompenzációs stratégiák gyakorisága között ($p<.05$) (Gc. „Sokszor érzem úgy, hogy segít a román tudásom az angol nyelv tanulása során.”; Ge. „Sokszor összehasonlítom a két nyelv (román és angol) szavait.”; Gf. „Ha nem jut eszembe a megfelelő angol szó előfordul, hogy román szavakból próbálok nem létező, de angolul hangzó szavakat kitalálni.”).

Az eredményeknek megfelelően nem állíthatjuk, hogy minden felmért kompenzációs stratégia esetén a megfogalmazott hipotézisek igaznak bizonyulnak, de nem is vethetők el. A két stratégia-csoport eredményei közötti eltérés viszont megerősít abban, hogy a harmadik nyelv tanulása során a nyelvtanulók mindenképpen alapoznak előzetes nyelvi tudásukra.

## Következtetések

Bár a korrelációs vizsgálatok rávilágítanak arra, hogy a román nyelvi tudásra alapozó kompenzációs stratégiák használatát befolyásolja a nyelvtanuló román nyelvi tudása, sajnos a hat kompenzációs stratégia közül csupán három, vagyis a fele mutatott szignifikáns összefüggést. Az előzetes nyelvtudás hatással van a harmadik nyelv tanulására, így stratégiahasználatra is, de a domináns kétnyelvűek esetében nem észlelhetünk igazán erős tendenciát. Ezt valószínűleg a második és a harmadik nyelv elsajátításának eltérő rendszerei is befolyásolják. A román nyelvi tudásra alapozó kompenzációs stratégiák használatát befolyásolja a nyelvtanuló román nyelvtudása. A magasabb román nyelvtudás több stratégiahasználatot is eredményez. A kétnyelvűek sajátos kompenzációs stratégiákat is kialakítanak, amelyek segítik őket a nyelvtanulás folyamatában.

## Jegyzet

*(1)* „Befektetés az emberekbe”-ösztöndíjas doktori hallgató. A tanulmány az Európai Szociális Alap társfinanszírozásával, a Humánerőforrás Fejlesztése Szektoriális Operatív Program támogatásával készült, 2007–2013, Babeş-Bolyai Tudományegyetem, Kolozsvár, Románia.

*(2)* Cohen (1998) ’second language learner strategies’ megnevezése kizárólag második nyelvelsajátítás során alkalmazott stratégiákat fed, így kizárható egy tágabb értelmezés köréből.

*(3)* Oxford ’language learning strategies’ megnevezése kellőképpen tág ahhoz, hogy nem csupán a második, de harmadik, negyedik, stb. nyelvelsajátítás esetén is működő terminus legyen.

*(4)* Metanyelvi tudatosság (’metalinguistic awareness’): rendszeres kutatása a hetvenes évektől folyik, interdiszciplináris kutatási terület tárgya.

*(5)* SILL, *Strategy Inventory of Language Learning, i. m.*

*(6)* Dörrnyei, *i.m*.

## Irodalom


Bialystok, E. (1979): The role of conscious strategies in second language proficiency. *Canadian Modern Language Review*, 35. sz. 272–294.

Bialystok, E. (1991): Metalinguistic dimensions of language proficiency. In: Bialystok, E. (szerk.): *Language Processing in Bilingual Children.* CUP, Cambridge. 113–40.

Cohen, A. (1998): *Strategies in learning and using a second language.* Addison Wesley Longman Limited, New York.

Cummins, J. (1991): Language learning and bilingualism. *Sophia Linguistica*, 29. sz. 1–194.

Cummins, J. (2000): *Language, power, and pedagogy: Bilingual children in the crossfire*. Multilingual Matters, Clevedon.

Ender, A. (2007): *Wortschatzerwerb und Strategieneinsatz bei mehrsprachigen Lernenden: Aktivierung von Wissen underfolgreiche Verknüpfung beim Lesen auf Verständnis einer Fremdsprache.* Schneider, Hohengehren.

Göncz Lajos (2003): A metanyelvi képességek fejlődése egynyelvű és kétnyelvű gyermekeknél. *Alkalmazott Nyelvtudomány*, 2. sz. 5–20.

Hammarberg, B. (2001): Roles of L1 and L2 in L3 production and acquisition. In: Cenoz, J., Hufeisen, B. és Jessner, U. (szerk.): *Cross-linguistic influence in third language acquisition: Psycholinguistic perspectives*. Multilingual Matters, Clevedon. 21–41.

Jessner, U. (1999): Metalinguistic awareness in multilinguals: Cognitive aspects of third language learning. *Language awareness*, **8**. 3–4.. sz. 201–209.

Kassai István (2001): Metanyelvi tudatosság és olvasási képesség. In: Csapó Benő (szerk.): *I. Országos Neveléstudományi Konferencia. Program: Tartalmi összefoglalók*. MTA Pedagógiai Bizottság, Budapest. 304.

Kemp, Ch. (2007): Strategic Processing in Grammar learning: Do multilinguals use more strategies? *International Journal of Multilingualism*, **4**. 4. sz. 241–261.

Mayer, R. és Weinstein, C. (1986): The teaching of learning strategies. In: Wittrock, M. C. (szerk.): *Handbook of Research on Teaching*. Macmillan, New York. 315–327.

Mißler, B. (2000): Previous experience of foreign language learning and its contribution to the development of learning strategies. In: *Dentler és mtsai* (szerk.): 7–22.

Müller-Lancé, J. (2003): *Der Wortschatz romanischer Sprachen im Tertiearspracherwerb.* Stauffenburg, Tübingen.

Oxford, R. (1990): *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know.* Newbury House, New York.

Oxford, R. (1992/1993): Language learning strategies in a nutshell: Update and ESL suggestions. *TESOL Journal*, **2**. 2. sz. 18–22.

Oxford, R. és Ehrman, M. (1993): Second language research on individual differences. In: Grabe, W. (szerk.): *Annual review of applied linguistics*. Cambridge University Press, Cambridge.

Rubin, J. (1975): What the „good language learner" can teach us. *TESOL Quarterly*, **9**. 1. sz. 41–51.

Thomas, J. (1992): Metalinguistic awareness in second- and third-language learning. In: Harris, R. (szerk.): *Cognitive processing in bilinguals.* North Holland, Amsterdam. 531–545.

*Garadnai Erika*

Miskolci Egyetem, Irodalomtudományi Doktori Iskola

# Hitvita, avagy ki is a csalárd lélek?

## *Gúnynév és szerzői szerepjáték a felső-magyarországi hitvitában*

*A felekezetileg és politikailag megosztott 17. századi Magyarországon az 1610–20-as esztendők tekinthetők a hazai hitvitázó irodalom virágkorának. Az 1650-es évek után azonban már Európában és hazánkban is egyre kevesebb egyházpolitikai és vallási tétje volt a polemikus irodalomnak, és a vitairatok száma jelentősen csökkent. Érdekes jelenség tehát, hogy a Magyar Királyság területén 1657-től kezdve ismét felélénkült a hitvitázás. Ennek hátterében elsősorban azok a politikai változások álltak, amelyek felborították azt a viszonylagos egyensúlyt, amely a század közepén a magyar katolikus és protestáns rendek között fennállt (Heltai, 2007). Erdély államiságának meggyengülése és az erősödő katolicizmus egy „ütközőzónában", az addig elsősorban protestáns túlsúlyú felső-magyarországi régióban éreztette leginkább hatását.*

A térségben jelentős változásokat hozott az özvegy fejedelemasszony, Báthori Zsófia rekatolizációja és fia, I. Rákóczi Ferenc katolikus hitre térése, amellyel megindult a jezsuita missziót támogató földesúri ellenreformáció (*Péter*, 1988, 1993). Ennek eredményeként a szembenálló egyházak képviselői ismét polemikus szövegeket tettek közzé. Az 1660-as évekre kibontakozó, mintegy 13 hitvitát és több mint 100 vitairatot számláló hitvitázó irodalom azonban számos, csak az adott időszakra jellemző sajátosságot mutatott föl. A Kassa–Sárospatak–Eperjes tengelyhez köthető hitvitázás során ugyanis kialakult egy olyan sajátos irodalmi élet, amely szorosan kapcsolódott a felekezetek meglévő intézményeihez. A jezsuitáknak és a protestáns felekezeteknek is voltak iskoláik a térségben, Kassán és Sárospatakon pedig nyomda is működött. Mindez alapfeltétele volt annak, hogy a vitázók sokszínű, írói tehetségüket is jobban felszínre hozó, gyakran személyes jellegű, intellektuális csatározásnak tűnő vitairatokat hozzanak létre (*Heltai*, 2007, 41. o.).

A szakirodalom által felső-magyarországi hitvitának nevezett polémia 1663 és 1672 között zajlott (*Heltai* és *Tasi*, 2005, 275–299. o.; *Zoványi*, 1925, 1933/1934). A vita résztvevői katolikus és református oldalról is a térség egyházi, iskolai és közéletének meghatározó személyiségei voltak. A hitvitázást kezdeményező, provokáló félnek a jezsuita térítést vezető Sámbár Mátyás tekinthető, aki 1663-ban Báthori Zsófia kérésére kezdte meg missziós tevékenységét a régióban. A magyar nyelvű vitákban legfontosabb ellenfelei Pósaházi János sárospataki tanár, Matkó István felsőbányai és Czeglédi István kassai prédikátorok voltak. A felső-magyarországi hitvita egy jelenős, az 1660-as éveket meghatározó, több iratváltást is magában foglaló katolikus-református polémia volt.

Dolgozatomban e hitvita szövegeit vizsgálva igyekszem betekintést nyújtani a korszak hitvitázó irodalmának argumentációs elemeibe. E kérdéskörön belül elsősorban azt szeretném bemutatni, hogy miként jelent meg a művekben a szerzők személyét a vita diskurzusába emelő, nevüket, felekezetűket, műveltségüket kigúnyoló érvelés, továbbá hogy milyen szerepet játszott a gúny mint argumentum a hitvitában.

## Szövegek, szerzők és szereplők

A hitvitázó irodalomra különböző mértékben ugyan, de mindig is jellemző volt, hogy nem csak a szigorúan vett teológiai, dogmatikai nézetek és vitás kérdések fogalmazódtak meg egy-egy iratban, de írói habitustól, személyiségtől vagy akár felkészültségtől függően e szövegek teret adhattak a szerzők néha tetszetős, máskor érzelmektől és indulatoktól elragadott szellemi, nyelvi játékainak is. A hitviták gyakran voltak olyan konfliktusok okai és megjelenítői, ahol idővel egyik és másik fél sem bírt a pennájával, és a polémia személyes összecsapássá vált. Ennek hátterében az áll, hogy a hitvita beszédmódja abból a sajátos kommunikációs stratégiából fakad, hogy a vitázó önmagát valamivel szemben, kontroverz módon értelmezi. A kiinduló kommunikációs helyzet tehát az ellenkező nézettel való szembehelyezkedés, amely kialakítja és meghatározza a vita diskurzusát (*Tasi*, 2005, 199. o.). Ez az ellenféllel szembeni fellépés az önmeghatározásra, önszemléletre és a szerző által a nyilvánosság felé közvetíteni kívánt énkép megkonstruálására is alkalmas. Jellemző még, hogy a hitvédelem retorikája olyan beszédmódot hoz létre, amely a klasszikus szillogizmuson alapuló bizonyítás mellett vagy helyett akár a trágár túlzáson alapuló nyelviséget is alkalmazza. Már Telegdi Mikós is azzal vádolta ellenfelét, Bornemisza Pétert 1577 és 1584 közötti hitvitázásuk során, hogy a prédikátor „Nagy sietséggel egy csomózó *Fejtegetés*t íra, rakva undok szidalmakkal." (*Oláh*, 2005, 2007). De a magyar hitvita irodalom talán legnagyobb alakjának tekinthető Pázmány Péter is gyakran alkalmazta ellenfeleivel szemben az irónia és a gúny alakzatait. Akár ennek legsértőbb formája, a névvel való gúnyolódás is előfordult szövegeiben. *Két rövid könyvecskék* (*Pázmány*, 1626) címmel megjelent művében például bizonyos latin személyek nevének etimologizálása alapján azt fejtegette, hogy Scipio Africanus azért kapta az Africanus nevet, mert lerombolta Afrikát, így aztán az evangélikus név csak az evangélium megrontóit jelentheti (*Győri*, 2001, 266. o.). Talán e két kiragadott példa is érzékelteti, hogy a jelenség hazánkban is kezdetektől végigkísérte a felekezetek közötti csatározást. A felső-magyarországi hitvita iratain – amelyek különösen kiélezett történelmi helyzetben jöttek létre – jól vizsgálhatóak azok a szövegalkotói folyamatok, amelyek során az irónia és a gúny beépült a teológiai diskurzusba és az alkalmi élcelődésen, személyeskedésen túl a hitvita retorikájának fontos részévé vált.

A tárgyalt hitvita 1663-ban Sámbár Mátyás jezsuita szerzetes *Három üdvösséges kérdés* címmel megjelent iratával kezdődött (*Sámbár*, 1661). A páter szövege még nem konkrét vitázó felet szólított meg, hanem általánosan a katolikus olvasók megerősítését, és a protestánsok térítését szolgálta. A mű a korszak hitvitáinak megszokott alapproblémáit tárgyalta, tehát a katolikus vallásnak a Szentírással egyező voltát és az ezt igazoló történelmi folytonosságát igyekezett bizonyítani, illetve a protestánsoknak a Szentírás értelmezésében való tévelygéseit, és a régi igaz egyháztól való elszakadását mutatta meg. Mint az iratokból kiderül, Sámbár e művét missziójának megkezdésekor terjesztette Sárospatakon és Kassán, és igyekezett eljuttatni szövegét a protestáns felekezetek jelesebb képviselőihez is, akiket írásbeli hitvitázásra szólított fel. A *Három üdvösséges kérdés* volt tehát az a jezsuita traktátus, amellyel a protestáns többségű felső-magyarországi régióban megjelentek a katolikusok. A könyv különösen alkalmas volt erre a szerepre, mert három alapkérdés köré felépített világos gondolatvezetés jellemezte, valamint közvetítette a katolikusok szimbolikus, allegorikus állam- és egyházfelfogását is (*Bán*, 1997). Ennek egyik központi eleme volt, hogy a katolikus egyház azonos Krisztus igaz eklézsiájával, mely az „Úr Háza Hegyén" építtetett. Művében tehát megjelent az a központi allegória, amely a katolikus egyházat egyfajta égi hierarchikus elrendezés szerint a világi szférában is létező biztos hegyként jelenítette meg. Ezen allegória mellett Sámbár ajánlószövege is erősen költői, allegorikus megszólítással élt. Könyvét a korszak egyik tekintélyes főurának, Nádasdy Ferenc országbírónak ajánlotta, aki személyesen is részt

vett a katolikus megújulás kiterjesztésében. *(1)* Sámbár az előszóban egy hízelgő retorikai csellel élt. Megfogalmazása szerint Magyarország a vallási szakadások és tévelygő értelmek áradásától elposványosodott tóhoz volt hasonlatos, amely azonban a Szentlélek szikrájának köszönhetően ismét nádassá vált, s e szikra elhintője maga Nádasdy. Ez a Nádasdy nevéből kibontott allegória – mintha a patrónus a nevében is hordozná azokat az erényeket, amelyekkel Magyarország újra felvirágozhatna – némileg túlmutat az ajánlószövegek szokásos gesztusán. Retorikailag ez a művészi bizonyítékok (’genus artificale’) egyik típusának, a személyi érvek (’argumenta a persona’) körébe tartozó argumentuma, amely nem csak a nemzetség vagy család (’familia vagy genus’) alapvető nemesi erényeit, de azok névben (’nomen’) hordozott tulajdonságait is ötvözi, s összekapcsolja mindezt a patrónus jóindulatának megnyerésére (’captatio benevolentiae’) irányuló beszédmóddal (*Szabó G.* és *Szörényi*, 1997, 43–92. o.). Talán maguk a hitvitázó ellenfelek is úgy gondolhatták, hogy a katolikus vitairat teológiai és egyháztörténeti fejtegetései mellett, az abban megjelenő retorikai mívesség is érdemes és alkalmas arra, hogy megcáfolják, és bizonyítsák hamisságát. Az 1664–1666-os esztendők gyors iratváltásai során Sámbár könyve ellen több protestáns vitairat is született. E dolgozat keretei nem teszik lehetővé, hogy részletesen kitérjek rájuk, ehelyett igyekszem a vizsgálati szempont mentén ismertetni azokat a fontosabb szövegrészeket, amelyek folytatták, de egyben ki is gúnyolták azt a retorikát, amellyel a jezsuita szerző nyitóiratában élt.

Matkó István 1666-ban adta ki *Fövenyen épített ház romlása, avagy három kérdések körül gőgösen futkározó Sámbár Mátyás jezsuita ina szakadása* címmel megjelent iratát (Matkó, 1666). Matkó személyesen a kihívó félnek címezte a válasziratot, és az általa említett „fövenyen épített ház” a Sámbár által használt allegóriát, tehát az Úr Háza hegyén épített katolikus egyház képet igyekezett lerombolni és kigúnyolni. Mint írja: „nem nyughatik Sámbár, hanem ugyan hegyek tetejére akarja biggyeszteni a pápista eklézsiát.” (*Matkó*, 1666, 44. o.) Matkó szerint azonban a katolikus egyháznak „körömfeketényi” köze sincs Krisztus igaz eklézsiájához. A Sámbár által felvázolt hegy kapcsán pedig bizonyítása végén így fogalmaz: „Látod-é Sámbár uram, hogy nincsen a szent hegyen semmi portiod. Vakarodjál hát a völgybe!” (*Matkó*, 1666, 41. o.) Matkónál gyakran megjelenik a Sámbár személyét célzó gúny is. A könyv üzenete szerint ugyanis Sámbár egy bika, aki hiába akarja megmászni az általa eklézsiának hirdetett hágót, mindannyiszor saját kötelébe akad, s ina szakadva csak futkározik, mások ellen hadakozik, vagdalkozik. Matkó érvelése tele van a Sámbárnak szóló gúnyos megjegyzésekkel, mint például: „Így vakar a bika is földet a maga fejére”, „nem bírja a barna a hágóra”, „ Itt is négy kézlábbal akarna mászni az Isten hegyére, de nincsen oda való köntöse” (*Matkó*, 1666, 5., 6., 71. o.). Emellett Matkó érvelése szerint Sámbár konkolyt vet, s elvetett magvaiból a pápistáknak rothadt gyümölcsökkel terhes fái nőnek, a jezsuiták juhok bőrébe bújt farkasok, veres Sárkány, Fene Bestia szolgái, Simon Mágus tanítványai, s a sor még hosszan folytatható lenne. *(2)* Matkó szövege jól szemlélteti, hogy Sámbár *Három üdvösséges kérdés*e és a jezsuita jelenlét mekkora vihart kavart a protestánsok körében. Az 1666-os esztendőre a hitvitairatok stílusa már erősen eldurvult, gúnyos, személyeskedő hangvétel jelent meg a szövegekben, amely nemcsak beleíródott a teológiai diskurzusba, de az érvelés fontos részévé is vált.

Ékes bizonyítéka ennek Pósaházi János 1666-ban *A három kérdésre való summás választételnek nagyobb megerősödése* címmel kiadott könyve (*Pósaházi*, 1666a). A szerző, aki a sárospataki református kollégium elismert tanára volt, ekkor másodízben felelt a jezsuita szerzetesnek. E munkája azonban már szinte nem is hitvitának, sokkal inkább gúnyiratnak volt tekinthető. Pósaházi előszavában egyértelművé is tette, hogy igazából Sámbár személye az, akivel vitatkozik. Mint írja: „csak egy keresztény Pápista ember is semmit magára ne vegyen: mert itt csak amaz […] fekete Sámbár Szamár Barát az ellenség. Nosza azért nyomába!” (*Pósaházi*, 1666a, 27. o.) A vitairat a két felekezet képviselői

közötti személyes ellentét újabb színtere volt, ahol a protestáns szerző egy Arisztotelésztől vett idézetből bontotta ki a Sámbár személyét kigúnyoló Bonasus allegóriát. Kezdősorait érdemes hosszabban idézni: „Írja Aristoteles *Lib.9. de Hist. Animal. capite 45*. hogy Paeoniában a Mesappus hegyén terem egy Bonasus nevű ökör bika ábrázatú vadállat: kinek jóllehet szarvai vadnak, de azok tompák, hátra horgattak, és így a türkölődésre, hogy azokkal, vagy más ellene tusakodó vadaknak, vagy a vadászoknak árthatna, haszontalanok és alkalmatlanok. […] Micsoda ez? A Summás Válasz-tételnek Auktora is, midőn nem régiben az nem Három idvességes kérdéssel, hanem majd mennyi linea benne vagyon, annyi mérges gyükerű csemetékkel fiatallyosodott könyvecskének erdejében vadászdogálna, Sámbár Mátyás." (*Pósaházi*, 1666a, 17–19. o.) Pósaházi szövegébe folyton beleszövődik egy-egy újabb vitatott teológiai vagy személyes ügy, és Sámbár számtalan gúnynévvel gazdagodik, de legfőképpen „ökör ábrázatú Bonasus" lesz. A Bonasus gúnynév összeköthető a Matkó által használt bika-képpel, de Pósaházinál már a szerzői névvel való gúnyolódás is megjelent. Ennek hátterében az állt, hogy Pósaházi első válasziratát Xeno-Cosmus (világban bujdosó vendég) álnéven adta ki, s elveszett vitairatában Sámbár állítólag azon élcelődött, hogy a Cosmus esetleg azt jelenthetné, hogy koszos vagy kozmás, netán kopasz? (*Pósaházi*, 1666b; *Borda*, 2000) Erre válaszként Pósaházi iratában Sámbár nevéből egyszerűen szamár lett. Mint írta „noha amaz közmondás szerént Szamár, avagy inkább Sámbár rívást Isten mennyországban nem hall, de megérdemlenéd, hogy tíz fontot nyomó bécsi lakatot vetnének a szádra érette." (*Pósaházi*, 1666a, 47. o.)

*A szerzők hitvitázó magatartását nem csak, vagy nem elsősorban az határozta meg, hogy felekezetileg hova tartoztak. Lényeges volt a vita személyes tétje is – ugyanis kiélezett és komoly harc folyt a felsőmagyarországi városok gyülekezeteiért –, amely nemcsak az elméleti teológiai vitát, de a gyakorlati, tehát a gyülekezeti, mindennapi életben megjelenő küzdelmet is igényelte. Így aztán különösen fontos volt, hogy milyen képet tudtak magukról közvetíteni a szerzők, akár a hitvitában vállalt szerep által, és milyen képet tudtak festeni ellenfelükről. Saját magukról a gyülekezetért aggódó, azzal közösséget vállaló prédikátori, papi képet konstruáltak, egyértelműen látható ez többek között Matkó bányászos iratában.*

A gúnynevek mellett a vita személyes jellegét még inkább kiélezte, hogy Sámbár Mátyás fogatlansága is terítékre került. *(3)*

Ebből is látható, hogy az 1660-as évek közepére a reformátusok és jezsuiták közötti polémia olyan hevessé vált, hogy jócskán túllépte a teológiai diskurzus megszokott kereteit. Szövegeikben egyéni sérelmeik, sőt viszálykodásaik is megjelentek. Pósaházi szövegének allegóriája még mindig elsősorban a *Három üdvösséges kérdés* hegy-metaforájához kapcsolható – hiszen nála is a hegyen bóklászó ökör ábrázatú Bonasus, vagy szamár jelent meg –, ám itt már erős valóságkontextusa is volt a szövegnek.

Mindezek után nem meglepő, hogy Sámbár Mátyás 1668-ban megírta a szakirodalom által csak *X ut Tök* néven közismert válasziratát (*Sámbár*, 1667). E szövegben egyszerre felelt meg Matkó István és Pósaházi János „rágalmaira", nekik is címezte a könyvet, és maga is sokkal személyeskedőbb, gúnyosabb hangvételt ütött meg. A cím a korabeli magyar kártya tök tízesén ábrázolt csörgősipkás bohócára utalt, mely allegória mentén

szövegében visszaosztotta a lapokat, azaz az érveket ellenfeleinek. Könyvének elöljáró tudósításában részletesen kitért a hitvita addigi történetére, hogy mikor, kik és milyen módon próbáltak megfelelni a *Három üdvösséges kérdés*re. Természetesen nála sem maradhatott el ellenfeleinek kigúnyolása, akár nevük, akár egyéb tulajdonságaik alapján. Így került megszólításra többek között Christoph Wölflin, tübingeni professzor is, aki a *Három kérdés* latin fordítására adott választ. *(4)* Sámbár (1667, 3. o.) szavai szerint „Wölflin, vagy Farkaska Uram, aki bár várta volna, míg fogai megnőjjenek, hogy ne csak más farkasoktól szopott farkas tejjel okádoznék az *Három Kérdés* ellen.". Wölflinből farkaska lett, és ellenfeleihez hasonlóan a jezsuita is elkezdett gúnyneveket gyártani. Vásárhelyi Matkó István felsőbányai prédikátor megkapta a „hamis Bányász" és „Felsőbányai kiáltó" elnevezést. Sőt Sámbár beleszőtte a hitvitába Matkó Erdélyből való kiűzetésének történetét is, hangsúlyozva ezzel ellenfele személyes alkalmatlanságát a prédikátorságra. Pósaházi Jánost, a kollégium professzorát pedig lekicsinylően „pataki deáknak" nevezte a hitvitában. Előkerült a szövegek szerzőségének kérdése is. Sámbár ugyanis név nélkül adta ki műveit, amit Matkó István szóvá is tett válasziratában, és az anonimitáson gúnyolódott. Sámbár (1667, 22. o.) viszont pont azt kifogásolta, hogy nevének feltüntetésével „Vásárhelyi Matkó is magának nevet, s felső Bányának hírt akart szerezni, a könyvnyomtatással". Pósaházi Xeno-Cosmus álnevével kapcsolatban megjegyezte, hogy valóban kormosnak, koszosnak, külső tulajdonsága miatt pedig kopasznak nevezte a pataki professzort. A vita ezen szakaszában került a szövegbe sokadik szereplőként Czeglédi István, a kassai reformátusok nagy tekintélyű prédikátora is, szintén tapasztalt hitvitázó, akit Sámbár idős kora miatt a „Vén Hegedűs" gúnynévvel illetett.

Mindez persze több volt, mint stiláris gúnyolódás. A vitapartner nevének, társadalmi helyzetének, korának, netán vitamódszerének kigúnyolása ugyanis szervesen beépült a hitvita teológiai argumentációjába. Ám ezáltal lassan előtérbe került az a meggyőzési mód, amely az elocutio révén hatott. A befogadót tehát elsősorban a látványos alakzatokkal, trópusokkal vagy akár a trágárságba átcsapó maró gúnnyal, találó szellemességgel, sőt a vitapartnerek karikaturisztikus jellemzésével élő írásmód győzte meg. Illetve ha nem győzte meg, akkor is ez volt az, amely érzelmileg, emocionálisan hatásosabb lehetett a száraz teológiai érveknél. Figyelembe véve, hogy a kassai és sárospataki polgárok személyesen is ismerték a vitatkozó feleket, és hogy a vita értük, tehát a gyülekezet megszerzéséért zajlott, nem meglepő, hogy igen kiélezett a polémia hangneme. Ez a lokális jelleg abban is megmutatkozott, hogy a szerzők igyekeztek közösséget vállalni a helyi polgárokkal.

Legjobb példa erre talán Matkó 1668-as válaszirata, a *Bányász csákány*, melynek egész koncepciója arra az alapgondolatra illetve sámbári rágalomra vezethető vissza, hogy Matkó „hazug bányász" (*Matkó*, 1668). A felsőbányai prédikátor – aki valóban nemrég érkezett Erdélyből – élt az alkalommal, és nem hárította el magáról a bányász elnevezést. Ennek hátterében persze inkább az állhatott, hogy a hitvita lehetőséget teremtett a prédikátor számára, hogy a nyilvánosság felé való kommunikáció során közösséget vállaljon a saját városában élő emberekkel. A hitvita a gyülekezetért folyt, és emiatt egyre hangsúlyosabbá vált nem csak a fiktív, harmadik személynek tekinthető olvasó megszólítása, hanem azon olvasóé is, aki szinte szereplőként jelent meg a polémiában. Matkó vitaszövegét olvasva a felsőbányaiak érezhették a személyes megszólítottságot is: „Bányászok, vajon mit érdemel, aki ilyen szaporán hazud? Bányász csákányt"; „Vesd rá Bányász a csákányt, tanuljon akár csak vénségében már a vén Jezsuita okosságot." (*Matkó*, 1668, 12, 9.) Illetve Matkó művének előszavából az is kiderül az olvasók számára, hogy „sokkal is több emberséget tudnak a bányászok a jezsuitáknál" (*Matkó*, 1668, 3b.).

## Összegzés

Dolgozatunkban nincs mód a polémia anyagát részletesen bemutatni, ám remélhetőleg sikerült rávilágítani arra, hogy a hitvita argumentációjába beszüremkedő gúny, a szerzők személyét, vagy nevét érő támadás nem csak alkalmi, spontán indulatkitörés volt. A szövegekben létrejött egyfajta fokozatosság, ugyanis idővel egyre élesebb és személyeskedőbb lett a polémia, de elméleti és gyakorlati megfontolások is indokolták a gúny és irónia argumentációs szerepét. Az elméleti, tehát retorikai alapot Sámbár nyitóirata szolgálta, ahol az egyház hegyként való ábrázolása, és a patrónusa nevéből kibontott allegorikus gondolatvezetés jelent meg. Ez a névjáték és retorikai hegyépítés késztethette arra a protestáns szerzőket, hogy ne csak a szigorúan vett vallási kérdésekben, mint például böjt, áldozás, képtisztelet stb. fejtsék ki ellenkező álláspontjukat, hanem retorikai viszontválaszt is nyújtsanak. Ennek hátterében nagy valószínűséggel a katolikus és protestáns szövegértelmezési, hermeneutikai hagyomány közötti eltérés rejlik (*Bókay*, 2006, 21–51. o.). Hiszen amíg a katolikusoknál jellemző az allegorikus értelmezés, szövegalkotás, addig a protestánsok a sola Scriptura elve mentén elvetik azt, vagy mint a felsőmagyarországi hitvitában látható, inkább kigúnyolják. Hiszen ha már hegy, akkor legyen rajta bika, legelésszen a Bonasus, vagy csákányozzák meg akár a felsőbányai hívek is. És ha már Nádasdy nádassá alakíthatja az elposványosodott hazát, akkor Sámbár neve is megér egy szamár olvasatot, vagy akár a Xeno-Cosmus-ból is lehet koszos vagy kopasz. Ez a retorikai küzdelem még akkor is érvényes, ha tudjuk, a retorikai műveltség a XVII. században nem volt felekezetileg kötött (*Bartók*, 1998). Sőt, pontosan azért tudnak gúnyt űzni egymásból, mert mindkét felekezet tagjai ugyanazt a retorikai műveltséget és tudást használják, játszanak és küzdenek vele. Ugyanakkor ez a többféle nyelviséget, retorikai alakzatot és műveltséganyagot felvonultató polémia arra enged következtetni, hogy az irodalom illetve a stílusnemek korabeli keretei nem voltak kötöttek, fellazultak, bővültek, és ugyanúgy szóltak ezek a szövegek akár a műveltebb földesurakhoz – ahogy az több ajánlószövegből is látszik –, mint ahogy az egyszerű városi polgárokhoz, a „cselédes gazdákhoz", a gyülekezethez, vagy akár a bányászokhoz. *(5)* A szerzők hitvitázó magatartását nem csak, vagy nem elsősorban az határozta meg, hogy felekezetileg hova tartoztak. Lényeges volt a vita személyes tétje is – ugyanis kiélezett és komoly harc folyt a felső-magyarországi városok gyülekezeteiért –, amely nemcsak az elméleti teológiai vitát, de a gyakorlati, tehát a gyülekezeti, mindennapi életben megjelenő küzdelmet is igényelte. Így aztán különösen fontos volt, hogy milyen képet tudtak magukról közvetíteni a szerzők, akár a hitvitában vállalt szerep által, és milyen képet tudtak festeni ellenfelükről. Saját magukról a gyülekezetért aggódó, azzal közösséget vállaló prédikátori, papi képet konstruáltak, egyértelműen látható ez többek között Matkó bányászos iratában. És persze igyekeztek dekonstruálni ellenfelük hasonlóan felépített és a vitában közvetített lelkipásztori szerepét. Minduntalan megkérdőjelezték a másik fél személyes és igehirdetői hitelességét is. Így születhettek meg a művek belső, irodalmias, akár karikatúrának is tekinthető szereplői, mint a Bonasus, a pataki Deák, a hazug Bányász és a Vén Hegedűs. Hitvitaszövegeikben arról is olvashatunk, hogy a szóbeli disputák valóban nagy nyilvánosság előtt zajlottak, és hogy valamennyijük számára közéleti, morális és egzisztenciális tétje volt annak, hogy miként sikerült helytállniuk a vitában.

## Jegyzet

*(1)* Nádasdy közreműködése jelentős volt az ún. sárospataki hitvitán is (*Kulcsár*, 1999).

*(2)* Csak néhány szöveghely a teljesség igénye nélkül: „No feleljen ezeknek Sámbár, az után ballagjon felénk." (7. o.); „ki konkolyos bálványozó tudományával behinté a tiszta mezőt" (8. o.); „Ez is Sámbár ránk lőtt nyila vala, de ám visszapattana. Más tőrében is így akad." (9. o.); „nosza vesd ki e kötelet nyakadból" (11. o.); „Bizony nem lehet jó fa amelynek ily mérges gyümölcsei vadnak […] A pápista vallás poshatt és mérges gyümölcsei lám ezek." (14. o.); „De jer fordítsuk idegét nyakába." (17. o.); „De Sámbár uram nem tudom itt mit álmadoz?" (21. o.); „De hogy magadtól ellenünk formált Labyrintusodban is ügess, jó Sámbár uram, inaszakadva." (26. o.); „Pápisták nem Krisztus sem nem Simon Péter, hanem Simon Mágus tanítványai." (28. o.); „hasonló egyesség ez amahoz amelyet az Fene Bestiáról olvasánk." (62. o.).

*(3)* „Azt írja csorba csorosznyájú, az az fogú Sámbár…" (*Pósaházi*, 1666, 75. o.); „Minek utána rossz bordában fogta volna fonalat, törött-fogú Sámbár…" (*Pósaházi*, 1666, 128. o.). Ezzel kapcsolatban érdemes megemlíteni az irodalomtörténeti legendát, mely szerint Sámbárt egy szóbeli hitvitán Matkó legyőzte, de a protestáns prédikátor megkegyelmezett életének, és csak két fogát húzatta ki. Ennek valóságalapja azonban nem bizonyított, s Pósaházi sem rögzít róla pontosabb információt.

*(4)* 1665-ben Dömötöri György, Vitnyédi István tübingeni alumnusa, Christoph Wölflin ottani teológiaprofesszor számára latinra fordította a *Három üdvösséges kérdés* 1661. évi kiadását, melyre Wölflin három teológiai disputációval válaszolt (*Heltai* és *Tasi*, *2005*, 276. o.).

*(5)* Tarnai Andor a korszakban három stílusnemet különböztetett meg: udvarit, tudományost és a „cselédes" gazdáknak szólót (*Bartók*., 265–267. o.).

## Irodalom


Bartók István (1998): *„sokkal magyarabbúl szólhatnánk és írhatnánk": Irodalmi gondolkodás Magyarországon 1630–1700 között*. Akadémiai Kiadó – Universitas, Budapest.

Bán Imre (1997): *A jezsuita államelmélet*. In: uő: *Költők, eszmék, korszakok*. Kossuth Egyetemi Kiadó, Debrecen. 145–160.

Bókay Antal (2006): *Bevezetés az irodalomtudományba*. Osiris, Budapest.

Borda Lajos (2000): Pósaházi János: Summás választétel (RMK I 1047): egy példányról eddig ismeretlen nyomtatott hitvita. *Magyar Könyvszemle*, 4. sz. 493–500.

Győri Levente (2001): Pázmány Péter vitamódszere a Két rövid könyvecskékben. In: Hargittay Emil (szerk.): *Pázmány Péter és kora: Pázmány irodalmi Műhely Tanulmányok*. PPKE BTK, Piliscsaba. 261–267.

Heltai János (2007): Vieoručné polemiky a literáry život v Košiciach okolo roku 1660. In: Hišem, C. (szerk.): *Vyročie Košickej Univerzity: jubilejny zborník príspevkov z medzinárodnej vedeckej konferencie Košice 27. februára 2007*. Katedra História, Košice. 39–48.

Heltai János és Tasi Réka (2005, szerk.): *„Tenger az igaz hitrül való egyenetlenségek vitatásának eláradott özöne…": Tanulmányok XVI–XIX. századi hitvitákról*. Miskolci Egyetem BTK Régi Magyar Irodalomtörténeti Tanszék, Miskolc.

Kulcsár Árpád (1999): A sárospataki hitvita (1660. szeptember 30. – október 1.). *Egyháztörténet*, 21–46.

Matkó István (1666): *Fövenyen épített ház romlása, avagy három kérdések körül gőgösen futkározó Sámbár Mátyás jezsuita ina szakadása. Melyben világosan megbizonyíttatik a Szent Irásból, I. Hogy a pápista vallás nem igaz vallás, II. Hogy csak az egy apostoli vallás igaz, mellyet a kálvinisták álhatatosan vallanak. III. Hogy a pápisták ellenkeznek a Sz.írással és a régi római vallással, nem a Kálvinisták. Kézdi Vásárhelyi Matko István, Felső-Bányai eklézsiának együgyű tanítója által*. Szeben. (RMK I, 1043)

Matkó István (1668): *X ut Tök könyvnek eltépése, avagy Bányász csákány, mellyel amaz fövenyen építetett s már leromlott házát, elébbi fövenyre sikertelen sárral raggatni akaró és 1000. mocskokkal eszelőssen színlő s mázoló Sambar Mattyas nevű tudatlan sárgyúró megcsákányoztatik Kézdi Vasarhellyi Matkó István mostan zilahi ecclésiának együgyű lelki pásztora által. Ki Sámbártól Bányásznak neveztetett*. Sárospatak. (RMK I, 1072)

Oláh Szabolcs (2005): A tanúságra hívás retorikája és a vita dialektikai elvű elutasítása. In: Heltai János és Tasi Réka (szerk.): *„Tenger az igaz hitrül való egyenetlenségek vitatásának eláradott özöne…": Tanulmányok XVI–XIX. századi hitvitákról*. Miskolci Egyetem BTK Régi Magyar Irodalomtörténeti Tanszék, Miskolc. 13–31.

Oláh Szabolcs (2007): *A hitvita retorikája: nyilvánosság és önszemlélet – 1577: Megjelenik Telegdi Miklós Postilláinak első része és Bornemisza Péter Négy könyvetskéje.* In: Jankovits László és Orlovszky Géza (szerk.): *A magyar irodalom történetei I. A kezdetektől 1800-ig*. Gondolat Kiadó, Budapest. 323–336.

Pázmány Péter (1626): *A Szentírásról és anyaszentegyházról két rövid könyvecskék*. Bécs. (RMNy 1551)

Péter Katalin (1988): A jezsuiták működésének első szakasza Sárospatakon. In: Zombori István (szerk.): *Az értelmiség Magyarországon a 16–17. században*. Csongrád Megyei Múzeumok Igazgatósága, Szeged. 103–117.

Péter Katalin (1993): A református gyülekezet első száz esztendeje Sárospatakon. In: Glatz Ferenc (szerk.): *A tudomány szolgálatában: Emlékkönyv Benda Kálmán 80. születésnapjára*. MTA Történettudományi Intézet, Budapest. 113–122.

Pósaházi János (1666a): *A három kérdésre való summás válasz tételnek egy arra lött alkalmatlan feleletel való nagyobb megerősödése és azon feleletnek megrázogatása*. Sárospatak. (RMK I, 1050)

Pósaházi János (1666b): *Summás választétel. Amaz csalóka könyvecskére: kinek cégére hogy már. Három idvességes kérdés. Írattatott egy Xeno-cosmus szerzetén lévő fráter által,* Kassa. (RMK I, 1047)

Sámbár Mátyás (1661): *Három üdvösséges kérdés. Első: A lutheránusok és kálvinisták igaz hitben vannake? Második: Csak az egy pápista hité igaz? Harmadik: A pápisták ellenkezneké a Sz. Írással, avagy inkább a lutherek és kálvinisták?* Nagyszombat. (RMK I, 979)

Sámbár Mátyás (1667): *A három idvösséges kérdésre a Lutter és Kálvinista tanítók mint felelnek? Ugy, amint Matkó István mondja, fol. 128. X. ut Tök. Imé azért Matkó hazugságinak megtorkollása, és Pósaházi mocskainak megtapodása.* Kassa. (RMK I, 1056)

Szabó G. Zoltán és Szörényi László (1997): *Kis magyar retorika: bevezetés az irodalmi retorikába*. Helikon Kiadó, Budapest.

Tasi Réka (2005): „Könnyű vólna meg-torkolni": Polemikus hang a 17–18. század fordulóján megjelent katolikus prédikációgyűjteményekben. In: Heltai János és Tasi Réka (szerk.): *„Tenger az igaz hitrül való egyenetlenségek vitatásának eláradott özöne…": Tanulmányok XVI–XIX. századi hitvitákról*. Miskolci Egyetem BTK Régi Magyar Irodalomtörténeti Tanszék, Miskolc. 199–215.

Zoványi Jenő (1933/1934): Sámbár Mátyás és Kis Imre hitvitái s az ezekkel egyidejű hitvitázó művek. *Theológiai Szemle*, 264–271.

Zoványi Jenő (1933/1934): Szóbeli hitviták Sárospatakon és Kassán. *Theológiai Szemle*, 139–148.

*A Gondolat Kiadó könyveiből*

Iskolakultúra 2011/8–9

**Tóth Csilla**

Pécsi Tudományegyetem, Irodalomtudományi
Doktori Iskola

# A narratíva társadalmi-kulturális beágyazottsága

## *Identitás, fokalizáció és kontextus Márai Sándor Válás Budán című regényében (Kulturális-kontextuális narratológiai közelítés)*

*A kulturális-kontextuális narratológia egyik legfontosabb törekvése a fikciós narratíva kulturális-társadalmi beágyazottsága, az irodalom részvétele a kultúra konstrukciójában. A tanulmány azt mutatja be, hogy az egyes formai elemek hogyan kapcsolódnak össze konkrét kulturális-társadalmi kérdésekkel, a fikciós mű milyen más szövegek mellé helyezhető, milyen kontextusok játszanak szerepet a jelentéstulajdonítás folyamatában. A kontextus, kultúrtörténet irányában nyitott olvasat az intratextuális, intertextuális és az extratextuális elemek együttes vizsgálatán alapul, az interpretációs validitás szempontját szem előtt tartva.*

A kilencvenes évek második felében megerősödő kulturális-kontextuális narratológia szakított az esszenciális irodalomfelfogással. Az újhistorizmus (Greenblatt), a marxista irodalomtudomány (Bender), a kulturális antropológia (Geertz) és az olvasáselmélet (Iser) alapján egyik legfontosabb kérdése, hogy a regény hogyan lesz „mozgatóereje, s nem visszatükröződése a társadalmi változásnak" – idézi Bender (1987, 1. o.) mondatának második felét Nünning (2000, 360. o.). Az irányzat ugyanis nem osztja Bender dokumentarista redukcionizmusát, míg a szociológiai redukcionizmus elutasítása közös törekvésük. A regény, a narratív formák „társadalmilag konstruált kognitív erőként" (*Nünning*, 2009, 64. o.) részt vesznek a kultúra, a mentalitás, s akár az intézmények formálásában, a kulturális reprezentációk nagy szerepet játszanak a szociokulturális identitás alakulásában (*Chartier*, 2009). A kulturális-kontextuális narratológia más poszt-klasszikus narratológiákkal együtt nem tartja lehetségesnek és szükségesnek a narratológiai leírás és az értelmezés elválasztását, és fontosnak tartja az addig figyelmen kívül hagyott kontextust és kultúrtörténetet is.

Pettersson (2009, 22. o.) az interpretációs validitás érdekében a kontextus tekintetében a mérsékelt hipotetikus intencionalizmust és a klasszikus narratológia eszköztárát javasolja, mely az értelmezés kumulatív, nem pedig kritikai felfogásával jár együtt. A kontextus fogalmának meghatározásában Kálmán C. György (1998) fogalompárjait (a szöveggel homológ/nem homológ, szintagmatikus/paradigmatikus, szerzői/olvasói) követtem. Ha a regényt a jelen tudásunk perspektívájából, de interpretációs validitásra törekedve értelmezzük, akkor a szöveg elsődleges kontextusából (*Takáts*, 2001, 316. o.) kell kiindulnunk.

Hallet (2006) a 'close reading' helyett az úgynevezett 'wide reading' fogalmát javasolja, mely a szöveg intratextuális, intertextuális és extratextuális olvasatának az eredménye. Az extratextuális, a kontextus nem homológ szövegeinek megközelítésében mód-

szertanilag a legcélravezetőbb, ha azonos motívumok, témák mentén zajlik a kontextus kutatása, itt azonban véleményem szerint felmerül az irodalomtörténet és a kultúrtörténet összemosódásának és a tárgy feloldódásának a veszélye. A kontextus formai eszközökre való visszavonatkoztatása lehet a megoldás az első esetben, a releváns, a szöveg minél több mozzanatát feltáró kontextus feltalálásában pedig Iser fikcióképző aktusából a valós elemek nyújthatnak segítséget. Iser szerint az irodalmi mű a valós-fiktív-imaginárius hármasságából emelkedik ki. Mivel „minden irodalmi szöveg óhatatlanul társadalmi, történelmi, kulturális és irodalmi rendszerek sorából válogat, mely rendszerek a szövegen kívüli vonatkoztatási mezőként léteznek", a mű világába bekerülő és az eredeti rendszeréből kiszakadó valós elemek szórt és disszociált jelenlétükkel hívják fel a figyelmet magukra. *(1)*

Márai Sándor *Válás Budán* (1935) című regénye az identitás témáját állítja előtérbe. Ami megkülönbözteti a hasonló témaválasztású *Idegen emberek* (1930) című regénytől, hogy a cselekmény a mű befogadói közegének megfeleltethető tér-és időbeli viszonyokat, karaktereket felvonultató fiktív világba helyeződik, másfelől egy, később a szerzővel identikusnak tartott formai eszközzel, a monológgal összekapcsoltan jelenik meg. A regény legszembetűnőbb, formai eszközökkel összefűzött valós elemei a válás, ezen belül a hűtlen elhagyás esete, a női szexualitás, a frigiditás és a középosztály kettőssége. Mind a három téma a maga korában egyformán igen kényes volt, és igen közelről érintette a polgári identitás kérdését. Az intratextuális vizsgálat a regény néhány fontos formai elemére – fokalizáció, 'mise-en-abyme' – fog korlátozódni, az extratextuális vizsgálódás pedig elsősorban a jogtörténet és társadalomtörténet, valamint a mentalitástörténet kérdéseit fogja érinteni.

A *Válás Budán* a hősválasztás útján közvetlen közelről kapcsolódik a középosztály problémájához.

A középosztály válsága, azaz az első világháborút követő drámai elszegényedése, a felerősödő antiszemitizmus olyan mérvű identitásválságot idézett elő, hogy a kortárs szociológus kénytelen megállapítani: „Nálunk tulajdonképpen középosztály nincs..." (*Weiss*, 1942, idézi: *Gyáni* és *Kövér*, 2006, 258. o.) A középosztály kettőssége – a dzsentri eredetű keresztény középosztály és az idegen eredetű polgárság – meghatározó volt a társadalomtudományokban és a közgondolkodásban is (lásd például: *Erdei*, 1995; *Weiss*, 1942). Lényeges, hogy feudális eredetű, rendi-felekezeti törésvonalak osztották meg a középosztályt, ami érvényesült a fiktív világban ábrázolt réteg, az értelmiség tekintetében is. A két hős származásánál fogva megjeleníti ezt a problémát, a keresztény bíró és a cipszer származású orvos alakjában, a társadalomtörténeti kutatások azonban még jobban megvilágítják azt az allegorikus olvasatot, amit a mű az egymással ellentétpárba állítható kontraszthősökkel lehetővé tesz.

Az értelmiségen belül az erős liberális tradícióval bíró jogászok között az ügyvédi pályán érvényesült legkevésbé a felekezeti megosztottság. Zsidó és nem zsidó tagjait szoros integráció jellemezte: közös irodákat tartottak fenn, vegyes házasságok is előfordultak (*Kovács M.*, 1985). A foglalkozási csoporton belül a bírói pályát hagyományosan a keresztény eredetű úri középosztály birtokolta, rájuk nagyfokú önrekrutáció volt jellemző. Az orvosi pálya ezzel szemben nagyon erősen megosztott volt, körükben sikerült elérni aktív fajvédő egylet létrehozását.[2] A keresztény orvosok igyekeztek kiszorítani az akkor kialakuló kórház- és egészségbiztosítási rendszer kínálta állami, biztos egzisztenciát jelentő állásokból a zsidókat. Ugyanakkor a pálya gyors karrierlehetőséget kínált a felemelkedni vágyó alsóbb néprétegek számára is. A két hős jól megjeleníti ezt a megosztottságot, amit jelez, hogy a korabeli kritikák a karakterek mentén alakították ki értelmezésüket. A rendi-felekezeti eredetű társadalmi megosztottságnak megfeleltethető hősök ellentétpárokba rendeződő attribútumai (nappal-éjszaka, tudatos-tudattalan, építés-rombolás, konzervatív-liberális) egyértelmű értékrendet tükröznek, ahol az első, az

úri középosztályt reprezentáló hősnek tulajdonított elem a domináns. A narratív világ egészét tekintve ez a fölény azonban korántsem egyértelmű. A középosztály identitászavarát jelző kettősség közvetlen megjelenítettsége, valamint az allegória ellenében ható – ha nem is tudatosuló – narratív szerkezet igen szélsőséges olvasatokat eredményezett. A regény erős társadalmi beágyazottságát jelzi, hogy a szerző politikai, világnézeti állásfoglalásaként értelmezték, jobb és baloldalról egyformán elmarasztalták. *(3)*

A válás témája a korban a narratív (mindennapi, irodalmi) kívül a paradigmatikus gondolkodásban elsősorban a jogi és orvosi, idegorvosi diskurzusban jelent meg. A téma a *mise-en-abyme* formai eszközéhez kötötten jelenik meg a műben. Mivel a regénynek létezik egy kitűnő, a pszichoanalízis szemléletét és eszköztárát érvényesítő értelmezése (*Kemenes Géfin*, 1998), ezért elsősorban a mű és a korabeli jogi diskurzus kapcsolatának bemutatása szükséges.

*Erdős Renée, a kor legerotikusabb írónője A nagy sikoly című, 1923-ban megjelent, nagy példányszámban elkelt regénye tematizálta a női orgazmus problémáját. A mű alapkérdése, hogy van-e joga a nőnek a férfival egyenrangú félként viselkedni a házaséletben, és ha házasságával ilyen szempontból elégedetlen, akkor vajon elválhat-e. A regény didaktikus zárlata, a vallási diskurzust megjelenítő püspök szavai szerint a nőnek csak egyetlen nagy sikolyhoz van joga, az anyaság szent sikolyához. A liberális házasságfelfogás ezzel ellenkezett, a házasságot Dr. Gerő (1929, 6. o.) „biológiai, szociális és etikai céloknak határozatlan időre szóló végrehajtásának" tekintette, s a biológiai cél „a felek szexuális kielégülése".*

A hősválasztás a középosztály megosztottságán kívül a válás problémájához is közvetlenül kapcsolódik, a válóperes bíró és az idegorvos szimbolizálja azokat az uralkodó paradigmatikus diskurzusokat, melyek leginkább a liberális értelmiség közelítésmódját jellemezték. *(4)* A válás konzervatív, vallási színezetű diskurzusa nem jelenik meg közvetlenül, csak a főhős emlékeiben Norbert páter alakja utal rá, s a konzervatív gondolkodás a pszichoanalízissel szemben ugyanolyan elutasító attitűdöt érvényesített, mint a regénybeli bíró. *(5)*

Házasság és identitás témája nemcsak a valóságban, a kor irodalmában is összefüggött. A kötelező polgári házasság 1894-es bevezetését az állam és az egyház szétválasztásán túl az is indokolta, hogy a vallásszabadság elve a házasságkötésben is érvényesülhessen, az állampolgárok így felekezeti hovatartozásra való tekintet nélkül is házasságot köthettek. A vegyes házasság lehetősége nyilvánvalóan erodáló hatással bírt a felekezeti, rendi, származási szempontokat érvényesítő premodern identitásra (*Giddens*, 2005). A korban divatos házasságregények egy része az izraelita-keresztény házasság kérdését vetette fel *(6)*, például Zsolt Béla *Házassággal végződik* című regénye, ahol Zsolt, Máraival ellentétben, nem tartotta tiszteletben a társadalmi tabut, nyíltan tematizálta a „zsidókérdést".

Márai regényében egy valós elemként az ún. hűtlen elhagyás esete jelenik meg, s éppen e körül lángoltak fel a Házassági Törvény harminc éves évfordulója körül az egyre szaporodó válások *(7)* kiváltotta jogi-társadalmi viták. Ez a válási módozat jelentette ugyanis az egyetlen lehetséges kiskaput, az egyházi jogalkotás továbbéléseként, a vétkesség elvét érvényesítő törvényalkotásban; az akaratszabadság elve csak ilyen úton érvényesülhetett. Így nem volt szükség a hosszadalmas és megalázó, bizonyítási eljárásra „és a vétkes cse-

lekményeknek bíróság előtti, minden jó ízlést felborító, s undok feltárására" – szögezte le a korabeli, válás liberalizálását sürgető propagandairat (*Dr. Gerő*, 1929, 6. o.).

Az ügyvédség liberális tradíciói és anyagi érdekeltsége miatt is inkább a válás liberalizálása mellett lehetett, mindenesetre az érintett korszakban egyre-másra jelentek meg a válás jogi procedúráját ismertető kis kiadványok, sokszor egy-egy ügyvédi iroda magánkiadásaként (például: *Dr. Gerő*, 1935; *Dr. Luy*, 1936), melyekben külön kiemelt fejezetet szántak az említett, abszolútnak minősülő bontóoknak, *(8)* vagy a könnyebb érthetőség végett a káté formát választották. A nyílt népszerűsítést persze nem lehetett felvállalni, ezért ezt az attitűdöt jónak látszott didaktikai célokkal eltakarni, *(9)* vagy a nyilvánosság fegyverét választani. *(10)* Nemcsak burkolt, hanem konkrét jogi viták is zajlottak a kérdésről, és ezek középpontjában is a hűtlen elhagyás esete állt. *(11)* A regény számos ponton hasonlóságot mutat a válás liberalizálását nyíltan vagy kevésbé nyíltan sürgető jogi diskurzussal, és ezáltal része lesz ennek a kulturális konstrukciós folyamatnak. A konzervatív attitűd a bíró személyében rögtön a regény elején megjelenik, *(12)* az éjszakai beszélgetés cselekményeleme felfogható az elmaradó bizonyítási eljárás lefolytatásának is. A jogi diskurzus propagandájával azonos a témaválasztás, hiszen egy olyan eset elbeszélése a regény, ahol a vétkesség elve nem érvényesíthető, hiszen a válás a felek önhibáján kívül következett be. Lényeges, ismétlődő elem, hogy a felek nem csalták meg egymást, és házasságuk egy momentumot leszámítva példaszerű volt. Így Fazekas Anna és Greiner Imre esete akár a liberális sajtó állásfoglalásának illusztrációjaként is kínálkozhatott. *(13)* Ez a momentum a női szexualitás témáját érinti, melynek tekintetében a közfelfogás konzervatív volt. Erdős Renée, a kor legerotikusabb írónője, *A nagy sikoly* című, 1923-ban megjelent, nagy példányszámban elkelt regénye tematizálta a női orgazmus problémáját. A mű alapkérdése, hogy van-e joga a nőnek a férfival egyenrangú félként viselkedni a házaséletben, és ha házasságával ilyen szempontból elégedetlen, akkor vajon elválhat-e. A regény didaktikus zárlata, a vallási diskurzust megjelenítő püspök szavai szerint a nőnek csak egyetlen nagy sikolyhoz van joga, az anyaság szent sikolyához. A liberális házasságfelfogás ezzel ellenkezett, a házasságot Dr. Gerő (1929, 6. o.) „biológiai, szociális és etikai céloknak határozatlan időre szóló végrehajtásának" tekintette, s a biológiai cél „a felek szexuális kielégülése". Az egymáshoz nem illő felek szétválasztása azért kívánatos, mert „kóbor kutyák módjára bitangul fecsérlik a természet erőit és ezzel mélyen sorvasztják a nemzet létének alapjául szolgáló erőkapitálist" (*Dr. Gerő*, 1929, 6. o.). A regénybeli Greiner doktor érvelése felfogható az idézett propagandaszöveg tompított változatának, aki házasságuk felbomlása okaként a frigiditást jelöli meg, amit nemcsak egyéni, hanem általános társadalmi problémaként mutat be: „Tragédiákat szedek szét, ez van az alján. Családok szétesnek, emberek a halálba menekülnek, vagy elvesztik munkakészségüket, ődöngenek a mesterségben, szociális felelősségérzetük csökken [...] s mindemögött találok valahol egy frigid élettársat." (*Márai*, 2005, 163. o.) A tárgyalt elemek tehát a válás liberalizálása melletti jogi diskurzus közelébe helyezik a regényt, így része lesz a válás körül zajló társadalmi vitának, a kultúra konstruálásának. A formai struktúra vizsgálata egyrészt megerősíti ezt a pozíciót, ugyanakkor a mű a nyers propagandánál vagy egy társadalmi probléma tükrözésénél nyilvánvalóan összetettebb kérdésfelvetést mutat.

A regény a narratív struktúra szempontjából két, egymásnak tükörszerű ellentétpárként megfeleltethető részre tagolódik. Az első rész heterodiegetikus elbeszélés, ahol a narrátor figurális, nem tud többet mint a szereplő (Kőmíves Kristóf, a válóperes bíró); a második részben az elsődleges narrátor jelentősége lényegesen lecsökken, az újonnan beléptetett hős (Greiner Imre, a válni készülő idegorvos) homodiegetikus elbeszélése váltja fel. Ez az elbeszélés formailag monológ és disszonáns önnarrációnak tekinthető (*Cohn*, 1996), ahol az elbeszélő én jelentős kognitív fölénnyel bír a tapasztaló énhez képest, amit az időbeli távolság hangsúlyozása is aláhúz. Mindkét részben találunk narratív beágyazást,

ezek terjedelmi szempontból is egymás ellentettjei: az első részben Emma beágyazott elbeszélése igen rövid és közvetett tapasztalatot beszél el, a második részben az elsődleges narrátort felváltó hős közvetlen tapasztalatát beszéli el, jóval nagyobb terjedelemben és ugyanarról a témáról, a válásról. Az első beágyazás egyben 'mise-en-abyme' is, hiszen Emma elbeszélése a narratív szituáció egészére utal. Az öntükröző alakzatot az is erősíti, hogy mindkét hős olyan regényírói szerepben tűnik fel, mely szerint az író/elbeszélő elsődleges feladata a lelki-tudati analízis. A két hős ebből a szempontból is ellentétbe állítható, míg Kristóf azt szeretné megtudni, hogy mire gondol húga, Emma: „Szeretném megtudni, mire gondol Emma?" (*Márai*, 2005, 89. o.), addig Imre átfogóbb, a tudatalatti világát is magába foglaló feladatra vállalkozik monológjában: „Meg kell mutatnom Anna lelkét." (*Márai*, 2005, 141. o.) A bíró egy esti összejövetelen húga, Emma beszámolóját hallgatja egy ismerős házaspár válásáról. A függő beszédként idézett történet több szempontból érdekes. Egyrészt megjelenik a válás témája a köznapi diskurzusban is, Emma beszámolója hangsúlyosan beszélt nyelvi, egymást sűrűn váltó, egybefolyó tagmondatok alkotják, *(14)* másrészt 'mise-en-abyme'-ként a narratív szituáció egészére utal. Emma elmeséli, hogy meglátogatta őt Adél, aki sírva mesélte el neki házassága felbomlásának történetét. A két helyzetet az azonos témán kívül összeköti az azonos hallgató, aki mintegy fölérendelt ítélkezőként hallgatja a történetet, illetve Adél és Imre azonos tulajdonságai: Adél sírva meséli a történetet, Imre vezetékneve pedig beszélő név ('greinen' németül pityeregni, nyafogni), ezen kívül pedig a hallgatók, Emma és Kristóf megközelíthetetlensége, szerepeibe zártsága. A 'mise-en-abyme' még bonyolultabbá válik azzal, hogy összefügg a fokalizáció kérdésével (*Bal*, é. n.). A vendégeskedés elbeszélésekor feltűnően megszaporodnak a fokalizálók, és Emma történetmondása esetében nem világos, ki ennek a történetnek a fokalizálója. Bal az eldönthetetlen fokalizáció esetének nevezi, amikor a narrátor mintegy a hős válla mögött áll, s az ilyen helyzetek a történet fordulópontját képezik. A narrátor és a hős, a bíró alakja egy pillanatra teljesen összeolvad, az egybefolyó tagmondatok megszakadnak, és feltevődik egy kérdés, ami nem világos, hogy kihez tartozik: „Van az életben, hogy »jobb« valami?" (*Márai*, 2005, 90. o.). A 'mise-en-abyme' ugyanakkor kiemeli a regény kulcsfontosságú tematikus elemét: a narratív szituáció ismétlődése folytán a fikciós mű így egy olyan, a valóságban meglepően gyakori eset elbeszéléseként jelenik meg, amivel szemben nem érvényesíthető a vétkesség elve: „nincs »oka« semminek, nem történt semmi aljasság, Lajos nem csalta meg Adélt..." (*Márai*, 2005, 90. o.) A narrátor és hőse összeolvadása azért érdekes, mert mindkettőjük tudása jelentősen korlátozott az álmok, a szexualitás, az érzelmek tekintetében.

Kristóf húgáról való tudásának jellege párhuzamba állítható a narrátor tudásával: mindketten elsősorban a társadalmi szerepek szerint felépülő szociális identitást látják meg az emberekben, s ez érvényesül a fikciós világ egészében a szereplők látásmódjára vonatkozólag, az idegorvos kivételével. Emmát Kristóf az uralkodó konzervatív nőideál megtestesüléseként látja, *(15)* a narrátor pedig a kor normái szerinti intézményes szocializáció lépcsőfokai szerint építi fel hőse identitását: család, iskola, pályaválasztás, házasságkötés.

Az említett jelenetben, Adél és Lajos közbeékelt története körül jelentősen megszaporodnak a fokalizáció mozgását jelző attribúciós markerek, a látással kapcsolatos igék, és megsokszorozódnak a fokalizálók is. A történet vége felé „Hertha Kristófra pillant", „Emma lopva bámulja beszéd közben" bátyját, Kristóf „lassú pillantással veszi tudomásul Emma arcát" (*Márai*, 2005, 91. o.), stb. A szereplők látása a társadalmi szerepekre, a társasági viselkedésre irányul, de lényeges, hogy érzik nézőpontjuk korlátozottságát. *(16)* A szereplők kölcsönösen egymásra irányuló tekintete, az oda-vissza megsokszorozódó fokalizáló jelzi a társadalmi elvárások kölcsönösségét, a normák általános érvényét. A fokalizáció jellege kiterjed a homodegetikus és az extradiegetikus narratív szintre egyaránt, ez határozza meg a hősök közti, de a narrátor és a hős viszonyát is. A vizslatás, vizsgálás állandó motívumként külön-

böző elemekben mindenhol jelen van a műben, a látás összekapcsolódik a megítéléssel, beazonosítással: Imrét megvizsgálják kollégái, *(17)* Kristóftól az öreg bíró véleményt vár egy megtévedt kollégája ügyében, hogy ellenőrizze csoportidentitását, *(18)* a narrátor többször közli hőse szakmai és emberi megítélését, *(19)* Imre sikeresnek látja önmagát, *(20)* Kristóf pedig a társadalom hasznos tagjának, *(21)* Hertha a foglalkozásával azonosítja Kristófot. *(22)* A fokalizáció megegyezik a társadalmi tekintet tartalmaival, irányával és mozgásával, és a kölcsönös megítélés, beazonosítás révén szorosan kötődik társadalmi, társas termékként meghatározható identitáshoz (*Pataki*, 2001, 116. o.).

Kristóf rosszulléte, mely a tárgyalt 'mise-en-abyme' előtt játszódik le, azért fontos, mert kikerül az egymást kölcsönösen ellenőrző pillantások kereszttüzéből: „mosolyok és pillantások indulnak feléje és elsiklanak fölötte," (*Márai*, 2005, 85. o.) s csak ebben a szimbolikus pillanatban, a szociális identitás *(23)* megrendülése pillanatában tehető fel a személyes azonosságra vonatkozó kérdés: „Jellem? Mi az? Mennyivel inkább az a jellem, mint minden más, ami Kőmíves Kristófot jelenti a világon: a test, az ösztönök, az értelem, hivatala, szerep, származás? Csak Hertha ne vegye észre, amint itt áll az ajtóban, s e pillanatban nem tud még odébbmenni." (*Márai*, 2005, 29. o.) A két rész chiazmusszerű viszonyával összhangban ennek a pillanatnak a párja Imre identitásvesztésének részletesen elbeszélt pillanata, monológjának fókuszpontja, ahol ugyanígy feltevődik az önazonosság mibenlétének kérdése: „Minden olyan ismerős, minden olyan tökéletesen a helyén van, térben és időben, ez az én lakásom, nevem az ajtón, címem a telefonkönyvben , ezek az én bútoraim, ott benn a szobában pihen az és Annám [...] csak éppen, mindennek, együtt, nincs semmi értelme." (*Márai*, 2005, 160. o.)

*A fokalizáció formai eleme mint a társadalmi tekintet közvetítője összekapcsolódott a szociális identitással és a szociális reprezentációval, de úgy, hogy közben érvényesült ennek a látásmódnak a korlátozottsága és törékenysége is. Az identitás megrendülésének (Kristóf rosszulléte), az identitás elvesztésének (Imre monológja) ábrázolása és egy újfajta identitáskoncepció megteremtése jelzik azt a mozzanatot, ahol a regény kísérleti laboratóriumának kognitív ereje érvényre jut, s a kor normáival ellentétes vagy kulturális gyakorlatként még nem létező identitásképzési alternatívát kínál fel.*

A fokalizálók megsokszorozásakor, a történet fordulópontján helyezkedik el a bíró rosszulléte, közvetlenül a beágyazás és 'mise-en-abyme' előtt, de Kristóf rosszullétének oka csak Imre beágyazott elbeszéléséből derül ki. Genette szerint a narratív beágyazásra általában jellemző, hogy a beágyazott elbeszéléshez képest a beágyazó elbeszélés tűnik valóságosnak, míg a másodlagos fiktívnek. Az irodalmat tükrözésként felfogó, a klasszikus realizmus írásmódja értelmében a gondolat továbbvihető úgyis, mint valamiféle prioritás a másodlagos elbeszélés fölött, ahol az elsődleges narrátor kognitív fölénye nem kérdéses. A *Válás Budán* meglepő, transzgresszív vonása, hogy a megjelenített narratív világ egésze fölött a második beágyazott elbeszélés hőse rendelkezik kognitív fölénnyel. Tájékozott az álmok, a szexualitás, az érzelmek világában, önanalízis jellemzi. Kristóf betegségének diagnózisa metalepszisnek tekinthető, hiszen az olvasó nem a korlátozott tudású narrátortól, hanem a beágyazott elbeszélés szereplőjétől tudja meg az ismétlődő tünetek által a vendégségbeli rosszullét okát. A narratív tudás ilyen megoszlása az, ami képes a regény említett allegorikus olvasatát kioltani.

A már tárgyalt 'mise-en-abyme' magában rejti az identitás-témát is. Emma monológja beszélt nyelvi fordulatai és mondatszerkesztése dacára mégis tartalmaz egy oda nem illő elemet, egy poétikai elemet, egy hasonlatot: „ez a házasság szétesik, mint az odvas, szúette bútor" (*Márai*, 2005, 90. o.). A regény motivikus hálójában a bútorok összekapcsolódnak az identitás kérdésével, mint ahogy a valóságban is: a polgári identitás egyik fontos kifejezőeszköze volt az otthonteremtés, a lakáskultúra. *(24)* Kristóf a vendéglátók lakásába megérkezvén „Rövidlátó pillantással érzékelte az ismert képet, a szobákat, ahol minden bútordarabot ismert, nem is személyesen, mint inkább feltételezve ismerősségüket, ahogy az osztályabeli cívis öltözetét ismeri az ember." (*Márai*, 2005, 76. o.) Imre, az alulról jött polgár, bevallja, hogy fontos volt neki a lakás és „persze „szalon" is kell" (*Márai*, 2005, 153. o.). A mentalitástörténeti kutatások kimutatták a szalon reprezentációs terének fontosságát a polgári identitás kialakítása szempontjából (*Gyáni*, 1994, 43–44. o.). Imre identitásvesztésének pillanata a lakás terében zajlik, a felismerés pillanata összekapcsolódik a rendelő berendezési és használati tárgyainak tételszerű leírásával. A tényleges mentális mozgással ellentétes a jelképes tartalmú fizikai, a szereplő térbeli mozgása a lakás alaprajzát követi, mintegy birtokba veszi. A gyilkosság után megsemmisült identitását is lakásához, a bútorokhoz köti. *(25)*

Mint láthattuk, a fokalizáció összekapcsolódott a szereplők világában elsődlegesnek tekintett szociális identitással. Mi történik a társadalmi tekintettel, mi jellemzi a fokalizációt a regény homodiegetikus részében? Az identitás szempontjából legérdekesebb az elsődleges narrátor szerepe, hiszen láthattuk, hogy elsősorban ő közvetítette a szereplők külvilág általi megítélését. Aktivitása lecsökken, szerepe Imre láttatása Kristóf nézőpontjából, de ugyanazt a fokalizációs technikát követi, külső jegyekre, most csak a beszélő mozgására, látható gesztusaira szorítkozik: „Fejét csóválja, a sötétbe néz, mosolyog." (*Márai*, 2005, 140. o.) A sötét miatt azonban az attribúciós markerek a hangra korlátozódnak, a társadalmi tekintetet képviselő fokalizáció szó szerint és metaforikus értelemben is kihuny. Ezzel párhuzamosan másféle identitás jelenik meg, a szereplő (Imre) élettörténeti monológja által közvetített narratív identitás, melyet az evokatív jelen, az analeptikus, egy központi mag köré rendeződő elbeszélés jelez. Ez az identitás elszakad a kor közgondolkodásban felerősödő, rendi-felekezeti megosztottságot tükröző szociális identitástól, de ugyanúgy szembehelyezhető a premodern identitás fogalmával is. Az identitás Imre monológjában egyet jelent az elbeszélt élettörténettel, a cselekmény jelenébe szociális identitása nélkül lép be, így személyes identitása már csak élettörténeti monológja által közvetíthető.

A fokalizáció formai eleme mint a társadalmi tekintet közvetítője összekapcsolódott a szociális identitással és a szociális reprezentációval, de úgy, hogy közben érvényesült ennek a látásmódnak a korlátozottsága és törékenysége is. Az identitás megrendülésének (Kristóf rosszulléte), az identitás elvesztésének (Imre monológja) ábrázolása és egy újfajta identitáskoncepció megteremtése jelzik azt a mozzanatot, ahol a regény kísérleti laboratóriumának kognitív ereje érvényre jut, s a kor normáival ellentétes vagy kulturális gyakorlatként még nem létező identitásképzési alternatívát kínál fel.

## Jegyzet

*(1)* „..vagyis a szöveg vonatkoztatási mezőiként működő rendszerek éppen mintázatuk felbomlása következtében kerülnek előtérbe." (*Iser*, 2001, 25–26. o.)

*(2)* MONE: Magyar Orvosok Nemzeti Egyesülete.

*(3)* A szociáldemokrata *Szocializmus* a baloldalról a jobboldalra való átállás gesztusaként marasztalta el a művet, a konzervatív *Napkelet* Márai nagy fordulataként üdvözölte, a *Katholikus Szemle* írója pedig egyenesen katolikumellenesnek nevezte a regényt (vesd össze: *Alszeghy*, 1936; *Szekszárdi*, 1935; *Thurzó*, 1936).).

*(4)* „Ebben a körben a szerelemről főleg csak psychoanalitikai vagy szociális vonatkozásban szoktak beszélni, vagy pedig, sokszor minden átmenet nélkül egy trágár vicc révén..." (*Zsolt*, 1935; vesd össze: „A ma jogásza nemcsak a fejlődő, változó joggyakorlat hatása alatt dolgozik, de alkalmazko-

dik a gyors tempóban lüktető élet legújabb szempontjaihoz is. *Eset anno 1935.* Az idegorvos ügyvédhez küldi házaspár paciensét." (*Balázs*, 1935. április 21.).

*(5)* „Márai regényei a tudat-alatti erők sejtetésével teljesen katolikumellenes világ felé terelik az olvasót." (*Alszeghy*, 1936, 79. o.)

*(6)* „A beilleszkedés próbája – jogilag – a vegyes házasságoké [...] De a jogi megoldások nem fedték le a valóságot. A vegyes házasság a beilleszkedés mércéje is, a vegyes házasságon belüli feszültség felmutatása pedig az irodalomra váró feladat volt." (*Ungvári*, 2010, 140. o.)

*(7)* Gyáni Gábor (2006, 80. o.) adatai szerint míg 1906–1910 között országos átlagban ezer házasságkötésre 37,4 válás jutott, addig ez 1921–1925 között 80-ra emelkedett, de a fővárosban ugyanekkor ez az arány jóval magasabb volt, ezer házasságkötésre 180 válás jutott. Gyáni ugyanitt a *Válás Budán* egy részletét idézi a szaporodó válások irodalmi tükröződéseként.

*(8)* Így például Dr. Gerő (1935) brosúrájában *A békés válás szabályai* fejezetcím alatt szerepel a metódus, Dr. Luy György (1936) pedig a kérdés-felelet formát választotta.

*(9)* „Könnyen megérthető alakban, kérdés és felelet formájában állítottam össze [...] a tanuló jogászifjúság számára." (*Dr. Luy*, 1936, 1. o.)

*(10)* (Mivel) „az egyéni szabadság megnyirbálásául a házasságfelbontás megnehezítése érdekében ismételten tervek merültek, fel-törvényes formák közt meg fogom indítani a könyvemben lefektetett liberális eszmék gyakorlati propagandáját. Ennek érdekében elsősorban törvényes propagandaeszközül már most felvetem a VÁLÁSI REFORMSZÖVETSÉG megalakításának eszméjét...." (*Dr. Gerő*, 1929, 6. o.)

*(11)* Így például a konzervatív Dr. Tóth György és Dr. Neugröschel Endre vitája. Az előbbi azt követelte, hogy a hűtlen elhagyást ne ismerje el a bíróság relatív bontóoknak, hogy ne legyen „könnyű és könnyelmű a válás", sőt a hűtlen elhagyás mint abszolút bontóok esetén is szigorúbban alkalmazzák a törvényt (*Dr. Neugröschel*, 1936, 1. o.).

*(12)* „A válópert az asszony adta be, ő vádolta hűtlen elhagyással Greiner Imrét; még három »hűtlen elhagyás« hevert e pillantban a dolgozóasztalán, s a bíró rosszindulattal nézte ez iratcsomókat." (*Márai*, 2005, 13. o.)

*(13)* Így írt például a szabadkőműves mozgalomhoz közel álló Cobdenben Dr. Balla Ignác (1936, 25. o.): „nem lehet észre nem venni, hogy a házassági törvényünk bontójogának alapgondolata felett is elhaladt már az élet. Házassági törvényünk ugyanis csak kizárólag csakis a másik házastárs szándékos és vétkes cselekményei alapján enged bontást (vétkességi rendszer). Ezzel szemben az élet igazsága az, hogy sok esetben a házastársak hibáján kívül következik be viszonyuk teljes feldúltsága..."

*(14* „nem illettek össze, évekig kínlódtak, aztán szakmányban betegeskedni kezdtek" (*Márai*, 2005, 90. o.)

*(15)* „Emma soha nem lesz szenvedő fél egy válóperes aktában, Emma hűséges hitves és gondos anya... Emma a testté vált eszmény, igen [...] embernek nincs többé útja ehhez a lélekhez. Mikor zárkózott el? Kristóf nem emlékszik többé a régi Emmára." (*Márai*, 2005, 89. o.)

*(16)* „Hertha Kristófra pillant, olyan magánosan ül közöttük, mi van ezzel az emberrel?" (*Márai*, 2005, 91. o.; vesd össze még: 40. számú jegyzet)

*(17)* „Társaim megvizsgálnak, azt hallom, amit hallani szeretnék. A férfikor első válsága. Van neve is [...] szorongás, aritmiás szívműködés." (*Márai*, 2005, 165. o.)

*(18)* „Okos vizsgáló pillantással nézte Kristófot. Ne lágyuljon el ez a lélek, gondolta. Ő az *élite*; szükség van rá." (*Márai*, 2005, 81. o.)

*(19)* „A hivatalban sokra becsülték és szép jövőt jósoltak neki." (*Márai*, 2005, 50. o.); „...afféle »komoly« bírónak számított" (*Márai*, 2005, 53. o.)

*(20)* „De egyszerre sikerem van, emlegetik a nevemet, társaságokba hívnak, reám bízzák a városi kórház laboratóriumának egyik osztályát." (*Márai*, 2005, 142. o.)

*(21)* „Úgy érezte, hasznos és tisztes tagja a társadalomnak." (*Márai*, 2005, 50. o.)

*(22)* „Hertha mosolygott, és csodálkozva, fejcsóválva mondta: »Bíró«." (*Márai*, 2005, 66. o.)

*(23)* A szociális és személyes identitás fogalompárjainak megkülönböztetésében Pataki Ferenc (1988) munkájára támaszkodtam.

*(24)* „...a fővárosi közép- s nagypolgárság otthona kialakítása és használata során azért tulajdonított nagy jelentőséget a megformálásnak, mert benne talált rá identitása szimbolikus és átélhető kifejezőeszközére [...] a nagyvárosi új középpolgárság éppen otthonainak gondos megformálásán át [...] vált arra képessé, hogy magát szociálisan meghatározza." (*Gyáni*, 1994, 43–44. o.)

*(25)* „Igaz, odahaza... Az már nincsen. Meg kell szokni, hogy már nincsen. Odahaza, az bútorok és könyvek és levelek a fiókban; mindez már nincs többé." (*Márai*, 2005, 149. o.)

## Irodalom


Alszeghy Zsolt (1936): Márai Sándor: Válás Budán. *Katolikus Szemle*, 1. sz. 79–80.

Bal, M. (é. n.): *A fokalizáció. szabadbolcseszet.elte.hu/mediatar/vir/.../bal/index.html*

Balázs Dezső (1935. április 21.): Bontóper kívülről, belülről. *Újság*, 58.

Dr. Balla Ignác (1936): Házasságbontó jogunk válsága. *Cobden*, 1. sz. 25.

Bender, J. (1987): *Imagining the Penitentiary: Fiction and Architecture of Mind in Eighteenth Century England*. London.

Chartier, R. (2009): A világ mint reprezentáció. In: Kisantal Tamás (szerk.): *Elbeszélés, kultúra, történelem*. Kijárat Kiadó, Pécs.

Cohn, D. (1996): Áttetsző tudatok: A tudatfolyamatok ábrázolásának narratív módozatai a szépirodalomban. In: Thomka Beáta (szerk.): *Az irodalom elméletei.* II. Jelenkor, Pécs.

Erdei Ferenc (1995): A magyar társadalom a két világháború között. In: Gyáni Gábor (szerk.): *Magyarország társadalomtörténete. Szöveggyűjtemény*. II. 1920–1944. Osiris, Budapest. 43–101.

Dr. Gerő Ernő (1929): *A válás gyökeres reformja: Modern törvényjavaslat a házasság felbontásáról*. Merkantil Irodalmi Nyomdavállalat, Budapest.

Dr. Gerő Ernő (1935): *Házassági felbontó okok*. Dr. Gerő Ernő, Budapest.

Giddens, A. (2005): *Modernity and Self-Identity: Self and Society in the Late Modern Age*. Polity Press.

Gyáni Gábor (1994): A polgári identitás és az otthonkultúra a századfordulós Budapesten. *Műhely*, 3. sz. 43–44.

Gyáni Gábor (2006): *Mindennapi élet Horthy Miklós korában.* Corvina, Budapest.

Gyáni Gábor és Kövér György (2006): *Magyarország társadalomtörténete a reformkortól a második világháborúig*. Osiris, Budapest.

Hallet, W. (2006): Intertextualität als methodischen Konzept einer kulturwissenschaftlichen Literatur Wissenschaft. In: Gymnich, M., Neumann, B. és Nünning, A. (szerk.): *Kulturelles Wissen und Intertextualität: Theoriekonzepten und Fallstudien zur Kontextualisierung Literatur*. Wissenschaftlicher Verlag, Trier.

Iser, W. (2001): *A fiktív és az imaginárius.* Osiris, Budapest.

Kálmán C. György (1998): Szempontok az irodalomtörténet-írás tanulmányozásához. =In: uő: *Te rongyos (elm)élet!* Balassi Kiadó, Budapest. 11–23.

Kemenes Géfin László (1998): Az elfojtás áldozatai: Márai Sándor: Válás Budán. In: Kemenes Géfin László és Jastrzębska, J.: *Erotika a 20. századi magyar regényben. 1911–1947*. Kortárs Kiadó, Budapest. 151–168.

Kovács M. Mária (1985): Ügyvédek az árral szemben: Antiszemitizmus és liberális ellenállás a Horthy-korszakban. *Medvetánc*, 2–3. sz. 91–97.

Dr. Luy György (1936): *A válóper*. Dr. Luy György, Budapest.

Márai Sándor (2005): *Válás Budán.* Helikon, Budapest.

Dr. Neugröschel Endre (1936): A hűtlen elhagyás mint relatív bontóok. Klny. *Polgári Jog*, november.

Nünning, A. (2000): Towards a Cultural and Historical Narratology: A Survey of Diachronic Approaches, Concepts, and Research Projects. In: Reitz, B. és Reuwerts, S. (szerk.): *Anglistentag 1999 Mainz. Proceedings*. WVT, Trier.

Nünning, A. (2009): Surveying Contextualist and Cultural Narratologies: Towards an Outline of Approaches, Concepts and Potentials. In: Heinen, S. és Sommer, R.: *Narratology in the Age of Cross-Disciplinary Narrative Research*. Walter de Gruyter, Berlin – New York.

Pataki Ferenc (1988): Identitás–személyiség–társadalom. In: Váriné Szilágyi Ibolya és Niedermüller Péter (szerk.): *Az identitás – kettős tükörben*. TIT, Budapest. 17–38.

Pataki Ferenc (2001): Identitás-személyiség-társadalom: Az identitáselmélet vitatott kérdései. In: uő: *Élettörténet és identitás.* Osiris, Budapest.

Petterson, B. (2009): *Narratology and Hermeneutics: Forging the Missing Link.* In: Heinen, S. és Sommer, R.: *Narratology in the Age of Cross-Disciplinary Narrative Research*. Walter de Gruyter, Berlin – New York.

Szekszárdi László (1935): Válás-Budán. *Szocializmus*, 12. sz. 586–587.

Takáts József (2001): Nyolc érv az elsődleges kontextus mellett. *Irodalomtörténeti Közlemények*, 3–4. sz. 316–324.

Thurzó Gábor (1936): Márai Sándor: Válás Budán. *Napkelet*, 1. sz. 51–53.

Ungvári Tamás (2010): *Csalódások kora: A zsidókérdés magyarországi története*. Scolar, Budapest.

Weiss István (1942): *Hazánk társadalomrajza*. Budapest.

Zsolt Béla (1935): *Kínos ügy*. Pantheon, Budapest.

**Wirágh András**

Károli Gáspár Református Egyetem,
Irodalomtudományi Doktori Iskola

# „Túl" a fantasztikumon

## *Megjegyzések Cholnoky Viktor novellisztikájához*

*A természetfölötti lényekkel és csodás eseményekkel benépesített fantasztikus irodalmi szövegek csak abban a korban válhattak az olvasói elvárásokat izgalmasan felkavaró, egyáltalán megkérdőjelezhető szövegekké, amikor a rákérdezés pozíciója megszabadult az irányított értelmezés – korában releváns – prekoncepcióitól. A keresztény világnézet évszázadokon át követendő paradigmája ugyanis nem engedélyezhette (és az általa kialakított „olvasási" gyakorlatnak köszönhetően ma sem engedélyezheti), hogy – legalábbis primer – szövegeinek narratíváját egy, a például a 19. században íródott fantasztikus szöveg fikcióképzési eljárásaihoz hasonlóan értelmezze.*

Bár a jelenleg divatos értelemképzési módszerek némelyike komolyan felveti annak esélyét, hogy direkt vagy lappangó „hatalmi" struktúraként tulajdonképpen a régebbi korokban tapasztalt – nem rossz értelemben vett – szemellenzős magatartáshoz váljon hasonlatossá (elég csak az irodalmi pszichoanalízis múlt századi túlkapásaira gondolnunk), az („össz")tudományos paradigmaváltás a fantasztikus jelenségeket „tematizáló" szövegekre nézve izgalmasan szélesítette ki a vonatkozó kérdezőhorizontot. Hiszen – leegyszerűsítve – az utóbbi századok új, tudományos felfedezéseinek szövegbéli megjelenése, így a narratív lehetőségek megsokszorozódása együtt járt az alapvetéseikben olyannyira különböző technikákként jelentkező olvasásmódok megjelenésével is.

### Bevezetés

Cholnoky Viktor, akit előszeretettel olvasunk a modernség prózapoétikáját a folytatódó romantika beidegződései mentén előkészítő vagy felvezető szerzőként, egy korai publicisztikai írásában kedvelt témájáról, a kísértetről értekezett. Az 1904-ben, *A Hét*ben *A kísértet* címen megjelent szövegben a „régi, vallásosan stilizált", és a „modern" kísértetek közötti különbségeket az „irodalmi kísértettechnika" változásaival érzékelteti. Véleménye szerint a vallásos kísértetek kiszakíthatatlanok a korabeli, a világot a keresztény kozmológia alapján értelmező kontextusból, míg a modern kísértetek a tudomány szülöttei. Cholnoky nem a lineáris időbeli szemléletet veszi alapul, hiszen a modern technikák kiagyalóiként és tökéletesítőiként számba vett Dickens, Maupassant vagy Kipling mellett Shakespeare-t tekinti a modern szemlélet origójának: az ő kísértetei „olyan okozatok, amelyeknek az oka nem a mennyországban vagy a pokolban van, hanem valami más világonkívüliségben. Hamlet apjának a lelkéről, akárhogyan emlegeti is a poklot, tudjuk, hogy nem onnan jött, hanem a fia megbolygatott agyvelejéből." (*Cholnoky*, 1980c, 237. o.). A modernebb, de a Shakespeare-étől alacsonyabb rendű technikákat ugyanakkor mindvégig átitatja egyfajta bizonytalanság: Dickensnél csak érezzük a kísértet jelenlétét, Maupassant több szövegében „kísérteties" és „természetes" magyarázatra

is lelünk, Kiplingnél pedig a narratív hozzáállás („csak affektálja a hitetlenséget") homlokegyenest eltér az elbeszélt történettől. A bizonytalanság fő oka az, hogy az okozatként felfogott tudományos kísértet „oka magában az emberben [van], amely mint individuum kapcsolatos ugyan a világgal, de mégsem hozzá tartozó" (*Cholnoky*, 1980c, 238. o.). Cholnoky az imént idézett helyen egyenesen „reálisnak" nevezi azt a kísértetet, „amelyet az agyvelőben támadó ok kivetít, bele a világba, hogy onnan látjuk magunk felé közeledni a magunkból valót, a látszólag ok nélkül való okozatot".

Cholnoky mániákusan vonzódott a beteg emberekhez, több szöveget is publikált ebben a témában. Jelképes gesztusnál jóval több, hogy az első gyűjteményes Cholnoky-kiadásban a szerkesztő, Fábri Anna *A kísértet* ciklusba sorolta be ezeket a szövegeket – a szerző első kötetének (*Tammúz*, 1910) első ciklusa szintén ezt a címet viselte, ráadásul az említett Fábri-kötet címoldalán is az 1904-es szöveg címe olvasható. Schöpflin Aladár 1909-ben szinte egyöntetűen a fantasztikum mentén olvasta a *Tammúz*t, még ha erős pozitivista fennhangon is. A következő szavakat adja a szerző szájába: „Az egészség és a betegség határmezsgyéjén álltok, a tudomány nem tud hozzátok férni sem operáló késével, se medicináival, sem nagyító lencséivel. Enyéim vagytok, ki vagytok szolgáltatva nekem, mert én ismerlek titeket. Értelek titeket és szeretlek titeket, mert látom bennetek az én kísérteteimet s amikor megrögzítlek titeket, megrögzítem bennetek a saját lelkem kísérteteit is. Aki nem ért hozzá, csak a fantasztikumot látja bennetek…" (*Schöpflin*, 1909). Cholnoky László (1917) megemlékezve a Macbeth egyik korai előadásáról, amely után a testvér nekifogott az emberek háta mögül felbukkanó kísértetekről szóló – fentebbi – szöveg megfogalmazásának ekképpen mossa össze a szerzőt sajátos („fiktív") világának szereplőivel: „Tervezgetései közben aztán szívesen bolyongott a kísértetek csodavilágában. A kísértetek pedig visszaadták a látogatást, kezdtek fel-felbukkanni mögötte úgy, ahogy ő kívánta és szegény Cholnoky Viktor kezdett vissza-visszanézdelni rájuk. Látomásai közben ismét megjelent szomorú szemén a nedveskék fátyol és ő pompás szomorúsággal nézdelte a kísérteti vendégek ajándékait. Mert azok nem jöttek üres kézzel…"

*Cholnoky Viktor, akit előszeretettel olvasunk a modernség prózapoétikáját a folytatódó romantika beidegződései mentén előkészítő vagy felvezető szerzőként, egy korai publicisztikai írásában kedvelt témájáról, a kísértetről értekezett. Az 1904-ben, A Hétben A kísértet címen megjelent szövegben a „régi, vallásosan stilizált", és a „modern" kísértetek közötti különbségeket az „irodalmi kísértettechnika" változásaival érzékelteti. Véleménye szerint a vallásos kísértetek kiszakíthatatlanok a korabeli, a világot a keresztény kozmológia alapján értelmező kontextusból, míg a modern kísértetek a tudomány szülöttei.*

A korai Cholnoky-recepció a „látszólag ok nélkül való okozat" különféle formáival, így az agyrém, az érzékcsalódás, és a hallucináció (vesd össze: *Cholnoky*, 1980c, 238. o.) gyakori mementóival ruházza fel a szerzőt, így a szövegeken túlra is kiterjeszti a metaforikus műveletet. A „laikus" hagyomány szerint fenomenális jelleggel bíró kísértetek a századelő – később a freudi pszichoanalízis által „megerősített" – toposza *(1)* alapján ezáltal a megbomlott elme (nehezen fenomenalizálható vagy inkább objektivizálható) tünetnyomaivá válnak. Ám ezek „fikciója" a kultuszteremtés és a hagyomány ápolásának aktusai során könnyen válhat magyarázó elvévé az írói individuumnak, nem beszélve a

szövegeket újra-kontextualizáló szövegkiadások szerkesztői-kiadói eljárásairól, amelyek látszólag egyoldalúan hódolnak be a recepció első szövegnyomainak. A kísértet a betegség metaforájaként válhat elbizonytalanító – narratív – effektussá, miközben működési mechanizmusával éppen az adott fikció „létét" kérdőjelezi meg, felvillantva annak lehetőségét, hogy a szövegeket megszólító értelmezési eljárások szükségképpen egy másik, „normális" perspektívából próbálnak választ találni az általunk ismert világ olykor megmagyarázhatatlan működésére – ezzel viszont a lehetetlenre vállalkoznak.

Tzvetan Todorov (2002) *Bevezetés a fantasztikus irodalomba* című munkája nem egyszerűen témája miatt kapcsolódik jelen tanulmányhoz. A Cholnoky-szöveg egyes meglátásai, így a (nem nevesített) freudi paradigmaváltás, valamint a szövegekben tematizált érzékcsalódások, közelebbről az érzékelés és az észlelés – neurotikus jellegű – következményei a narratívában, így az olvasó elbizonytalanításában is fontos tartalmi sarokpontjai a strukturalizmus és a narratológia hozományait hasznosító rövid, de annál tömörebb kiadványnak. Igaz, Todorov a narratívára helyezi a hangsúlyt, így egy-két kijelentését leszámítva kisebb mértékben kerül elő a nyelviség és a megszólalás problémája, amely pedig éppen annak árnyalását segíthetné elő, amit maga a szerző is éreztet: a fantasztikus irodalom az olvasói elbizonytalanítás hatásmechanizmusa révén az irodalom örök kérdéseként vizsgált fikcionalitás problémájának par excellence vizsgálati köre. A továbbiakban röviden összefoglalom azokat a kijelentéseket, amelyek segíthetnek kiszélesíteni a fantasztikum hatókörét, hiszen a narratív értelemben vett fantasztikum játéka mellett legalább ennyire meghatározó a szöveg(eződés) narrátori szerepkört sok esetben „kikerülő" mechanizmusa is.

Todorov könyvének *A fantasztikus beszédmód* címet viselő (ötödik) fejezetében olvasható a *Bevezetés* egyik legérdekesebb kijelentése: „A fantasztikum és a képes beszéd közötti különböző kapcsolatok egymást értelmezik. A fantasztikum azért él minduntalan retorikai alakzatokkal, mert ezekből származik. A természetfölötti a nyelvből születik, annak egyszerre következménye és bizonyítéka: nemcsak az ördög és a vámpír léteznek csupán a szavakban, de azt is csak a nyelv képes megragadni, ami soha nincs jelen: a természetfölöttit. Ez tehát éppannyira lesz a nyelv szimbólumává, mint a retorikai alakzatok – az alakzat pedig, mint láttuk, az irodalmiság legtisztább formája." (*Todorov*, 2002, 72–73. o.) Az idézetből kiviláglik, hogy Todorov számolt a narratívum által tematizált fantasztikum mellett a fantasztikumként felfogott nyelv potenciáljával is, míg magát a természetfölöttit az egyik „mestertrópus", a szimbólum kontextusába helyezte. A trópus vagy alakzat ilyetén szerepeltetéséhez képest meglepő, hogy a fantasztikummal leszámoló „effektusok" közül Todorov elsőként a költészetet és az allegóriát nevezi meg. A költészetet a fikcióval, és ennek megjelenítő képességével ütközteti, a költői nyelv mondatait pedig olyan szemantikai kombinációknak tekinti, amely meggátolja a fantasztikum megjelenését, mondván az „a leírt világban megtörténő eseményekkel kapcsolatos reakciót feltételez". Nem is elsősorban az a kérdés, hogyan tekint(ene) Todorov az olyan műfajok hagyományára, mint például a narratív vers (köztük olyan, a *Bevezetés* körébe sorolható szövegekre, mint *A holló* vagy a *Rege a vén tengerészről*), hanem hogy miért számol le ilyen könnyen a retorikai alakzatokat szinte csúcsra járató versnyelvvel, amely éppen a referenciális és a figuratív jelentés közötti választóvonal dinamizálásán fáradozik.

Az eseményszerűségre való túlzott reflexió az oka annak, hogy az allegória is szembekerülhet a fantasztikummal, de ez Todorov értelmezésében az allegória referenciális jelentését hangsúlyozó prekoncepcióból fakad. Négy szintjét különbözteti meg az allegóriának, melyek közül a trópus legegyértelműbb variánsaként a tanulságot nevezi meg. A szöveg jelentését konkretizáló paratextus valóban egy csapásra megszünteti a kétértelműséget, de nem ennyire világos a helyzet a tanulságot „felkínáló" szövegek elhelyezése: Todorov egy-két példája (többek között a *William Wilson* vagy *Az orr*) az allegorikus és a szó szerinti értelmezés között vacilláló befogadó prototípusát képzi meg, de ezekben az esetekben úgy

látszik, hogy a tanulsággá visszaolvasható allegória „jelenléte” még a megképződő bizonytalanságot is felülírja. A képes beszéd fontosságát hangsúlyozó, de egyúttal ezt leszorító kijelentések csúcspontját jelenti a fejezet zárlata: „Aláhúzandó, hogy csak akkor beszélhetünk allegóriáról, ha erre a szövegben kifejezett utalás van. Ha nincs, az olvasó puszta értelmezéséről lehet csak szó; és ilyen értelemben nincs irodalmi szöveg, amely ne lenne allegorikus, hiszen az irodalom sajátja, hogy olvasói szüntelenül értelmezik és újraértelmezik.” (*Todorov*, 2002, 66. o.) Mintha Todorov a játékteret próbálná redukálni. Óvakodik a materiális szöveg sugallt jelentésének és az immateriális olvasói hozzáértésnek összemosásától, de mindezzel a fantasztikumot egy látható és értelmezhető jelsorként veszi tekintetbe, olyan strukturált kódként, amelyben a figuratív nyelv ereje „kártékony” *(2)* hatással van a narratíva keltette elbizonytalanító effektusokra.

Todorov a beszédmód kapcsán a „közlemény” oldalát érintve a képes beszédnél időzik el, míg azonban korábban a retorikai alakzatok fontosságáról beszélt, addig itt a túlzásból, hiperbolából eredő fantasztikum a trópusnak csupán meghosszabbításaként szerepel. A figuráció ellenében egyértelműen a referenciát preferálja; „a fantasztikum az elvont értelmű kifejezés tényleges jelentésének megvalósítója” (*Todorov*, 2002, 71. o.). Tehát a fantasztikum alakíthatja egyértelművé a figuratív szólamot, a nyelv szimbólumaiként számba vett retorikai alakzatok eredői a fantasztikumnak, de végül megsemmisülnek. Trópusok és fantasztikum nem férnek meg egymással, állítja Todorov, ezzel viszont nivellálja a nyelv fantasztikus jellegét. A továbbiakban sem elsősorban a narrátor hangjával, hanem pozíciójával foglalkozik: rámutat, hogy a fantasztikumnak leginkább az ún. megjelenített narrátor felel meg, mivel a történetben aktív szerepet vállaló narrátor szinkron részvételének köszönhetően következhet be befogadói szinten a kételkedés és az azonosulás (vesd össze: *Todorov*, 2002, 74–75. o.). A közlési oldalt érintő megjegyzés után a „formai oldallal” kapcsolatos kitétele az, hogy a fantasztikus történetek egy képzeletbeli skála mentén variálják a természetfölötti esemény „bekövetkeztével” jelentkező tetőpontot, és egyáltalán nem elhanyagolható, hogy az egyes szövegek mennyire képzik meg a fokozatosságot, mennyire játszanak el az olvasói elvárásokkal. Ennek köszönhető, hogy a fantasztikus történeteknél súlyozott módon érvényesül az esetleges újraolvasás, ilyenkor valójában metaolvasásról beszélhetünk (*Todorov*, 2002, 79. o.).

Bár az idézett első megjegyzés még arra enged következtetni, hogy Todorov nem csupán a fantasztikum tartalmi „oldalával” kíván foglalkozni, a továbbiakból kiderül, hogy a nyelviség jelentőségét hangsúlyozó tiszteletkörök megtétele után a szerző már a fantasztikum működésével ellentétesnek tekinti a retorikai alakzatokat, illetve a nyelv figuratív aspektusát. Todorov láthatóan óvakodik minden olyan értelmezési hagyománytól, amely a fantasztikumot egyoldalúan kisajátíthatná. Feltehetőleg ide sorolná az allegorizáló „teológiai” olvasatoktól kezdve a szövegben az újrakódolt tudattalan tartalmak felfejtésére törekedő pszichoanalízist is, de ezek a kizárások kimondatlanul lecsökkentik az értelmezési lehetőségeket, hiszen leegyszerűsítve a cselekmény, illetve a cselekményt „generáló”, tipikus esetben az olvasóval összevonható narrátor mozgásterére koncentrálnak. Vizsgálódásai sok esetben inkább a különböző narratív („írói”) fogások katalógusává válnak ahelyett, hogy a nyelv „fantasztikus” működését reprezentálnák. Cholnoky Viktor két szövegének elemzésének segítségével olyan példákkal kívánom illusztrálni a tartalmi elemeken túlmutató fantasztikum működését, amelyek ugyanakkor nem nélkülözhetik Todorov észrevételeit sem.

### Az újraírt elhallgatás

A *Polixéna kisasszony pöre (3)* keretes elbeszélés. A narratív keret, amely a mesélőt a szöveg narrátorának, az elsődleges narrátort pedig lejegyzőjének, szkriptorának nevezi ki, különös összhangba kerül az elbeszélt történettel, hiszen kiderül, hogy ez egyrészt egy

távolodó vihar közegében beszélődik el, másrészt a zárlat „megoldása”, miszerint tulajdonképpen a filoxéra mitizált történetét olvashatjuk, ugyanúgy a vihar metaforikájának segítségével „ölt testet”. Jóbáb Mihály története alapján a 19. századi, Európa szőlőtermésének kétharmadát tönkretevő filoxérajárványért egy vénkisasszony okolható, aki így állt bosszút közvetlenül ellenfelén, Hárshegyi Dénesen, az ügyvéden, közvetetten pedig összes felperesén.

Míg a szöveg nem hagy kétséget afelől, hogy a benne foglalt természetfölötti aktus, Polixéna metamorfózisa, amely során teste bogarakká robbant szét, amelyek aztán elpusztították a régió szőlőtőkéit, Jóbáb felfokozott – allegorizáló – fantáziájának terméke, addig az egymásra rímelő jelölők, a ’Polixéna’ és a ’filoxéra’ a nyelv közegében történő újra- vagy visszaírás nyomaiként az allegóriával első lépésben kitörölt fantasztikum jelenlétét fokozzák fel. Nem egyértelmű ugyanis, hogy a kártevő jelölősora íródott-e vissza a tulajdonnévbe, vagy a kisasszony neve alakult át (testéhez hasonlóan) a katasztrófa jelölőjévé. Az előbbi esetben a megfeleltetés allegorikus és retrospektív jellegű: a roncsolt visszaírás arra utal, hogy Polixéna és a filoxéra ok-okozati kapcsolatban állnak. Ennek a kapcsolatnak a logikája határozza meg a második esetet is, de ott a Név olyan jellegű hatalmát feltételezhetjük, amely a jelölt eliminálódásától függetlenül fennmarad, és (jel)testként újra felbukkan a jelfragmentumokból újból összeálló jelölőben. Így formálódhat újjá az allegorikus olvasat által lebontott bizonytalanság a szöveg központi jelelölőinek játékában.

A mitizáló kontextusból adódik, hogy a *Polixéna kisasszony pöré*ben található „ikerjelölők” egyike utólagos konstrukció. Az időbeliség viszonylatában az egyik jelölő, a „korábbi”, mitizáló elemként befolyásolja az „utólagos” elem létesülését. Emellett egy térbeli viszonnyal is számolnunk kell, amelyet a történet meghallgatása után lejegyzett és összerendezett szöveg alakít ki. Ez merevíti ki, vagy teszi láthatóvá a vihar metaforikus láncolatát, amelyben az „ikerjelölők” olyan mellérendelő kapcsolatba kerülnek, amely magán viseli a (vihar általi) írás-mint-törlés nyomait. A nyelvi szinten észlelhető fantasztikum elsősorban a mitizáló narratíva, és a mitizálás során történő beírásokat törlések segítségével „újraíró” aktusok elcsúszásából ered.

Mivel a címben jelzett per a szöveg jelen idejében („valóságában”) nem játszódik le, a jelölő („pör”) áttevődik a Polixéna kisasszony által keltett viharra, „viharos” viselkedésére (perlekedésére), de a bírósági eljárást eltörlő pusztításra, valamint az elmesélés idejében éppen távolodó viharra is. Polixéna kisasszony „pöre” tehát az a per, amely tőle indult, de ő gondoskodott eltörléséről is. Jóbáb Mihály egyik megjegyzése nyomán („aki tehát megnyeri a pörit, annak csak a maga igaza hozta meg az igazságot”) (*Cholnoky*, 1980b, 63. o.) a per szorosan összefonódik a per megnyeréséhez szükséges technével, a meggyőzés képességével. Nem meglepő, hogy Polixéna kisasszony nem e téren „győzedelmeskedik” Hárshegyi felett, hanem annak állandó „beszélgetőtársait”, a szőlőtőkéket pusztítja el. Hárshegyinek egy olyan konkrét esetéről sem ejt szót Jóbáb, amelynek hírnevét köszönhette, de nem győz reflektálni a Hárshegyi és szőlője közti állandó párbeszédre, az ügyvédet a régió legnagyobb és legsikeresebb szőlőtermesztőjévé emelő képességre. Polixéna szólama erőteljes uralma alá vonja a szöveget, megjelenésekor ő lesz az egyre hatalmasabb vihar „referenciája”, megtestesülése. Kopogtatásakor Jóbáb mennydörgést hall, bemutatkozásakor „az ég zengése mind hallhatóbbá válik”, amikor öklével belecsap a levegőbe, kint villámlani kezd, sírásakor jégeső kezd el esni, dühe alatt „tajtékzott az ég”, végső felkiáltása („Hát ha nem engedtek, akkor üssön belétek a mennykő!”) (*Cholnoky*, 1980b, 68. o.) pillanatában pedig belecsap a villám az ügyvédi irodába, lángra lobbantva azt.

Korábban Jóbáb így jellemezte Polixénát: „csapása volt az egész vidéknek, ahol lakott. Tűrhetetlen és összeférhetetlen volt a természete. Egyszer a szomszédja szőlejéből két katasztrális holdat levágatott éjjel a cselédjeivel bosszúból, egyszer meg a Havranekék nagy

gyümölcsösében tette, szintén éjjeli orvossággal, tönkre az egész termést. Soha azonban rábizonyítani nem lehetett semmit. Pörölték, tagadott; a bíró előtt addig sírt, addig kiabált, addig pörgette a nyelvét, amíg mindenből kimosta magát." (*Cholnoky*, 1980b, 64. o.) A jellemzés – a későbbi viharjelenet visszaolvasásaként – a vénkisasszonyt egy természeti csapás jegyeivel ruházza fel. Hárshegyi ellenében már nem volt elég a puszta perlekedés, a pusztító mennykövet hívta segítségül – ennek következményeként robbanhatott szét teste apró bogarakká, a vihar pedig szintén átalakult: filoxéraként lepusztította a szőlőtermést. Mivel Polixéna ilyen „minőségében" tudta ellehetetleníteni a vád képviselőjét, ezzel megakadályozni a bírósági eljárást, a végső „alakváltozat", a filoxéra tekinthető a mitizáló eljárás kezdőpontjának. Más szóval: a *Polixéna kisasszony pöre* a filoxéra allegóriája, amelynek csúcsjelölőjét (a bírósági eljárás és a természeti katasztrófa együttes „defigurációját") maga Jóbáb mondja ki a narratív keret csattanójában: „agrár-igazságszolgáltatás". Egy, a Todorov-féle fantasztikumot felgöngyölítő analízis itt véget is érne, hiszen a szöveg az allegória erős kisugárzásának köszönhetően egyfajta tanulságként zárójelbe teszi a bizonytalanságot, és az eseményre adott mitikus magyarázatként a fantasztikus-különös műfajának holdudvarába kerül. A mitizáló újraírás azonban egy viharként hasonlóan az írás-mint-törlés segítségével dolgozza meg a történetet, és ehhez járul a szkriptor másodlagos megmunkálása is, amely során a szöveget nyitó keretben a természet és a vihar antropomorfizációjával megelőlegezi, de ki is egészíti az „ikerjelölők" szülte játékot.

*Az elemzések során arra kívántam rámutatni, hogy Cholnoky Viktor egyes szövegeiben a fantasztikum nem csupán tematikai értelemben képes elbizonytalanítani a befogadót (így az olvasatot is). A narrátorok, a beékelt narrátorok, illetve az elbeszélő szólam „viszonyulása" az elbeszélt cselekményhez tulajdonképpen az írásaktus során válik bizonytalanná, hiszen az írás „térbeli" aspektusai az írás idejét mitologizáló vagy demitologizáló értelemben (Polixéna kisasszony pöre), a kétkedő szkriptor kiszólásai pedig a „leleplezett" lélek „képét" az ironikus megrögzíthetetlenség kontextusában (A Bertalan Lajos lelke) zavarják össze.*

A vihar mint „beszéd" ahelyett, hogy diskurzust alakítana ki, elhallgattat. Jóbáb reflektál a főszereplő nevének elhallgatására („A vezetéknevét hadd felejtsem el…"), és a filoxéra leírásakor a pusztítás nyomainak érzékeltetése helyett figurálja szólamát („a nagy harag [a filoxéra] […] elhallgattatja a gyökereknek, a leveleknek, a fürtöknek a beszédét. Amit az én principálisomnál jobban senki sem értett meg, és ami, ahogy elnémult, elnémította örökre Hárshegyi Dénest is…). Mondja mindezt egy olyan beszélő, aki „pályája közepén maradt félbe", és akinek ruhája a múlt század ízléséről tanúskodott. A katasztrófa az elhallgattatás, a per elnémítása mellett az időt is megfagyasztotta. Ezt tükrözi a szkriptori hozzáállás is: a történet lejegyzője a vihar rövid leírása során ugyancsak belefagy a kontextusba, megigézve, a „kocsi egyritmusú döcögésének" ringatózásában, a „csoda levegő" által elálmosodva és Jóbáb szivara által „hipnotizálva" belemerül a hallgatásba. A pusztító hallgatás tükörfolyamata a szkriptorhoz köthető: a mitizáló-allegorizáló (vissza)írással szemben a címadás a Név hatalmáról tanúskodik. A szkriptor poliszémikus címe (a vénkisasszony „pörös eljárása" egyben Polixéna pör-lekedésére is utal) megfordítja a mitizálás irányát, a 'poli-' (=sok ~ gr. 'polü') előtagot – ezzel a majdani disszeminációt, jelentésszóródást – magában rejtő jelölőből vezeti le a pusztítás narratíváját.

A szöveg nyelvi horizontján érzékelhető bizonytalanság abból ered, hogy kérdéses marad a jelölőlánc elsődleges irányultsága. Ez abból ered, hogy a történetet a mesélő helyett egy szkriptor uralja, akinek írásfolyama viszont éppen a hallgatást töri meg. A *Polixéna* mint archívum mindkét irányban működésben hagyja a jelölőláncot, hiszen legalább annyira érvényesíti a filoxéra viharként való megtestesülésének értelmezését, mint a 'Polixéna' jelsor szétszóródás utáni korlátlan hatalmát a szöveg felett. A „pör" így kivetíthető az eltérő értelmezésekből fakadó polémiára is. A „szövegtér" első beíródása, egyúttal peritextuális „kódja", a cím (és jelölője) önreferens módon a retorikai olvasat irányította értelmezés fontosságára hívja fel a figyelmet.

**A kiüresítő narratív szólam**

*A Bertalan Lajos lelke* című szövegről csupán egy rövid, de tanulságos kitétel található a recepcióban: Vargha (1984, 168. o.) azok között az elbeszélések között tartja számon, „amelyekben [Cholnoky] a misztikus képzelődésre való hajlam túlzásait és gyermeteg megnyilvánulásait gúnyolja ki". A történet viszont nem csak a fantasztikum (Bertalan Lajos kísértetének) gúnyos lelepleződésének mintaszövege, hiszen a kísértetnek nézett színielőadás-plakát egy erős intertextuális „nyomatékkal" bővíti ki a szöveg értelmezési horizontját, és rávilágít a szöveg sorozatosan ismétlődő, már-már a szövegtől elszigetelhető beíródásainak visszás jelentőségére is. A fantasztikum egyértelműen lelepleződik: a Bertalanéknál elszállásolt megyei aljegyző, Ecseghy Dénes egy átmulatott éjszakát követő hajnalon arra ébred, hogy az egy napja halott házigazda kísértete kopogtat az ajtón, majd szokott ruházatában csoszog el a vendégszoba előtt; Ecseghy elájul, majd reggel felfedezi, hogy a városban idéző társulat plakátját vélte fantasztikus jelenésnek.

A *Polixéná*val szemben itt a fantasztikum a történet narratív „összerendezésének" folyamatában nyilvánul meg, hiszen a narrátor különös kiszólásai, azaz a szövegben elmondott történetet a narráció vagy az íródás közegével összekötő deiktikus utalások a szöveg létmódját a ki-mondhatatlanság állapotában lebegtetik. Már a felvezetésben arról értesülhetünk, hogy a narrátor „mindentudása" a cselekmény terét befogó összetett tekinteten is átível: „Éjfél felé az öreg tűztorony már nagyon álmosan pislogott alá kivilágított óraszemével a városra. […] Így történt, hogy ő, a város legfőbb őre, akinek tulajdonképpen mindent kellett volna látni és tudni, nem vette észre, hogy egy perccel az ő szeme lehunyása után lehunyódott álomra másvalakinek a szeme is. […] Az öreg Bertalan Lajos szeme azonban nem fog kinyílni soha többé." (*Cholnoky*, 1980a, 48. o.) A korlátlan rálátást biztosító elbeszélői perspektíva ugyanakkor egy, a történéseket a pillanatnyiságban szemlélő befogadóhoz (például a szöveg olvasójához) hasonlóan bizonytalankodik a retrospektivitás látszatát keltő narratívában. Ura a szövegnek, de közben „szolid", „nem novellákba illő" alakokként jellemzi a Bertalan-házban lakó albérlőket, és csak sejti vagy sejteti a cselekménylánc áttételeit („ennek a történetnek – csak már tudnám a végét! – mégis alighanem valahogyan ő [Ecseghy] lesz a hőse") (*Cholnoky*, 1980a, 50. o.). Amennyiben a narrátort a tér szimbolikus őrével, a tűztorony óraszemével feleltetjük meg, a tudósításhoz kapcsolódó kompetencia felölelheti a szereplőket megrögzítő tekintetből következő (persze kissé „túlzó") ismereteket, azaz megengedheti a belehelyezkedést is, ahogyan a narrátor gyakran fókuszál is a különböző szereplők hangjára, de belső gondolataira is. A szövegben egyébként is fontos momentumnak számít a „fotografikus hűségű bevéső dés", hiszen Bertalan Lajos alakját ezek a pillanatfelvételek idézik fel. Az albérlőknek „szinte fotografikus hűséggel vésődött bele emlékezetükbe lassankint a Lajos bácsi alakja. Az összegörbült válla, a hosszú barna hálóköntöse, amit a derekán fekete paszományos zsinór szorított össze, a papucsa, aminek a surrogó, különösen susogó csoszogása meg a fülük memóriájába raktározódott be örökre ismerőssé váló hangul. És a nagy fekete komótsapkája, amiről féloldalt fityegett le a fekete selyembojt."

(*Cholnoky*, 1980a, 50–51. o.) Bertalan Lajos kísértetének („lelkének") megjelenését ugyanez a felvétel idézi meg: „Ott volt a kísértet, épen, pontosan a kívülről fűtő kályha bádogajtaja előtt. A barna hálóköntösében, derekán a fekete paszománttal, fején a fekete félreütött fekete házisapkával. És a papucsa, bár egy helyben állt a jelenség, csoszogott folyton halk, surrogó csoszogással." (*Cholnoky*, 1980a, 56. o.) A másik ismétlődő fragmentum Bertalan Lajos Ecseghyhez intézett figyelmeztetése („Ej, ej, öcsém! Színésznőknek udvarlunk, actrixok szoknyáinak a nyomát tapossuk? Nono, majd meglátod, egyszer csak nem lesz jó ebből!"), amely szinte szóról-szóra ismétlődik meg, immár a kísértet szájából („Eh, hajh, barátocskám! Színésznőnek udvarolgatunk, actrixok szoknyája nyomát tapossuk? Mondtam, hogy majd baj lesz még ebből!") (*Cholnoky*, 1980a, 54., 57. o.). Az utóbbi kijelentés óhatatlanul a kísértet megjelenését jelöli ki a beharangozott balsejtelemnek, amely azonban első látásra egyáltalán nem áll ok-okozati kapcsolatban Ecseghy szerelmi ügyeivel. Az ok, ami miatt a szövegben az elhunyt alakjának újrafelidézése mellett annak aktualizált megjegyzése is újra bevéső dik, az önreferens jelleg, amelynek viszont éppen a majdani megfejtés tekintetében nincsen referenciája, így a főszereplő alakjához hasonlóan „lóg ki" a szövegből.

Bertalan Lajos fényképére majd „szellemfényképére" a történet végén egy plakát képe rímel, hiszen kiderül, hogy az Ecseghy előszobájába ragasztott plakát színe emlékeztetett az öreg hálóköntösére, a színdarab fekete betűkkel írt címe a fekete paszomántra, a magyar címer koronáján látható félrebillent kereszt pedig a házisapka bojtjára. (A csoszogást pedig az „éjszakai félzivatar szellője" okozhatta.) Miután a fantasztikus jelenés minden részlete megkapja evilági „referenciáját", addig a szellem szavaira nincsen értékelhető megfejtés. Ezúttal nem fontos, hogy Ecseghy valóban hallani vélte a szavakat vagy csak hozzáképzelte a látványhoz – mivel a figyelmeztető szavak a lejegyzés során beíródnak a szövegbe, a narratívában található okok helyett (a *Polixéná*ban megfigyelhető effektusokhoz hasonlóan) a narrátorra terelődik a gyanú. A narrátorra, aki felvázolja az alakokat, de maga is meglepve kíséri figyelemmel az események alakulását, ráadásul két esetben is rákérdez az olvasóra, hogy mennyire igazolhatóak Ecseghy reakciói (az első esetben akkor kíváncsi az olvasó véleményére – „Megtetted-e volna te ezt?" –, amikor Ecseghy hajnalban kinyitja az előszobaajtót, második esetben pedig – „Te másképpen cselekedtél volna?" –, amikor kiderül, hogy Ecseghy kihagyja a temetést). A válaszok („Én nem.") arra engednek következtetni, hogy a magát megjelenítő narrátor szereplésével a fantasztikum egy pillanatra sem írhatta volna szét a szöveget. Így nemcsak, hogy Ecseghy alakja, de egyes cselekedetei sem illeszkednek bele szorosan a szöveg kontextusába, miközben a számtalan kiszólás (nem beszélve a plakáton szereplő intertextus, a *Peleskei nótárius* történetből „kimutató" jelentéstöbbletéről) a szövegen kívül konstituál narratív identitást: a bizonytalankodó narrátoré mellett a megszólított olvasó alakját képezi meg.

A narrátor eltávolodik saját történetétől, de erre buzdítja az olvasót is. Ugyanakkor a kiszólások átfordíthatók a megszövegezéssel kapcsolatos bizonytalanságok olvasói „beírása" felé tett gesztusokra is: „Te másképpen (cselekedtél volna/folytatnád a történetet)?". Miközben az elbeszélői szólam kiüresedik, és egyúttal az aktív emlékezés sikerét példázza, a ráutalások erőteljesebben utalnak egy „másik" cselekményre, amelyben a fantasztikum meg sem jelenhet, hiszen láthatatlan marad Ecseghy előtt. *A Bertalan Lajos lelke* saját történetének árnyékává válik, amelynek fantasztikus jelenetét a novellából „kilógó" főhős valósággal összeegyeztethetetlen víziója szolgáltatja. A szellem hangja nem másra, mint magára a jelenésre irányul, amely a plakát – később megmutatkozó – képében képes „okozatként" megjelenni a szövegtérben. Míg Bertalan Lajos alakja fényképhez hasonló élességgel és részletességgel véső dött be a szereplők emlékezetébe, az emlékezés szólama pedig hitelesen rögzíthette meg a szövegben is az emlékképet, addig az emlékkép utolsó megjelenése a felfokozott aktivitás nyoma: a plakát felépítése

csak felületesen emlékeztethet az elhunytra, de Ecseghy maga kapcsolja össze a halálesetet Bertalan figyelmeztetésével, és a társulat újbóli megjelenésével. Az íródó emlékezet nyomai a szöveg végére a narrátori szólamhoz hasonlóan ürülnek ki: Bertalan Lajos vélt képe egy informatív plakátra „íródik rá", de ennek információja helyett a mediális jegyeket veszi alapul.

A „peleskei nótárius", az ősi hagyományhoz illeszkedő, modern jellegzetességeket elutasító falusi ember tipikus alakja ugyancsak visszaolvasható a ki-kiüresedő történetre. A leginkább „az idegen ruházat ellen irányuló szatira" (*Bíró*, 1998, 295–297. o.) ironikus színezetet ad *A Bertalan Lajos lelké*ben szereplő alakoknak, hiszen a viselet, ami jelen esetben a szöveg által adott vagy adható kontextust jelenti, idegen viselet, lévén nem képes megrögzíteni a szövegbe nem illő szereplőket, ugyanakkor a címszereplő alakjának újbóli beíródásai végül egy plakát képében oszlatják el a fantasztikumból eredő bizonytalanságot. A bizonytalanság a szöveg „létmódjának" horizontjában valósul meg, hiszen a megszövegezés aktusát keretező és keresztező deiktikus szólam minduntalan megkérdőjelezi saját maga és a szöveg identitását: az írásaktus jelen idejének kimerevítését eredményező kiszólások az „előzetesen" vázolt cselekménnyel szemben az írásaktus eseményét cselekményesítik. A történetből kilógó alakok és az olvasói hozzáértést igénylő fordulatok ugyanakkor egy olyan szöveg sajátságaiként szerepelnek, amely Bertalan Lajos alakját a (szükségképpen torzító) emlékezet és a címszereplő jellegzetességeit – a felfokozott fantázia eredményeként – kisajátító fiktív „emlékkép" megjelenési formái közt váltakoztatja.

Mennyire hatásosan rögzíthető meg az emlékezetben a test fenoménje? – tehető fel az alapkérdés. Cholnoky szövege válaszadásként egy finom hangsúlyáthelyezéssel indít: Bertalan Lajos lelkéről kíván mesélni. Pedig a kísértet minden megjelenésekor a képszerű kimerevíthetőség stádiuma felé tart; a lelket viszont csak a „valóság" oppozíciójában álló kontextusok jelenítik meg. A narratív szólam az alakon kívül látszólag mindent kiüresít, de ellehetetleníti a plakátban újra „életre kelő", memóriába vésődött emlékkép identitását is – ez az elbizonytalanító effektus túlmutat a szöveg narratív fantasztikumán.

## Zárlat

Az elemzések során arra kívántam rámutatni, hogy Cholnoky Viktor egyes szövegeiben a fantasztikum nem csupán tematikai értelemben képes elbizonytalanítani a befogadót (így az olvasatot is). A narrátorok, a beékelt narrátorok, illetve az elbeszélő szólam „viszonyulása" az elbeszélt cselekményhez tulajdonképpen az írásaktus során válik bizonytalanná, hiszen az írás „térbeli" aspektusai az írás idejét mitologizáló vagy demitologizáló értelemben (*Polixéna kisasszony pöre*), a kétkedő szkriptor kiszólásai pedig a „leleplezett" lélek „képét" az ironikus megrögzíthetetlenség kontextusában (*A Bertalan Lajos lelke*) zavarják össze. A vizsgálat azonnali folytatást kíván, hiszen Cholnoky több szövegében is tetten érhető a megszólalás nehézségeit tematizáló hang, amely különös összhangba kerül az elbeszélt cselekményt megszövegező narrátor írásnyomaival. A részletesebb elemzések ideális esetben feltárhatják, hogy a hazugságot igazságérvénnyel felruházó – az *Esti Kornél* közvetlen előzményeinek tekinthető – Trivulzió-történetek, a romantikus toposzokat újraíró szövegek (*A szürke ember*, *A dióherceg*), vagy a kollektív mitológiákba beleíródó individuumok kalandjai (*Az alerionmadár vére*, *Olivér lovag*, *Amenhotep*) a legtöbb esetben úgy tudnak „aládolgozni" az elbizonytalanító vagy elbizonytalanodó elbeszélői hangnak, hogy a fantasztikum működését a megszólalás közegében „érvényesítik".

## Jegyzet

*(1)* Terjedelmi okok miatt ezúttal csak említés szintjén utalnék egy idevágó szövegre, a korabeli rémtörténeteket tartalmazó Éjfél antológia (1917) bevezetőjének szövegére, amelynek csonkítatlan változata XIII címen jelent meg 1917-ben, a Délmagyarországban. A világot kísértetekkel benépesítő Kosztolányi a világháború tapasztalatából próbálja felmutatni az irodalom misztikus, az újabb tudományos vívmányokat megelőző horizontját, konkrétan utalva az „új lélektanra", egyúttal játékba hozva a természetfelettinek korábban helyet adó gótikus hagyományt, 'gothic fiction'-t: „Lakásunkat villanyfény önti el, és nincsenek titokzatos szobáink, mint a középkori várkastélyokban. De a lelkünkben még mindig vannak ilyen szobák." Kosztolányinál erősebb a misztikus „szál", mint Cholnokynál, de hasonló végeredményre jut a vallás paradigmáinak „trónfosztásával" kapcsolatban, igaz, ő a tudomány helyett az állam jelentőségét emeli ki (*Kosztolányi*, 1970, 399–402. o.). Az ebben a témában legkimerítőbb elemzés Tarjányi Eszter (2002, 142–163. o.) könyvében, ennek is a magyar irodalomról szóló harmadik fejezet felvezetőjében olvasható.

*(2)* Todorov (2002, 55. o.) ezt a jelzőt használja, amikor a költői képek érzéki benyomások nyelvére való lefordításáról ír.

*(3)* A szöveget korábban Orosz Magdolna (2006) elemezte.

## Irodalom


Bíró Ferenc (1998): *A felvilágosodás korának magyar irodalma*. Balassi, Budapest.

Cholnoky László (1917): Cholnoky Viktor [3.]. *Nyugat*, 7. sz.

Cholnoky Viktor (1980a): A Bertalan Lajos lelke. In: uő: *Trivulzió szeme*. Magvető, Budapest.

Cholnoky Viktor (1980b): Polixéna kisasszony pöre. In: uő: *Trivulzió szeme*. Magvető, Budapest.

Cholnoky Viktor (1980c): A kísértet. In: uő: *A kísértet*. Magvető, Budapest.

Kosztolányi Dezső (1970): XIII. In: uő: *Füst*. Szépirodalmi, Budapest. 399–402.

Orosz Magdolna (2006): Fantasztikus metaforák – metaforikus fantasztikum. *Világosság*, 8–9–10. sz. 145–155.

Schöpflin Aladár (1909): Cholnoky Viktor első könyve. *Nyugat*, 24. sz.

Tarjányi Eszter (2002): *A szellem örvényében*. Universitas.

Todorov, T. (2002): *Bevezetés a fantasztikus irodalomba*. Napvilág, Budapest.

Vargha Kálmán (1984): Egy modern kísértetlátó – Cholnoky Viktor. *Irodalomtörténeti Közlemények*, 2. sz.

***Fleisz Katalin***

Debreceni Egyetem, Irodalomtudományi Doktori Iskola

# Életet sugárzó halott betűk

## *Határhelyzetek Krúdy Gyula prózájában*

*Krúdy Gyula prózáját sokan és sokféleképpen értelmezték már, a teljes elutasítástól az elismerő, sőt kultikus hangú kritikákig bezáróan. Az a tény, hogy a Krúdy-próza az értelmezés ilyen zavarba ejtő sokféleségét hívta elő – véleményem szerint – írásművészetének határhelyzetével: a közvetítettség számos formájával magyarázható. Ezért úgy tűnik, Krúdy prózája a medialitás „határsértéseinek" szempontjából termékenyen újragondolható. Jelen dolgozat ebben a kérdéskörben igyekszik néhány gondolatot felvetni.*

Szövegekről, irodalmi alkotásokról lévén szó, elsősorban a nyelv médiumát vehetjük szemügyre. A recepció már a kezdetektől szembesült azzal, hogy a Krúdy-szövegek nem kínálnak az olvasó számára könnyen lefordítható, rögzíthető értelmeket, ez a nyelv sokkal inkább önmagát állítja előtérbe. Mindebben nem kis szerepe van az olyan nem nyelvi (de nyelvivé váló) közegeknek, mint az álom, emlékezés, a látás, amely utóbbi a láthatóság, a képi gondolkodás felől mozdítja el a nyelvet.

Ha a nyelv médiumát a Wolfgang Iser által elgondolt értelemben tekintjük, ahol is a nyelv a fikció működésmódjának a közege, a médiumok találkozásai maguk is a fikció részesévé válnak. Isertől (2001, 24. o.) tudjuk, hogy a fikcionálás aktusai mindig határátlépések is. Egyik oldalon ott vannak a mindennapi, már ismerős életkeretek – amelyet jobb híján nevezhetünk valóságnak is – amelyek egy szövegbe kerülve jelként viselkednek. Másrészt az alaktalan imaginériusnak, az amorf képzeleti tartománynak a fikció ad formát, meghatározottá teszi azt. A fiktív és az imaginárius közötti oda-vissza játék így egy állandó köztességet, határtapasztalatot tart fenn.

Az eddigiekből talán már sejthető, hogy Krúdy szövegeiben az önreflexív poétikai eljárások a közvetítettség kitüntetett alakzatának tekinthetőek. Az önmaga határhelyzetére folytonosan rámutató fikció azonban nyugtalanító tapasztalat, mivel mindig valamilyen másik, idegen meglétét feltételezi. Hiszen a médiumok találkozásai olyan határsértések, amelyek nemcsak egymás korlátait lépik át, de ezzel együtt önnön korlátaikat is megmutatják. A Krúdy-kutatás számára épp ezen médiumok által betörő másik (izgalmas, de egyben felforgató) jelensége jelenthet különös kihívást. Hiszen a médiumok találkozásai mindenképp megbontják a jelentést, kizökkentik az identitást, az egytől, a rögzítettől a sokféleség, a meghatározhatatlanság felé sodornak. A közvetítettség olyan – Krúdynál gyakori – formái, mint az álom/képzelet elbeszéléssé transzponálása, valamint az emlékezésnek időbeli határokkal való játékai a máshollét, az elkülönböződés tapasztalatát nyújtják. Hozzátehetjük: a nyelvnek ezen fenntartott határhelyzete egyfajta ismeretelméleti szkepszist is előhívott a recepcióban. (A jelentés uralhatatlanságáról, az identitás rögzít(hetet)lenségéről beszélő értelmezésekre gondolhatunk itt.) Ebben az értelemben a Krúdy-nyelv legfontosabb retorikai alakzatának tekintett hasonlat a nyelv elkülönböződő hajlamának mintegy szimbólumává vált.

Dolgozatomban amellett érvelnék, hogy a Krúdy-próza nyelvfelfogása mégsem csak az egyre távolabb kerülő jelentések komor filozofémáján belül közelíthető meg. Ebben a tekintetben a nyelvi elkülönböződést antropológiai keretbe állító Wolfgang Iser (2001, 358–367. o.) színrevitel ('Inszenierung') elgondolása adhat hasznos szempontokat. Iser filozófiai antropológiájában ugyanis a színrevitel egy olyan fikcióképző aktus, amely az ember önmaga számára kérdésként tételeződő határhelyzetével áll kapcsolatban. Eszerint bár önmagunk folytonos megragadhatatlanságával szembesülünk, ez azonban mégsem nem törli el annak a vágyát, hogy mégis csak jelen legyünk önmagunk számára. A létezés és önmagunk birtoklása közötti leküzdhetetlen távolság véget nem érő játékként tárgyiasul, a jelen nem levő látszásaként lepleződik le. Azaz a fikcióképző aktusok, és végső soron az irodalom hajtóerejének minősülő színrevitel az ember középpont nélküliségének tapasztalatából fakadnak Iser szerint. De ugyanilyen megragadhatatlan kategóriának bizonyulnak a létezés kardinális kérdései: úgymint a születés, a szexualitás, a halál. A végső kérdések szorongató bizonytalansága ugyancsak a formába öntés igényét hívja elő, amelynek mintegy antropológiai állandóit a mítoszok és vallások jelentik. Iser ezektől a biztos válaszoktól elhatárolja az irodalmi színrevitel aktusát, amely mindig saját bizonytalanságát, az elérhetetlennel való tapasztalatot is tartalmazza.

Az a felismerés tehát, hogy identikusan nem lehetünk jelen önmagunk számára – Iser alapján – kiegészül azzal, hogy a nyelv elkülönböződő játéka révén mégiscsak állandóan úton vagyunk önmagunk teremtése felé. A fikció birodalmában lehetőségünk van saját magunk megalkotására. Krúdy szövegeiben a médiumok összefonódásai, a kép(zelet) dimenzói úgymint a látás, az álom(kép), az emlékezet, a narráció fiktív eredetére rámutató hasonmások – iseri értelemben – olyan színrevitelszerű alakzatokként is felfoghatóak, amelyek az *új* lehetőségét jelentik. A nyelv elkülönböződő játékai ebben az értelemben teremtő potenciállá válhatnak.

Ha mármost az új lehetőségét, amelyet az előbb a nyelv teremtő potenciáljaként vettettünk fel most egy szélesebb hagyományba ágyazzuk, a tapasztalat fenomenológiai-hermeneutikai fogalmai felől tehetjük. Ebben az értelemben a másiknak, az idegennek a betörését a tapasztalat forrásának is felfoghatjuk. Olyan értelemben, ahogy Tengelyi László (2007) értelmezi újra a fenomenológia alapfogalmát *Tapasztalat és kifejezés* című könyvében. Husserl „ősbenyomás" elképzelése nyomán a tapasztalat nála is valami külsőből, tudatot megkerülve váratlanul tör elő, amely mintegy meglepi a tudatot. Tengelyi ezért a tapasztalatot úgy határozza meg, miszerint az egy olyan magától meginduló értelemképződés, amelynek leülepedett jelentéseket felforgató jellege van. Nyelvileg kimeríthetetlen, mindig több van benne, mint ami elmondható, folyton új és új értelmek megalkotására késztet. Lényege szerint mozgás, „áramló sokértelműség" jellemzi, soha le nem zárható. Hiszen a tapasztalatot, amely meglep minket nyelvileg is megpróbáljuk kifejezni. A nyelvi kifejezés kísérlete viszont újabb tapasztalatok forrásává válik. Mindennek van valami játékszerű jellege, hiszen a tapasztalat nyomán kialakuló értelmet ugyan fogalmi keretbe rögzítjük, azonban ezt a szilárd felismerést a tapasztalat sokértelműsége folytonosan feltöréssel fenyegeti.

Tengelyi gondolatait azért idéztem hosszabban, mivel nemcsak a tapasztalat filozófiájának újragondolásaként jelentős. Akár annak az útjaként is olvasható, hogyan keletkezik az értelem, és hogy az értelem keletkezésének tapasztalatstruktúrája van. Ezért hozzátartozik, hogy minden tapasztalat a személyiséget is átrendezi, a személyiség önmagáról is új értelmekre, ennek nyomán új identitásra tehet szert. „Nem puszta élmények, hanem jelentőségteljes tapasztalatok alkotják egy élet történetét" – mondja a szerző (*Tengelyi*, 2007, 345. o.). Tengelyinek az az észrevétele, miszerint a tapasztalat képződésének feltétele az énhasadás, sokban emlékeztet bennünket Iser gondolatára az ember megkettőződő struktúrájáról, amely – többek között – az irodalmi fikció színrevitelszerű alakzataiban testesül.

Persze itt már nem csak a Krúdy-nyelvről van szó, hanem az irodalom tapasztalatáról általában, amelyben a formaképzés kimeríthetetlen, mindig új és új jelentések tárháza. Azonban nem szabad elfelejtenünk, hogy ez a teremtés korlátlanságát ígérő gondolat mennyire a a határ, a korlát tapasztalatán alapul. A filozófiai hermeneutika szerint a nyelv teremtő potenciálja folytonosan a nyelv végességéből építkezik. Emlékezhetünk itt Gadamernek azon gondolatára, amely a nyelv médiumát annak tükröződő (spekulatív) struktúráiban látja megvalósulni. A szó véges lehetőségei úgy vannak hozzárendelve a gondolt értelemhez – mondja – mint a végtelenbe mutató irányhoz (*Gadamer*, 2003, 517. o.). Éppen azért, mert a nyelv a saját létünkhöz való viszonyt mondja ki, nem a reflektáló gondolkodás terméke, sokkal inkább történés, elszenvedés. Iser irodalmi antropológiájában a nyelv kettős struktúrái már az ember uralhatatlan helyzetével kapcsolódnak össze. Azaz a fikció csalóka tükröződéseken alapuló létmódját az ember önmaga számára való semmisségével magyarázza. (Mondanunk sem kell, hogy ezen gondolatok milyen sokat köszönhetnek Heidegger ontológiájának, amelyben a Lét időbe ágyazottsága az emberi egzisztenciát annak eredendő végessége felől mutatja meg.)

A Krúdy-nyelvhez immár visszatérve, annak teremtő önleleplezését – szakszerűen szólva önreflexivitását – a recepció az irónia alakzataival közelítette meg. Az eddigi fejtegetések alapján ehhez hozzátehető, hogy az a jellegzetes Krúdy-féle irónia, amely mindig tudatában van a „nagy", a végső dolgok kétségességének, egyszersmind nyelvi kétely is: a határ, a mindig félúton maradás tapasztalata. Most mégis inkább a Krúdy-nyelv két olyan jelenségét emelném ki, amely ettől az átmenetiség- vagy határtapasztalattól szabadulni akar, valamiféle közvetlenség, sőt érzékiség (vissza)állítására törekszik. Azt sugallva ezzel, hogy a nyelv médiuma nemcsak az önreflexív fikcionalitás, de éppígy a közvet(ített)lenség ígérete is lehet.

Utóbbinak egyik esetét az az élőbeszédszerűség jelentheti, amelyet a korai Krúdy-recepció a kedélyesen mesélő Jókai- vagy Mikszáth-hang folytatásaként értelmezett. A közhelyszerű tételek ismételgetésével szemben viszont megnézhetjük azt is, hogy a beszédszerű nyelv hogyan is működik valójában. A korai, anekdotikus hagyományt felhasználó novellák, kisregények társalgó helyzeteiben a beszéd spontán, eleven működése lényeges. Az élőbeszédet imitáló nyelv a beszéd érzéki, vibráló, a jelentést magában a beszédszerűségben megalkotó nyelvfelfogásához fordul vissza. Walter J. Ong (1998, 144. o.) gondolataival összhangban elmondható, hogy a Krúdy-szövegek társalgó helyzetei sok esetben valódi, helyzetfüggő párbeszédek, amelyekben minden változó, pillanatnyi. Ebben az esetben az egyik megnyilatkozás idézi elő a másikat, így tovább a végtelenségig. A jelentés pedig ebben a diskurzusfolyamban bontakozik (ki).

Ong beszédről szóló gondolatait kiegészíthetjük azzal, hogy a beszéd uralhatatlansága, meglepetéseket okozó, folyton változó-kimeríthetetlen volta révén maga is a tapasztalat forrása. És itt újra csak a filozófiai hermeneutika beszédet, dialógust favorizáló gondolatait idézhetjük, azaz ahol is az értelem keletkezése az élő beszélgetés mintájára történik. De hogy a már idézett szerzőnknél maradjunk, Tengelyi László szerint a nyelv, ezen belül a kifejezés tapasztalata ott érhető tetten, amikor olyan mondanivaló tör felszínre, amely túlterjed a beszélő alany szándékán. Az élőbeszéd spontaneitása, a párbeszéd feszültsége így az új, a váratlanul előretörő tapasztalatát foglalja magában. És ez az újdonság, váratlanság áll ellen annak, hogy a kifejezés rögzíthető, összefoglalható legyen. A nyelv ilyen tapasztalata mindig túl is mutat a nyelven, többet mond, mint ami kifejezhető, ezért mindig új mondanivaló forrása is egyben. A jelentés elhalasztódásával egy időben, mindig új jelentés is képződik, azonban az újat – Tengelyi kifejezésével élve – „áramló sokértelműség" jellemzi.

Krúdy szövegeiben tehát úgy tűnik, a beszédszerű narráció, a társalgó hangnem valamiféle közvetlen jelenlét, elevenség, sőt érzékiség felé vezet. Egy olyan nyelvi tartományba, amely már nem a folyamatosan eltolódó jelentést hajkurássza. A társalgó hang eleven

dialogicitása a tiszta jelenlét érzését nyújthatja az olvasónak. Azonban, ha figyelmesebben megnézzük, a beszédszerű szövegek nem jelentik minden további nélkül a közvetlenséghez, akár az elbeszélői jelenléthez való visszatérést. Hiszen a beszédszerű közvetlenség sok esetben a nyelv saját fikcionalitására mutató alakzataiba van beágyazva.

Ha például a Mikszáth mesélői modorát idéző „boldog békeidők" Budapestjének szövegeire tekintünk, azokban nehéz elválasztanunk a közvetlen jelenlétet sugalló mesélő hangot – amely az olvasót tekinti társalgópartnerének – az emlékezés modalitásától. Álomszerűségről, töredezettségről (egymásra rétegződött emléknyomok), könyvélmények vagy éppen szóbeli, közösségi hagyományok táplálta emlékezésről van minden esetben szó, amelyek viszont fikciós eljárások. A narrátor itt egy szövegszerű múlttal is társalog (nemcsak az olvasóval), azaz a roszszul vagy hiányosan történő emlékezést az irodalmias ízű értelmezés pátoszával állítja helyre. Ezekben az emlékező szövegekben a múlt értelmezésében jelentős – klasszikus értelemben vett: azaz meggyőző – retorikai potenciál maga is csak a múlthoz való viszony egyik, és nem az egyetlen módja. A narrátori meggyőző hang ellenében egy másfajta retoricitás is működik, amely a múltat éppenhogy nem egységesíti, inkább képek sokaságára tördeli szét.

*Az, hogy a test nemcsak a jelenlétet, de a hiányt is felkelti, megint csak a fikció működésével van összefüggésben. A „test poétikája" ugyanis épp a jelöltre való vonatkozás híján megsokszorozódó, ismétlődésszerű alakzatokat hív létre Krúdynál. Az olyan „bárki és senki" típusú, sematikus nőalakok, akik nem egyebek egy-egy nőtípus variációinál, Iser 'doppelgänger'-ről szóló gondolatait idézik fel. A hasonmás Iser (2001, 108–117. o.) felfogásában a színrevitelhez hasonlóan szintén alapvetően kettősség: egyfelől az ember középpont nélküliségére vetül, de az önteremtés lehetősége is egyben. Azaz magát a keletkezés folyamatát, a lehetséges világokat teszi megragadhatóvá.*

Továbbá az is nagyon jellemző, hogy az élőbeszédszerűségnek az a kedélyesen társalgó fajtája, amelyet anekdotizmus néven emleget a recepció, a hagyományszerű múlt szövegeiben jelentős. Így az olyan történelmi regényeket imitáló-kijátszó regényekben, mint a – Krúdy-kritikájában meglehetősen elhanyagolt – *Rózsa Sándor* vagy az *Ál-Petőfi*. A „megbízhatatlan", szóbeli forrásokat, irodalmi áthallásokat felhasználó szövegek a múltat imaginárius birodalomként: legendák, mítoszok világaként tárják elénk. Ebben a kontextusban viszont már az élőbeszéd is fikcionált lesz, áthallásként, egy elbeszélői hagyomány folytatásaként leplezi le magát. Ez valójában az a 19. század epikájától örökölt elbeszélői hang, modor, amelyet Jókaitól, Mikszáthtól ismerünk. Az élőbeszéd itt stilizált voltát villantja fel, azaz mindig ott rejlik benne egy idegen hang is, amely nem engedi, hogy az élőbeszéd önmaga legyen. Azaz, hogy ne legyen más is. A múltidézés stilizáltsága – ezzel önreflexivitása – akkor éri el végpontját, amikor a felelevenített múlt önmaga paródiáját viszi színre. A már említett két regény közül az *Ál-Petőfi* az 1850-es évek Petőfi-kultuszát (hisztériáját) „regényesíti", a *Rózsa Sándor*ban betyárromantika nem kis részben parodisztikus elemekkel is vegyül. A parodisztikus hatás megteremtéséért pedig a történettel társalkodó narrátor tehető felelőssé.

A nyelvi érzékiség egy másik eseteként a „test poétikáját" lehet kiemelni Krúdynál. A test ábrázolása már a nyelv vizuális oldalára támaszkodik, a nyelvet az észlelés mintájára „használja". A szakirodalom már a kezdetektől felfigyelt Krúdy testelvű nőábrázoló-

sára, amelyet szintén a Jókai-Mikszáth képviselte elbeszélői hagyományhoz kötött. Ezzel szemben megint csak a nyelv működésmódjára figyelhetünk. Krúdynál a jelölő rétege, az érzéki oldal mindig egyfajta közös női lényegre utal – a nőkép ennyiben egy meglevő hagyományt követ. Krúdy anekdotikus, az anekdota epikai konvencióit felhasználó novellái, kisregényei a nőalakokat még valóban egy zsánerkép mintájára lekerekített, egy-két vonásra redukált személyiségjegyekkel jellemzik. Különösen Krúdy korai szövegei, továbbá a történelmi hagyományt, élőbeszédszerűséget erőteljesebben felhasználó művek élnek ezzel az alakteremtési eljárással. Azonban már a Szindbád-novelláktól kezdődően a nőalakok esetében egyre inkább a sokféleség, a felcserélhetőség elve hangsúlyosabb. Ekkor már a felhasznált archetipikus képi minták nem a nő egységét, „önmagaságát" építik fel, inkább széttörik, identikusan felismerhetetlenné teszik az alakot. A nőábrázolás ezen vonulatának ezért legfontosabb poétikai eszköze a töredezettség, amely itt a test sajátos, nem az értelem logoszközpontú beszédének felel meg. A test diskurzusában ugyanis eltűnnek a jelölő-jelölt, látszat-lényeg metafizikai párosai. A test másképpen „beszél". A lényeg megegyezhet a látszattal, jelen esetben a nő látványával. Mindezt megerősíti, ha számba vesszük, hogy a látványszerűen teremtett nő fontos „alkotóeleme" az öltözet, a női divat, amelynek identitást helyettesítő szerepét különösen a fin de siècle-típusú nagyvárosi nőalakok esetében lehet megfigyelni. Az, hogy a nőt épp elfedettsége mutatja meg, azaz a maszk mögött nem lehet stabil lényegiségeket felkutatni, az értelmezésnek nem a jel-jelentés alapú, inkább egy attól radikálisan eltérő felfogását implikálja: a *vágy* kaotikus, értelemnek és rendezettségnek ellenálló nyelvét.

Éppen ezért indokolt, hogy a jel-jelentés alapú értelmezési hagyományt egy másik, immár a pszichoanalízisből eredő hagyománnyal helyettesítsük. Abból indulunk ki, hogy Krúdy testközpontú nőalakjaiban a jelentés késleltetése, elhalasztódása a vágy fenntartásának logikáját követi. Freudtól (1998, 63–64. o.) származik az a gondolat, miszerint a szexuális jelentésű előöröm az olvasás folyamatára is kiterjeszthető. Az elhalasztódások, leplezések esztétikai pótléka, amellyel a szöveg ajándékoz meg bennünket a fetisizmus lehetőségét rejti magában. A vég, ha úgy tetszik, a jelentés felé haladva azt eltolt helyettesítőkkel, szimulákrumokkal tévesztjük össze. Ebben az olvasási modellben válik jelentőssé Krúdy nőalakjainak fetisiszta szemlélete, amelyben a női test részeiben megelevenedő, megnevezhető, de mindez sohasem vezet a személyiség meghatározásához. A nő leírásai mint testleírások, szimulákrumok, helyettesítések révén tartják fenn a vágyat, a beteljesülés ígéretével és annak folytonos elhalasztódásával. A fetisizmus, voyeurizmus megjelenései az olvasást modellezve egyfajta öntükröző szerkezetekké válnak itt, és mivel a szöveget nem a jelentés közvetítőjének tekintik, folytonos hiányérzetben hagyják az olvasót. Ez az olvasat a reprezentációt a szavak érzékiségével helyettesíti a képi gondolkodás itt és most megjelenő teremtő elve alapján.

Ebben az esetben a vágy nyelvi fenntartása válik a folytonosan újként feltáruló, lehetséges értelmek forrásává. A látható, a látás által feltáruló test ugyanis egyfajta köztes helyzetben van: sokféle értelem lehetősége, amelyek még csak csíraként, kezdeményként vannak jelen. A szemléletesség vagy érzékiség, amely a test láttatása által áll elő, szintén tapasztalat forrása lehet, hiszen mindig valami újat, váratlant foglal magában, és ezzel új jelentések irányába is mutat. Azonban csak irányt mutat, de soha nem kínál rögzített, stabil jelentéseket. Épp emiatt a hiányt, a távolságot is magában foglalja. Ezt a hiányt tematizálja Hevesi András (2003, 300. o.) egyik Krúdyt méltató esszéjének az a kijelentése miszerint: „a női lelkekről nincs sok mondanivalója, de a női testekről rengeteg van, mintha a lélek csak ürügy és alkalom volna a test varázslatos ábrázolása számára."

Az, hogy a test nemcsak a jelenlétet, de a hiányt is felkelti, megint csak a fikció működésével van összefüggésben. A „test poétikája" ugyanis épp a jelöltre való vonatkozás híján megsokszorozódó, ismétlődésszerű alakzatokat hív létre Krúdynál. Az olyan „bárki és senki" típusú, sematikus nőalakok, akik nem egyebek egy-egy nőtípus variációinál

Iser ’doppelgänger’-ről szóló gondolatait idézik fel. A hasonmás Iser (2001, 108–117. o.) felfogásában a színrevitelhez hasonlóan szintén alapvetően kettősség: egyfelől az ember középpont nélküliségére vetül, de az önteremtés lehetősége is egyben. Azaz magát a keletkezés folyamatát, a lehetséges világokat teszi megragadhatóvá.

Végezetül elmondható, hogy a közvetlenség-közvetítettség határhelyzete nemcsak a Krúdy-nyelvben, de a róla szóló beszéd szintjén is megfigyelhető. Ha visszatekintünk a korai – gyakran egy-egy mű/kötet megjelenését követő – esszékre, ott a Krúdy-nyelv megjelenítő ereje még élő tapasztalat volt. A nyelv érzékiségének felismerése az esszékben mint a kifejezés tapasztalata van jelen. Innen a Krúdyról szóló beszéd szüntelen metaforikus mozgása, amely mintha ugyanazon a nyelven akarna szólni, mint amelyről maga is beszél. Ennek megfelelően a közvetlenség, az azonosság tapasztalatát maguk is csak a metafora útján, a hasonlítás elkülönböződő játékában képesek kifejezni. Schöpflin Aladár (2003, 289. o.) egy mondata az értelmezés kudarcára világít rá, amikor arról beszél, hogy aki valójában értelmezni akarná Krúdyt, annak „Krúdy Gyula tintájába kellene mártania tollát”. Kárpáti Aurél (2003, 208. o.) lényegében ugyanezt mondja abban a kijelentésben, miszerint a Krúdy-szövegek önmagukért beszélnek, önmagukat magyarázzák, valójában tehát nincs is szükség az értelmezés közvetítésére.

A korai esszék a kifejezés tapasztalatát szintén csak a hiány közvetítettségével tudják végbevinni. Egyfelől a Krúdy-szövegek – amelyeket beszédként, hangként (akár gordonkahangként) gondoltak el – önmagukat közvetítik, amelyet így csak hallgatni kell, azaz ugyanúgy belefelejtkezni, mint ahogy a Krúdy-szövegek maguk is teszik, például a múltba való belefelejtkezés esetében. *(1)* A Krúdyról szóló nyelvben viszont akár a beszéd, akár a gordonkahang nem egyebek puszta metaforáknál. A méltatások sok esetben a nyelv mint „élet” központi metaforája körül szerveződnek, és ez az élet egyes esetben lehet költészet, álom, másszor játék vagy zene. *(2)* Mindegyikük olyan közeg, amely saját, autonóm világot teremt, miközben itt önmagukon túl valami más jelölésére használtak.

A hiány és az azonosság határán billegő értelmezések tehát épp a nyelv révén próbálják meghaladni a nyelvet. A kifejezéssel egyben a kifejezés kudarcát is vállalják. Ezt a hiányt is magába foglaló azonosságtapasztalatot Kárpáti Aurél különösen találóan fogalmazta meg a folytonos megújulás, a létezés ritmusának analógiájával.

„Fantáziája és halott betűkbe életet sugároztató kedve minden pont után újjászületik.” (*Kárpáti*, 2003, 207. o.)

## Jegyzet

*(1)* Krúdy művészi játéka „a felnőtt belefelejtkezése a gyermekded múltba, fölényesen, olykor enyhe gúnnyal, mégis igaz hittel, s főképp a költő kísérteties elevenségű megjelenítő erejével” (*Kárpáti*, 2003, 209. o.).

*(2)* Schöpflin Aladár (2003, 290. o.) így ír: „Legjobban azonban a hangja tetszett, az a mély férfias bariton, amelyben benne van az élet melancholiája, de az öröme is, gyönyörködés az emberekben és a dolgokban és egyúttal közöny irántuk, mint magányos gordonkázó a kert bokrai mögött, aki nem játszik megszabott kottára írt dallamokat, hanem csak a maga számára fantáziál, ahogy éppen eszébe jut s ahogy belső sugallat igazítja kezét. Aki hallotta beszélni, az ismeri ezt a hangot, mélységét, hangzatosságát, férfias szépségét – a beszédhang megegyezett írásainak hangjával. Ez a hang írásainak legfőbb szépsége. […] Ezért olyan nehéz elemezni, zenei és irodalmi fogalmakat kellene egyszerre találni hozzá.”

## Irodalom

Freud, S. (1998): A költő és a fantáziaműködés. In: Bókay Antal és Erős Ferenc (szerk.): *Pszichoanalízis és irodalomtudomány.* Filum, Budapest. 63–64.

Gadamer, H-G. (2003): *Igazság és módszer: Egy filozófiai hermeneutika vázlata.* Osiris, Budapest.

Hevesi András (2003): Krúdy Gyula. In: Tóbiás Áron (szerk.): *Krúdy világa*. Osiris, Budapest.

Iser, W. (2001): *A fiktív és az imaginárius: Az irodalmi antropológia ösvényein.* Budapest.

Kárpáti Aurél (2003): *Krúdy Gyula.* In: Tóbiás Áron (szerk.): *Krúdy világa*. Osiris, Budapest.

Ong, W. J. (1998): A szöveg mint interpretáció: Márk idején és azóta. In: Nyíri Kristóf és Szécsi Gábor (szerk.): *Szóbeliség és írásbeliség: Kommunikációs technológiák története Homérosztól Heideggerig*. Áron, Budapest.

Schöpflin Aladár (2003): *Krúdy Gyula.* In: Tóbiás Áron (szerk.): *Krúdy világa*. Osiris, Budapest.

Tengelyi László (2007): *Tapasztalat és kifejezés*. Atlantisz, Budapest.

*A Gondolat Kiadó könyveiből*

**Kovács Ferenc Dávid**

Eötvös Loránd Tudományegyetem, Irodalomtudományi Doktori Iskola

# Kosztolányi és a századforduló neuraszténia-kultusza

*„Hogy a művészek ideges emberek, mindenki természetesben tartja, s hogy tele van velük az idegorvosok váróterme, ezt éppúgy nem tartjuk különösnek, mint azt, hogy a katonát a háborúban megsebesítik, vagy a szénbányamunkás tüdőbetegséget kap. Ők az agyukkal dolgoznak – az pusztul. De miért jobban ma, mint azelőtt?" A fenti idézet Csáth Géza (1995a) Öngyilkos művészek című cikkéből származik, mely 1906. szeptember 8-án jelent meg a Budapesti Napló hasábjain. Az utóbbi, a korszakot a kultúratudományok kontextusában vizsgáló megnyilatkozások is immár fontosnak tartják kiemelni, hogy a klasszikus modernitás egykorú, önnön artikulációját felismerő, vagy legalábbis megragadni kívánó nyilatkozatai a folyamatot (legalábbis kezdetben) „egy olyan homályos jelentésű lélektani-fiziológiai médiumon keresztül végbemenő változásként látják, melyet az »idegi élet« érzékenységének metaforáival éreznek leírhatónak" (Kulcsár Szabó, 2009, 137. o.).*

A fenti kijelentést számos szerző számos megnyilatkozásával alá lehet támasztani. Balázs Béla (1909, idézi: *Kulcsár Szabó*, 2009, 137. o.) a Nyugat hasábjain a modernitást egységes vonulatként említve teszi meg kijelentését: „Ha az emberiséget […] ismeretlen vidékek felé vonuló tábornak képzelem, akkor a modernek az első sor; […] akik az első lépést teszik az ismeretlenbe, akik szemtől szemben állnak a káosszal. Nagyon érthető, […] hogy választottaknak érzik magukat, és *gőgösek vibráló idegeik érzékenységére*." Hermann Bahr már 1891-ben egy „ideges romantiká"-tól, majd ezt pontosítva az „idegek misztikájá"-tól várta a naturalizmus legyőzését (Kulcsár Szabó, 2009, 143. o.), Friedrich Kittler pedig azt tartja lényegesnek kiemelni, hogy Nietzsche esztétikája, illetve regényelmélete is az idegingerületekből indult ki (*Kulcsár Szabó*, 2009, 143. o.). A német filozófus elképzelése szerint a gondolati kapcsolatok is olyan idegingerületekhez kötött affektusok mozgásában keletkeznek, amelyek nem kauzális rend szerint mennek végbe, Freud pedig egész elméleti rendszerét alapozza azon meglátásra, mely szerint „a lelki apparátus, mely az észlelőrendszerek érzékszerveivel van a külvilág felé fordítva, maga is külvilág a tudati érzékszerv számára" (*Kulcsár Szabó*, 2009, 144. o.).

A fent vázolt egykorú vélekedések láthatóak az idegorvos Csáth saját szakterületéről írott ismeretterjesztő cikkeiben: „Az utolsó húsz-harminc esztendőben, párhuzamosan a modern civilizáció nagyszerű és lavinaszerűen haladó fejlődésével, új gond, új baj nehezedett a kultúremberiség vállaira, az *idegesség*. Ideges emberek mindig voltak, ismerünk korszakokat, amikor járványszerűen terjedtek el egyes idegbetegségek, a mai idők, a mai emberek idegessége azonban egészen más valami.

Ez nem járvány, amely itt-ott felüti a fejét, […] hanem szinte szerves képződmény; [...] Tulajdonképpen nem is betegség, hanem életjelenség: egész nemzedékek reakciója,

alkalmazkodása a modern élet folyton komplikálódó új viszonyaihoz, amelyekhez idegrendszerünk […] mindeddig nem volt berendezve."

A neuraszténiát Csáth evolúciós felfogásban, adaptációs problémaként tárgyalja. Etiológiája szerint a „modern élet" kihívásai *(1)* azok, amelyekre az idegesség természetes fiziológiai reakció. De nem csupán az „idegesség" tekintetében beszélhetünk a fent említett összemosódásról, hanem remek példa rá a Freud számára elméleti kiindulópontként szolgáló hisztéria jelensége. Csáth így kezdi hisztériáról szóló cikkét: „A modern pszichológiában, amely először emelte ezt a tudományt a természettudomány rangjára, és végképp elszakította a filozófiától, alapvető fontosságú kiindulási pont a hisztéria. Az a betegség, amelyben a *normális lelki élet* tüneményei rikítóan, tanulságos, félre nem érthető jellegzetességgel jelentkeznek. Annyira, hogy – mint látni fogjuk – tulajdonképp valamennyien hisztériások vagyunk." (*Csáth*, 1995c, 332. o.)

A 19. század végét megelőzően az elmeorvosi kezelés jobbára azon esetekre korlátozódott, ahol a funkcióvesztés olyan súlyú volt, hogy teljességgel megakadályozta a társadalomban való részvételt. A két század fordulója az az időszak, amikor (nagyjából a pszichológia önálló tudományként való színrelépésével párhuzamosan) a pszichopatológia kilép a mindennapi életbe, és az orvostudomány elkezd a kisebb súlyú, csupán az egyén számára diszkomfortérzetet okozó pszichológiai problémákkal foglalkozni. Ezen súlypontáthelyeződés természetesen jelentős mértékben köthető Freud felléptéhez, de nagy túlzás volna azt állítani, hogy az ő munkásságával veszi kezdetét. Maga Charcot (1889), aki a korszak vezető ideggyógyásza, Freud tanára, sőt a hisztériás betegeken végzett hipnóziskísérleteivel a pszichoanalitikus metodológia egyik legnagyobb hatású ösztönzője, szólt a következőképpen: „A betegápoló intézetbe rendszerint csak az igen kifejezett, gyógyíthatatlanoknak nyilvánított esetek vétetnek fel; a könnyebbek, kevésbé kifejezettek hiányoznak. Itt nem lehet ama finom tüneti árnyalatokat megtanulni, melyek bizonyos idült bántalmak kezdetét elárulják. […] / Segíteni véltek rajta azáltal, hogy a kórház kapuja előtt ingyenes gyógykezelést (ambulantiát) rendeztek be. Ott lehetett reményleni, hogy nagy számban fognak jelentkezni ama chronikus betegek, kik nem vehetők fel mindig a városi kórházakba és mindenesetre nem részesülnek állandóan állapotuknak megfelelő kezelésben. / Ezen várakozás teljesült, az ambulantia (consultation externe) közel két éve működik és nagy számban találhatók fel ott amaz esetek, melyek tanulmányaink speciális irányánál fogva bennünket érdekelnek." *(2)* E helyütt kell megjegyeznünk mindazonáltal, hogy ez a korszak nem csupán a pszichológia tudományos igényű diszciplínává válásának korszaka, hanem egyúttal ekkor válik ki a pszichiátria is a neurológiából, ugyanis kezdik felfedezni, hogy bizonyos tünetcsoportok esetén az idegrendszerben nem mutatható ki patográfiailag leírható elváltozás. „Ismeretes – mondja Charcot (1889, 10. o.) –, hogy mai ismereteink szerint nagyszámú betegség van, melyeknek székhelyét az idegrendszer képezi és látható nyomokat a hullában még sem hagynak vissza. Az epilepsia, a hysteria még oly hosszú fennállás mellett is, a chorea és sok más kóros állapot mindmegannyi sphynx, melyek a legalaposabb anatomicus vizsgálattal is daczolnak. Ezen csupán tünetekből álló s anatomiai alapot nélkülöző képek az orvos előtt nem jelennek meg oly realitással és határozottsággal, mint a kézzelfogható anatomicus elváltozásokhoz kötött bántalmak."

Szegedy-Maszák Mihály (1998, 163. o.) Kosztolányi levelezésének kiadása kapcsán jelenti ki, hogy „a költő választékosan könnyed személyiségéről elterjedt vélekedést egyértelműen cáfolják a levelek, […] a személyes megnyilatkozásokból kiolvasható zaklatottság." Kosztolányiné Radákovich Máriához írott egyik levelében (*Szegedy-Maszák*, 1998, 164. o.) „urát" mint „sajnos súlyosan beteg és idegbeteg" embert jellemzi, de a terminus Kosztolányi önjellemzéseiben és az irodalomhoz való viszonyát fejtegető szövegeiben is rendre vissza-visszatér. A Budapesti Újságírók Egyesületének 1911-ben kiadott almanachjában szereplő önéletrajzában fogalmaz a következőképpen: „Nagyon félénk és ideges

voltam. Félénkségem ma is megmaradt. Sokszor úgy látom, sohase cselekedtem, mindig csak történt valami velem." (*Réz*, 2002, 9. o.) Egy két évvel későbbi curriculumában (ezúttal az *Érdekes Újság* hasábjain) szintén feltűnik a fenti motívum: „Tizenhat éves koromig az ágyban feküdtem, betegen. A szobák atmoszférája, a családi élet idegessége reszketett bennem, és ma is a neuraszténia, az áldott és átkozott neuraszténia színes üvegén látom épülni és torzulni az életet, ez kínoz, hogy papírra rögzítsem azt, ami oly hamar elmúlik. Talán innen van, hogy mindenre emlékszem, a múltamat világosabban látom, mint ami előttem van… Egybeolvad a szemem előtt minden, mint a múlt és jelen, a valóság és a fantázia s az életem állandó intenzív érzése." (*Réz*, 2002, 10. o.)

Kosztolányi életművének és megnyilatkozásainak ismeretében könnyedén felismerhető, hogy a fentebb leírt létállapotot Kosztolányi általában az elmúlás tudatosulásához köti. Naplójában úgy fogalmaz: „engem mindig igazából egy dolog érdekelt: a halál" (*Réz*, 2002, 204. o.); önéletrajzában pedig egyenesen azt állítja: „azóta vagyok ember, mióta a nagyapámat láttam holtan. Ha nem lenne halál, művészet sem lenne." (*Réz*, 2002, 204. o.). A *Literatura* 1935. június 1-jei számában vele megjelent interjúban a következőképpen fogalmaz: „Életem legnagyobb élménye – amely folytonosan visszatér – az a gyermekkori megismerésem volt, amikor egyszer rádöbbentem, hogy nem értem, hogyan, milyen céllal kerültem erre a világra. Ennek a titoknak a meg nem értése volt minden korszakomban a művészetem ihlete. Ha megértettem volna, ha valamilyen célt látok magam előtt – talán sohasem írtam volna." (*Réz*, 2002, 229. o.)

Az „idegesség" mint jellemvonás és önjellemzés már a kezdetektől fogva megtalálható Kosztolányinál. Szőke György (2003, 155. o.) emeli ki, hogy a családi legendárium szerint Kosztolányi már gyermekkorában „ideges kisgyerek"-ként jellemzi önmagát. „Emlékirat eltévelyedésemről című, 1908-ban írt novellájában Csáth Géza egy négy és fél éves kori emlékét jeleníti meg: eltévedt, s a »kedves arcú, óriás termetű, gatyás paraszt bácsi« kérdésére, hogy miért sír, így válaszol: »Kérem bácsi, én egy ideges kisgyerek vagyok, és eltévedtem«. Kosztolányiné könyvében pedig az eltévedt Árpád öccsét kereső kis Kosztolányi Dezső szájába adja csaknem ugyanezeket a szavakat: »Nem látták kérem az én kisöcsémet? Mert tetszik tudni, én egy ideges kisgyerek vagyok.« A különös egybeesés magyarázatát persze csak találgathatjuk: nemigen képzelhető el, hogy Kosztolányiné a Csáth-novellát használta volna fel, hiszen igen könnyen tetten érhető lett volna; jóval valószínűbb, hogy a családi fáma jegyezte fel ezt a kis esetet, hol Csáth Gézához, hol unokatestvéréhez kötve azt." (*Szőke*, 2003, 155. o.)

Kollarits Jenő egyetemi tanár 1918-ban adja közre 1910-ben elhangzott előadásainak szövegét könyv formájában. Publikációjának felütésében ugyanazokat a szempontokat érinti, melyeket már mi is kiemeltünk történeti vizsgálataink nyomán. *(3)* Kollarits szövegén, úgy érzem, remekül demonstrálható a kor orvosi felfogása az „idegesség" fogalomköréről, ezért állításait ezen a ponton kissé részletesebben fogom ismertetni. A jelenség definiálásakor a szerző fontosnak látja kihangsúlyozni, hogy „az idegesség nem orvosi kifejezés, hanem közkeletű szó, és mégis nagyon jól használható. [...] Értem alatta a neurastheniát, a hysteriát és némely jelenséget, a mely a zavartság határán áll. *(4)* [...] A következő előadások egyikén a mania, melancholia és depresszios, valamint maniasdepressios zavarok rokonságát fogom bizonyítani. Mindezeket jól foglalja össze az idegesség kifejezése." (*Kollarits*, 1918, 13. o.) Mint láthatjuk, a szerző a korban még dementia praecoxnak nevezett skizofrénia kivételével szinte valamennyi pszichiátriai zavart az idegesség tárgykörébe utalja. Ez összhangban áll a hasonló tartományon belül alkalmazott történetileg változó kifejezések erdejével (melankólia, neuraszténia, szorongás, stb.), valamint láthatóvá teszi a pszichiátriai diagnosztika kategóriarendszereinek a mai napig tartó viszonylagosságát. Egy későbbi ponton mindehhez még hozzáadja „mindazokat az idegrendszerbeli zavarokat, a melyek egységesen a jellemalakokból

magyarázhatók (vagyis körülbelül a mai terminológiának megfelelő valamennyi személyiségzavart).

Freud nézeteit már ismeri, de a századelő klasszikus pszichiátriájának képviselőjeként szembehelyezkedik azokkal (*Kollarits*, 1918, 227–242. o.). A pszichoanalitikus kezelés eredményeit (illetve véleménye szerint látszateredményeit) a szuggesztió hatásának tartja, és Bleuerre hivatkozva nem fogadja el a vágyak kizárólagosságát az álommunkában, illetve eltúlzottnak tartja Freud azon kijelentését, mely valamennyi cselekedet mozgatórugóját a libidóban látja. A pszichoanalitikus elméletet „az idegességnek e túlegyszerű, sémás, egy kaptafára járó" elméletének nevezi (*Kollarits*, 1918, 241. o.), klinikai gyakorlatát pedig (többek közt Hitschmann, Hoche, illetve Dégerine nyomán) egész egyszerűen kártékonynak véli. Végkövetkeztetése szerint „a lélekelemzést nemcsak nem tekinthetjük gyógyításmódnak, hanem egyenesen az idegesség alkalmi okai közé kell azt sorolnunk" (*Kollarits*, 1918, 241–242. o.).

*Az „idegesség" mint jellemvonás és önjellemzés már a kezdetektől fogva megtalálható Kosztolányinál. Szőke György emeli ki, hogy a családi legendárium szerint Kosztolányi már gyermekkorában „ideges kisgyerek"-ként jellemzi önmagát. „Emlékirat eltévelyedésemről című, 1908-ban írt novellájában Csáth Géza egy négy és fél éves kori emlékét jeleníti meg: eltévedt, s a »kedves arcú, óriás termetű, gatyás paraszt bácsi« kérdésére, hogy miért sír, így válaszol: »Kérem bácsi, én egy ideges kisgyerek vagyok, és eltévedtem«. di fáma jegyezte fel ezt a kis esetet, hol Csáth Gézához, hol unokatestvéréhez kötve azt."*

Az idegességet egy természetes egyensúlyi állapottól való eltérésként határozza meg *(5)*, fenntartva azonban az idegesség úgynevezett spektrumbetegség jellegét, vagyis azt, hogy a normától való kisebb eltérések nem jelentenek abnormitást, illetőleg egészség és betegség közötti határvonal nem húzható meg egyértelműen. Az okokat egyértelműen a fiziológiában határozza meg. *(6)* Úgy véli, hogy a neuraszténia alapja egy általános idegrendszeri érzékenység, amely atipikus észleletekhez és ennek folyományaként atipikus viselkedéshez vezet. Végkövetkeztetésként kijelenti, hogy „*az idegesség kisebb foka öröklött normás jellemtulajdonság, nagyobb foka pedig öröklött jellembeli anomalia és mint ilyen nem betegség.* Nem tudtam egészen eldönteni, hogy hol kezdődik az idegesség ama része, mely valóban heterodegenerationak is nevezhető, de hogy a legtöbb eset nem az, arról biztos vagyok." (*Kollarits*, 1918, 150. o., kiemelés az eredetiben).

Moravcsik Ernő Emil (1903), a századforduló talán legnevesebb ideggyógyásza, Csáth professzora, 1903-ban a neuraszténiát még egyértelműen a mai neurológia tárgykörén belül vizsgálta, bár megjegyzi azt, hogy „megfelelő anathomiai elváltozás nem mutatható ki". A tünetek tekintetében a fáradékonyságot, illetve a koncentráció zavarát emeli ki, valamint az ingerlékenységet, indulatkitöréseket. Szintén lényegesnek tartja a hipochondriára való hajlamot, *(7)* illetőleg a különféle szorongások és fóbiák megjelenését (*Moravcsik*, 1903, 200. o.).

A tényre, hogy az idegesség illetve neuraszténia fentebb, Csáth példáján bemutatott fogalomköre valóban elterjedten létezett, és nem csupán a korszak tudományosságában, hanem a 20. század elejének magyar közgondolkodásában is, Karinthy (1975, 11. o.) szolgáltat bizonyítékot azáltal, hogy érdemesnek tart szatírát írni a témáról. Az *Együgyű lexikon* egyik humoreszk-címszava, az *Idegesség, ideges ember* egyenesen a modernitás és az idegrendszer felfokozott állapotának kapcsolatán gúnyolódik:

„Az emberek egy sajátságos fajtája, melyet mint mérőkészüléket (lásd: szeizmográf) alkalmaznak a legújabb időben. Egy sajátságos állapot teszi alkalmassá erre a szerepre, mely abban van, hogy az ideges ember érzékszervei felfogják azokat a legfinomabb benyomásokat is, melyekkel szemben normális ember immunis; így például, ha éjjel tizenkét órakor három társzekér végigdübörög az Andrássy úton, ahol az ideges ember lakik, és róla néhány ittas ember apró kis bombákat dobál bele az ablakba, közben a »Wacht am Rhein«-t énekli tenorban: az ideges ember képes ezt észrevenni, sőt felébredni rá, s arcizmainak sajátságos mozdulataival jelezni az idegvezetékekre gyakorolt hatást. De észrevesz és megfigyel kisebb mozdulatváltozásokat is; ha az I. E. például íróasztalánál ül, és az utcafecskendő közelg, mint normális ember, nem veszi észre, hogy a fecskendő nyílását egyenesen beleirányította a nyitott ablakba, s a vízsugárral az íróasztalnál ülő szeizmográfot hasba lőtte: az I. E. erre a finom kilengésre is reagál, s kezeinek heves csapkodásával jelzi a kilengést, sőt vannak most már oly túl bonyolult készülékek is, melyek egyenesen a rendőrségre szaladnak lábbal, s ott élénk száj- és nyelvmozgatással figyelmeztetik a normális embereket, hogy mi történt.” *(8)*

A szövegben megtaláljuk a korszak terápiás lehetőségeinek szatirikus felvázolását is:

„Vannak orvosok, akik az I. E. állapotát, az idegességet beteges tünetnek fogják fel, és gyógykezelést is lehetőnek tartanak. E kezelések közt utóbbi időben különösen három divatos.

1. *A szanatórium* vagy hidegvíz, mely abból áll, hogy az I. E. szemébe, fülébe vagy más oly testrészeibe, melyek külső hatásokra reagálnak, addig öntenek hideg vizet, míg megunja. A gyógykezelés másrészt abból is áll, hogy az I. E. elől elzárják azokat a hatásokat, amelyek irritálják. Ha valakinek például sérti a szemét, hogy a papája akarja elvenni azt a leányt, akit ő kért meg: ezt úgy gyógyítják, hogy a papáját és azt a leányt elzárják a kis földgolyó felületére, míg a beteget egy egész, nagy magáncellában szabadon eresztik.

2. *Freudizmus* vagy *lélekanalízis*, érdekes lélektani találmány, melyen Freud Zsigmond dr. bécsi professzor dolgozott harminc évig, harminc év múlva arra a szenzációs eredményre jutva, hogy ha valaki azt álmodja, hogy májas hurkát eszik, az azt jelenti, hogy szeretne májas hurkát enni. A tan szerint az embernek alsó tudata és felső tudata van, esze nincs. Ennek belátása állítólag gyógyítja az idegességet.

3. Az idegek mint kórokok beszüntetése az ideggócpont (agy) exstirpálása útján. Műtéti beavatkozást igényel, az operációt revolver nevű fegyverrel végzi önmagán a beteg. Minden idegességet megszüntet.” (Karinthy, 1975)

Közismert tény, hogy Kosztolányi maga is komoly érdeklődést mutatott a lélektan eredményei iránt, ami nem tulajdonítható csupán Csáth hatásának. Szoros barátságot ápolt azzal a Ferenczi Sándorral, aki Freud egyik legközelibb tanítványa, hosszú időn keresztül kiszemelt utódja volt. Levelezéséből az is kiderül, hogy személyes ismerőse volt Julius Wagner-Jauregg, korának talán legjelentősebb pszichiátere, későbbi Nobeldíjas *(9)*, kinek klinikájára is bejáratos. *(10)* Török Sophie a Nyugatban, 1936. decemberében megjelent visszaemlékezésének tanúsága szerint egyenesen „úgy járt a tébolydákba, mint aki egy új és nehéz mesterség furfangjait tanulni kényszerül” (idézi Kelevéz Ágnes: *Kosztolányi*, 1985, 9. o.). Jegyzetei között valóban sok az elmebetegekről készült (többek között a Schwartzer-féle Kékgolyó-utcai intézetben), Kelevéz Ágnes interpretációja szerint „a társadalmi normákon kívül eső életüket néha kirekesztettségnek, néha tiltakozásnak, néha önmegvalósításnak látva”. (*Kosztolányi*, 1985, 9. o.).

A fenti érdeklődést számos kritikus és irodalomtörténész használta ki arra, hogy Kosztolányi műveit, alkotási technikáját visszavezesse annak feltételezett lélektani eredetére. Bori Imre (1986, 32. o.) nem csupán a korai novellák kapcsán jelenti ki, hogy azok hősei „… férfiak, akik az élettől lépten-nyomon »összeborzonganak«, nők, akik megszállottak, eszelősek, zaklatott lelkűek, kényszerképzetek és valódi félelmek áldozatai, a lét patologikus

virágai. Sehol természetes emberi reakció, mindenütt a meghibbant lelkiség tünetei, az illuzórikus viselkedés jegyeivel…", de a *Pacsirta,* illetve az *Aranysárkány* kapcsán is a következő észrevételeket látja fontosnak megtenni: „Joggal tételezhetjük fel, hogy a regények mélyén K. D.-nek az a világélménye dolgozik, amely szerint az emberi világ pszichotologikus jellegű, tudathasadásos, elfojtásokkal teli, s lidércek uralják… Ám Ferenczy Sándor barátja és tanítványa a lélek kérdéseiben tudta, hogy a lélek mélyét kell búvárlani, az érzésekbe és az érzések mögé kell nézni a léleklátó írónak." (*Bori*, 1986, 142. o.) Illyés Gyula szerint sem szabad megfeledkezni arról, hogy „Kosztolányinak Freud könyve a mindennapi élet kórtanáról »régi kedves könyve volt«, miként azt 1923-ban közölte. S mintha az erre következő tíz esztendőben az lett volna a célja, hogy a mindennapi élet pszichopatológiájának a képeskönyvét készítse el." (*Bori*, 1986, 244. o.).

De vajon igazat adhatunk-e azoknak, akik ilyen szoros kapcsolatot tételeznek alkotás és lélektan, Freudizmus és regényírás, elmélet és gyakorlat között? Erre a kérdésre maga Kosztolányi ad választ egyik jegyzetében *(11)*:

„A Freud-féle lélekelemzés a lélekben történő események ősokait, mozgatórugóit búvárolja. Ennélfogva a közönség már kezdettől fogva összefüggésbe hozta az irodalommal. Mind a lélekelemző tudósnak, mind a költőnek ḥąsǫṇḷǫ a tárgya. Viszont módszerük merőben különböző. A tudós: okról-okra haladva törekszik értelmi magyarázatra. A költő: egy belső sugallatnak vagy sejtelemnek engedve ösztönösen tör céljára. / Abból, amit mondottam – azt hiszem- nyilvánvaló, hogy a költő édeskevés hasznát láthatja ennek a nagyszerű tudománynak, hiszen a költő munkájának veleje éppen az, hogy öntudatlan és a freudi tudós munkájának veleje éppen az, hogy öntudatos. […] Vallom, hogy Freud életszemlélete – fontosságában és hatásában – egyenértékű az első természettudósok fölfedezésével: ő tette a lélektant természettudománnyá. Ami előtte volt – a kísérleti lélektan is – puszta társasjáték. A tudományos lélektan a nevével van összekötve s a huszadik századot valamikor, messze, madártávlatban vele fogják majd jelezni az emberi gondolkodás történetében. / Hogy segített-e valamikor a költői alkotásban, az embereim, a regény-alakjaim megértésében? Kimondom: alig valamit. Mi írók pusztán a tudattalan, vak erőkben bízhatunk, melyeket ő is többre becsül – Schopenhauer-rel együtt – minden {2.} tudománynál. Az ösztön éppoly rejtélyesen – célszerűen és okosan – működik, mint maga a kiismerhetetlen természet. Amit sugall, amit ḷẹṃąṣọḷ, amit ír, azt el kell fogadnunk. […] Egyben-másban természetesen mindenkire hatott a lélekelemzés s hasznos vezetőnk lehet itt-ott a kisebb-nagyobb részletekben. Miután tanai a levegőben vannak, közkincsé váltak, nem lehet úgy nyilatkozni „lelki kérdések"-ről mint annakelőtte. […] / Az hogy én különös kíváncsisággal, egy működvelő áhítatával és izgalmával foglalkozom ezzel a tudománnyal, csak szenvedély, akár nyelvészeti vagy növénytani szenvedélyem. Ismerem a szavak eredetét, s a virágot, melyet az országúton lelek,meg is tudom határozni. De amikor verset írok, épp oly kevéssé jut eszembe hogy ez vagy az a szó finnugor eredetű-e mint mikor dühösen kiabálok vagy álmomban beszélek és közönyös számomra az is, hogy az a virág mely versemben szerepel, évelő-e vagy sem. Körülbelül ez a véleményem a lélekelemzés és a költészet kapcsolatáról." *(12)*

## Jegyzet

*(1)* „Az élet mind drágább és drágább lesz. […] Az embereknek fokozott találékonyságot, ügyességet kell kifejteniök, hogy megszerezhessék, amire szükségük van. Állandóan *gondjaik* vannak. Minden kellemetlen eshetőségre előre kell *gondolniok*. […] Mindezek a forszírozott működések hasonló jellegű kifáradásos tünetekkel járnak, mint az izomerőltetés. Csakhogy míg a kezdő vívó vagy úszó az izomlázat kiheveri pár nap alatt, addig a mi nemzedékünk szellemi izomlázát, a neuraszténiát valószínűleg csak a dédunokánk fogja kiheverni. […] A központi idegrendszer sokkal differenciáltabb, magasabb rendű, nemesebb szerv, mint a szív. *Nem tud olyan gyorsan alkalmazkodni.* És miként a szívbeteg betegségének első stádiumában –, amikor még szívizomzata nem fejlődött hozzá az új, nagyobb munkához [...] hanem a régi terjedelmével és erejével kénytelen elvégezni a rá háruló dupla munkát – szenved és rosszul érzi

magát, éppúgy szenvedünk mi is, mai emberek. *Az idegrendszer új fejlődésének az első stádiumában élünk,* oly korszakban, amely már azért is hasonló a szívbeteg megfelelő állapotához, mert amint a betegnél bekövetkező változások alapja és oka a billentyűhiány, egy fertőző betegség, emitt is egy, a társadalom–egészség szempontjából beteges hiányszerű jelenség: a *kapitalizmus*a túl gyors fejlődési kényszer oka. A tény, amellyel számolnunk kell, a baj, amelyben benne vagyunk, ez korunk betegsége, helyesebben állapota: az *idegesség*." (*Csáth*, 1995, 324–325.).

*(2)* „Tisztelt Uraim! Előadásomban az idegességgel akarok foglalkozni. Így hát azon kellene kezdenem, hogy megmondjam mi az idegesség, hogyan jön létre, mik a fejlődésének föltételei. [...] De ne felejtsük el, hogy az ideges alkatnak van jó oldala is. [...] Felvetem azt a kérdést, hogy az idegesség betegség-e." (*Kollarits*, 1918, 1. o.)

*(3)* Ezen a ponton ellentmond például Krafft-Ebing (1899) nézetének, aki megkülönböztetést tesz idegesség és neuraszténia között.

*(4)* „A normás jellem lépcsőfokán középen áll […] a közömbös jellem, az aurea mediocritas." (*Kollarits*, 1918, 116. o.)

*(5)* „Minden érzékbenyomás, amit a neurasthenias ember felvesz, más érzésszínezettel jár, mint a milyen a közömbös emberé." (*Kollarits*, 1918, 112. o.)

*(6)* „Panaszaikból kifogyhatatlanok, egyesek egész naplókat vezetnek önmagukra vonatkozó megfigyeléseikről s papírszeletkékről olvassák le azokat az orvosi tanácskozás alatt" (*Moravcsik*, 1903, 175. o.)

*(7)* Az elismerést 1927-ben kapja, miután a kor egyik legelterjedtebb elmebetegségét, az ún. paralisis progressivát (szifilitikus paralízis) sikeresen kezeli maláriás láz segítségével, minek következtében a betegséget teljes egészében sikerül eliminálni.

*(10)* Levél Csáth Gézához, Bp. 1918. június 23. (*Réz*, 2002, , 102. o.).

*(11)* OSZK Kézirattár Fond 31/45.

*(12)* A fenti gondolatmenet jelenik meg a *Boldogság* című Esti Kornél-novellában is: „Ekkor voltam legboldogabb életemben. Hogy miért? Annak megfejtését rátok, lélekelemzőkre bízom. Én nem törődöm az elnyomott és fölszabadult okokkal, a tudattalan és tudatelőttes jelképekkel. Nem óhajtom magam fölboncolgatni, amíg élek. Hadd maradjon az, ami vagyok, zárt, egész és titkos. […] Halálommal pedig semmisüljön meg, mint valami fölbontatlan levél." (*Kosztolányi*, 2007, 280–281. o., idézi: *Szegedy-Maszák*, , 2010, 564. o.)

## Irodalom


Balázs Béla (1909): Művészetfilozófiai töredékek (Folytatás). VI. *Nyugat*, 2. sz.

Bori Imre (1986): *Kosztolányi Dezső*. Fórum, Újvidék.

Charcot, J. M. (1889): *Előadások az idegrendszer betegségeiről.* III. Magyar Orvosi Könyvkiadó Társulat, Budapest.

Csáth Géza (1995a): *Öngyilkos művészek.* In: uő: *Rejtelmek labirintusában.* Magvető, Budapest. 101–103.

Csáth Géza (1995b): A lelki egészség. In: uő: *Rejtelmek labirintusában*. Magvető, Budapest.

Csáth Géza (1995c): A Hisztéria. In: uő: *Rejtelmek labirintusában*. Magvető, Budapest.

Karinthy Frigyes (1975): *Együgyű lexikon.* Szépirodalmi, Budapest.

Kollarits Jenő (1918): *Jellem és Idegesség. A jellem és idegesség mibenlétéről, keletkezéséről, valamint az idegesség megelőzéséről*. Franklin Társulat, Budapest.

Kosztolányi Dezső (1985): *Napló – Igen becses kéziratok.* Múzsák – Petőfi Irodalmi Múzeum, Budapest.

Kosztolányi Dezső (2007): *Összes novellái.* Osiris, Budapest.

Krafft-Ebing, R. von (1899): *Nervositat und Neurastenische Zustande*. Hölder, Wien.

Kulcsár-Szabó Ernő (2009): Budapest – Bécs – Berlin: A Nyugat és a közép-európai modernség. *Holmi*, 2. sz.

Moravcsik Ernő Emil (1903): *Az idegbetegségek gyógyítása.* Singer és Wolfner, Budapest.

Réz Pál (2002, szerk.): *Hajnali részegség. In memoriam Kosztolányi Dezső.* Nap, Budapest.

OSZK Kézirattár Fond 31/45

Szegedy-Maszák Mihály (1998): *Műfajok a kánon peremén (Levél és napló Kosztolányi életművében).* In: uő: *Irodalmi kánonok*. Csokonai, Debrecen.

Szegedy-Maszák Mihály (2010): *Kosztolányi Dezső.* Kalligram, Pozsony.

Szőke György (2003): *Az árnyékvilág árkain*. Gondolat, Budapest.

**Németh Ákos**

Pécsi Tudományegyetem, Irodalomtudományi
Doktori Iskola

# „Vigasztalásul útnak indulunk...”

## *Határátlépés és kultúraközi közvetítés a két világháború közötti korszak magyar útirajz-irodalmában*

*Ha „a formatörténet – egyébként is – kéz a kézben jár az eszmék történetével”, amint Szentpéteri Márton (2009, 15. o.) írja, akkor ez fokozott mértékben igaz lehet az utazási irodalom formáival – azaz az útleírásokkal, útinaplókkal, útirajzokkal – kapcsolatban. A magyar nyelvű utazási irodalom felívelésének korszakai jellemző módon a magyar kultúra önszemléletének kitüntetett pillanataihoz, a magyarság, illetve azon belül valamely meghatározó társadalmi csoport értékrendjének önmaga számára való megkérdőjeleződéséhez kapcsolhatók. Azokhoz a pillanatokhoz, amikor a másikkal való szembesülés a saját kultúra előítéleteivel való számvetés eszközévé válhatott.*

Ennek megfelelően az utazási irodalom a magyar történelem három jelentős korszakában bizonyult meghatározónak: a humanizmus és a reformáció ember, illetve nyelvi kultúra-központú világképének percepcióját, s a magyarság tragikus politikai-kulturális szétszakítottságának tapasztalatát egyesítő 17. században; az éledő magyar nemzeti tudatról és a nyugatias polgárosodás programjáról gondolkodó reformkorban; valamint a Trianon és a vesztes forradalmak utáni korszak trauma-sújtott magyar azonosságtudatának nemzetközi válságjelenségektől is súlyosbított légkörében.

### Kultúraközi közvetítés a magyar utazási irodalom korszakaiban

A magyarországi utazási irodalom kezdeteit az utazási események időrendi felsorolására szorítkozó útinaplók, és a tárgyszerű, értekező útleírások bőséges 16–17. századi termése jelezheti.

A későbbi korok színes útirajzainak azonban sokkal jellemzőbb előzményeit fedezhetjük fel Bethlen Miklós (1980) önéletírásának diákkori peregrinációira és későbbi utazásaira emlékező fejezeteiben, melyekben már tagadhatatlanul a megismerő „én” áll az elbeszélés középpontjában. A műforma kibontakozása és első virágkora azonban már a 19. század fejleménye, legfontosabb világirodalmi inspirálói között olyan alkotásokkal, mint Goethe *Utazás Itáliában* című műve, vagy Lawrence Sterne és Byron utazástematikájához kapcsolódó fikciós írásai. Jó érzékkel tapint a két világháború közötti „őrjárati irodalom” előzményeire Halász Gábor (1937), amikor Cs. Szabó László *Doveri átkelés*éről írott recenziójában Szemere Bertalan útirajzát említi. A későbbi miniszterelnök 1840-ben publikált *Utazás külföldön* című művében elsősorban az általa bejárt országok legsajátosabbnak ítélt vonásait vizsgálja: német földön a népiskolákat, Franciaországban a közéletet, Nagy-Britanniában a börtönviszonyokat és a népjellemet, Svájcban pedig a természetet (Szemere, 1983). Az elbeszélés középpontjában azonban mindvégig a szemlélődő és ismeretekben gazdagodó, magát szenvedő hazájával azonosító, s rajta keresztül

az emberiség üdvét is kereső individuum áll. Szemere útirajzában fontos szerepet tölt be a nyugati kultúrák nemzetkarakterológiai jellegű összehasonlító értékelése, valamint a hazai olvasók szembesítése a magyarságról a távoli országokban élő, gyakran felszínes, avagy kevéssé hízelgő képpel. A reformkori utazó művének kultúrkritikai töltete elsősorban a magyarság nyugati tükör által való láttatásában mutatkozik meg.

A Halász által „az első magyar értelmi utazónak" nevezett Szemere kétkötetes munkája azonban közel sem állt egyedül a maga korában. Megemlíthető még többek között az erdélyi Bölöni Farkas Sándor *Utazás Észak-Amerikában* (1834) című műve, mely az amerikai demokrácia intézményeinek és működésének lelkes hangú bemutatása mellett szintén vallomásos jelleget ölt, vagy akár Wesselényi Polixénia *Olaszhoni és schweizi utazás*a (1842), melyet szerzője bevallottan nem tudományos útleírásnak, sokkal inkább szubjektív, egyéni benyomásait, emlékeit rögzítő – s mindeközben a női nézőpontot tudatosan felvállaló – műnek szánt. A külföldi utazásokat kísérő vallomásos prózairodalom mellett a hazai útirajzok szerepe sem elhanyagolható a korban. Kazinczy magyarországi *Útirajza*i (1831, 1839) és *Erdélyi levele*i (1817–18, 1831, 1839), majd Petőfi *Úti jegyzete*i (1845) a saját hagyomány testközelből való megismerésének, gyakran a saját kultúrában felfedezett idegenség-tapasztalat megélésének közvetítői, melyek eközben az elbeszélő költő-én esztétikai, világnézeti vallomásait is megfogalmazzák.

A magyarországi útirajz-irodalom következő jelentős korszaka már a huszadik századra tehető. A világ megismerhetőségébe és egész-értékűségébe vetett hit megrendülése, a lét-tapasztalat századforduló óta kísértő elbizonytalanodása, töredezetté válása kétségkívül vonzóvá tehette e szabálytalan műformát a vallomásos megnyilatkozás lehetőségét kereső elbeszélők számára. „Történelmi tájékozódást és filozófiai elmélyülést keresnek ma, a nagy földrengés után mindenütt, ahová elértek a világháború megrázkódtatásai." – írta Thienemann Tivadar (1922, 343. o.) saját koráról 1922-ben. Nem véletlen, hogy az útirajz-forma két világháború közötti újraértelmezése épp ebben az irányban, a bölcseleti, illetve történeti elmélyülés irányában bontakozott ki, gyakran a vigasztalás keresésének „ezüstkori" gesztusaitól is kísérve. Erre utal Szabó Zoltánnak az *Új Szellem* című folyóirat 1937-es évfolyamában megjelent írása is (*Vigasztalásul útnak indulunk…*), melyre címválasztásával tanulmányom reflektál (vesd össze: *Keczán*, 2006, 31. o.).

## A határátlépés gesztusai a két világháború közötti magyar útirajz-irodalomban

### *Műfaji határátlépés*

A két világháború között színre lépett fiatal író, kritikus, bölcsész nemzedék műveire különösen jellemző a szubjektív írásmód általános, műfaji kereteken átlépő térhódítása. Erre utal Cs. Szabó László (1936), amikor a korábbi irodalmi formák átalakulásáról, s ennek nyomán „kihagyó lélekzetű [sic!], személyes célzásokra forgácsolt, exhibicionista műfajok", „regény-esszé, novella-esszé, tiszta esszé és kritika-esszé" előtérbe kerüléséről ad számot *Műfaj és nemzedék* című korabeli írásában, a műfajelméleti átalakulás kérdését – a korabeli magyar irodalomkritikában meglehetősen egyedülálló módon – befogadásszociológiai perspektívából megközelítve. Cs. Szabó kortársi értékelése szerint a közös nyelv elvesztése a társadalmi visszhang általános hiányaként hatott vissza a húszas, de főleg a harmincas évek íróira. A saját nyelvbe való bezártság ezzel együtt járó érzete pedig az olyan, esszéizmust és önéletrajziságot új kontextusban egyesítő „fojtott hangú, önvizsgáló műfajoknak" kedvezett, mint az utazási irodalom formái (többek között Márai Sándor *Istenek nyomában*, *Napnyugati őrjárat*, illetve *Kassai őrjárat* című kötetei; Fejtő Ferenc *Érzelmes utazás*a; Méliusz József *Sors és jelkép*; Szabó Zoltán *Szerelmes földrajz*; Kodolányi János *Suomi* című művei; vagy akár Cs. Szabó saját könyve, a *Doveri átkelés* is megemlíthető ebben a sorban). *(1)*

Márai *Napnyugati őrjárat*a elbeszélésének első személye és naplót idéző jelen ideje ellenére az *Egy utazás regénye* alcímet viseli, míg a néhány évvel később született, hasonló elbeszélésmódot követő *Kassai őrjárat* semmiféle műfaji megjelölést nem tartalmaz, fejezetekre tagolt felépítése azonban egyszerre utalhat terjedelmesebb epikai műre, illetve – a fejezetcímek topográfiai vonatkozásaira tekintettel – akár útleírásra is. Fejtő Ferenc (1935) Lawrence Sterne művének címét idéző könyve, az *Érzelmes utazás* szintén nem ad műfaji eligazítást, bár a mű eredeti, *Nyugat*ban megjelent változatának címe az „útinapló" meghatározást foglalja magában, a naplószerű formátumot pedig a későbbi kötet is megőrizte. Cs. Szabó László *Doveri átkelés*e alcíme szerint *Nyugat-európai helyzetkép*, míg az eredeti kiadás fülszövegének körülírása úgyszintén „helyzetképet", illetve „irodalmi és tárgyilagosságában is izgalmas korképet", valamint ezzel együtt „önéletrajzi vallomásokat" is említ.

A fenti áttekintés arra enged következtetni, hogy a vallomásos, fikciós, illetve értekező próza jegyeit egyaránt magán viselő két világháború közötti útirajz-irodalom egyike lehet azon sajátos műformáknak, melyek már a harmincas években, s azóta is a szövegek parttalanná válásának tapasztalatát közvetítették, illetve közvetítik a változó idők befogadói felé. A különböző műfajokat felidéző beszédmódok szövegen belüli létesülése és egymásba íródása átjárható műfaji kereteket eredményez: erre utalhatnak Cs. Szabó korábban már idézett, új műformák jelölését célzó alkalmi szókapcsolatai is. A parttalanság zavarba ejt, s a kommunikációs „hiba" kijavítására ösztönzi az olvasót. „Megoldás" azonban csak valamelyik – sőt alkalmanként több – felidézett műfaji kódrendszer zárójelbe tétele árán érhető el. Szegedy-Maszák Mihály (1991, 63. o.) a *Napnyugati őrjárat*ban például olyan modell értékű szöveget lát, mely provokatív módon teszi láthatóvá a befogadó döntésének szubjektivitását az adott mű fikciós, avagy önéletrajzi olvasására vonatkozóan. A magyar irodalom két világháború közötti útirajzainak esetében tehát helytálló lehet Jacques Derrida (1980) megállapítása: „Minden szöveg részesül egy vagy több műfajból, nincs szöveg műfaj nélkül, mindig műfaj és műfajok vannak, de ez a részesülés soha sem odatartozás." *(2)*

Azok a hagyományos műfajok, melyekkel az „ezüstkori" nemzedék tagjainak útirajzai érintkeznek, ennek megfelelően mind egy-egy vizsgálati aspektust jelezhetnek e művek tanulmányozása során. A legnehezebb feladatnak talán az útinapló műfajához való viszony körülhatárolása tűnik, az értelmezendő szövegek ugyanis gyakran naplószerű, biografikus narratívát alkotnak, amint azt Fejtő *Érzelmes utazás*a is bizonyítja. Kétségkívül csábító gondolat a teljes szövegkorpusz egységes kezelése az „útinapló-irodalom" jól bevált kategóriája alatt. Egy adott életszakasz eseményeit összefoglaló részleges naplókról lévén szó, a megtervezett lezárás, sőt a Fejtőnél, Márainál, Cs. Szabónál jól látható utólagos alakítás, kompozícióalkotás műveletei sem volnának éppen teljességgel megengedhetetlenek velük szemben (lásd: *Lejeune*, 2003). Ez azonban nem a fenti művek e szövegkategóriával való azonosságát, csak a köztük lévő átjárhatóságot igazolja. Az önmegismerésre törekvő beszéd áradása, asszociativitása, a szövegen belüli értekező, illetve vallomásos, sőt akár szónoki beszédmódok szerveződése és váltakozása arra figyelmeztet, hogy e bonyolult írások semmiképpen sem mérhetők a csupán utazási eseményeket biográfiai sorrendbe állító elbeszélések mércéjével.

Némi joggal megemlíthető az útleírás is, mint olyan, évszázados hagyományokkal rendelkező műfaj, mellyel szövegeink érintkezést mutatnak. A természeti, illetve főként a civilizált táj és a benne élő emberek leírása, jellemzése mindegyik műben fontos szerepet játszik, mégis nagyjából úgy viszonyul az útleírás műfajához, mint az esszé a szaktanulmányhoz. E szövegek legfőbb szervező elvét ugyanis a montaigne-i esszéhez hasonlóan a 'self' megképzése jelenti (*Dobos*, 2006, 27–28. o.). Ennek megfelelően a szövegben létesülő „én" kerül az egyes írások középpontjába, aki végső soron szemlélete minden tárgyában önmegismerő munkájára talál ürügyet.

Ugyanakkor az esszé műfaji kereteit is meghaladják a felsorolt kötetek, többek között az emlékező, önvallomásos beszéd jelentős súlyára, másrészt pedig a fikcióval való játék újabb és újabb gesztusaira való tekintettel. Az emlékező múltkeresése intellektuális erőfeszítést igényel, s nem mentes a fikcionalizálástól sem: ezt a benyomást erősítheti a családi genealógia megképzése, és az anya alakjának prozopopeikus felidézése Fejtő (2008, 85–107., 111–124. o.) művében.

Elmondható tehát, hogy legnagyobb részt e „műfaji jelölők" különbségében jön létre az a szövegtípus, melyet többek között Márai, Cs. Szabó, Fejtő írásai képviselnek. A szövegekben létesülő különböző diskurzusokat nézetem szerint elsősorban a szöveg által megteremtett, emlékezés munkáját végző önéletrajzi „én", illetve az utazás tematikája köti össze, melyhez maga az elbeszélt szubjektum létesülése is kapcsolódik.

## Elbeszélői határátlépés

A forma átalakulása leginkább a művek középpontjában álló megismerő szubjektum, illetve az azt elbeszélő nyelv változásán keresztül válik láthatóvá.

Az előszót író Szemere (1983, 9. o.) például még így kommentálhatta közönsége elé bocsátandó útirajzát: „Egy kérdés lebege lelkem előtt, mikor elindultam: 'Reményljek-e az embertől s higyjek-e [sic!] benne?' Most, midőn megtértem, szívem ünneplő örömmel adja a feleletet: 'Igen.' S e szent hit gyümölcse utazásomnak, aranygyapjú helyett magamnak én ezt hoztam." A válasz egyértelmű, s a világtörténelem célját beteljesítő emberi tevékenységbe vetett hitet, mintegy az emberi lét ontológiai értelmének hozzáférhetőségét ünnepli. Az „én" elbeszélésének meghatározó formáját ennek megfelelően a Dorrit Cohn (1997, 107. o.) által meghatározott disszonáns ön-narráció jelenti, melynek során „egy világos gondolkodású narrátor […] visszafordul tudatlan, összezavart, csalódott múltbeli énjéhez." Ezáltal pedig „az elbeszélő énnek a tapasztaló énnel szembeni kognitív kiváltságait hangsúlyozza".

A száz évvel későbbi utazók számára ezzel szemben már az elbeszélő önazonossága, személyiségének egysége is megkérdőjeleződik: állandó problémaként, áthidalandó, de áthidalhatatlan koherencia-zavarként (Márai), vagy megismerendő, változásban lévő minőségként (Fejtő) merül fel. Már Cs. Szabó is érzékelte a monologikus formák előtérbe kerülését a két világháború közötti őrjárati irodalomban, melyek a múlt lezáratlanságát, az elbeszélői azonosság folyamatban lévő átalakulását, a rátekintő távlat hiányát érzékeltethetik. Jelöletlen idézett monológ esetén „…az idézés világos jelölése elhagyásával egymás mellé helyezik narrátoraik múltbeli és jelen gondolatait, amivel azt sugallják, hogy elképzeléseik egy bizonyos témáról nem változtak", ezáltal megszüntetve a múlt gondolatait jelen idejű elbeszélésüktől elválasztó szakadékot; az ön-narrációs monológ pedig az elbeszélés során teljességgel a tapasztaló ént teszi a szöveg uralójává (*Cohn*, 1997, 128., 135. o.). Ennek megfelelően a monologikus formák gyakran utalnak megoldatlan egzisztenciális krízisre, mint Márai szülővárosába évtizedek múltán visszatérő narrátorának esetében, a *Kassai őrjárat* lapjain: „Éjfél után szobám erkélyén állok, s egy kőből, folyamból és emlékből épített tájat nézek, mely az éjszaka fényeiben varázsosan ismerős. […] Isten malmai, így tanultuk, lassan őrölnek. És a pokolnak is vannak malmai, s ezek most gyorsabban őrölnek. Sokáig nem tudok elmozdulni a holdfényes erkélyről.

Mindent megőrölt a malom, a gyermekkort és az ifjúságot – s most őrli, ami megmaradt még, életemből és Európa életéből. Megőrölt népeket az elmúlt hetekben; s most már, a malom zúgásának ütemére, gépiesen kapcsolja értelmem e jelképhez, mely kényelmes és tökéletes, mint minden nagyon régi, bibliai jelkép, mindazt, ami eszméletemben kérdés és szavakat keres. Dagályos pillanat; a holdfény van benne, a kétségbeesés, az ifjúság emléke és a malom." (*Márai*, 2003, 22–24. o.)

Az idézett monológ is betölthet hasonló szerepet, például Fejtő (2008) *Érzelmes utazás*ában: „Ha valaki most kérdezné meg tőlem, oroszosan, átmenet nélkül, hogy és mint állok magammal és a világgal, akkor körülbelül így felelnék neki, udvariasan, de határozottan: 'Uram, úgy érzem, revideálnom kell a meggyőződéseimet. Ebben a pillanatban még nem is tudnám pontosan megmondani, miként szeretném revideálni s miért. Egyelőre inkább csak érzem, hogy megváltoztam." Mindkét esetben jól látható, amint a monologikus beszéd maga is a személyiség átalakulásának, korábbi határai átlépésének részesévé – s nem csak konstatálójává – válik.

*Azok a hagyományos műfajok, melyekkel az „ezüstkori" nemzedék tagjainak útirajzai érintkeznek, ennek megfelelően mind egy-egy vizsgálati aspektust jelezhetnek e művek tanulmányozása során. A legnehezebb feladatnak talán az útinapló műfajához való viszony körülhatárolása tűnik, az értelmezendő szövegek ugyanis gyakran naplószerű, biografikus narratívát alkotnak, amint azt Fejtő Érzelmes utazása is bizonyítja. Kétségkívül csábító gondolat a teljes szövegkorpusz egységes kezelése az „útinapló-irodalom" jól bevált kategóriája alatt. Egy adott életszakasz eseményeit összefoglaló részleges naplókról lévén szó, a megtervezett lezárás, sőt a Fejtőnél, Márainál, Cs. Szabónál jól látható utólagos alakítás, kompozícióalkotás műveletei sem volnának éppen teljességgel megengedhetetlenek velük szemben (lásd: Lejeune, 2003).*

**Kulturális, nyelvi határátlépés**

A 19. századi útirajzok elmaradhatatlan részét képezik a romantika néplélek-eszményének hatását mutató összehasonlító kultúraelemzések. Szemere útirajzának fejtegetései például gyakran érintik az egyes országok természeti viszonyainak, és az ott élő nép „lelki alkatának" összefüggéseit. A reformkori útirajz-írók perspektívája jellemző módon a jövőre irányított, hiszen a külföldön látottakban, tapasztaltakban a magyar jövő lehetőségeit keresik. Szemléletük végső kiindulópontja a Széchenyi nyomán a jövőbe vetített, akaratlagosan, közös emberi cselekedet által megvalósítható közösség eszméje. Nézőpontjuk univerzalista, hisznek a történelem egységében.

A „veszedelmes világnézetektől" körülvett két világháború közötti elbeszélőre ezzel szemben a „történelem terhe", az egyéni akarat, cselekvés hiábavalóságának súlya nehezedik. Az öntudatlan csatornákon, szokásokban, kulturális reflexekben továbbélő múlt, melyre Márai számtalan példát sorol, meghatározza a jelent és a jövőt is, miközben az emlékezet az idő múlásával elhomályosul. Meghatározó a spengleri ihletésű kulturális relativizmus. Az idegen kultúrákban álló egyének tudatállapotainak, szándékainak korlátozott mértékű megismerhetőségét jelezhetik Márai (2004, 72. o.) feljegyzései a franciák, angolok közép-európai és magyar fejjel felfoghatatlan szokásairól: „Az angol titok, sok más bonyolult titok között, az is, hogy a fürdőkád felső lefolyójából a víz nem a közös alsó lefolyóba ömlik, hanem egy rejtélyesen felszerelt és a házfalba épített csövön át, közvetlen sugárral, ki az utcára. Miért? Nem tudni. Senki nem tud e kérdésre felelni." Ugyanitt említhetők Fejtő elbeszélőjének ismétlődő kommunikációs zavarai az alkalmi, horvátországi beszélgetőpartnereivel folytatott diskurzusai során, legyen szó akár az építkezésen dolgozó kőművesről, vagy akár a nagy Miroslav Krležáról. Az *Érzelmes utazás* elbeszélőjét az országhatá-

rokon kívül „nyelvek és elvek különbsége” is elválasztja vér szerinti rokonaitól, s ironikusan idézi fel saját nagybátyjával szemben viselt gyerekkori „nemzetiségi konfliktusát” (*Fejtő*, 2008, 36–37. o.).

Jól látható, amint a két világháború közötti utazók megfigyelései gyakran spengleri értelemben vett kultúrmorfológiává, egy-egy kultúra mint autonóm rendszer belső összefüggéseinek alaktanává – vagy annak paródiájává – mélyülnek. Az államhatárok átlépése tehát a két világháború közötti korszak útirajz-irodalmában minden esetben autonóm, saját belső törvényeket követő kultúrák, szinte önálló világok közötti határátlépést is jelent egyúttal.

Az utazó szubjektum szerepe az átmenet, változás, közvetítés – szó szerinti és szimbolikus értelemben egyaránt. „Az utas nincs többé otthon, s nem érkezett meg az új kötelességek színhelyére, nyolcvankilométeres sebességgel halad az élet két célpontja között, egy pillanatra s néhány kilométerre minden laza benne, a pillantások élesebbek, az otthon emlékei és megegyezései homályosabbak és kötetlenebbek: ennyi az egész.” – írja Márai (2004, 17. o.). Ennek nyomán az útirajz-irodalom alkalmas lehetett arra, hogy „hűségesen őr[izze] egy korszak szétzilált kíváncsiságát, összehasonlító szenvedélyét és megszerzett tulajdonságként örökít[se] át az irodalmi őrszolgálat ösztönét” (*Cs. Szabó*, 1936)

## Jegyzet

*(1)* Az itt részletesebben tárgyalandó kötetek: *Márai*, 2003, 2004; *Fejtő*, 2008; *Cs. Szabó*, 1937.

*(2)* „Every text participates is one or several genres, there is no genreless text; there is always a genre and genres, yet such participation never amounts to belonging.” (*Derrida*, 1980, 65. o.)

## Irodalom


Bethlen Miklós (1980): Élete leírása magától (1708). In: V. Windisch Éva (szerk.): *Kemény János és Bethlen Miklós művei*. Szépirodalmi, Budapest. 580–616.

Cohn, D. (1997): Áttetsző tudatok. In: Thomka Beáta (szerk.): *Az irodalom elméletei*. II. Jelenkor, Pécs.

Cs. Szabó László (1936): Műfaj és nemzedék. *Nyugat*, 7. sz. http://www.epa.oszk.hu/00000/00022/00606/19181.htm

Cs. Szabó László (1937): *Doveri átkelés*. Cserépfalvi, Budapest.

Derrida, J. (1980): The Law of Genre. *Critical Inquiry*, 1. sz.

Dobos István (2006): *Az én színrevitele: Önéletírás a XX. századi magyar irodalomban*. Balassi, Budapest.

Fejtő Ferenc (1935): Zágrábi útinapló. *Nyugat*, 11. sz. http://www.epa.oszk.hu/00000/00022/00598/18907.htm

Fejtő Ferenc (2008): *Érzelmes utazás*. Kossuth, Budapest.

Halász Gábor (1937): Doveri Átkelés: Cs. Szabó László könyve. *Nyugat*, 5. sz. http://www.epa.oszk.hu/00000/00022/00616/19597.htm

Keczán Mariann (2006): *„Mind kántál, aki sorsot örökölt”: Márai Sándor emigrációbeli rádiós publicisztikája (1951–1956)*. Debreceni Egyetem Bölcsészettudományi Kar, Debrecen.

Lejeune, Ph. (2003): Hogyan végződnek a naplók? In: uő: *Önéletírás, élettörténet, napló: Válogatott tanulmányok*. L’Harmattan, Budapest. 210–222.

Márai Sándor (2003): *Kassai őrjárat*. Helikon, Budapest.

Márai Sándor (2004): *Napnyugati őrjárat: Egy utazás regénye.* Helikon, Budapest.

Szegedy-Maszák Mihály (1991): *Márai Sándor*. Akadémiai, Budapest.

Szemere Bertalan (1983): Utazás külföldön: Válogatás Szemere Bertalan nyugat-európai útinaplójából. *Helikon*.

Szentpéteri Márton (2009): Eszmetörténet és irodalomtudomány. *Helikon*, 1–2. sz.

Thienemann Tivadar (1922): A Nyugat alkonya: Oswald Spengler és a Spengler-irodalom. *Minerva*, 8–10. sz.

**Tóth Levente**

University of Helsinki, Department of Finno-Ugrian Studies

# Szolgából nemes

## *Egyházi karrierlehetőségek a Bethlen család környezetében*

*„Még a pogány görögök és rómaiak nagy emberei is dicsősségeknek nagy pontyát tartották abban, ha kinek rabjai és jobbágyi közzül poéták vagy philosophusok származtanak." (1)*

*A 17–18. századi Erdélyben a lelkészek a vidéki elit meghatározó szereplői voltak. Nemcsak a hívek lelki életével foglalkoztak, hanem más jellegű feladatokat is elláttak: részt vettek a közigazgatás alsóbb szintű hivatali munkájában, uradalmak gazdasági, jogi, igazságszolgáltatási ügyeivel bajlódtak. Tudásuknak, társadalmi tekintélyüknek, személyes kapcsolataiknak és nem utolsósorban erkölcsi magatartásuknak köszönhetően megkülönböztetett figyelemben részesültek. Tisztában voltak ezzel a politikai, gazdasági elit képviselői is, ezért karolták fel a tehetségesebb ifjakat, iskolába, kollégiumba küldték, nevelőként alkalmazták, vagy éppen külföldi tanulmányaikat támogatták.*

Az erdélyi református oktatástörténeti kutatások nem vizsgálták behatóbban az egyházi elit életútját, a személyi karriereket. *(2)* Többnyire monografikus feldolgozások születtek, melyek az oktatás körülményeit, helyszíneit és az oktatók személyét mutatták be. Nem foglalkoztak azokkal a kérdésekkel, melyekre jelen tanulmány keretében keressük a választ: melyek azok a mozzanatok, amelyek a lelkészi, tanítói karrierekben meghatározók, hogyan működik a kiválasztás, a társadalom mekkora rétegét öleli fel a szelekciós bázis, mekkora szerep jut a személyes kapcsolatoknak. Az alábbiakban arra teszünk kísérletet, hogy ezeket a folyamatokat megragadjuk, azonosítsuk. A 19–20. századi európai felsőbb oktatási lehetőségek vizsgálatát elvégző Hartmut Kaelble a kezdeti időszakot a jótékonysági segélylehetőségek korának nevezi. *(3)* Állításai a 19. század eleji Nyugat-Európára vonatkoznak, de az általa leírt jellemzők *(4)* még markánsabban megfigyelhetők a jóval elmaradottabb erdélyi 18. századi viszonyok között is. Teljes mértékben elfogadható az a nézete, mely szerint a támogatókon és adományokon alapuló segélyrendszer koordinálatlan, az alsóbb rétegek képviselőinek a felsőbb oktatásban való megjelenését jelentős mértékben befolyásolja a szerencse.

A vizsgálatba bevont területet leginkább a Bethlen család Küküllő vármegyei és Felső-Fehér vármegyei birtokai képezik. *(5)* Az említett birtoktestek, uradalmak a 17–18. században a Küküllői és az Udvarhelyi Református Egyházmegyéhez tartoztak. Behatárolt térben, időben és közegben követjük a református egyházi elit képviselőinek életútját tanulmányaik kezdetétől hivatali pályájuk végéig. A személyi karrierek döntő és legfontosabb pillanataira, mozzanataira összpontosítunk. *(6)*

Írásunk elsődlegesen levéltári forrásokra épül, ezek közül legfontosabb és információ szempontjából a leggazdagabb a családi archívum. *(7)* Volumenét tekintve jóval kisebb, de igen lényeges forráscsoportot jelent a Küküllői Református Egyházmegye vizitációs és bírósági jegyzőkönyveinek gyűjteménye. *(8)* Ennek segítségével lehet nyomon követ-

ni az egyházi személyek pályafutását, szolgálati helyeit. E forrásokat diáknévsorok, peregrinációs albumok, adattárak egészítik ki, melyek segítik a pontos biográfiai adatsor összeállítását.

**Alumniumok, légátumok**

A vidéki értelmiség, a falusi lelkészek és tanítók hivatali pályára kerülését rendszerint több éves, különböző szintű és színvonalú tanulási folyamat előzi meg. Ennek során sajátítja el – lehetőségeihez mérten – a fiatal a későbbi munkájához szükséges teológiai, gazdasági, jogi, nyelvi ismereteket. Célszerű tehát azzal kezdeni a vizsgálódást, hogy a bethleni Bethlen családdal kapcsolatba hozható egyházi személyek honnan kerülnek be egy-egy tanintézménybe, hogyan történik a kiválasztás, kiknek nyílik lehetősége a tanulásra. Általában meghatározó a családdal, családtagokkal való személyes viszony, kapcsolat. A 17–18. századi erdélyi protestáns oktatási rendszer sajátosságainak köszönhetően több lehetősége is volt a gimnáziumi és kollégiumi diáknak, hogy személyes kapcsolatba kerüljön főúri családok tagjaival, patrónusokkal. Közismert, hogy az erdélyi református középiskolák minden nagyobb egyházi ünnep alkalmával legátusokat küldtek a környék uradalmi központjaiba, a vidék protestáns birtokosaihoz is. A Bethlen családot a sátoros ünnepek alkalmával Erdély szinte minden középfokú iskolájából rendszeresen felkeresték. A legátusok nevét és a köszöntő leveleket (konceptusokat) az iskolák tanárai küldték el a patrónusoknak. *(9)* Az enyedi professzorok levele világosan elárulja, milyen célt szolgált ez az intézmény: „Tisztünknek ismerjük erről az Isten gondviseléséről megemlékezni alázatosan; jelét is adni az jó tudományok körül való forgolódásunknak azok előtt minden becsülettel, akik szeretik és segíllik Istennek közöttünk letött veteményes kertét." *(10)* Szükséges volt tehát minden alkalommal újabb bizonyságát adni annak, hogy a felajánlott alumniumok és alapítványi összegek nem hiábavalók. A legáció minden esetben kiváló lehetőséget biztosított a diák számára, hogy megismerkedjen a családdal, ez pedig elősegítette jövendőbeli pályáját.

Az ünnepi küldöttek többnyire a család biztosította iskolai alumniumok haszonélvezői közül kerültek ki. Az alumnusok kiválasztása, beajánlása többféleképpen történt. Egyrészt az iskolák professzorai, gondnokai (gyakran épp a család képviselői) döntötték el – a felajánló egyetértésével – kit tartanak érdemesnek az ösztöndíjra. Kis Gergely udvarhelyi professzor Bethlen Gergelyhez címzett levelében ezt írja: „Nagyságodnak szegény oskolánkhoz méltóztatott kegyes alamizsnájának vételére Hertzeg István helyett intéztük ezen alkalmatossággal alázatosan udvarló Bitai Péter ifjat oly reménység alatt, hogy mind magaviseletének alkalmaztatásával, mind tanulásbéli igyekezeteinek jeleivel gratiat találhat nagyságtok előtt." *(11)* Bitai az „intézés" után 1784-ben, *(12)* majd 1786-ban *(13)* is felvette az évi 20 ft. alumniumot a nagybúni tiszttartótól.

Az ösztöndíj megszerzésének más útja is volt. 1773-ban Vesmás György levélben köszönte meg Bethlen Lajosnak, hogy támogatta enyedi tanulmányait, és ezzel búcsút is vett a múzsáktól. *(14)* „Már azon alumnia vacantiaba lévén, nagyságod híre s akarattya ellen tiszteletes professzor uramék senkinek nem adgyák, mellyhez képest kérem én nagyságodtól azon beneficiumot egy jó igyekezetű Balog László nevű iffjúnak, ki is a collegiumba egyik cantor, belső hivatalra szánta magát" – írja a patrónushoz Hegyi Mózes nagybúni lelkész. *(15)* Hasonló módon – levélben történő ajánlással – igyekszik alumniumot szerezni a bethlenszentmiklósi tiszttartó is Demeter Zsigmondnak, „ki máris jó igyekezetének s ártatlan életének szép jeleit mutatta meg". *(16)* A személyes ismeretség a patrónus környezetében élőknek lehetőséget adott, hogy ajánlással, jó szóval befolyásolják döntéseit. Ugyanakkor a megbízható és becsületes ajánló egyben garanciát is jelentett arra nézve, hogy az alumniumot elnyerő személy érdemes a támogatásra, a felkarolásra.

## Házitanítók, praeceptorok

A Bethlen család kiemelt támogatója volt a református egyháznak és oktatási intézményeinek. Az udvarhelyi gimnázium javára tíz alkalommal tettek alapítványt *(17)*, de más erdélyi kollégiumok diákjai is rendszeresen élvezték a segítségüket. A környezetükben megforduló, támogatásukkal tanuló ifjak közül kerülhettek ki később azok a házitanítók, vagy kollégiumi segédtanítók (praeceptorok), akikre aztán a legfiatalabb Bethlenek felkészítését, előmenetelük felügyeletét bízták. A házitanítóskodás sok fiatalnak jelentette a karrier első lépését. Vásárhelyi Tőke István, majdani udvarhelyi tanár Bethlen Mihályt készítette külföldi peregrinációra (*Bethlen*, 1691–1695, lásd az utószót). Borosnyai Lukács János nagyenyedi lelkész, udvarhelyi tanár, majd püspök diákkorában, a 18. század elején Bethlen Istvánnak volt nevelője (*Gönczi*, 1895, 14. o.). Szigethi Gyula Mihály (1825, 56–57. o.) a későbbi udvarhelyi gondnokot, Bethlen Sándort tanította, a már említett nagybúni lelkész, galambfalvi Hegyi Mózes pedig nagyenyedi diákévei alatt, vagy után nevelősködött a Bethlenek-nél (*Jakó* és *Juhász*, 1979, 142. o.).

*A vidéki értelmiség, a falusi lelkészek és tanítók hivatali pályára kerülését rendszerint több éves, különböző szintű és színvonalú tanulási folyamat előzi meg. Ennek során sajátítja el – lehetőségeihez mérten – a fiatal a későbbi munkájához szükséges teológiai, gazdasági, jogi, nyelvi ismereteket. Célszerű tehát azzal kezdeni a vizsgálódást, hogy a bethleni Bethlen családdal kapcsolatba hozható egyházi személyek honnan kerülnek be egy-egy tanintézménybe, hogyan történik a kiválasztás, kiknek nyílik lehetősége a tanulásra. Általában meghatározó a családdal, családtagokkal való személyes viszony, kapcsolat.*

A házitanító vagy az iskolai praeceptor és a patrónus között személyes, bensőséges kapcsolat alakult ki. Ennek szép példáját olvashatjuk Kemény Krisztinának a kolozsvári kollégiumban tanuló fiához, Bethlen Gergelyhez 1743–49 között írt leveleiben. Egy alkalommal a gondos édesanya tanácsokkal látja el fiát, hogyan viszonyuljon házitanítójához, egyben utalást is tesz annak származására: „Minthogy pedig már Csávási uram a praeceptorotok, szavát fogadd őkegyelmének, tanulj szorgalmatosson, mert ezelőtt akármicsoda állapotban volt őkegyelme nállunk, de már most praeceptor. Én is úgy becsüllöm őkegyelmét ennekutánna, mint praeceptort, és magának is megírtam őkegyelmének, hogy ha szót nem fogadsz, és nem engedelmeskedel, megverjen, ha penig szavát fogadod, és jól tanulsz, én is megmutatom hozzád édes anyai indulatomat.” *(18)* Csávási eredetéről, társadalmi helyzetéről nem szolgál pontos információval az anya, de sejthető, hogy olyan személyről van szó, aki tanítóskodását megelőzően alacsonyabb státusban volt. *(19)*

A személyes ismeretség, a közeli viszony előbb-utóbb más – például anyagi vonatkozású – előnyökkel is társulhatott. Jó példa erre Solymosi Ferenc esete, akit 1703 körül Bethlen Sámuel alkalmazott fiai, György, Ádám, ifj. Sámuel és Imre praeceptorául. 1713-ban a négy testvér közös megegyezéssel két bonyhai telket adományoz Solymosinak a rajta lévő épületekkel és hozzátartozó földekkel együtt, hogy azt haláláig használhassa. *(20)* Az anyagi haszon mellett nem szabad megfeledkezni arról sem, hogy a házitanítóskodás kiváló alkalmat jelentett a fiatal diák számára a főúri körökkel való ismerkedésre, a csiszolt, kifinomult modor és viselkedés elsajátítására is. Borosnyai

Lukács János 3 évig nevelősködött Bethlen István mellett, és saját bevallása szerint is „sok külső ügyességet és társalgási finomságot sajátított el” (*Ravasz*, 1889, 111. o.).

Nevelőként, tanítóként érdemeket szerezni a Bethlen családban minden jel szerint nem volt hálátlan feladat. Aki élni tudott a lehetőséggel, és megfelelő elszántság, szorgalom volt benne, az hamarosan lelkészként került a famíliához egyik-másik faluba, uradalmi központba. Udvari lelkészek leghamarabb azokból lettek, akik már korábban – alumnusként, praeceptorként – elnyerték a patrónus tetszését. Sok esetben egy-két éves külföldi tanulásukat is a korábbi támogató fedezte. Rozgonyi P. János 1685-ben Bethlen Gergely udvari prédikátoraként jelenik meg a forrásokban, *(21)* korábban udvarhelyi gimnáziumi tanár. Szokolyai István peregrinációja után Bethlen János kancellár udvari papja lett, később nagybaconi lelkész, majd 1706-ban került Székelyudvarhelyre, ahol esperessé választották (*Benkő*, 2004, 68. o.). Hasonlóképpen kezdte karrierjét Bonyhai Simon György küküllői esperes és püspök is, ő 1703–1709 között paposkodott Bethlen Miklós udvarában. *(22)*

### Az uradalmi falvakban élő lelkészek közösségi szolgálata

Az udvari lelkészek és tanítók mellett igen jelentős azoknak köre, akik a család birtokain, az uradalmakhoz tartozó falvakban viseltek lelkészi szolgálatot, tanítóságot. A birtokos tisztában volt vele, hogy lényegesen könnyítheti a falusiakkal, jobbágyaival lévő ügyes-bajos dolgainak intézését, vagy a birtokigazgatással kapcsolatos adminisztratív teendőit, ha a helyi közösség kulcsembereinek számító lelkészeket saját klientúrájából, megbízható személyek közül választja ki. A családi levéltárban szép számmal akad olyan kezeslevél, tanúsítvány, elismervény, de akár uradalmi összeírás vagy számadás is, melyen a helyi lelkész, iskolamester aláírása szerepel. Karancsi János *(23)* bonyhai, Fogarasi Kis Tamás *(24)* és Diószegi V. János *(25)* teremi lelkészek neve tucatnál is többször jelenik meg a küküllővári családi levéltár irataiban: szökött és elfogott jobbágyok kezesleveleit fogalmazzák, hitelesítik, vallató biztosként intézkednek, összeírást készítenek, számadásokat ellenőriznek. A névsort folytatni lehetne nagybúni, alsórákosi, bethlenszentmiklósi lelkészekkel, tanítókkal is, hiszen lépten-nyomon megjelennek ügyintéző egyháziak a családi iratokban, felsorolásuk helyett társadalmi helyzetüket, kapcsolathálójukat igyekszünk bemutatni.

### Az uradalmi falvak lelkészeinek társadalmi helyzete és kapcsolatai

Mit jelentett a család környezetében, a család birtokain lelkészkedni, milyen lehetőséget jelentett a főúri körökkel való kapcsolat? Ezekre a kérdésekre próbálunk az alábbiakban válaszolni. Mindenekelőtt szembetűnő az „uradalmi” lelkészeknek és a más falvak prédikátorainak fizetésében tapasztalható különbség. Míg utóbbiak többnyire az átlagos prédikátori fizetésekkel azonos bérezésben részesültek, *(26)* addig a Bethlen birtokon szolgáló papoké ennél számottevőbb még akkor is, ha pusztán a patrónusi fizetést vesszük figyelembe. Az alsórákosi pap a hívektől járó fizetés mellett (1782-ben 36 mft. körül) az udvartól évi 30 mft-ot, 15 köböl búzát, 8 szekér szénát, 3 bárányt, 1 sertést, 1 hordó bort és fát kapott a 18. században. *(27)* Hasonló bére lehetett a bethlenszentmiklósi lelkésznek ugyanebben az időszakban: 30 mft., 50 kalangya búza, 4 szekér széna, 1 sertés és 1 hordó bor. *(28)* A nagyteremi lelkész ennél több bevételből gazdálkodhatott: 36 mft. mellett 175 kalangya gabonát, 50 veder bort, 6 bárányt, 1 sertést, 25 szekér fát, valamint sajtot, vajat, mézet kapott Bethlen Jánostól és utódaitól. *(29)* Bérezés szempontjából igazán kiemelkedő állomáshelynek számítottak Nagybún és Küküllővár. Mindkettő biztos anyagi körülményeket jelentett az ide meghívott és beiktatott lelkészeknek, és bizonyos, hogy bárki is foglalta el az itteni állásokat, hamarosan anyagi téren is lényeges

változásokat könyvelhetett el. A nagybúni lelkész 18. századi fizetése a következőkből állott: 40 mft., 200 kalangya búza, 2 hordó bor, 2 disznó és tűzifa. *(30)* A küküllővári lelkész még ennél is többet vehetett kézbe, hiszen 1714-ben már 100 mft., 200 kalangya gabona, 100 veder bor, 2 disznó, 4 bárány és a szombati malomvám szerepel a díjlevelében. *(31)* Mindezek mellé természetesen a hívektől járó fizetés is hozzáadódott.

A főúri családnál való lelkészkedés további előnyöket is jelentett. Akárcsak a házitanítók – például a már említett Solymosi Ferenc – az udvari, uradalmi lelkészek is alkalmanként részesülhettek különböző adományban, honoráriumban, apróbb figyelmességben. Csávási János medvési pap 1717-ben kapta meg Bethlen Józseftől helybeli szolgálata idejére a földesúrnak járó dézsmát, és több földdarabot is a falu határában. *(32)* Szintén a Bethlenek engedelméből használhatott Zalányi Gergely radnóti lelkész egy telket és a hozzátartozó külső földeket az 1737-es birtokösszeírás szerint. *(33)*

A számos kisebb-nagyobb adomány, engedmény a patrónus iránti feltétlen elkötelezettséggel, szolgálatkészséggel és többletmunkával járt. A falusi lelkészektől eltérően az uradalmi egyházi személyek mindenekelőtt udvari szolgálattal (Nagybúnon, Bethlenszentmiklóson, Bonyhán két udvar is volt), esetenként praeceptoroskodással tartoztak, de gyakran kellett olyan munkát is végezni, amely nem feltétlenül teológiai tudásukat vette igénybe. Lényegesen nagyobb függőségben éltek, mint más társaik, mindemellett természetesen a rendes lelkészi hivatalt is teljesíteniük kellett, ezért gyakran panaszolt is a gyülekezet vizitáció alkalmával, hogy a lelkész elmulasztja templomi kötelességeit az udvari szolgálat miatt. A bonyhai és bernádi hívek 1727-ben közös panaszban jelezték, hogy „az urak ollyankor hivatván őkegyelmét, az ecclesiakban az úrvacsorájának administratioja elmúlik". *(34)* Mezőbodon is jelezte, hogy a templomi szolgálat gyakran elmarad, mire a vizitáció a következő határozatot hozta: „a tiszteletes minister úgy moderálja az udvarban való járást, hogy az Istené el ne múljék". *(35)* Az egyházmegye elöljárói igyekeztek úgy elsimítani az efféle konfliktusokat, hogy az lehetőleg mindenkinek megfeleljen, és a lehető legkevesebb negatív következménnyel járjon: rendszerint a lelkész az ünnep második napján osztott úrvacsorát a híveknek.

Az uradalmi lelkészkedéssel párosuló más feladatok, kötelezettségek jó példáját tárja fel id. Bodola Sámuel nagybúni lelkész néhány levele, amely a zűrzavaros 1784–85 közötti évek eseményeiről tudósít. Túl ezen írások történeti forrásértékén és a Hóra-felkelés részleteiben bővelkedő beszámolóin egyúttal azt is példázza, hogy személyesen vagy patrónusán keresztül milyen kapcsolatokat ápolt, kiket ismert, kikkel levelezett. Fennmaradt leveleinek *(36)* segítségével igyekszünk bepillantást nyújtani a nagybúni lelkész ismerősi körébe, kapcsolati hálójába. Lényegében Bodola látta el friss hírekkel az egyházmegye esperesét, Kovásznai Istvánt, aki ekkor a meglehetősen félreeső Székelymuzsnán szolgált. A búni lelkész leveleiben az épp aktuális híreket meséli el a lázadásról, többször megemlítve értesülése forrását. Így derül ki, hogy leginkább gróf Bethlen Sándor levelezéséből szerzi azokat, vagy a Fehér vármegyei alispán ír hozzá levelet, de egy alkalommal azt is leírja, hogy a dévai prókátorral levelez, ki iskolatársa volt. Máskor báró Kemény Zsigmondné és Haller Pál leveleit említi, vagy a nagyenyedi professzort, Galambos Mihályt, abrudbányai és más lelkészek beszámolóit hírforrásként. Kiterjedt levelezése, patrónusának hivatali kapcsolatai kiváló lehetőséget biztosítottak Bodola számára, hiszen egyházmegyéje, esperese legfőbb hírforrásává tették, mely egyúttal jelentős felelősséggel is társult. A mozgalmas időkben rá háruló sokféle feladatát jól érzékelteti egy hosszabb levelének részlete: „…kemény parancsolatom lévén gróf Bethlen Sándor úrtól, hogy őnagysága mellett [ti. a gróf felesége mellett] legyek [Segesváron], mivel felettébb szánakozásra méltó állapotban vagyon a nagy félelem s különben is betegeskedése miatt. Minden második embert kelletik őnagyságához [Maros] Vásárhellyre levéllel expediálnom, ide [Nagy]Búnra is vigyáznom kell, hogy ha valami lármát akarnának csinálni, egyszeriben a főispány urat tudósítsam, mivel 300 nemesség

nem messze fekszik mitőllünk." *(37)* A nagybúni lelkésznek maximálisan meg kellett felelnie a patrónus-család elvárásainak, gyülekezetének és egyházmegyéjének egyaránt, ami nem kevés fejtöréssel járhatott.

Bodolához hasonlóan mások is képesek voltak helytállni a több oldalról érkező elvárásoknak. Többségük olyan tehetséges és felkészült, iskolázott értelmiségi volt, aki meg tudott birkózni a nehezebb feladatokkal. Tudásuk, műveltségük szerencsés körülményekkel párosult, hisz lényegében e kettő együttállása biztosította a továbblépést, a karrier újabb lépcsőfokát. A következőkben néhány konkrét példán keresztül szeretnénk bemutatni, milyen egyéni karriert futhattak be a Bethlenek környezetéből induló fiatal egyházi értelmiségiek, milyen esélyt jelenthetett számukra a családdal kialakult kapcsolat, a személyes viszony. Legelőször is a család közvetlen közeléből induló egyháziakra tekintünk, a Csávási Vas família tagjaira.

*A Bethlen családot és a környezetében működő egyházi értelmiséget nagyon sok szállal lehet egymáshoz kötni, de alapvető és meghatározó e viszonyban, hogy mindkét fél érdekeltsége tetten érhető, azaz tudatos lépésről van szó. A patrónus, a főúr szándéka, hogy olyan emberekkel vegye körül magát, akiket az élet minél szélesebb területén igénybe vehet, akár saját célra (nevelőség, udvari papság), akár közösségi ügy szolgálatára (lelkészség, tanári pálya). Ha ez teljesül, és az általa felkarolt személy még magasabb hivatalra is eljut, az egyben az ő érdemének is tekinthető, nem utolsósorban társadalmi tekintélyének is használ. Tulajdonképpen a klientúraépítés kiváló példájával találkozunk.*

### A Csávási értelmiségi modell

A Csávási Vas család és a Bethlen família kapcsolatának különlegessége, hogy több mint másfél évszázadon keresztül viszonylag jól nyomon követhető a forrásokban, a Vas családból származó egyháziakkal mind a szűkebb családi környezetben, mind a középszintű egyházi elit képviselői között találkozhatunk. A küküllői egyházmegye lelkészeinek, tanítóinak 1800-ig vezetett névsorában összesen 14 olyan személyt lehet megkülönböztetni, akik a Csávási, Csávási Vas, Vas, Diószegi nevet viselik. *(38)* Hogy mindannyian ugyanonnan (Csávásról), ugyanabból a családból származnak, arról a 18. századi küküllői esperes, Csávási Vas Lőrinc vallomása győz meg. Saját beszámolója szerint apja, akit szintén Lőrincnek hívtak, több társával együtt indult útra a kolozsvári kollégiumba Csávásról: „…és midőn már közelítettek volna Kolosvárhoz edgyik közzülek elészóllallik, és azt mondgya: no, fratres, mű szinte elérjük Kolosvárt, de nem tudgyátok-é, hogy münket minnyájon Vaséknak hívnak, hanem én jovollanám, [35v] hogy ki-ki az nevét változtatná el, nehogy ennekutánna valami confusio essék a nevünkben, netalám az professorok is difficultálnák, hogy minnyájon egy nevezeten vagyunk. Approbállyák, s igen is jó lészen, s kezdik mondani: ki tudna találni annyi nevet. Edgyik az hét közüllök azt mondgya: annál nincsen könnyebb dolog, mivel vegyük fel az gyümölcset, mindgyárást elég nevet találunk, s minnyájon kapnak rajta. Az szegény üdvezült atyám is köztök lévén, az atyám az almáról nevezi magát Almási Lőrintznek, megírt teremi praedikátor pedig az dióról Diószegi Jánosnak, […] az többi is elnevezték magokot az szilváról ki Szilvásinak, az barackról ki Baraszlainak." *(39)* Diószegi János, Almási Lőrinc tehát ugyanúgy a Csávási Vas család

tagja volt, akárcsak a többiek, az eskü alatt tett esperesi vallomás valóságához nem férhet kétség. A csávási jobbágyok közül származó református lelkészek viszonylag korán megjelennek az egyházmegyei névsorban. Legelőször 1623-ban említenek ilyen nevű papot, épp Csáváson, majd a század második felében számuk már fél tucat körül mozog. A 18. században pedig szinte rajszerűen megsokasodnak, gyakran többen is hasonló névvel bukkannak fel egyszerre. Van köztük tanító (Küküllőváron, Csáváson, Marosbogáton, Nagybúnon), dányáni, küküllőszéplaki, mezőbodoni, magyarherepei, nagymedvési lelkész, sőt a 18. század második felében esperest is kitermelnek a fentebb idézett Csávási Vas Lőrinc személyében. Más források is megerősítik, hogy leszármazottaik nemcsak a küküllői egyházmegyében viseltek egyházi hivatalt, hanem Erdély-szerte sok helyen, sőt Magyarország területén is találkozni lehet velük.

Több forrás is kétséget kizáróan igazolja, hogy a Csávási, Csávási Vas, Diószegi Vas, Vas nevezetűek a Bethlen család jobbágyai voltak már a 17. században is. *(40)* 1743-ban egy vallatás során megszólaló tanú, Csávási öreg Vas János, Bethlen Pál jobbágya így fejezte be mondanivalóját: „Erdéllyben egy faluból annyi pap és mester nem lett, mint Csávásról; azok is pedig mind jobbágy emberek voltanak, az két bonyhai méltóságos gróf urak jobbágyi." *(41)* Ezt erősíti a fennebb említett Csávási Vas Lőrinc nagykendi pap idézett vallomása is, mely szerint apja hat vagy hét társával együtt indult a kolozsvári kollégiumba Csávásról. *(42)* A tanúk többsége ugyanakkor egybehangzóan állította, hogy ezek iskoláztatása az uraknak volt köszönhető, ők kezdték taníttatni, többüket a jobbágyság alól is felmentették. Földesuruk engedélyével, támogatásával, *(43)* jobbágyság alóli felmentéssel, kötelezvényadás után tanulhattak tehát az erdélyi kollégiumokban. Azt nem lehet tudni, hogy vagyoni helyzetük mit engedett meg e családoknak, de kétségtelen, hogy gyerekeik közül önerőből kevesen juthattak volna a nagyenyedi, kolozsvári kollégiumba. Néhány apró adalék azt sejteti, hogy a család némely ága nem tartozott a falu legszegényebbjei közé. A csávási református egyház vizitációs jegyzőkönyveiben gyakran szerepelnek már a 17. század második felétől falusbíróként, esküdtekként, egyházfiként, később, a 18. században már Vas Lőrinc, Imre, István eklézsiai kurátorok, máshol Istvánnak és Lőrincnek szolgáját is említik. *(44)*

A helyi társadalomban betöltött szerepük, közösségen belüli tekintélyük és vagyoni helyzetük valószínűsíthető stabilitása ugyanarra a dologra vezethető vissza: az iskolázásra, a felkészültségre. A csávási jobbágycsaládok (a Csávási Vas család ma is kiterjedt és számos ága él a faluban) közül többen is felismerték a tanulásban rejlő lehetőségeket, tudatosan választották ezt az utat, mint a jobbágyi állapotból való kitörésnek egyik lehetséges módját. Egyrészt ezzel magyarázható, hogy Vas János deákné a 18. század elején csávási jobbágyként mindhárom fiúgyermekét értelmiségi pályán indította el, *(45)* másrészt külső nyomás következménye is lehetett, hogy ezt az utat választották. *(46)* Kettős oka lehetett annak, hogy e jobbágyok az egyházi pályára mentek: a névtelenségből való kiemelkedés vágya, és az oda való visszasüllyedés elkerülése. A tanítóvá, lelkésszé magát feltornászó jobbágy immár szülőként igyekezett gyereke számára is jobb életet biztosítani. Több forrás is igazolja, hogy a jobbágyság alóli felmentést elnyerő személyek kötelezvényben fogadták a választott pályán való megfelelést, és gyerekeik taníttatását, kiművelését. Csak így érthető meg az idézett megjegyzés, melyet Vas János deáknénak már lelkészkedő fiai után tett az összeíró.

Jobbágyság alól felmentett Csávási kettő ismert. Egyik Diószegi V. János nagyteremi lelkész, idős Bethlen Sámuel jobbágya, akit több egybehangzó vallomás szerint még életében felmentett ura a jobbágyi szolgálat alól. *(47)* Másik Csávási János deák, alias Vas János, talán épp az imént említett Vas János deákné férje. Őt 1663 körül mentette fel a jobbágyság alól Bethlen Ferencné. *(48)* Amint a zsinati emlékeztető is írja, a felmentett személy egyúttal kötelezi magát, hogy utódait taníttatja, és a lelkészi közösségnek ajánlja fel őket. Ugyanígy cselekszik a szintén Csávásról származó Vas Bálint mócsi reformá-

tus lelkész 1747-ben, mikor kötelezvényben fogadja, hogy négy fiát, Lőrincet, Istvánt, Györgyöt, Bálintot kollégiumba adja, „kik is magokat készítsék opitulante Divina gratia az szent ministeriumra". *(49)* Levele végén hozzáteszi, hogy azon fiai, akik ezt nem teljesítik, vagyis nem jutnak papi állásba, továbbra is Bethlen Pál jobbágyai maradjanak.

A Csávási Vasok bemutatott példája kapcsán két dolgot kell megjegyeznünk. A több, egybehangzó tanúvallomás, valamint a Csávási Vasok markáns jelenléte a lelkészek között arra enged következtetni, hogy a Bethlenek tudatosan irányították őket az értelmiségi pálya felé. A földesúri szolgálat alól felmentett jobbágy azonban kötelezettséget vállalt, mégpedig azt, hogy születendő fiait a későbbiekben ugyanerre a pályára szánja. E vállalást nyomatékosította a benne szereplő záradék, mely a jobbágyságba való visszakerülést írta elő mindazon utódoknak, akik mellőznék a tanulást. A kitétel lényegében ellentmond a Bocskai István által 1605-ben kiadott, *(50)* a református lelkészi özvegyeket és utódokat felmentő oklevél tartalmának, akárcsak az azt 1629-ben minden felekezetre kiterjesztő Bethlen Gábor-féle nemeslevélnek. *(51)* A Csávási Vasok példája azt mutatja, hogy a lelkész-utódok nemességét biztosító 17. századi fejedelmi kiváltságlevelek érvényessége a 18. században már nem volt teljesen egyértelmű. A Bethlen család birtokain a jobbágysorúakból lelkésszé – és ezáltal nemessé – lett személyek utódait, habár jog szerint illette volna őket a státus, csak abban az esetben ismerték el nemesnek, ha papi hivatalra szánták magukat. Ilyenformán nyer értelmet a több generáción keresztül lelkészi pályát választó Csávásiak magatartása, így próbálnak megszabadulni a jobbágyságba való visszasüllyedéstől.

A Bethlenek minden jel szerint megbíztak e család tagjaiban, ismerték őket és nem gördítettek akadályt iskolázásuk, taníttatásuk elé. Rátermettségük lehetett az oka, hogy ilyen gyakran találkozni velük a család birtokain. Egészen közeli, személyes viszony is kialakult a két család tagjai között, hiszen Bethlen József 1717-ben kelt levelében a medvési prédikátort, Csávási Vas Jánost egyenesen „kedves komám uram"-nak, „tiszteletes komám uram"-nak szólítja többször is. *(52)*

### A Bethlen család környezetének esélyei

A folyamatosan épülő küküllői és udvarhelyi egyházmegyei lelkésznévsor jelenlegi adatai szerint a nagyobb uradalmi központokhoz tartozó falvak lelkészei karrier szempontjából több csoportba sorolhatók. Jól elkülönülnek azok, akiket átlagos lelkészi életúttal lehet jellemezni, ők egyik parókiából a másikba, netán egyik egyházmegyéből a másikba vándorolva végzik munkájukat. Sosem lesz belőlük magasabb egyházi tisztségviselő, legfeljebb valamely „zsírosabb" gyülekezet prédikátoraként fejezik be pályafutásukat. Közöttük vannak azok is, akik egyfajta zárt térben – a Bethlen birtokokon belül – mozognak. A református lelkészek életútjának vizsgálata során többször is tapasztalhattuk a következő tendenciát: bizonyos személyek életük során kizárólag a család környezetében végeztek lelkészi szolgálatot, valószínűleg személyes kapcsolatba kerültek a család tagjaival. Legnyilvánvalóbb példája ennek Szentkirályi Sámuel esete, aki nagyenyedi iskolai évei után Oltszemen kezdte szolgálatát, később Héderfáján (1714–1716), Bonyhán (1720–1726) és Bethlenszentmiklóson (1727–1731) lelkészkedett. Kevesebb állomáshelyen, de jóval hosszabb ideig tevékenykedett Ardai István, aki előbb Bonyhán (1734–1744), majd Csáváson (1746–1771) volt prédikátor. Szintén a család birtokaihoz tartozó falvakban szolgált Harasztkereki Ferenc (Alsórákos, 1710–1715, Nagyteremi, 1721–1732 között) és Hegyi Mózes (Bethlenszentmiklós, 1733–1736, Nagybún, 1739–1777 között).

Külön csoportot alkotnak azok a lelkészek, akik pályafutásuk betetőzéseként esperesi, tanári hivatalt töltenek be. A küküllői egyházmegye 17–18. századi esperesi névsorát vizsgálva többnyire a küküllővári, a gógáni, a nagyteremi és a bethlenszentmiklósi lelké-

szek tűnnek fel. Nem állítható, hogy kizárólag a Bethlen család jelenléte, befolyása miatt lettek egyházmegyéjük vezetői. Alaposabb kutatások kellenek ahhoz, hogy ezt a kérdést tisztázni lehessen, de az mindenképp figyelemreméltó, hogy a család környezetéből induló egyházi értelmiségiek közül többen is jelentősebb karriert futnak be. Fogarasi Kis Tamás, Vajdaszentiványi János, Bonyhai Simon György, Körösi György, Csávási Vas Lőrinc vagy Dersi Ötvös János küküllői esperesek mindannyian a család Küküllő vármegyei birtokain éltek és működtek. Nagybúnon, azaz szintén a család Küküllő vármegyei birtokán lelkészkedett Kassay Sámuel, Takáts János, Kis Pál. Idővel mindhárman az udvarhelyi egyházmegye esperesi székébe kerülnek. A sort folytatni lehet a többi nagybúni lelkésszel is: Bodola Sámuel, Magyarósi József, akiket később az udvarhelyi református gimnázium professzorai között találunk. 1778-tól kezdődően a reformkor végéig gyakorlatilag valamennyi Nagybúnon szolgált lelkész eljutott valamely magasabb egyházi hivatalba. Talán az sem véletlen, hogy Bajcsi András küküllővári és bethlenszentmiklósi lelkész később Nagyenyedre kerül, ahol esperessé választották (*Buzogány*, *Ősz* és *Tóth*, 2008a, 397. o.), ahogyan az is elképzelhető, hogy a 17–18. század fordulóján udvarhelyi esperes Nánási Mihály azonos az 1690–1695 között Küküllőváron szolgáló lelkésszel. *(53)*

Az egyházpártoló Bethlen család környezetéből indultak és a legmagasabb egyházi hivatalig jutottak Bonyhai Simon György és Borosnyai Lukács János. Életútjuk nagyon sok közös vonást mutat származásuktól kezdve egészen a karrier csúcsáig, a református egyház püspöki székéig. Mindketten alsóbb társadalmi szintről indultak: előbbi Bethlen Elek jobbágya, utóbbi zajzoni zsellér fia volt. Történetük jó példa arra, hogy tanulással, szorgalommal és megfelelő pártfogókkal, kapcsolatokkal milyen karrierlehetősége nyílt a 18. században akár a legalacsonyabb származásúaknak is. *(54)* Az alábbiakban diáknévsorokban, lelkész- és peregrinus-adattárakban, életrajzokban fellelhető adatok és eddig ismeretlen levéltári dokumentumok alapján mutatjuk be e két személy pályafutásának részleteit. *(55)*

Bonyhai Simon György 1673-ban született Bonyhán. Előbb Kolozsváron tanult, majd 1689-től a nagyenyedi kollégiumban, ahol köztanító, contrascriba és végül senior volt. Éles esze, szorgalma, felkészültsége és tudásvágya a kollégium professzorának, Enyedi Istvánnak érdeklődését is felkeltette, aki levélben számolt be Bethlen Eleknek a jobbágyfiú figyelemreméltó képességeiről: „Nállunk mostan poeseos praeceptor, melly provinciat mindnyájunk örömére administrál, fellyebb való tudományokban penig annyira ment, hogy a mi iffjainknak ékességei és minden jóra elkészültjei közzül légyen. Melyben kegyelmednek is, uram, öröme légyen, benne nem kételkedhetem". *(56)* A kollégium vezetője egyúttal közbenjárást, segítséget kér, „mert annyi ajándokát tudom Istennek nálla [ti. Bonyhainál], hogy ha tudományának tovább való gradusinak megszerzésére istenes patrociniumok által segéttetnék, a mi ecclesiainkban nem utolsó érdemű ember lenne". *(57)* A tehetséges diákért közbenjáró tanár bibliai példával – Filemon és rabszolgája, Onesimus történetével *(58)* – próbálta meggyőzni annak urát, hogy a külföldi tanulmányokra szükséges anyagi támogatást biztosítsa számára. Arra is felhívta Bethlen Elek figyelmét, hogy nincs annál dicsőségesebb dolog, „ha a kegyelmed házának cselédiből maga választ Isten (mindnyájunknak s a kegyelmed házának is ura, erőssége) maga ecclesiajában szolgáló papokat s tanítókat, kik az ecclesianak szolgálván, minden keresztyén ember örömének szolgálnak". *(59)* Az enyedi tanulmányok, majd fogarasi rektorkodás után Bonyhai 1699-ben indult külföldi útjára, előbb Oderafrankfurtban, majd 1701-től Angliában és Hollandiában tanult. 1702-ben érkezett haza, és következő évben Bethlen Miklósnak lett udvari papja egészen 1709-ig. Szolgálatáért járó évi fizetése 150 mft. volt, melynek kifizetése azonban a zűrzavaros idők miatt több évig is elmaradt. 1716-ban a Bécsben raboskodó kancellár fia, József kötelezvényben vállalta magára a több mint 400 forintnyi elmaradt bér kifizetését. *(60)* A Bethlenek udvarában

eltöltött hét év után küküllővári lelkésznek választották, majd 1712-től a küküllői egyházmegye esperesévé. Hamarosan az egyházkerület főjegyzője, majd 1728-tól püspöke lett. Ekkor Marosvásárhelyre ment lelkésznek, de küküllői esperesi hivatalát haláláig, 1737-ig megtartotta.

Szinte azonosan alakult a már említett Borosnyai Lukács János karrierje is. Neve 1713-ban bukkan fel a nagyenyedi tógátusok névsorában, majd hamarosan Bethlen Miklós környezetében találjuk őt is, hiszen a gróf unokáját, Istvánt tanítja 1716-tól. 1719-ben még nagyenyedi kollégiumi köztanító, 1720-ban meghívják nagybúni papnak, de nem vállalja. Egy évig Vízaknán tanítóskodik. 1721-ben az oderafrankfurti, majd négy évig a leideni egyetem tanulója. Hazatérése után rövid ideig Kemény Simonné udvari papja Marosvécsen. Innen leendő apósa, Szigethi Gyula István közbenjárásának köszönhetően Enyedre kerül, 1727-től 1735-ig lelkészkedik itt. Ekkor papi karrierjét megszakítva 1751-ig az udvarhelyi református gimnázium tanára lesz. Időközben 1748-ban egyházkerületi főjegyzőnek választják, egy év múlva pedig püspök lesz. Bonyhaihoz hasonlóan ő is Marosvásárhelyre költözött, és itt lelkészkedett 1760-ban bekövetkezett haláláig. *(61)*

## Összegzés

Az utoljára említett két személy biztosan a Bethlen család dicsősségének nagy pontjai, ahogyan a nagyenyedi professzor mottóként választott levélrészletében kissé hízelgően megfogalmazta, de valószínűleg mások is azok lehettek. A felvillantott egyházi életpályák közül minden bizonnyal övéké tűnik a legizgalmasabbnak és legfigyelemreméltóbbnak, de azt sem szabad szem elől téveszteni, hogy mellettük még sokan értek el olyan személyes eredményt, amelyre önerőből nem lettek volna képesek. Többnyire anyagi akadályok gátolták ebben, de úgy tűnik, az is sokat nyomott a latban, milyen környezetből jönnek, kik az ajánlóik, milyen kapcsolati tőkével rendelkeznek.

A Bethlen családot és a környezetében működő egyházi értelmiséget nagyon sok szállal lehet egymáshoz kötni, de alapvető és meghatározó e viszonyban, hogy mindkét fél érdekeltsége tetten érhető, azaz tudatos lépésről van szó. A patrónus, a főúr szándéka, hogy olyan emberekkel vegye körül magát, akiket az élet minél szélesebb területén igénybe vehet, akár saját célra (nevelőség, udvari papság), akár közösségi ügy szolgálatára (lelkészség, tanári pálya). Ha ez teljesül, és az általa felkarolt személy még magasabb hivatalra is eljut, az egyben az ő érdemének is tekinthető, nem utolsó sorban társadalmi tekintélyének is használ. Tulajdonképpen a klientúraépítés kiváló példájával találkozunk. A másik fél, az értelmiségivé váló, többnyire alacsony származású egyén számára leginkább kiugrási lehetőséget jelent a névtelenségből, ezzel párhuzamosan pedig anyagi gyarapodást és jobb társadalmi megítélést, ugyanakkor nemesi státust. A jobbágyságból, zselléri állapotból kikerülők a későbbiekben patrónusuk elkötelezett és megbízható embereivé válnak, egyúttal minden módon igyekeznek utódaik részére is biztosítani a lelkészi állapottal járó előnyöket. Ezzel is magyarázható az olyan kiterjedt lelkészcsaládok létrejötte, mint a Csávási Vasoké.

A családi birtokon (is) szolgáló lelkészek viszonylag gyakran fejezik be életüket magasabb egyházi hivatalokban. Egyre nyilvánvalóbbnak tűnik, hogy a hivatali előrejutást befolyásoló esélytényezők között jelentős szerepe van a főúri elittel meglévő szoros kapcsolatnak. A karriert befolyásoló tényezők többsége ennek a kapcsolatnak rendelődik alá, de az egyéni akarat, a tudás és a tehetség is meghatározó szerepet játszik.

A bemutatott példák arról győznek meg, hogy a 17–18. századi erdélyi viszonyok között a továbbtanulást lehetővé tevő anyagiak megszerzése többnyire a főúri családok, az egyház támogatásával, illetve a szolgadiákság intézményén keresztül volt lehetséges. A szelekció során azonban túl nagy volt az esetlegesség, a koordináció hiánya.

## Jegyzet

*(1)* MOL P 1955 1 cs. 6. t. 95–96. Enyedi István levele Bethlen Elekhez – 1695. december 21.

*(2)* A magyarországi protestáns lelkészek életútjával, képzésével, megélhetési körülményeivel kapcsolatosan lásd: *Ugrai*, 2003, 2004, 2007.

*(3)* Az európai és amerikai oktatás társadalomtörténetének historiográfiai áttekintése: *Sasfi*, 2006, leginkább 510–523. o.

*(4)* Kaelble szerint ezen első korszak legfontosabb jellemzői: az oktatás alapvetően a hagyományos elitek és a nemesség fiaira terjed ki, az alsóbb rétegek anyagi eszközök hiányában távol maradnak tőle, a szegény diákok támogatása az egyház, testületek, családok, magánszemélyek adományaira épül, valamint a szolgadiák rendszerre.

*(5)* Legfontosabb birtoktestek Küküllő vármegyében: Bethlenszentmiklós, Bonyha, Bernád, Csávás, Dányán, Dicsőszentmárton, Erzsébetváros, Gógán, Kisbún, Küküllőszéplak, Küküllővár, Magyarherepe, Marosbogát, Mezőbodon, Nagymedvés, Nagybún, Radnót, Teremi. A Felső-Fehér vármegyei birtokok közül Alsórákos és Olthévíz lelkésztársadalmát vizsgáltuk.

*(6)* Pusztán a Bethlenekkel kapcsolatban álló egyháziak életútját vizsgálva némiképp torz kép alakulhat ki a karrier-lehetőségekről, lelkészi pályafutásokról, jelen írást ezért olyan esettanulmánynak szánjuk, amelynek következtetéseit, eredményeit a későbbiekben több – más területre és családokra kiterjedő – kutatással kell összehasonlítani.

*(7)* A Bethlen család levéltára jelenleg több különálló egységben található: ROLKmIg F 327, F 328, valamint MOL P 55, P 56, P 1951, P 1952, P 1953, P 1954, P 1955, P 1960.

*(8)* A Küküllői Református Egyházmegye vizitációs és parciális zsinati jegyzőkönyvei: EREL KükEhmLvt Egyházlátogatási jegyzőkönyvek: II/1, I/2, II/2, II/3, II/4, II/5, II/6 (kiadva: Buzogány, Ősz és Tóth, 2008a). Egyházmegyei összeírások: KükEhmLvt Conscr. 1714, KükEhmLvt Conscr. 1749. Parciális zsinati jegyzőkönyvek: I/1, I/2, I/3.

*(9)* Ünnepi legatusok kiküldéséről tudósító levelek a család levéltárában: Kolozsvárról – ROLKmIg F 328 Nr. 28. 171. (1695. december 19.); uo. Nr. 44. 142. (1752. december 19.); Marosvásárhelyről – MOL P 1953 2. cs. 6. t. 115–116. (1724. április 11.); Nagyenyedről – ROLKmIg F 328 Nr. 28. 70. (1694. december 20.); uo. 72. (1695. december 20.); uo. 168. (1695. december); Szászvárosról – ROLKmIg F 328 Nr. 28. 52. (1782. március 29.); Szatmárról – MOL P 1953 2. cs. 6. t. 161–162. (1741. május 17.); Székelyudvarhelyről – ROLKmIg F 328 Nr. 39. 270–271. (1736. május 17.).

*(10)* ROLKmIg F 328 Nr. 28. 72. Az enyedi profeszszorok tudósító levele. Nagyenyed, 1695. december 20.

*(11)* ROLKmIg F 328 Nr. 65. 5. Kis Gergely levele Bethlen Gergelyhez. Székelyudvarhely, 1783. április 14.

*(12)* ROLKmIg F 328 Nr. 149. 511. Bitai Péter elismervénye 1784. áprilisában.

*(13)* ROLKmIg F 328 Nr. 149. 438. Bitai Péter elismervénye 1786. április 24-én.

*(14)* ROLKmIg F 328 Nr. 50. 82. Vesmás György levele Bethlen Lajoshoz. Enyed, 1773. november 17. Vesmás 1769-ben subscribált Nagyenyeden.

*(15)* ROLKmIg F 328 Nr. 50. 290. galambfalvi Hegyi Mózes levele Bethlen Lajoshoz. Bún, 1774. február 27. Balog László 1772 óta tanult Enyeden.

*(16)* ROLKmIg F 328 Nr. 49. 180. Kerekes János levele Bethlen Lajoshoz. Bethlenszentmiklós, 1772. március 7. Demeter Zsigmond 1772-ben subscribált Enyeden.

*(17)* EREL FőkonzLvt 1784/34.

*(18)* MOL P 1955 4. cs. 22. t. 4. – Kemény Krisztina levele Bethlen Gergelynek. Máramarossziget, 1744. február 1.

*(19)* Egyetlen ilyen nevű diák van ebben az időben a kolozsvári kollégiumban, Csávási Dániel, aki valószínűleg azonos a későbbi búzásbesenyői (1757–1761), küküllőszéplaki (1763), mikefalvi (1764–1768), gógáni (1770–1786) és erzsébetvárosi (1787–1803) lelkésszel (*Török*, 1906, 32. o.; *Buzogány*, *Ősz* és *Tóth*, 2008a, 401. o.).

*(20)* „[…] méltó tekintetben vévén […] mind idvezült édes atyánk néhai méltóságos gróff bethleni Bethlen Sámuel uram őnagysága életiben öt esztendőkig mellettünk praeceptori hivatalban való fáradozásit, mind penig annakutánna in communi et privato hozzánk ugyan más öt esztendők elfollyása alatt való relatiojában contestált hív szolgálattyát” (MOL P 56 35. cs. 71. t. 62–63. Bonyha, 1713. augusztus 12.)

*(21)* ROLKmIg F 328 Nr. 252. 6–7. – Mezőbodon, 1685. szept. 4.

*(22)* MOL P 1953 1. cs. 1. t. 1. – Bethlen József kötelezvénye Bonyhai Györgynek. Bethlenszentmiklós, 1716. július 30.

*(23)* 1655–1684 között szolgált Bonyhán (*Buzogány*, *Ősz* és *Tóth*, 2008a, 399. o.).

*(24)* 1669–1685 között nagyteremi lelkész, 1684–85-ben rövid ideig a Küküllői Református Egyházmegye esperese.

*(25)* 1685–1699 között nagyteremi lelkész.

*(26)* Az Udvarhelyi Református Egyházmegye lelkészeinek többsége 60–120 mft. közötti fizetést kapott a hívektől 1782-ben. EREL FőkonzLvt 1782/195.

*(27)* UREL Régi protokollumok I/3. 31. 1715. évi fizetéskimutatás, UREL Régi protokollumok (1779) 242. – 1779. évi összeírás.

*(28)* ROLKmIg F 328 Nr. 285. 156–183. (1770) A bethlenszentmiklósi birtok 1770. évi számadása, uo. 208–237. (1774), uo. 238–270. (1775), uo. f. 287–315. (1776).

*(29)* EREL KükEhmLvt Conscr. 1714. 47–49. A nagyteremi lelkész fizetése 1714-ben.

*(30)* UREL Régi protokollumok (1779) 262. 1779. évi összeírás.

*(31)* EREL KükEhmLvt Conscr. 1714. 1. A küküllővári lelkész fizetése 1714-ben.

*(32)* MOL P 1953 1. cs. 1. t. 12–13. Bethlen József adománylevele Csávási Vas Jánosnak – Bethlenszentmiklós, 1717. március 12.

*(33)* MOL P 1951 20. cs. 14. t. 43–111. Bethlen Mihály, István és László birtokainak összeírása – 1737. augusztus 27.

*(34)* KükTK I. 191.

*(35)* EREL KükEhmLvt II/4. 25. – 1762. évi vizitációs jegyzőkönyv.

*(36)* UREL Régi iratok 29/1–29/8 jelzetek alatt.

*(37)* UREL Régi iratok 29/5 – Bodola Sámuel levele Kovásznai István espereshez – Nagybún, 1784. december 7.

*(38)* A tanítók és lelkészek folyamatosan bővülő névsora jelenleg kéziratban van a szerző tulajdonában.

*(39)* MOL P 56 38. cs. 79. t. 35.

*(40)* MOL P 56 38. cs. 79. t. 27–36. – vallatás néhai Vas alias Diószegi János teremi prédikátor őseiről. 1743. február 18.

*(41)* MOL P 56 38. cs. 79. t. 33.

*(42)* MOL P 56 38. cs. 79. t. 35.

*(43)* Például Csávási Benjámin kolozsvári diák esete, aki 1751-től Bethlen Józsefné „specialis alumnus"-a 3 éven keresztül évi 10 ft. és 20 véka búza ösztöndíj mellett. – MOL P 55 29. cs. 29. t. 3.

*(44)* Bővebben róluk lásd: *Buzogány*, *Ősz* és *Tóth*, 2008a, 278–336. o.

*(45)* Sámuel kutyfalvi pap, Dániel Magyarországon lelkész, János Nagymedvésen szolgál 1711-ben. – MOL P 1951 12. cs. 14. t. 21–34. – a bonyhai jószág összeírása 1711-ből.

*(46)* Az 1711-es bonyhai összeírásban nevezett lelkészek után a következő megjegyzés szerepel: „Ezek azért írattak fel, hogy ha a fiok papok nem lesznek, ne abalienálódgyanak."

*(47)* MOL P 56 38. cs. 79. t. 27–36. o.

*(48)* Az esetet feljegyezte a Küküllői Református Egyházmegye 1681. februárjában Héderfáján tartott parciális zsinatának jegyzőkönyve is: „Legyen emlékezetiben mind a jelen lévő s mind a következendő Szent Társaságnak, hogy ennekelőtte jórészént 18 esztendőkkel Czávási János deák, alias Vas János manumittáltatván a tekintetes nemzetes Bethlen Ferenczнétől és őkegyelme méltóságos úrfiaitól etc., ajánlá s adá magát, posteritassit a mi társaságunknak akkor mindgyárt úgy, hogy valamikor, valamiben társaságunknak szolgálni kévántatik, mind belső, mind külső dolgokban, tehetsége szerint el nem mulattja, meg is cselekedte." (KükZs I. 139. o.)

*(49)* MOL P 1951 17. cs. 14. t. 1. Csávási Vas Bálint kötelezvénye – Berkenyes, 1747. július 30.

*(50)* A Bocskai-féle privilégiumról legújabban lásd: *Dáné*, 2003.

*(51)* A Bethlen Gábor-féle címeres nemeslevélről lásd: *Tonk*, 2000.

*(52)* MOL P 1953 1. cs. 1. t. Bethlen József adománya Csávási Vas Jánosnak – Bethlenszentmiklós, 1717. március 12.

*(53)* Erre utal Nánási Mihálynak Bethlen Gergellyel folytatott levelezése. ROLKmIg F 328 Nr. 28. 295. Az udvarhelyi egyházközség levele Bethlen Gergelyhez – Székelyudvarhely, 1696. június 5., uo., Nr. 29. 173. – N. M. esperes levele B. G.-hez – 1697. Székelyudvarhely, november 7., uo. Nr. 27. 271. – N. M. esperes levele B. G.-hez – Székelyudvarhely, 1697. november 16. A feltevést igazolja az is, hogy Zoványi adattárában Nánási Mihály udvarhelyi esperessége előtt etédi szolgálatáról ír, erre vonatkozó adat eddig sehonnan nem került elő (*Zoványi*, 1977, 434. o.).

*(54)* Példájuk nem egyedülálló, hasonló karriert futott be Soós Ferenc is, aki kudui (Beszterce) jobbágycsalád gyerekeként előbb Kolozsváron volt alumnus, majd a Bethlen és Bánffy családok támogatásával Franekerben peregrinált (*Soós*, 1912; *Keszeg*, 2007).

*(55)* Felhasznált adattárak: *Jakó* és *Juhász*, 1979; *Zoványi*, 1977; *Szinnyei*, 1891–1914; *Pápai Páriz*, 1711–1726; *Ravasz*, 1889; *Bod*, 1766; *Herepei*, 1971.

*(56)* MOL P 1955 1 cs. 6. t. 95–96. Enyedi István levele Bethlen Elekhez – 1695. december 21.

*(57)* MOL P 1955 1 cs. 6. t. 95–96. Enyedi István levele Bethlen Elekhez – 1695. december 21.

*(58)* Onesimus Filemon szökött rabszolgája volt, Pálnak köszönhetően keresztény hitre tért, érdekében Pál levelet írt Filemonnak.

*(59)* Enyedi idézett levele Bethlen Elekhez.

*(60)* MOL P 1953 1. cs. 1. t. 1. Bethlen József kötelezvénye Bonyhai Simon György esperesnek – Bethlenszentmiklós, 1716. július 30.

*(61)* Borosnyai Lukács János omniáriumáról lásd: *Buzogány*, 1985, 500–501. o.

## Levéltári források (és rövidítéseik)

**Román Országos Levéltár Kolozs megyei Igazgatósága, Kolozsvár (ROLKmIg)**

**Direcţia Judeţeană a Arhivelor Naţionale Cluj, Cluj-Napoca**

F 327 – A Bethlen család bonyhai levéltára (1627–1923)

F 328 – A Bethlen család keresdi levéltára (1557–1925)

**Román Országos Levéltár Hargita megyei Igazgatósága, Csíkszereda (ROLHmIg)**

**Direcţia Judeţeană a Arhivelor Naţionale Harghita, Miercurea Ciuc**

F 39 – Székelyudvarhelyi Református Kollégium

**Erdélyi Református Egyházkerületi Levéltár, Kolozsvár (EREL)**

FőkLvt – Az Erdélyi Református Főkonzisztórium Levéltára

KükEhmLvt – A Küküllői Református Egyházmegye Levéltára

– Egyházlátogatási jegyzőkönyvek: II/1 (1648–1658); I/2 (1676–1713); II/2 (1713–1725); II/3 (1726–1761); II/4 (1762–1782); II/5 (1783–1797); II/6 (1798–1813)

– Parciális zsinati jegyzőkönyvek: I/1 (1638–1675); I/2 (1676–1713); I/3 (1714–1760)

– Egyházmegyei összeírások: Conscr. 1714, Conscr. 1749

**Udvarhelyi Református Egyházmegye Levéltára, Székelyudvarhely (UREL)**

Régi protokollumok I/3 – *Liber ecclesiarum secundum helveticam confessionem reformatarum in Dioecesi Udvarhellyiensi existentium ... anno 1715*

Régi protokollumok (1779) – *Protocollum seu matricula ecclesiarum reformatarum in Dioecesi Udvarhellyiensi existentium ... renovata anno 1779 ...*
.

Régi iratok 29 – Levelek a Horea-támadásról

**Magyar Országos Levéltár, Budapest (MOL)**

**P Szekció – Családok, személyek iratai – Bethlen család levéltára**

P 55 – Birtokjogi iratok

P 56 – A küküllővári Bethlen levéltár

P 1951 – Birtokigazgatási és gazdálkodási iratok

P 1952 – Bethlen Miklós és felesége, Rhédey Júlia iratai

P 1953 – Bethlen József és felesége, Kemény Krisztina iratai

P 1954 – Bethlen Pál és felesége, Teleki Sára iratai

P 1955 – Családtagok iratai

P 1960 – Rokon és idegen családok iratai

## Irodalom


Benkő József (2004): *Filius posthumus vagyis attya halála után született gyermek*. Sajtó alá rendezte, bevezető tanulmánnyal és jegyzetekkel ellátta Csáki Árpád és Demeter László. Kolozsvár.

Bethlen Mihály (1691–1695): *Bethlen Mihály útinaplója [1691–1695]*. Sajtó alá rendezte és az utószót írta Jankovics József. Magyar Helikon, Budapest.

Bod Péter (1766): *Smirnai Szent Polikárpus*. Nagyenyed.

Buzogány Dezső (1985): Albumok tanulságai. *Református Szemle*, 5–6. sz. 500–501.

Dáné Veronka (2003): „Hogy gyászos állapotjok vigasztalást vehessen": Bocskai István kiváltságlevele a református lelkészi özvegyek és árvák javára. *Református Szemle*, 6. sz. 761–772.

Gönczi Lajos (1895): *A székelyudvarhelyi ev. reform. kollegium múltja és jelene*. Székelyudvarhely.

Herepei János (1971): Adatok Angliában járt magyar deákokról és egyéb angol emlékek. In: uő: *Adattár XVII. századi szellemi mozgalmaink történetéhez. III. Művelődési törekvések a század második felében*. Budapest–Szeged. 419–440.

Hermann Gusztáv Mihály (2003): Mária Terézia reformjainak hatása Udvarhelyszéken (1762–1780). *Areopolisz: Történelmi és társadalomtudományi tanulmányok*.

Buzogány Dezső – Ősz Sándor Előd (2003, szerk.): *A hunyad-zarándi református egyházközségek történeti katasztere I. 1686–1807, Algyógy–Haró.* Kolozsvár.

Jakó Zsigmond és Juhász István (1979): *Nagyenyedi diákok 1662–1848*. Bukarest.

Keszeg Anna (2007): Gyöngyössi János: Önéletrajz, karrier, családtörténet. In: *Emberek, életpályák, élettörténetek.* Kolozsvár. 81–108.

Buzogány Dezső, Ősz Sándor Előd és Tóth Levente (2008a, szerk.): *A történelmi Küküllői Református*

*Egyházmegye egyházközségeinek történeti kataszt-ere. I. 1648–1800, Ádámos – Dányán*. Kolozsvár.

Buzogány Dezső, Ősz Sándor Előd és Tóth Levente (2008b): *A Kükküllői Református Egyházmegye Parciális Zsinatainak végzései. I. 1638–1720.* Kolozsvár.

Pál-Antal Sándor (2002): *Székely önkormányzat-történet.* Marosvásárhely.

Pápai Páriz Ferenc (1711–1726): *Pápai Páriz Ferenc európai peregrinációjának emlékkönyve 1711–1726*. 2009. 12. 23-i megtekintés, http://ppf.mtak.hu/index.htm

Ravasz János (1889): Borosnyai-Lukács János erd. ref. püspök élete. *Protestáns Közlöny*, **19**. 110–111., 120–121., 127–128., 136–137.

Sasfi Csaba (2006): Az oktatás társadalomtörténete: Oktatás és társadalom kölcsönhatásának történeti vizsgálata. In: Kövér György (szerk.): *Zsombékok. Középosztályok és iskoláztatás Magyarországon a 19. század elejétől a 20. század közepéig.* Budapest. 509–539.

Soós Ferencz (1912): A kudui Soós család. *Genealógiai Füzetek*, **10**. 2–9., 38–45.

Szigethi Gyula Mihály (1825): Nemes Udvarhelyszéki Rósáskert. *Tudományos Gyűjtemény*, IX.

Szinnyei József (1891–1914): *Magyar írók élete és munkái.* 1–14. Budapest. (CD-ROM: Szinnyei József [2000]: *Magyar írók élete és munkái*. Arcanum Adatbázis Kft., Budapest).

Tonk Sándor (2000): Bethlen Gábor címeres nemeslevele a lelkipásztorok utódai számára. In: *Cselekvő hit: Emlékkönyv Csiha Kálmán püspöki szolgálatának 10 éves évfordulójára*. Kolozsvár. 225–234.

Török István (1906): A kolozsvári collegium tanulóinak névsora. In: *A kolozsvári ev. ref. collegium értesítője az 1905/6 tanévről*. Kolozsvár.

Ugrai János (2003): Egy páratlan forrás oktatástörténeti tanulságai: Református lelkészi önéletrajzok elemzése 1807-ből. *Magyar Pedagógia*, **103**. 211–228.

*Ugrai János (2004): Kiváltságosok és kiszolgáltatottak*: *Fizetési és megélhetési viszonyok az oktatásban kétszáz évvel ezelőtt*. *Iskolakultúra*, **14**. 6–7. sz. 156–165.

Ugrai János (2007): *Lelkészek képzése és elhelyezkedési esélyei a 19. század elején a Tiszáninneni Református Egyházkerületben*. Korall, **8**. 30. sz. 158–181.

Zoványi Jenő (1977): *Magyarországi protestáns egyháztörténeti lexikon*. Budapest.

***Zakariás István***

Pázmány Péter Katolikus Egyetem, Irodalomtudományi Doktori Iskola

# Látvány és versszöveg közötti dialogikus viszony Kovács András Ferenc *Madonna gyermekkel* című versében

*„A nyelv vagy az ábrázolás önnön lelke mélyére pillant és felfedezi ott rejtőzködő ellenfelét."*

*(Mitchel, 1997, 367. o.)*

*Kovács András Ferenc költészetének jellegzetes vonásai tekintetében az elemzők egyetértenek abban, hogy az intertextuális funkció, a mnemotechnikai logika, a világirodalmi dialógus, a tradíció alakíthatósága, a beszélő hang eredetének felszámolása, a fiktív költőalakok, a maszkok cserélhetősége meghatározza az interpretációs keretet. A recepciótörténetét meghatározó olvasási stratégiák a hagyomány és a modernitás kettős természetébe ágyazódó intertextuális technikák mentén szerveződnek.*

## Befogadástörténeti irányvonalak

Az intertextuális versek „létmódját az alapozza meg, amiként más művekhez viszonyulnak, és építkezésük abban áll, ahogy e viszonyulást megteremtik. Az ilyen szöveg igazában nem önmagában él: ott kezd működni, ahol kiléptet önmagából, ahol a figyelmet nem csupán önmagára és nem csupán egy másik szövegre, hanem e kettő láthatatlanul finom kapcsolatára hívja fel" (*Szigeti*, 1993, 893. o.). A vendégszövegek ezáltal palimpszesztus költeményt eredményeznek, az idéző az idézett szövegrésszel lép interakcióba, megteremtve így az utalás, a rájátszás a reminiszcencia, az allúzió bonyolult nyelvezetét (*Szigeti*, 1993, 893. o.). Ugyanakkor az intertextualizáló költeménytípus hatásmechanizmusa tekintetében eltérő történelem- (történeti idő-) és hagyományfelfogást képviselő álláspontok alakultak ki. Az áttételeken keresztül megvalósuló, múlt és jelen közötti dialogikus helyzet értékelése a visszautalástól, a múlt integrálásától a hagyomány újraírásának értelmezéséig terjed, melyek ugyanakkor különböző időbeliséget eredményeznek. *(1)* A szövegidentitást és a lírai én beszédhelyzetét illetően is hasonlóan differenciált álláspontokat ismerünk. *(2)* A modernség poétikai eljárásaival ellentétben (vallomásos líra, homogén beszédszituáció, újnépiesség, nyelvi megformáltság, zárt struktúrák) megfogalmazott líra esetében a különbségek a korszakküszöbbel való szembesülésből következően adódnak, ami ellentétes olvasási stratégiákat eredményez. A recepciótörténet tehát három olyan hangsúlyos kérdésirányt jelöl ki, amelyekkel számolnunk kell a választott vers elemzése során: az intertextualitás működésmódja milyen áttételeken keresztül valósul meg; a hagyományhoz való viszony; és a beszédhelyzetbe ágyazott lírai én szituáltsága.

Az elemzendő versben (*Kovács*, 2000, 175. o.) a szövegköziségnek a palimpszesztus változata uralkodik, egy olyanfajta transztextualitás (*Kulcsár Szabó*, 2004), ahol egyértelműsített az előszöveggel fennálló kapcsolat. Egy „kettős, áthelyeződő alakzatot kell »olvasni«", a jelöltség biztosítja a létrejövő textuális feszültséget (*Kulcsár Szabó*, 1997). Ezt tovább bonyolítja, hogy a „vendégszöveg" egy képzőművészeti alkotás, így az intertextualitás inkább intermedialitásként értendő. A vers esetében nem szövegkapcsolatokról, az idéző és az idézett együttes textuális jelenlévőségéről, hanem a közlés szintjén összefonódó szöveg és kép viszonyáról beszélhetünk. A szöveg révén feltáruló műalkotással való párhuzamot mi vonjuk meg referenciális azonosságuk alapján, a paratextus konkrét ráutalása ellenére a képzőművészeti alkotással való kapcsolat a mi elménkben épül ki. A költő a reneszánsz nyelvi közegét nélkülöző szellemi szituációjába egy szobor műalkotásán keresztül helyezkedik bele. A szoborhivatkozás egyben árulkodó jelzése is bizonyos hiánynak, nyelvezetünk egyfajta alkalmatlanságának, felhívás egy másfajta médium kifejezési lehetőségeire. A továbbiakban a vizsgálat tárgyát az képezi, hogyan valósul meg a versben a két médium közötti oda-vissza ható dialogikus viszony.

**A nyelv és látvány korrelatív viszonya** *(3)*

A vers tárgyi ihletettségű, ezért a két médium között függő viszony áll fent. A két eltérő médium közötti dialogikus viszonyt a cím, az alatta lévő utalás a *Pietá*ra, annak megalkotójára és a verstest egymáshoz való társítása jelöli. Az időbeni megjelenés tekintetében a szobor megelőzi a verset, másodlagos viszonyt eredményezve. A vers, annak ellenére, hogy létét a szobornak köszönheti, és szövege ráépül a műalkotás vizualitására, tárgyi szinten a verbális kifejeződéshez tartozik. A verbális reprezentáció nem képes oly módon reprezentálni, vagyis úgy megjeleníteni tárgyát, ahogyan azt a vizuális reprezentáció teszi (*Mitchel*, 2008b). A szobor anyagi része, a hordozó nincs jelen, azonban az ábrázolat, a szobor virtuális része annak szimbolikus elemeinek együttesével megjelenik. A szobor identikus létmódja a tárgyszerűség, ebből fakadóan érzéki észleleti látvány. Az érzéki észlelet az, ami anyagszerűségének sajátja, és csakis általa tud megnyilvánulni. Ugyanakkor értelemközvetítő (értelemalakzat) is egyben, és ez a tapasztalati valóság, amit a nyelv a maga elvont jelrendszerében formalizálni képes. Mindkettő a saját eszközeivel alakítja „értelmét", de az alakításformák megegyeznek (részek elrendezésének arányai, feszültségkeltés, ellentétezés, stb.) (*Krüger*, 1998), és mindkettő, eltérő rögzítettsége ellenére, olvasható. *(4)* Az alakításformák által megjelenített expresszív tartalmak mellett a reneszánsz művek esetében még a tárgyakhoz csatolható konkrét állításokra is támaszkodhatunk, legalábbis a verbalizált gesztusok és kifejezések (affektusábrázolások) szintjén (*Mitchel*, 2008b, 367. o.).

Az ekphraszisz és a Bildgedicht az a szövegműfaj, amely a képet „átfordítja" a szövegre. Szorosabban véve a Bildgedicht az a versírásmód, amely a tárgyi ihletettségű verset eredményezi, míg az ekphraszisz a festmény felidézésére és helyettesítésére szolgáló leírás (*Kibédi Varga*, 1998). Az ekphraszisz, mint irodalmi műfaj és poétikai eljárás szűkebb értelmezésénél használhatóbbnak tűnik az a tágabb értelmezés, mely a művet a vizuális tapasztalat olyan verbális reprezentációjának tekinti, amely a nyelv esztétizáltságára mutat rá. *(5)* Az ekphratikus költészet szövege tehát idegen reprezentációs módokkal keveredik, folyamatos csereakciót létrehozva. Kibédi Varga Áron (1997) szavával élve az ekphraszisz úgy kötődik más művészi formához, hogy egyszerre tekinthető intertextualitásnak és parazita metaműfajnak, hiszen egyként vesz részt benne a tárgymű és a róla való írás. „Az ekphrasztikus kép másságát ugyanakkor nem csak a vizuális reprezentáció témája, hanem a vizuális reprezentáció milyensége is meghatározza" (*Mitchel*, 2008b), esetünkben, hogy szobor.

## A szobor nyelvivé tételének textuális megszerveződése

A vers címe: *Madonna gyermekkel*, alcíme: *Michelangelo: Pietà*. A kettő közötti látszólagos ellentmondás azonban egy tágabb interpretációs értelmezést is lehetővé tesz. A cím a *Pietà* mellett egy másfajta képzőművészeti ábrázolástípust is implikál, az egyházművészet leggyakoribb témáját: Madonna a gyermekkel. Az ábrázolás topikus elemei és jellegzetes alapformája: Mária alakja karjában a kisded Jézussal. Az ábrázolás az anya és a gyermek kapcsolatát a megtestesülés emberi oldaláról hangsúlyozza, hiszen Krisztus tőle nyeri el emberi természetét, amely a megváltásunk záloga. Azonban a Megváltó anyjaként üdvtörténeti szerepet tölt be, ezért a Madonna a gyermekkel ábrázolat tulajdonképpeni lényege a teljes kegyelmi állapotban lévő Isten Anyja. Egyébként Michelangelónak is ismert ilyen alkotása, a *Brugge-i Madonna*, mely az ábrázolástípus egy korai formáját rögzíti, a katakombák művészetéből ismert trónon ülő Istenanyáét. A Michelangelo korabeli ábrázolásoktól eltérően Mária ránk tekint, s ezen kívül arca alapvető hasonlóságot mutat a korábban készült Pietàval.

A cím által megidézett ábrázolástípushoz hasonlóan a *Pietà* szereplői számszerűleg ugyanazok, azonban teljesen más bibliai konstelláció részeként, mintegy az első ábrázolástípus visszájaként vannak jelen. Az istenanyaság megjelenítése helyett a fia haláláért szenvedő anya az ábrázolat tárgya, az emberi élet minden megpróbáltatásával. Krisztus halott a mitikus végkifejlet isteni beteljesüléseként, Mária mater dolorosává válik, halott fia feletti fájdalmában. A fentebb említett látszólagos ellentmondás ezen a ponton válik feloldhatóvá, hiszen mindkét jelenet ugyanazon eseménysor része, az isteni szándék beteljesülésnek első és utolsó állomása: a kiválasztott nő, aki megszüli isten egyszülött fiát, hogy majd átélje halála feletti fájdalmát. A paratextus funkciója, a befogadás szintjén arra kondicionál, hogy az értelmezés a megfelelő irányban történjen. A címbeli megjelölés és az utalás ezáltal fontos tényezőjévé válik a kifejezőerő szervezésének, mert képzeteinket a megidézett műalkotástípusra vonatkoztatja (*Butor*, 1986), s nemcsak megjelöli a vers témáját, hanem konkrét ráutalással hozzájárul a téma kifejtéséhez a hozzá tapadó történetiség révén.

A Pietà azt a képzőművészeti ábrázolástípust jelenti, melyen Mária a keresztről levett halott fiát ölében tartja és siratja. Egyben fogadalmi ábrázolás, témáját az olasz szobrászok és festők több ízben feldolgozták, többnyire több alakkal, de kettős csoportként is, mint Michelangelo. A kettős ábrázolás előképe a német Vesperbild, mely a misztikából alakult ki, korai változatain Krisztust gyerekként ábrázolva a legenda alapján, mely szerint Nagypénteken a vesperás órájában Mária emlékezetében fölelevenedett Jézus gyermekkora. A vers poétikai szerkezetének feltárása is a Pietà ábrázolástípusát erősíti. A Fájdalmas Anya irodalmi megfelelője a Mária-siralom. A költemény verselése a középkori latin himnuszköltészettel, (Jacopone da Todi: Stabat Mater Dolorosa) mutat hasonlóságot, mely versforma többször felbukkan a Kovács-korpuszban. Ugyancsak a keresztény szekvencia formájában íródott *Angyalfia, senki lánya* című verse, mely a Todi-himnusz hímnemű párjának tekinthető, vagy a *Stáció*. Az idevonatkozó irodalmi formák köre valószínűleg tovább bővíthető, gondoljunk akár a himnuszfordítás utóéletére vagy az Ómagyar Mária-siralomra, visszatérve azonban a képzőművészeti vonatkozáshoz, az alcím részeként Michelangelo jelöltsége tekinthető konkrétumnak. A név identifikációs funkciója, azon túl, hogy egy történelmileg létező személyt jelöl, tudatosítva az azóta eltelt időt, azt is jelenti, hogy a kulturális közvetítettség nemcsak verbalizált, hanem vizualizált is.

A költő a michelangelói életmű jelentős alkotásait mozgósítja, vagyis egyszerre több képzőművészeti ábrázolástípust állít a közlés szolgálatába, így a versjelentés megképződését a különböző szobor alkotások értelmezései formálják. A megidézés által a versben egy vagy több, a Michelangelo nevével fémjelzett, kanonizált műalkotás láthatóvá téte-

léről van szó, melyek a sokszorosítások és reprodukciók révén közismertek. A szobrásznak számszerűleg négy Pietà ábrázolása ismert, időrendi sorrendben: Római, Palesztrinai, Firenzei, Rondanini, azonban további nehézséget jelent annak megállapítása, hogy a versbéli megidézettség melyre vagy melyekre vonatkoztatható. A Madonna gyermekkel cím kétalakos forma konfigurációt jelöl. A versben kirajzolódó formai sajátosságok is a kétalakos ikonográfiai típus megjelenítését erősítik, ilyen a első sorban explicit módon megjelenő beállítás, mely rekonstruálja a szoborcsoport figuráinak egymáshoz való viszonyát: „Végy anyám még egyszer ölbe", vízszintes és függőleges tagolása, Krisztus háromszorosan is megtört teste: „Meggyötörten összetörve", és Mária ölében fekvő fia ülőhelyzetének kompozíciós megoldása: „El se bír már könnyű térded". Talán még a nyomtatott szöveg materiális tapasztalata (optikai szövedék), a verstest megmintázása, a kötött formájú verselés tradicionális szépségeszménye, vagy hármas tagolása is tekinthető egyfajta utalásnak a *Római Pietà* klasszikus reneszánszban közkedvelt háromszög alakú kompozíciós sémájára.

Az ekphrasztikus verselés gyakorlatától eltérően a „Madonna gyermekkel" nem a leíró tárgyszemléletet részesíti előnyben, hanem a tárgy erőterében létrejövő valóságos vagy fiktív helyzet, a szoborcsoport alakjai között lévő dialogikus viszony válik témává. A költő ezáltal nem egy külső szemlélő-pozíció aspektusából építkezik, hanem a kommunikációs helyzet szereposztása (a fiú beszél az anyjához), mintegy belülről (középről) kifele haladva építi fel a szoborcsoportot. Ennek érdekessége, hogy a szoborcsoportnak éppen azt az aspektusát fejezi ki, amelyiket a lessingi distinkció kizár, mint a szobor sajátosságát, az időbeliségét. Lessing értelmezése szerint a képzőművészeti alkotás sajátja a térbeli egymásmellettiség, míg a költészeté az időbeni egymásutániság. A műalkotások létmódja tekintetében azonban ésszerűbb Mitchel azon elgondolása, hogy „a műalkotások – az emberi tapasztalás más tárgyaihoz hasonlóan – téridő struktúraként léteznek" A másodlagos reprezentációban a szobor indirekt módon a testek révén fejezi ki időbeli cselekvését, míg a vers ennek fonákjaként az idejében megvalósított cselekvés révén fejezi ki a testi formákat (*Mitchel*, 2008a). A vers az időbeliséget nem azáltal valósítja meg, hogy a szoborcsoportot „körbejárhatóvá" teszi, jelezvén a téri kiterjedését, hanem a testek cselekvési idejét tudatosítja, így a szobor térbelisége egy közvetett időbeliséget valósít meg. A szoborcsoport statikus, térbeli tárgya egy narratíva főszereplőjeként temporalizálódik a megelevenítése révén, s mintegy leleplezve a megjelenítés illuzórikus voltát, visszakerülünk a szövegszerűségbe. Ugyanakkor egyoldalú és egyben egyirányú dialógusról beszélhetünk. Az alapvető séma, a két beszélgetőtárs kommunikációja nem valósul meg. Az első és második személy váltakozik, a párbeszéd azonban belső beszéd. A párbeszéd fiktív jellegét erősíti az a tény is, hogy egy beszélni képtelen halott beszél, az őt érteni képtelen élőhöz. E felismerés szerepe, hogy a nyelvileg felépített fiktív párbeszéd visszavezet a tárgyképzethez. A szoborcsoport van itt megszólaltatva, pontosabban nyelvileg megelevenítve. Az egyes szám első és második személy váltakozása a szobor kettős természetét pozícionálja, velünk nézővé avanzsált olvasókkal szemben, ezáltal maga az egész vershelyzet aposztrophikusá válik. Az aposztrophé funkciója, hogy a szobor objektumot szubjektumként működteti, s általa képzi meg magát a költői hang. A költői jelenlét a megszólaltatott szobor hangképen keresztüli megalkotása.

A szövegrészben megnyilatkozó tér és idő kategóriái változó funkciókat töltenek be. A szobor-szituáció kezdeti feltételeit adó ige ('végy', 'tarts') jelen idejű kibontakozást eredményez, a 'megnövök' jövő időre utal, és a 'lettem' ige múlt ideje a történeti idő lefolyását jeleníti meg, a születés és a halál közötti időintervallum egyénre szabott idejét.

A szám- és időhatározók eltérő szerepet töltenek be, a 'még egyszer' (utoljára: egyfajta végpont: élet és halál határmezsgyéje) és az 'újra' (a vers végén, az életből a halálba

való átcsúszás úgy, hogy társítja a világra születés pillanatát is) egy kozmikus időben zajló történést valósít meg, a mitikus időben a születés, halál, újraszületés szimbolikája. A versben egyszerre két időforma látszik kirajzolódni. Egyrészt számot vet az emberélet biológiai predesztináltságával, hogy az emberi élet időegységhez kötött, ugyanakkor ennek megélése eltérő időélményt eredményez (szakrális dimenzió), mely túlmutat az idő természeti, fizikai meghatározásain. A *Pietà* esetében az alapszituáció eleve megjeleníti az emberélet múlandó természetét, ugyanakkor a szoborcsoport alakjainak idealizált ábrázolása révén, az egyénien szép nő és férfi ábrázolás, az anya egyidősnek tűnik fiával, az időtlen harmóniát sugallja. Egyértelmű, hogy itt nem valóságos alakokról van szó, hanem a minden kereszténybenmeglévő Krisztus és Szűz Mária eszményéről. (Az idealizált ábrázolás kivonja a művet a múló idő hatalma alól.)

A vizuális reprezentáció anyagisága ugyanígy meghatározza a versben kiépülő térszerkezetet. A látvány az anyagi lét elidegeníthetetlen érzékletessége, látható és tapintható, azonban fogalmilag közömbös. A költői feladat nehézsége abban áll, hogy áthidalja ezt a dimenzióváltást, a szavak testetlenségén áttetsződjön az érzékletesség. A versben ez több szinten valósul meg. Eleve tetten érhető a nyelvben egy téri séma (’ölbe’, ’öledből’), a két figura közötti viszony kódolását megszabja az irány, (’ölbe’: kintről befele, ’öledből’: bentről kifele), mely mozgást feltételez. A látványt vagy anyagiságot megidéző szó- belépések biztosítják, hogy a szobor képe ne tudjon feloldódni a vers nyelvi megformáltságában. A versben egymást erősítve előfordulnak, mint a tapintásérzetet (’tartanál’, ’súlyosabb’, ’könnyű’, ’lüktető kő’, ’nehéz’) elősegítő, mint a térviszonyt (’ölbe’, ’térded’, ’űr-öledből’) jelölő szavak. Ugyanakkor a plasztikitás megvalósul a szóképek érzékletessége révén, például ’lüktető kő’, mely összekapcsolja a látást a tapintással, vagy a ’mindent tartanál’ és a ’tág világ’ mint téri rendszer, mely dimenzionalitásként értendő. A metaforák (’seb vagyok’, ’vad öklelet’, ’seb’, ’nyitott seb’, ’merő seb’) ismétlődő alakzatai tovább fokozzák a test eredendően anyagi mivoltát. A záró sor igéje (’félrenéz’) egyszerre tölt be téri és időbeli funkciót. A nézés, mint világérzékelésünk alapvető formája kerül itt kimondásra. Időbeliségét tekintve jelen idejű kijelentő mód, de a jövőre irányultságát emeli ki az igei állítmányhoz kapcsolódó ’majd’ időhatározó. Az igéhez kapcsolt igekötő (’félre’) kifejezetten irányt jelöl (a tekintet, a pillantás valamiről elirányul valamilyen más, meg nem határozott irányba), illetve az igei jelentés is módosul, másodlagos jelentés jön létre (a figyelem elterelődik valamiről). Mivel Isten az állítmány alanya, tovább gazdagodik a jelentés: felfüggesztődik az isteni gondviselés, hogy beteljesülhessen az áldozat (Krisztus halála). A versnek ez a befejezése (végtelenné tágult tér és idő) szintén ellentétként is értelmezhető: lezár és nyit, az értelmezésnek új távlatait villantja fel (többféleképpen is) – az eredendő bűntől megváltó halál új élet lehetősége; a megszületett, befejezett műalkotás eloldódik alkotójától, a belekódolt jelentések feltárulása a befogadó interpretációjának is függvénye. A látható tapintható észleletek dominanciája mellett a többi érzékszervi megismerés hiánya (Krisztus beszédét belső beszédnek tekintem, hiszen halott) legalább ennyire hangsúlyos.

A versszövegben ugyanakkor kevés részletre vonatkozó elem van, ezek kimerítő ismertetése helyett a vers csak a legalapvetőbb alaki sajátosságokra szorítkozik. A tekintet már túl van a részlet-megfigyelésen, és ez inkább megelevenítő módszer, mely azt mondja el, a műalkotás hogyan hat. A szoborcsoport jellemzőinek leírása csak puszta tárgyiasságában lenne képes felmutatni, azonban az alkotás egyben ábrázolás, márványban életre keltett kifejezés, mely túlmutat faktikus jelenvaló létén (*Boehm*, 1998). Ezért a vers szükségszerűen több, mint pusztán verbális leképzés. A szobor-elevenség megteremtése differenciált eljárásokon alapszik, egyrészt a fentebb említett tér és idő szerepe, azonban legfőbb nyelvi eszköze az ellentételezés. A versben használt módszer hasonló a reneszánsz képleírás retorikai hagyományához. Vasari ábrázoláslogikájának vizsgálata kimutatta: alapvető szándék a képek összhatásának felvázolása, melyet nyelvi kontrasz-

tok létrehozásával ér el (*Boehm*, 1998, 19–37. o.). Ennek megvalósulása, hogy pontosan adagolt hatások segítségével átívelést hoz létre a tények és az affektusok között, és a leírásrészletek indulatokat aktiválnak bennünk. A kontraszt kategóriája egyben körülírja a szemléleti „mélységélességet" is, a szempontok gyors váltása perspektívát teremt, szem elé tár, az ábrázoltat a szemlélő látásához és érzéseihez szabja (a nyelv megmutató képességének aktiválása). *(6)* A meghatározó testmozdulat ismertetése közvetlenül átmegy érzések és lelkiállapotok szemléltetésébe. A lelki, indulati hatások kimutatását szolgálják az ellentétpárokba rendeződő szavak. A 'súlyosabb a lélek': megfoghatatlan és érzékelhető összekapcsolása; (anya)'öl' és 'Űröl': emberi- kozmikus lépték, véges-végtelen ellentétpár; 'Lüktető kő': élő tulajdonság és szervetlen anyag, egyben a vers által feloldott paradoxon, életre kelt szobor; 'érzem élek', 'megnövök', 'lecsúszok': élet és halál ellentéte; az 'ölbe', 'öledből': ellentétes irányultsága, kintről befele és bentről kifele. Az 'Én reménység beste latra' metaforikus szerkezet jelentésben és hangulatban is ellentétes hatásúak; 'reménység': pozitív, gyakran allegorikus formákban is megjelenik irodalmi vagy képzőművészeti alkotásokban; 'beste latra': negatív jelentésű, archaikusnak számító szavak. A kétalakos szobor hasonlóan ellentétek sorára épül. A mezítelen férfitest és a rendkívül bő, nagy redőkben gyűrűző ruhájú nő ellentéte, lényegében a vízszintesen elhelyezkedő férfi és a függőlegesen elhelyezkedő nő a holt és élő ellentétének kifejezői. Az ideális szépségábrázolás is majdnem ellentétes a mű tartalmával, hiszen egy halott fekszik anyja ölében.

*A vers egy fél évezredes múlttal rendelkező alkotást tesz jelenvalóvá, következésképp az idő problémáját veti fel. A hagyományos szövegszerinti megközelítés egyirányúsított, hiszen a megidézett vizuális műalkotás kívül helyezkedik el a szövegen, azonban hatással van a vers szerveződésére, tehát az együttes értelmezés szükségszerűen el kell, hogy térjen a médiumfüggő elgondolásoktól. A költemény kontextusában nemcsak a szobor van jelen, hanem annak interpretációja, amely egy fordított olvasatot is lehetővé tesz. A költő sajátos versépítkezési módjának megfelelően egyszerre több „vendégszöveg" alakítja a verset. Palimpszeszt jellegűen egymásra rétegződő képzőművészeti alkotások különböző ikonográfiai típusáról van szó, eltérő lélektani adottságokkal. A vers elemzése esetében tehát a vizuális fixációt magát is intertextuálisan kell értelmezni.*

### A hagyomány kódolási stratégiája

A vers egy fél évezredes múlttal rendelkező alkotást tesz jelenvalóvá, következésképp az idő problémáját veti fel. A hagyományos szövegszerinti megközelítés egyirányúsított, hiszen a megidézett vizuális műalkotás kívül helyezkedik el a szövegen, azonban hatással van a vers szerveződésére, tehát az együttes értelmezés szükségszerűen el kell, hogy térjen a médiumfüggő elgondolásoktól. A költemény kontextusában nemcsak a szobor van jelen, hanem annak interpretációja, amely egy fordított olvasatot is lehetővé tesz. A költő sajátos versépítkezési módjának megfelelően egyszerre több „vendégszöveg" alakítja a verset. Palimpszeszt jellegűen egymásra rétegződő képzőművészeti alkotások különböző ikonográfiai típusáról van szó, eltérő lélektani adottságokkal. A vers elemzése esetében tehát a vizuális fixációt magát is intertextuálisan kell értelmezni.

A reneszánsz esztétikai kritériumainak csúcspontját fémjelező *Római Pietà* látszólagos ismertsége ellenére nyitott annak kérdése, hogy milyen céllal készült, és milyen volt az eredeti beállítás, ahogy a nézők elé tárult. A folyamatos helyváltoztatás eredményeként új jelentésrétegekkel gazdagodott, míg korábbi jelentések az eredeti funkcióját tekintve elvésztek (*Weil* és *Brandt*, 1995). Az eredeti beállítást és a szobor funkcióját illetően ezért csak feltételezések vannak (oltár, emlékmű). Az eredeti beállítás pontos rekonstrukcióját illetően azonban a szoborcsoport ad támpontokat azáltal, hogy létrejöttének nyomait magán viseli. A versben Krisztus mintegy anyja ölébe helyezi a testét, felkínálva szemlélődésünk tárgyának („végy anyám… ölbe"). A Pietà reneszánszkori értelmezésében egyértelmű, hogy az ábrázolástípus elsődleges szerepe Krisztus teste a „corpus domini" bemutatása volt (*Wallace*, 1995), ami a mai beállításban elsikkad. A szoborcsoport női alakja jobb kezének fiára utaló gesztusa is, mely a megközelítésében elsőként tárult a szem elé mintegy felkínálta a zarándoklat résztvevőinek a corpus dominit. A reprodukciók esetében azonban érvényesülhet az eredeti beállításból adódó értelmezés, ami rálátást tesz lehetővé Krisztus testére. A szoborcsoport szemből nézetének technikai virtuozitással kidolgozott részletei, és tökéletes csiszoltsága is a néző szemszögéből való rálátást igazolja. Mária szemből, míg a fia profilból látható, ezért nagyon fontos a kompozíció szempontjából a lélektani kapcsolat, vagy egymásra utalás. A beállítás megváltoztatása nemcsak a mi nézőpontunkat befolyásolja, hanem a két figura közötti viszonyt is, merthogy Mária arcának kifejezéseit is meghatározza a rálátási szög, mely érzelem csak a kettejük együttes kapcsolatában nyer értelmet, viszont ha háttérbe szorul Krisztus teste, akkor értelmezhetetlen a kifejezésre juttatott érzelem. A Szűz feje a testéhez képest lefelé fordulvást enyhén balra dől, a szemei fiára szegeződnek, elkerülve kutató pillantásainkat. Tekintete ráirányít a test halandóságára, ugyanakkor bátorít, hogy szembenézzünk saját múlandóságunkkal. A témában hasonló ábrázolásokkal ellentétben a Mária érzései befelé irányulnak. A csendes magasztosság és rezignáltság pont az elháruló tekintete és bal kezének fia testére utaló gesztusa alapján teremtődik meg, arra utalva, hogy ő a mi szemlélődésünk tárgya. A versben az eredeti beállításhoz hasonlóan, a szobor hozzánk, olvasókhoz/nézőkhöz teljes közelségbe kerül, felvillantva az anya és fia között létező intim kapcsolatot, ugyanakkor a rögzített nézőpontnak köszönhetően az eredeti beállítást idéző rálátást tesz lehetővé. Tekintetünk a „megszólaló" Krisztusra szegeződik, és az általa kialakított kommunikációs helyzetben nyer értelmezést kettejük viszonya. A vers nem a Szűzanya gyászát hangsúlyozza, hanem a csendes beletörődést fia halálába, az isteni akarat beteljesedésébe, hiszen mindnyájan tudjuk, hogy harmadnapra feltámad. Mindez azt bizonyítaná, hogy a versben nem oldódott fel, vagy íródott újra a szoborcsoport, az alkotói intenció benne foglalt kódjai ellenállóbbnak bizonyultak, a figurák közti reláció, az érzelmi kötelék, az ellentételezés, mint szándékolt olvasat szervező sajátossága visszaköszön a versben. A szöveg nem módosítja önkényesen a szobor értelmi megnyilatkozását, hanem átláthatóságán keresztül láthatóvá teszi. A láthatóvá tétele azonban nem azt jelenti, hogy a történeti távolság felszámolására törekedne, hiszen nem integrálható a mi időfelfogásunkba, hanem rekontextualizálja a jelentését. A szövegköziség megőrzi a forma történetiségét, ugyanakkor tudatosítja az azóta eltelt kulturális és időbeli távolságot, ezért az értelmezés gazdagítja a jelentést. A szelekció, mint gesztus ugyancsak arra enged következtetni, hogy a költő nem felszámolni akarja a kanonikus művet, hanem általa, hozzá való viszonyában megalkotni önmagát.

A tárgyi ihletettségű versben kiépülő Pietà formai sajátosságai folytán a *Római Pietà*val mutat leginkább alaki hasonlóságot, azonban az ábrázolt modellnek a versben olyan egyéb ismérvei vannak, melyek a *Rondanini Pietà*val való hasonlóságot is valószínűsítik. A *Római Pietà* elkészítése óta megváltozott történelmi konstelláció e munkájának egészen más világképi hátteret kölcsönöz, az újjászületés emberének a saját sorsa irányításába vetett hite szertefoszlott, mely a művészi magatartás markáns változását is

eredményezte. A manierizmus néven címkézett irányzat, pontosabban a kollektív tudatváltozás egy másfajta figurális nyelvezetet kívánt. A *Római Pietà*val ellentétben a rá hatvan évvel később készült, fragmentált kompozíciójú, kidolgozatlan és befejezetlen *Rondanini Pietà* drámai hatásról tanúskodik. A költemény exponenciálisan növekvő expreszívitása a *Római Pietà*nak a verskezdettől kiépülő formai rögzítettsége mellett annak hangulatától és stílusától eltérő, a képzeletünkben párhuzamosan kiépülő *Rondanini Pietà*nak adja át a helyét. A *Rondanini Pietà* kinagyolt formáját Michelangelo utolsó munkájaként tartják számon, melyet állítólag hat nappal a halála előtt is faragott, ezt erősíti mind tanítványának, Danielle de Volterának az elmondása, mind az ingóságairól készült leltári jegyzék, mely a szobrot egy befejezetlen kétalakos szoborcsoportként aposztrofálja, melyből csupán Krisztus alakja nyer beazonosítást. *(7)*

A szobor kompozíciós sémája az alaptól felfelé tartó függőleges spirállal írható le, benne enyhén egymásra csavarodva támaszkodik a két test, a szemben lévő, összeroskadni látszó Krisztus alakja mintha kicsúszna a tömb zárt szerkezetéből, míg mögötte a másik alak enyhén magasabban elhelyezkedő, Máriaként beazonosítható formája ráhajol, kezét Krisztus vállára helyezve. A szobortömb felületén több munkafázis egymásra torlódik, a durva márványfelületéből ténylegesen csak pár részletmegoldás nyerte el felismerhető alakját. A költemény „seb"-szóismétléseinek és a hozzá járuló jelzők fokozásának (megkísértett, vad öklelet, nyitott, merő) drámai hatáskeltésben betöltött szerepe inkább idézi Michelangelónak a szoborba foglalt anyaggal és az idővel való emberfeletti küzdelmét. A névszói állítmányok: súlyosabb (a lélek), lázadó (a test), (én) latra, is a beszélő lelkiállapotáról, belső küzdelméről vallanak. A szobor befejezetlen természetét mutatja a Krisztus mellett lévő természetszerűleg nem hozzá tartozó kéz torzója is. A kéz Tolnay értelmezésében a szobor egy korábbi fázisának a maradványa, mely egy korábbi elképzelés részeként Krisztus sírbatételét ábrázolta volna, és a későbbiekben változhatott meg a témája. Ez a Pietà korábban már megismert ábrázolástípusától való eltérést is bizonyítaná, és a kettő közötti különbségből adódóan lehet ennyire kétértelmű az alakok egymáshoz való viszonya. Vagyis a szobor egyszerre két különböző ikonográfiai hagyománynak felel meg, és a befejezetlensége állapotából fakadó felfüggesztett időérzékelés teszi alkalmassá, hogy egyszerre lehessen Pietàként és Krisztus testének sírbahelyezéseként értelmezni. Az alkotói szándékban beállt változás pontosan rögzült a szobor befejezetlensége folytán, ezért a különböző fázisok egyidejűleg hatnak. Függetlenül attól, hogy a szobor befejezetlensége tekinthető-e szándékolt minőségnek vagy sem, sokatmondó az a tény, hogy a szobrász munkáinak több mint a fele befejezetlen. A reneszánszkori esztétikai tapasztalat nem tudott mit kezdeni a szobor félbemaradt állapotával, azonban a szobor modernkori értelmezésében a befejezetlenség állapota alapvetően határozza meg az értelmezést. Ezáltal befogadói szinten, a nézőre tett hatásában felfüggesztődik az idő múlt, jelen, jövőre való tagolódása a befogadás pillanatának örök jelenében. A szobor befejezetlen állapotában egy folytonosan alakuló, mozgó képet mutat, a küzdelemben kibontakozó emberi forma ősképének absztrakt reprezentációját. Elemzett versünkben a soráthajlás, pontosabban a sorvégeken zárt versformát megtörő gondolatátívelés feszültsége („Tág világtól megkísértett / Seb vagyok...") a szobor befejezetlen természetéből annak anyagi mivolta és a benne nyiladozó értelem közötti feszültséget adják, ugyanakkor a központozás hiánya is erősíti a szövegtest tagolatlan materiális tapasztalatát. Attól a ténytől se tekinthetünk el, hogy a szobor Michelangelo utolsó alkotása, ezért az első *Pietá*jától eltérően, mely a reneszánsz eszmény legteljesebb kifejeződése, és a keresztény hit bizonyosságának példája, a *Rondanini Pietà*ban jobban jelen van a művész saját létéért folytatott küzdelme és személyes megváltásának az isteni kegyelemben való reménye. A vers *Rondanini Pietà* felőli olvasatában akár Michelangelo-i alakmásról is beszélhetünk (én reménység beste latra), a szobrász egy életen át tartó, anyaggal való küzdelme testesül meg a szoborcsoport révén, ezért tekinthető e munka még befejezetlen állapotá-

ban is befejezettnek, mintsem a művész kudarcának, ami elmossa a befejezett és a befejezetlen műalkotás közötti határokat.

### A beszédhelyzetbe ágyazott lírai én szituáltsága

A versben megszólaló hang mint grammatikai alany kétségtelen Krisztusé, ő a plasztikusan jellemzett szereplője a költeménynek, aki anyjához önmagáról beszél. A narrátori pozícióból analitikus módon vizsgálja cselekvésképtelen saját magát. Az „önmagáról" általánosabb jelentést is nyer, mert egyetemes érvényű emberi léthelyzetet tükröz: a múlandósággal szembesülő ember lelkében kibontakozó drámai feszültségű történéseket jeleníti meg ('súlyosabb a lélek', 'lázadó a test'). A Krisztus által (én) megszólított anya (te) semmilyen választ nem ad, csak az utalások révén szerzünk róla tudomást ('végy anyám ölbe', 'tarts meg', 'térded', 'öledből'). A vers utolsó soráig sorról sorra épül ki a szoborcsoport alakjainak összetett viszonya. A záró sorban azonban a belülről való építkezés megtörik, mintegy nézőpozícióban megjelenik a láthatatlan harmadik, (ő) az Isten. A versbeli grammatikai viszonylatok pontos feltárása ellenére, az én, te, ő hármas viszonyrendszerében azonban a lírai alany pontos megjelölése szinte reménytelennek tűnik. A szövegközti viszonyok decentralizálják a beszélőt, a lírai én túl sok változóval rendelkezik, aki egyaránt lehet a megszólított/megszólaltatott tárgy, a beszélő/néző szubjektum, vagy az előállítói és befogadói oldal köztes terében lévő vers, mint a költői hang médiuma. A megsokszorozódó jel és jelentés kombináció ellehetetleníti a szubjektum létszerű megragadhatóságát. Ezért relevánsabb lírai alany helyett pusztán alakmásokról beszélni, melyek eloldják a versbeszédet önnön eredetüktől, azaz pusztán hangokként közvetítődnek a szövegközi viszonyokban. *(8)* Az olvasásaktus révén a közlés alanyának tehát maga a nyelv tekinthető, melynek közegében feloldódnak az általa meghatározott alakzatok. Azonban e szöveg tulajdonosa Kovács András Ferenc, és alakmásai e költői személyiség kiterjesztése. Talán nem véletlen, hogy a versben megidézett *Pietà* Michelangelo egyetlen szignált műve, mint a művészi öntudat egyik korai kifejeződése, mely a szobor szellemi tulajdonjogát magának követeli.

### Jegyzet

*(1)* H. Nagy Péter (1994) szerint hagyomány csak újraírt formában létezik, a mindenkori jelen a maga horizontjáról újraírja a múltat. Keresztury Tibor (1994) a visszautalással ellentétben az integrálás módját, a szövegben rejlő játéklehetőséget emeli ki. Kulcsár Szabó Ernő (2004) szerint a textualitásnak megjelenített formái, nem tüntetik el a formák történetiségét, hanem a rajtuk keresztül való költészeti memória kultúrateremtő funkcióját hangsúlyozzák. Szigeti Csaba (1993) a hagyomány szándékának egyidejűségét vallja, vagyis szerinte mindkét szöveg feloldódik a köztes állapotban, és a jelentés a láthatatlanul finom harmadik.

*(2)* Kulcsár Szabó Ernő (2004, 249. o.) szerint az intertextuális viszonylatok esetében a közlés tulajdonképpeni alanya nem a lírai én, hanem maga a nyelv. Kulcsár-Szabó Zoltán (1997) szerint dezinvidualizált költészetről van szó, a versalkotás jelölten eloldja a versbeszédet a beszélőtől. Keresztury Tibor (1994) szerint a szövegstruktúra a szubjektumképző, a lírai én státusa rögzítetlen és a vallomásos kifejezésmódtól is tartózkodik a költő. H. Nagy Péter (1994) a versben beszélő alany viszonylagosításáról beszél, úgy, hogy a szavak láthatatlanná teszik az alanyi személyességet.

*(3)* A szobor és az azt megidéző vers kapcsolatának lebontásában Kibédi Varga Áron (1997) rendszertani besorolására támaszkodom, ami ugyanakkor, mint a szakirodalom nagy része kép és szó kapcsolatát jelöli, de részlegesen tartalmaz kapcsolódási pontokat más műfajokkal is.

*(4)* „A végbemenés időbelisége az olvasás időszerkezetében pontosítja magát. Az olvasás vonatkozzék akár írásra akár képre, egy belső összefüggést hív elő, artikulál." (*Gadamer*, 1997, 281. o.)

*(5)* „A vizuális művészetek megidézése […] a nyelv olyan formális mintákká való alakításának is metaforája, amelyek a nyelv temporalitásának mozgását egy térbeli, formális elrendezéssé »merevítik«" (Murray Krieger gondolatát idézi *Mitchel*, 2008b, 196. o.)

*(6)* „A képet mint vizuálisan jelenlévőt a rá jellemző ikonikus különbözőség felől fogjuk fel, és ezt nyelvi hatáskontrasztként utánozzuk." (*Boehm*, 1998, 32. o.)

*(7)* A továbbiakban a szoborcsoportra vonatkoztatott észrevételek forrása.. *Vranic*, é. n.

*(8)* Kulcsár-Szabó Zoltán (1997, 141. o.) szerint „A szövegben ott van a lírai én(ek) jele, ám igazából nem ő(k) szólal(nak) meg mint szerző(k) (akiktől a szöveg származik): sokkal inkább – és főként az idézetek közvetítettsége, áttételessége, illetve a »megidézett« szerzők távoli nyelvébe »oltott« más nyelvek miatt – csak »hangokról« lehet beszélni e versek kapcsán, vagyis az olvasónak le kell mondania a versszöveg »eredetének« pontos ismeretéről (ezt már a sokrétű utalásszerkezet is kikényszeríti), másrészt el kell választania a (mindenkori) lírai ént a szerzőtől…"

## Irodalom


Boehm, G. (1998): A képleírás: A kép és nyelv határairól. In: Thomka Beáta (szerk.): *Narratívák I. Képleírás, képi elbeszélés*. Kijárat, Budapest. 19–37.

Butor, M. (1986): *A szavak a festészetben.* Corvina Kiadó, Budapest.

Gadamer, H. G. (1997): A kép és a szó művészete. In: Bacsó Béla (szerk.): *Kép fenomén valóság*. Kijárat, Budapest.

H. Nagy Péter (1994): Az „újraírt" hagyomány kontinuitása Kovács András Ferenc: Költözködés; Lelkem kockán pörgetem. *Alföld*, 12. sz. 76–80.

Keresztury Tibor (1994): „Versreneszánsz közeleg": Vázlat Kovács András Ferenc költészetéről. In: Károlyi Csaba (szerk.): *Csipesszel a lángot. Tanulmányok a legújabb magyar irodalomról.* Nappali Ház, Budapest. 71–75.

Kibédi Varga Áron (1997a): A szó–és–kép viszonyok leírásának ismérvei. In: Bacsó Béla (szerk.): *Kép, fenomén, valóság*. Kijárat Kiadó, Budapest. 300–320.

Kibédi Varga Áron (1997b): A realizmus alakzatai (Zeuxisztól Warholig). In: Thomka Beáta (szerk.): Az *irodalom elméletei.* IV. Jelenkor Kiadó, Pécs. 131–148.

Kibédi Varga Áron (1998): Szöveg és illusztráció. In: uő: *Szavak, világok.* Jelenkor Kiadó, Pécs.

Kovács András Ferenc (2000): *Madonna Gyermekkel, Kompletórium*. Jelenkor Kiadó, Pécs.

Krüger, P. (1998): Bevezetés a művészettörténeti elbeszéléskutatásba: a festészet és a költészet határai. In: Thomka Beáta (szerk.): *Narratívák I. Képleírás, képi elbeszélés*. Kijárat, Budapest. 95–116.

Kulcsár Szabó Ernő (1997): Intertextualitás és a szöveg identitása. In: uő: *Az olvasás lehetőségei*. JAK–Kijárat, Budapest. 5–13.

Kulcsár Szabó Ernő (2004): Poesis memoriae: A lírai mnemotechnika és a kulturális emlékezet. Kovács András Ferenc pályakezdése. In: uő: *Szöveg, medialitás, filológia: Költészettörténet és kulturalitás a modernségben.* Akadémiai, Budapest. 245–268.

Kulcsár-Szabó Zoltán (1997): A líra (olvasás) lehetőségei a '90-es években: „Hangok, jelek" Kovács András Ferencről. In: uő: *Az olvasás lehetőségei*. JAK–Kijárat, Budapest. 134–145.

Mitchel, W. J. T. (1997): Mi a kép? In: Bacsó Béla (szerk.): *Kép fenomén valóság*. Kijárat Kiadó, Budapest..

Mitchel, W. J. T. (2008a): Tér és idő: Lessing Laookónja és a műfajok politikája. In: Szőnyi György Endre és Szauter Dóra (szerk.): *A képek politikája.* JATEPress, Szeged. 99–117.

Mitchel, W. J. T. (2008b): Az ekphraszisz és a másik. In: Szőnyi György Endre és Szauter Dóra (szerk.): *A képek politikája.* JATEPress, Szeged. 193–223.

Szigeti Csaba (1993): Lábjegyzetek egy lábjegyzetelt palimpszesztushoz. *Jelenkor*, 11. sz.

Vranic, I. (é. n.) *Michelangelo's Rondanini Pietà: Materiality, Temporality and Transubstantion*. http://bronwenwilson.com/MaterialityNude.pdf

Wallace, W. E. (1995): Michelangelo's Rome Pietà: Altarpiece or Grave Memorial? In: uő: *Michelangelo: Selected scholarship in English*. London. 261–273.

Weil, K. és Brandt, G. (1995): Michelangelo's Pietà for the Capella del Re di Francia. In: Wallace, W. E. (szerk.): *Michelangelo: Selected scholarship in English*. London. 217–235.

*Vincze Tamás*

Nyíregyházi Főiskola, Pedagógusképző Kar

# Meg nem írt pedagógiai cikkek nyomában

*A Nyugat történetével foglalkozó irodalomban többnyire a korszakalkotó folyóirat körüli viták, támadások, a lap írásainak társadalom- és irodalomkritikai vonatkozásai felé fordult a figyelem. A ténylegesen megjelent cikkek mellett nem esett szó azokról a félbemaradt, megvalósulatlan tervekről, amelyek a Nyugat szerkesztőinek, munkatársainak agyában születtek meg, azonban valami miatt elmaradt a kivitelezésük, soha nem lett publikáció a végeredményük. Egy folyóirat, kötet vagy antológia minőségét nemcsak a benne közölt írások jellemzik, hanem a belőle kimaradt alkotások is, sőt: a hiány kifejezetten sokatmondó lehet a gyűjteményes művek és periodikák esetében.*

Jelen írásomban olyan cikkek után nyomozok, amelyek soha nem jelentek meg a *Nyugat* hasábjain, noha meglett volna rá az esélyük: gondos előkészítés, tervezés tárgyai voltak, azonban egy új, tetszetősebb ötlet miatt kiszorultak a lapból, vagy belső, szerkesztőségi harcok áldozataivá váltak. Az is előfordult, hogy egy felkért szerző egyszerűen nem írta meg a tőle várt tanulmányt, vagy azért, mert nem értett teljesen egyet a folyóirat által képviselt irányzat célkitűzéseivel, vagy azért, mert nem fért bele az idejébe a neki adresszált témában való elmélyülés. Valószínűleg ilyen okok tarthatták vissza Klebelsberget is, akitől Móricz remélt egy reprezentatív tanulmányt a nemzeti kultúra erejének és az olvasóközönség irodalmi ízlésének kapcsolatáról. Néha az is megtörtént, hogy elkészült ugyan egy gondolatgazdag írás, de a szerkesztő valamiért vonakodott közölni a cikket.

Az általam kutatott hiányok, elvetélt tervek közös jellemzője, hogy mindnek van valamilyen pedagógiai, oktatásügyi vonatkozása, így elmondható, hogy a *Nyugat* soha el nem küldött (vagy végleges formába nem öntött) pedagógiai üzeneteinek felkutatására vállalkoztam. A hiánylista egyes elemeinek ismertetése előtt azonban érdemes tisztázni, milyen aspektusból vizsgálták eddig a *Nyugat* „pedagógiai parainézisét". A lap pedagógiai témájú írásairól eddig két részletesebb ismertetés jelent meg. 1981-ben látott napvilágot Vincze László tanulmánya *Pedagógia a Nyugatban* címmel, ebben a neveléstörténész szerző összegyűjtötte és röviden bemutatta a magyar irodalom új korszakát elindító lap neveléssel, iskolával, gyerekekkel foglalkozó cikkeit, könyvismertetéseit. Ez az áttekintés azonban nem teljes, egy-két kisebb írás kimaradt az értékelésből, és a szerző egyes apróbb összefüggések megvilágításával is adós maradt. (Nem utalt például arra, hogy a folyóirat 1911-es évfolyamában többször felbukkanó Nagy János név Ady Endre öccsét, a radikális tanármozgalomban aktívan részt vállaló Ady Lajost takarja.) Pap Katalin Tünde (2008) a 2008-as *Nyugat*-centenárium kapcsán foglalkozott a lap pedagógiai tárgyú cikkeivel és tanulmányaival, ő viszont inkább a művészeti neveléssel és a reformpedagógiával kapcsolatos eszmefuttatásokat vizsgálta meg tüzetesebben.

A *Nyugat* már az első évfolyamában teret nyitott az iskolakritikai írások előtt, a folyóirat legelső pedagógiai tárgyú cikke Hatvany Lajos (1908) tolla alól került ki, és a gimnáziumi

oktatás visszáságait tette szóvá. Az 1910-es év eseményei újabb lendületet adtak a *Nyugat* köré tömörült reformer pedagógus-íróknak: ebben az esztendőben olyan tervekkel provokálta a kormány a tanári társadalmat, amelyeket már nem lehetett felháborodás nélkül fogadni. Elhatározták a középiskolai tanárok „státuszrendezésének" (vagyis a közigazgatási tisztviselőkkel azonos fizetési osztályokba sorolásának) hároméves elhalasztását, a szolgálati idő harminc évről harmincötre való felemelését, és a heti kötelező óraszámot is emelni kívánták (18-ról 20-ra) (*Pomogáts*, 1968, 25. o.). Az Országos Középiskolai Tanáregyesület tiltakozásra szólította fel tagjait a tervezett intézkedések ellen, össze is ült 1910. november 7-én és 8-án az egyesület kongresszusa, de minden eredmény nélkül. Zichy János miniszter üres bókokkal és szólamokkal hallgattatta el a tanárok tiltakozását, így a megmozdulás kudarcba fulladt (*Pomogáts*, 1968, 26. o.). Az egyetlen számbavehető eredmény a fiatal, radikális szellemű tanárok egymásra találása volt, Szabó Dezső, Laczkó Géza, Kuncz Aladár, Ady Lajos itt kerülnek egymással szorosabb kapcsolatba. Ezek a baráti-kollegiális kapcsolatok terelgetik némelyiküket a *Nyugat* tábora felé. Szabó Dezső például, aki 1910 és 1914 között szintén a *Nyugat* szerzőinek sorába tartozott, Kuncz Aladár közvetítésével juttatta el első tanulmányait a folyóirathoz (*Pomogáts*, 1968, 31. o.). Az 1910-es tanármegmozdulás és tiltakozás *Nyugat*ban is fellelhető emlékei között tartható számon Kuncz Aladár két írása (1910a, 1910b): ezek a bátor hangú véleménynyilvánítások és a progresszív pedagógiai nézeteket valló tábor többi tagjának cikkei ki is váltották a Tisza István-féle *Magyar Figyelő* támadásait. A támadások azonban nem csökkentették a fiatal tanárok harci kedvét, inkább növelték az elszántságukat, s lassan-lassan a tanárírók révén (először könyvismertetések és viták formájában) előtérbe kerültek a *Nyugat*ban a korabeli magyar oktatásügy problémái.

### Egy soha meg nem jelent tematikus szám

1911 közepén aztán Hatvany Lajos úgy gondolta, elérkezett az idő arra, hogy a *Nyugat* egy teljes számot a magyar iskola megoldásra váró kérdéseinek, az oktatás helyzetét feltáró elemzéseknek és az akkoriban használt középiskolai tankönyvek bírálatának szenteljen. Ez a tervezett tematikus szám végül sohasem jött létre, pedig Hatvany ötletét a szerkesztők is felkarolták, és a mecénás báró nagy igyekezettel látott neki a „tanügyi szám" megtervezésének, előkészítésének. Vincze László a *Nyugat* pedagógiai cikkeit bemutató tanulmányában a terv meghiúsulásának okaira nem tér ki. Arról sem közöl adatokat, hogy kik szerepeltek volna szerzőként a tanügyi számban, és arra vonatkozóan sem ad tájékoztatást, hogy konkrétan milyen tartalmú írásokra számíthatott a *Nyugat* szerkesztősége és az ötlet szülőatyja, Hatvany. Egyedül annyit jegyez meg, hogy az ekkor mégis beérkezett tanulmányokból utána „itt-ott közöltek egyet-egyet" (*Vincze*, 1981, 141. o.) (már tudniillik a *Nyugat* későbbi számaiban). Ilyen volt például Tankó Béla figyelemre méltó írása az iskolai vallásoktatásról, amely a folyóirat 1912. évi 23. számában jelent meg a következő (lábjegyzetben közölt) szerkesztői megjegyzés kíséretében: „Van egy esztendeje, hogy Hatvany Lajos barátunk a Nyugatnak egy tanügyi számát vette tervbe, s e terv kapcsán nem egy becses tanulmányt kaptunk kiváló és gondolkodó tanároktól. Arra gondolunk, hogy ez legéletünkből vett s legéletünkbe vágó tanulmányok közül egyiknek-másiknak sorát ejtjük, nem azonosítva magunkat eleve egyiknek ítéletével vagy nézeteivel sem, de mindnek megadva a szava szabadságát, s valamennyiből tanulva. Az itt következő finom tanulmány is e sorozatból való." *(1)*

A soha meg nem jelent *Nyugat*-szám tervezett tartalmának (vagy e tartalom egy részének) felderítése mégis megkísérelhető, méghozzá Hatvany Lajos, Juhász Gyula és Babits Mihály levelezésének néhány darabja ad fogódzót a nagyszabású terv rekonstruálásához. Hatvany ugyanis egy Ady Endréhez írott levelében egész konkrétan említi a tanügyi szám előkészítésére vonatkozó javaslatait. Ebben a levelében közli Hatvany azt is, hogy

a nevezetes tematikus szám összeállításában leginkább Ady Lajos munkájára, segítségére számít. Így ír erről: „Lajostól várok sokat, majdnem mindent a tanügyi szám dolgában. Szerdához egy hétre összehívom az urakat, de kérem Lajost, hogy addig is adjon alkalmat a találkozásra. Előzetes megbeszélésre, a teendő propositiók megállapítására van szükség." (*Hatvanyné* és *Rozsics*, 1985, 86. o.) Arról, hogy ez a tervbe vett szerdai találkozó valóban létre is jött, Ady Lajosnak a bátyjáról írott monográfiájából értesülhetünk. A fiatalabbik Ady a testvére és Babits Mihály kapcsolatának értékelésekor említi meg a Hatvanynál tartott összejövetelt. Az utalás a következő kontextusban található: „Babitscsal csak 1911. szeptemberében ismerkedik össze [Ady Endre], amikor Hatvany a lakásán egy középiskolai tankönyv-értekezletre hívott össze egy csomó írót és tanárt. Kölcsönösen nehezen melegedtek föl egymás iránt, aminek azonban nem – mint sokan gondolták – rivalitas-okai voltak." (*Ady*, 1923, 174. o.)

Ez a megjegyzés nemcsak a tanügyi szám előkészületeinek komolyságáról tanúskodik, hanem a nevezett szám tartalmáról is információt közöl: tankönyvelemzés, tankönyvkritika töltötte volna meg a különleges lapszámot. Feltételezésemet azok a Babits- és Juhász-levelek is alátámasztják, amelyeket a fiatal író-tanárok a Hatvany-féle felkérés válaszaiként megfogalmaztak. Ezek a levelek még a tervezett tanügyi szám előkészítésének korai fázisában, 1911 nyarán íródtak. Juhász Gyula két alkalommal is értesíti Hatvanyt a vállalásáról, először az 1911. július 24-én kelt levelében, majd felajánlkozását 1911. augusztus 2-án megismétli. Ez utóbbi levelében röviden így jelöli ki a tőle várható pedagógiai írások körét: „Mélyen tisztelt uram, megtisztelő felszólítására válaszom ez: kész örömmel vállalom el tankönyvek recenzióját, főképpen a történelem, latin-magyar, filozófia szakából. Én latin-magyar tanár vagyok, de történelmet és filozófiát (görög pótló VIII.) is tanítottam." (*Juhász*, 1981, 238. o.) Juhász válasza jól tükrözi a báróval szemben tanúsított tiszteletteljes magatartását, valamint azt, hogy nem lenne kedve ellenére a felvetett ötlet megvalósítása, ám ha sorait összehasonlítjuk Babits válaszlevelével (amelyben a volt fogarasi tanár Hatvany felkérését elfogadta), elmondható, hogy Juhászt korántsem ragadta meg annyira a nagy irodalmi mecénás kezdeményezése, mint Babitsot, aki jóval konkrétabban és részletesebben fejtette ki javaslatait a tanügyi szám tervével kapcsolatban.

Juhászt ekkoriban a saját problémái kötötték le, mindenáron a fővárosba szeretett volna kerülni, Babitsnak éppen ezen a nyáron (a tanügyi szám körüli bábáskodás nyarán) rendeződött a sorsa: nem kis részben Hatvany közbenjárására végre Újpestre nevezték ki tanárnak. Ezért nyilván a báró iránt érzett hála is arra ösztönözhette, hogy behatóan foglalkozzon Hatvany indítványával, s az elhivatott tanár is megszólalt benne, amikor észrevette a tanügyi számban rejlő lehetőségeket; elégedetten nyugtázhatta, hogy nem akármilyen fórumon kaphatnak nyilvánosságot a középiskolai oktatómunka problémái, s úgy gondolhatta, a tárgyilagos tankönyvbírálat is segítheti a tanítás korszerűsítésének előmozdítását. 1911. július 27. előtt kelt levelében, amelyet Szekszárdról küldött Hatvanynak, a következőképpen fogalmazta meg a báró tervére vonatkozó észrevételeit: „Ami a Nyugat tanügyi számát illeti, az eszmét helyesnek tartom és nagyon szívesen rendelkezés[é]re állok Önnek mindavval a segítséggel, amivel tudok. De [a]megbírálandó tankönyvek teljes listáját hogyan készítsem el itt, ahol semmi forrás nem áll rendelkezésemre, és én aki soha evvel a dologgal szakszerüen nem foglalkoztam? Sokkal nagyobb és kuszább erdő a magyar tankönyvirodalom, hogysem olyan könyü [sic!] volna benne eligazodni. Ha Fogarason volnék, az iskola könyvtárában, könyebben [sic!] tudnám megcsinálni. Itt lehetetlen. Ha Pesten találkoznánk (augusztus elején valószinüleg felmegyek) szóval könyebben lehetne meghányni-vetni ezt a dolgot. Egyes tankönyveket szivesen, sőt nagy örömmel elfogadok megbirálásra; alkalmat adna ez nekem elmondani rég nyelvemen levő dolgokat. Természetesen oly könyvekről van szó, amelyek alapján tanítottam, amelyek hiányait és erényeit ugyszólván a saját bőrömön tapasztaltam." (*Sáli*,

2003, 18. o.) A levél további részében Babits cím szerint is felsorolja azokat a tankönyveket, amelyek tartalmát és „taníthatóságát” hajlandó lenne górcső alá venni, megemlíti többek közt Négyesy László *Stilisztika*, *Retorika* és *Poétika* című tankönyveit, a Váczy-féle irodalomtörténetet, és attól sem zárkózik el, hogy némely (iskolai használatra szánt, jegyzetekkel ellátott) auktor-kiadást megbíráljon, ezek közül a Cserép-féle Vergilius-kiadást és Lehr Albert *Toldi*ját nevezi meg konkrétan. Nem tartja elképzelhetetlennek, hogy esetleg valamelyik görög olvasókönyvről vagy filozófiatankönyvről készítsen hasonló szempontú elemzést. Vélhetően Hatvany közölhetett Babitscsal és a többi felkért szerzővel egy általános sémát is arra vonatkozóan, hogyan képzeli el az egyes tankönyvbírálatok felépítését, mintegy szempontokat adhatott a megírandó elemzésekhez, legalábbis erre utalhatnak Babits levelének közvetlenül a befejezés előtti sorai, amelyekben a fiatal tanár – továbbgondolva a báró szempontrendszerét – egy saját javaslattal is előhozakodik a szám tartalmát illetően, és azt is megfogalmazza, milyen hangnemet és felfogást tartana megfelelőnek a kiadvány cikkeinek összességére nézve: „Azt az utolsó kérdést, hogy mi az illető tantárgy iskolai tanításának célja, nézetem szerint feltétlenül fel kellene vetni. Sőt én külön cikket íratnék minden tantárgyról modern gondolkodású szakember által. A modern gondolkodást azonban semmiesetre sem ugy értem, hogy lehetetlen és kalandos dolgokat irjon. – Tudom hogy itt izgató dolog lesz a hittan és klasszikus nyelvek; de az ilyesmit nem kellene kikerülni; azonban ismétlem, fontosnak tartom a tényekkel való reális számolást, minden politikai szin kerülését, és az előkelő, komoly tónust.” (*Sáli*, 2003, 19. o.) Az idézett sorokból is világosan kitűnik Babits mértéktartása az oktatásügyi újításokat illetően: nem volt híve a radikális reformoknak, inkább a megfontolt haladás elvét vallotta.

*A Nyugat már az első évfolyamában teret nyitott az iskolakritikai írások előtt, a folyóirat legelső pedagógiai tárgyú cikke Hatvany Lajos (1908) tolla alól került ki, és a gimnáziumi oktatás visszásságait tette szóvá. Az 1910-es év eseményei újabb lendületet adtak a Nyugat köré tömörült reformer pedagógusíróknak: ebben az esztendőben olyan tervekkel provokálta a kormány a tanári társadalmat, amelyeket már nem lehetett felháborodás nélkül fogadni. Elhatározták a középiskolai tanárok „státuszrendezésének” (vagyis a közigazgatási tisztviselőkkel azonos fizetési osztályokba sorolásának) háromévés elhalasztását, a szolgálati idő harminc évről harmincötre való felemelését, és a heti kötelező óraszámot is emelni kívánták (18-ról 20-ra).*

A későbbi egyeztetések során, úgy tűnik, szűkült és konkretizálódott Babits vállalt témája, a *Nyugat* szerkesztőségének 1911. szept. 25-i keltezésű leveléből egyértelműen kiderül ez a változtatás. A *Nyugat* folyóirat ugyanis az alábbi levéllel kereste meg az Újpestre áthelyezett költő-tanárt: „Igen tisztelt Tanár Ur! Ön volt oly szives a Nyugat tanügyi számának a következő czikket igérni: Latin olvasmányok. A Nyugat szerkesztősége arra kéri, mélyen tisztelt Colléga urat, hogy ez összefoglaló czikket lehetőleg az elterjedt, vezető tankönyvek kapcsán méltóztassék megejteni. Tekintet[t]el arra, hogy füzetünk 8 ivnél nagyobb terjedelmü nem lehet és hogy még ez évben óhajtjuk megjel[e]ntetni, kérjük hogy mondani valóit rövidekre, lehetőleg 6 oldalra fogni és a czikket november 15.-ig a szerkesztőségnek átadni sziveskedjék - .” (*Sáli*, 2003, 36. o.)

Hatvany levelezéséből kiderül, hogy az 1910-es tanármegmozdulás egyik főszereplőjét, Szabó Dezsőt is felkérte cikkírónak, aki Párizsból válaszolt a báró levelére. Ebben készségesen vállalkozott bármelyik retorikai, poétikai, irodalomtörténeti tankönyv vagy középiskolai francia nyelvkönyv bírálatára, egyedül a Négyesy-féle könyvek véleményezését nem vállalta (*Hatvanyné* és *Belia*, 1967, 128. o.). Nemcsak a saját tanári tapasztalatát és kritikai képességét kívánta a folyóirat rendelkezésére bocsátani, hanem három kollégáját is figyelmébe ajánlotta Hatvanynak mint a tanügyi számba meghívható közreműködőket: Szarvas Arnoldot természettudományi könyvek bírálójául javasolta, Lukács Károlyt és Tompa Árpádot pedig történelemkönyvek kritikájára tartotta alkalmasnak. Emellett indítványozta azt is, hogy készüljön néhány összefoglaló tanulmány is, különösen a humaniórák tanításáról (például a „retorika-onánia" vagy a „skolasztikus analízis" jelenségéről), valamint megemlítette egy lehetséges ankét tervét is, amelynek fő témái az akkor legnagyobb feszültséget jelentő tanügyi és oktatáspolitikai kérdések lettek volna (például a klasszikus nyelvek oktatása vagy a hittantanítás létjogosultsága az iskolákban).

A felkért közreműködők sorában találjuk Szini Gyulát is, aki az indulástól fogva jelen volt a *Nyugat* szerzőtáborában. Ő is lelkesen válaszolt Hatvany felkérésére, s azonnal proponált is egy új szempontot a tankönyvkritikákból összeállítandó szám gazdagításához, méghozzá a külföldi tankönyvekkel való összehasonlítás ötletét. Indítványát az alábbi módon indokolta: „A kritikát mi sem teszi intenzívebbé, mint amikor az embernek alkalma van az üdvös összehasonlításra. Az én tudomásom szerint a külföldi iskolai tankönyvek ma már igazán kitűnő nívón vannak, és megközelítik azt az ideált, amit az iskolakönyvekről alkot magának az ember, hogy a könyv valóságos játszótársa és barátja legyen a tanulónak." (*Hatvanyné* és *Belia*, 1967, 128. o.)

Az ígéretes kezdeményezés megvalósulása, a nagy visszhangra számító előrukkolás azonban elmaradt 1911-ben: a kezdetben lelkesedéssel dédelgetett ügy elhalt, a tanügyi szám nem jelent meg. A kivitelezés megtorpanásának okát egyrészt valószínűleg a felkért szerzők hanyagságában kell keresni. Ezt a gyanút támasztja alá a *Nyugat* 1911. október 21-i keltezésű sürgető levele is, amely a Babits-levelezésben található. Az említett levél teljes szövege a következő: „Igen tisztelt Uram! Volt szives a Nyugat tanügyi számába november 15.-ére cikket ígérni. Engedje meg, hogy e dátumot kegyes figyelmébe ajánljuk. – Szives és kollegiális üdvözlettel. NYUGAT FOLYÓIRAT SZERKESZTŐSÉGE." (*Sáli*, 2003, 46. o.) Hatvany az élete végén összeállított levelezés jegyzetapparátusában Osvát Ernőt nevezi meg a szám megjelentetésének kerékkötőjeként, egyszemélyben őt okolja azért, hogy a tanügyi szám végül nem láthatott napvilágot. Megjegyzésén még annyi év után is átüt a keserűség, amelyet a saját műveként kezelt szám elkészítésének leállítása miatt érzett. E kommentárjában így mutatott rá az ügy napirendről való lekerülésének felelősére: „A tankönyveket bíráló Nyugat-számnak, melyről Szabó Dezső azt írja, hogy forradalmi szám lesz, s amelyet, mint e levélgyűjteménynek számos okmánya bizonyítja, nagy gonddal készítettem elő, mint annyi más tervemnek megvalósítását is, Osvát Ernő hiúsította meg." (*Hatvanyné* és *Rozsics*, 1985, 632. o.)

Ha a szám előkészítésének fázisában kiválasztott szerzők, író-tanárok életének további alakulását megfigyeljük, láthatjuk, hogy a '10-es években hűek maradtak korábbi „renitens" magatartásukhoz, nem kerülték el őket a botrányok, a hivatalos helyekről érkező támadások. A legnagyobb vihart kiváltó eset Rákosi Jenő Babits elleni kirohanása volt, aminek következtében a költőt rövid időre el is mozdították tanári állásából. Az ügy érdekessége, hogy Ady Lajos is belekeveredett; 1914-től ugyanis ő volt az *Országos Középiskolai Tanáregyesületi Közlöny* szerkesztője, s kollegiális kötelességének érezte, hogy kiálljon az igazságtalanul meghurcolt Babits mellett. A szintén szerzőnek felkért Szabó Dezső további élete pedig egy folyamatos botránysorozat lett, hamarosan abba is hagyta a tanári tevékenységet, hogy teljes erejét az írásnak és a harcnak szentelhesse.

## El nem készült tanulmányok Móricz szerkesztősége alatt

A ’10-es években fellobbant pedagógiai érdeklődést hosszú csend követte a *Nyugat*-ban, 1914 és 1922 között például egyetlen olyan cikk sem jelent meg a folyóiratban, amely szorosabban kötődött volna a nevelés és az iskola problémáihoz. Később is javarészt a könyvismertetések körében találunk pedagógiai vonatkozású írásokat, pedig a mindenkori szerkesztők vélhetően több ilyen témájú írást is szívesen láttak volna a lap hasábjain.

Új fejezet akkor kezdődött a folyóirat történetében, amikor 1929-ben Móricz Zsigmond vette át (Babits Mihállyal közösen) a *Nyugat* szerkesztését, és olyan témákat kívánt bevinni a lapba, amelyek nemcsak az irodalombarátok szűkebb körét érdekelhetik, hanem a szélesebb olvasóközönség figyelmére is számot tarthatnak. A húszas évek végén és harmincas évek elején különösen foglalkoztatta Móriczot a trianoni határokon kívül rekedt, kisebbségi létben felnövekvő magyar ifjúság sorsa. A felvidéki fiatalokat többször meg is látogatta és érdemesnek tartotta őket arra, hogy írjon róluk. Ady Lajosnak ezt írta az egyik szlovenszkói utazása után: „Most voltam Szlovenszkóban, s ott egész költői had van, csupa tehetséghiányban szenvedő gyerekek, de olyan lelkesség és mohóság van bennük, hogy azt a másfélmilliónyi magyarságot állandóan izgalomban tartják.” (idézi: *Móricz*, 1967, 137. o.) A felvidéki fiatalok gondjaival és terveivel való szembesülés adhatta Móricznak azt az ötletet, hogy a *Nyugat*ban helyet adjanak egy ankétnak, amely a fiatalok helyzetéről, többek között az elszakított területeken élő ifjúságról tudósította volna a lap olvasóit. E tervezett ankétot bátran nevezhetjük pedagógiai ankétnak is, hiszen az ifjúság tanulmányozása szerves része a pedagógiának, így a Móricz által tervezett cikksorozat és ankét – ha megvalósult volna – tovább erősítette volna a *Nyugat* pedagógiai vonalát.

Móricz a terv kivitelezésének első lépéseként szerzőket keresett, olyan jótollú íróembereket, akik behatóan ismerték a kisebbségi fiatalok körülményeit, élethelyzetét, tanulási lehetőségeit. Mivel a felvidéki helyzetről neki is számos információja volt, elsősorban az erdélyi magyar ifjúságról volt szüksége adatokra, ezek megszerzését, megfogalmazását pedig Sulyok István királyhágómelléki református püspöktől és Szentimrei Jenő írótól várta. Sulyok püspököt az alábbi sorokban kérte fel a cikk megírására: „A Nyugatban ankétot fogunk tartani a magyar ifjúság kérdéséről. Szó lesz az elszakított területek ifjúságáról is, természetesen. Szükségem volna egy objektív, statisztikai adatokkal bőven ellátott kis tanulmányra az erdélyi magyar ifjúságról. Meg kellene tárgyalni, mennyien vannak, milyen egyesületekben vagy szervezkedésekben élnek, a középiskolai ifjúságot külön, a felső iskolák hallgatóit külön. Általában milyen anyagi viszonyok közt élnek. Milyen küzdelmeket folytatnak az életért. Milyen tanulmányi eredményeket érnek el, s mi jellemzi a szellemi irányukat, például hogy a technikai érdeklődésük milyen. Sporttal hogyan foglalkoznak, gazdasági élet[r]e alkalmasak-e, s egyáltalán van-e reális iránya a fejlődésüknek. Ön, aki az ifjúsággal foglalkozik, ezeket a kérdéseket kiegészítheti, amennyire szükségesnek látja. A magyarság nagy faji érdekeit akarja szolgálni ez az ankét, mert e pillanatban majdnem semmit sem tudunk az ifjúságunk kérdéséről.” (*Tasi*, 1984, 49. o.)

Móricz nem volt telhetetlen, két-három „Nyugat-oldal” terjedelmű írást kívánt volna a püspöktől, hiszen nemcsak tőle kért beszámolót, hanem Szentimrei Jenőtől is. Az Erdélyi Szépmíves Céh alapító tagjaként is ismert írótól ugyanazt kérte Móricz, mint Sulyok püspöktől, bár a számára megfogalmazott irányító kérdések némileg differenciáltabbak, árnyaltabbak. A következő szempontok alapján képzelte el Móricz a remélt Szentimrei-tanulmányt: „Mi jellemzi az erdélyi ifjúságunkat. Milyen a szervezkedési lehetősége, s milyen viszonyban vannak a szülők generációjával. Milye[nek] a tanulmányi viszonyai. Milyen a célja, vágya, jövője. Reális-e, vagy hajlamos-e az álmodozásra. Milyen új nem-

zedék jelentkezik máris az utolsó tíz alatt felnőtt ifjúságban. Hogy lehetne elképzelni az ő helyes és örvendetes fejlődésüket." (*Tasi*, 1984, 50. o.)

Bár látható igyekezettel készítette elő Móricz a *Nyugat* tervezett „ifjúság-számát", ez a szép elképzelés is megrekedt a tervezés fázisában, nem valósult meg. Legalábbis ebben a formában nem, hiszen a *Nyugat* hasábjain nem jelentek meg az ifjúság helyzetét tárgyaló tanulmányok, az sem tudható, hogy Sulyok és Szentimrei kéziratai egyáltalán elkészültek-e. Viszont a téma nem hagyta nyugodni Móriczot, így 1931. február 9-én a Nyugat-Barátok Körének Irodalmi Szalonjában terítékre került az ifjúság kérdése, méghozzá Móricz tartotta a vitaindító előadást *Prágai ifjúmagyarok* címmel (*Tasi*, 1984, 383–384. o.). 1930 novemberében ugyanis az író Csehszlovákiában járt, s a helyszínen gyűjtött információkat az ottani fiatal nemzedék életkörülményeiről, kilátásairól. Magoss Olgának írt egyik levelében megindító szavakkal számolt be a kisebbségi sorban élő fiatalokkal megszervezett találkozása élményéről: „S én vasárnap részt vettem – írta november 19-i keltezéssel Pozsonyból – a prágai magyar egyetemi hallgatók ünneplő gyűlésén, – ahol az én tiszteletemre nem bort ittak és nem verseket szavaltak, hanem százötven diák országgyűlést rendezett. Először mulattatott, ahogy túlzó pesszimizmussal ecsetelték a magyarság helyzetét, bele is szólottam, hogy nem lehet az olyan rémes. Aztán jött a másik, harmadik, tizedik, huszadik szónok. Négy teljes óráig megállás nélkül lázban és okosan és szónoki gyakorlattal és hallatlan iskolázottsággal összesen 45 diák tartott előadást. Az órák repültek, fáradhatatlanok voltak és én egyre nagyobb ámulattal és gyönyörűséggel hallgattam őket. 150 diák, 150 államférfi. 45 szóló, 45 szónok. Mondom magának, Olga, én még soha ilyen végzetesen komoly vitát nem hallottam a magyarság dolgairól." (*F. Csanak*, 1963, 52. o.)

Móricz láthatóan szívén viselte a hazai és az elszakított területek ifjúságának sorsát (éppen azért, mert tőlük remélte azt a haladó, rétegproblémákon túltekintő szemléletet, amelyet a saját generációjában hiába keresett), így vélhetően bántotta, hogy a *Nyugat* ifjúság-számából nem lett semmi, nem tudott adatokban bővelkedő tanulmányokat közölni a lap a korabeli ifjúsági szerveződésekről, a fiatal generáció céljairól, érdeklődéséről. Talán ezért is, mintegy kárpótlásul, 1931-ben új rovatot hozott létre a *Nyugat*ban, amely a *Magyar írók sátora* címet viselte. Részben ugyan irodalompolitikai szösszeneteknek szánt helyet ebben a rovatban, azonban itt jelentek meg azok a rövid glosszái is, amelyekben az ifjúságra vonatkozó észrevételeit és a hozzájuk fűzött reményeit ecsetelte. A *Nyugat* 1931. évi 14. számában e rovatban számolt be a fiatalok körében szerzett tapasztalatairól. Örömmel nyugtázta, hogy a fiatal generáció behatóan foglalkozik a falukérdéssel, és ennek az igyekezetnek már egy konkrét eredményéről is tudósította az olvasókat: dicsérően írt az *Erdélyi Fiatalok Falufüzetei* című sorozat első kiadványáról.

Ugyanebben az időszakban, 1930 végén kapott Móricz egy cikket Szalatnai Rezsőtől közlésre, amely szintén a kisebbségben élő magyarok perspektíváiról, a többségi és a kisebbségi kultúra lehetséges közeledéséről szólt, ám ennek megjelentetésére nem tudott vállalkozni. Így a *Csehek és magyarok* című Szalatnai-írás a *Nyugat*ban soha meg nem jelent cikkek sorát gyarapítja, viszont ennek a szövegét legalább ismerjük, hiszen a kézirat megmaradt Móricz hagyatékában (*Tasi*, 1984, 375–377. o.). E cikkben számos szó esik a fiatalok szerepéről a Szalatnai által prognosztizált „kultúrközeledésben". A következőképpen állítja szembe ebben az írásban a kisebbségi lét nagy ideológusa az idősebb generáció és a '30-as évek elejére felnőtt új nemzedék szemléletét és törekvéseit: „Míg a régi nemzedékek mindkét oldalon ma is tovább folytatják a régi normák meghatározta harcot és taktikát: az új cseh és új magyar nemzedék tiszta számokat ír a tiszta táblára. A kultúra felelőssége és szabad élete talán egyetlen korban sem jelentkezett oly kifejezett alakban egy új nemzedék szellemiségében, mint éppen a maiban. Nem véletlen dolga ez. […] Ez a nemzedék, akár Budapesten, akár Szlovenszkón vagy Erdélyben kristályosodik a napok áradatában, vetette fel elsőül, tervszerűen a szláv-magyar kultúrérintkezés kérdését. Lírai vágy-

nál több, a magyar-szláv közös lázadást daloló Ady vízióinál messzibb valami még nem lett belőle, de jelek mutatják mindenütt, hogy lesz. Hisz ezek a fiatalok vállalták magukra minden intézményes felszólítás nélkül az új magyar literatúra nagy propagandáját, és éppen mert látták a mai cseh és szlovák irodalom tartalmát és képletét: szították föl magukban a kultúrkicserélődés hídszerepét." (*Tasi*, 1984, 376–377. o.) Szalatnai gondolatai szép utópiát hordoztak: a csehszlovák állam területén együtt élő népek egymással való megbarátkoztatását a kultúra, elsősorban az irodalom segítségével képzelte el, egy közös intellektuális út építése révén. Móricz – noha tisztelettel adózott Szalatnai nemes idealizmusának – érezte, hogy a cikkben foglaltak kevéssé lennének megértethetők és elfogadtathatók az itthoni politikai helyzetben. Úgy gondolta, azért is nehéz lenne elképzelni azt a boldog együttműködést, amiről Szalatnai „prófétált", mert a két nép lelkisége is igen különbözik egymástól. Vélhetően fájó szívvel, de meg kellett hoznia szerkesztőként a kegyetlen döntést. Ítélete az új szláv-magyar testvériséget hirdető cikkel kapcsolatban tömör és megfellebbezhetetlen volt: „A mai konstellációk közt közlése lehetetlen." (*Tasi*, 1984, 375. o.)

*A 10-es évek elejének kritikai lendülete, amely Móricz szerkesztősége alatt újjáéledt, a 30-as évek közepére az irodalom területére szorult, a társadalom- és iskolakritikai tárgyú írások száma jelentősen csökkent a korábbi évtizedekhez képest. Pedig az oktatásügy problémái nem csökkentek, sőt: a harmincas évek közepének erősödő tanügyi kontrollja addig soha nem tapasztalt feszültségeket hozott létre a pedagógustársadalomban is. Ezek a gondok viszont már „kinőtték" a Nyugatot. A soha meg nem jelent tanügyi szám és a szintén csak tervezett ifjúság-szám hiánya mellett a '30-as évek második felének iskolai ügyekkel kapcsolatos érdektelensége, a tanügyi tematika perifériára kerülése is dicstelen fejezet a Nyugat történetében.*

Az eddig ismertetetteken kívül még egyetlen levelet lehet találni a Móricz-levelezésben, amelyben pedagógiai vonatkozású cikket kért a *Nyugat* szerkesztésébe lassan-lassan belefáradó író. Debrecen és az alföldi emberek élete, körülményei mindig is izgatták Móriczot, számos regényében, novellájában megjelenik a cívisváros társadalma, a cívisek életszemlélete. 1932-ben Móricz azzal a kéréssel fordult Csűrös Ferenc debreceni kultúrtanácsnokhoz, hogy küldjön egy rövid írást a *Nyugat* számára az alföldi analfabétizmusról. Szokásához híven e javasolt téma kapcsán is közölt irányító szempontokat a felkért szerzővel, s az általa megfogalmazott szempontok felvezetése közben a saját nézetét is kifejtette az analfabétizmus felszámolására vonatkozóan. Gondolatmenete a következő volt: „Véleményem szerint az analfabétizmus megszüntetése elsősorban idő kérdése, mert hiszen ha a mai generáció nem is tudná előteremteni az eszközöket, a következő meg fogja csinálni. Milyen mértékű ez az analfabétizmus, mennyire van szűnőben, s milyen eszközök állanak rendelkezésre ma, s egyáltalán mi a nép felfogása ebben a kérdésben. Ez ugyanis, az én tapasztalatom szerint, nagyon furcsa dolog: korrekt gondolkozású, sőt, bizonyos fokig intelligens és világban tájékozott lehet az egyszerű ember a maga világában, ha az írás mesterségét nem is tudja. Igaz-e ez, vagy csalódás az én részemről." (*Tasi*, 1984, 259. o.) Bár Móricz látott fantáziát a felvetett témában, a felkért szerző mégsem vállalkozott a cikk megírására. Debrecen kultúrtanácsnoka és neves helytörténésze az alábbi módon indokolta a feladattól való húzódozását Móriczhoz írt válaszában: „Kedves Zsigám, rebus sic stantibus [= a dolgok ily állásában], jelenleg

inkább tudnék írni érdekes dolgokat a munkanélküliség problémájáról, mint az analfabétizmusról. Amellett sokkal, de sokkal aktuálisabb ez a kérdés ma, mint az írni-olvasni tudás." (*Tasi*, 1984, 433. o.)

A *Nyugat* szelídülése, kezdeti harcias tónusának csendesülése jól lemérhető a benne közölt pedagógiai cikkek számán és stílusán is. A 10-es évek elejének kritikai lendülete, amely Móricz szerkesztősége alatt újjáéledt, a 30-as évek közepére az irodalom területére szorult, a társadalom- és iskolakritikai tárgyú írások száma jelentősen csökkent a korábbi évtizedekhez képest. Pedig az oktatásügy problémái nem csökkentek, sőt: a harmincas évek közepének erősödő tanügyi kontrollja addig soha nem tapasztalt feszültségeket hozott létre a pedagógustársadalomban is. Ezek a gondok viszont már „kinőtték" a *Nyugat*ot. A soha meg nem jelent tanügyi szám és a szintén csak tervezett ifjúság-szám hiánya mellett a '30-as évek második felének iskolai ügyekkel kapcsolatos érdektelensége, a tanügyi tematika perifériára kerülése is dicstelen fejezet a *Nyugat* történetében. Ezekre a soha meg nem jelent írásokra, el nem küldött pedagógiai üzenetekre azért lett volna szükség, hogy minél többször tükröt tartsanak a két világháború közötti magyar iskola elé, s így minél nyilvánvalóbbá váljanak az oktatás visszásságai, ferdeségei, amelyekről a hivatalos tanügyi lapokban igen kevés alkalommal és csak óvatosan mertek írni.

## Jegyzet

*(1)* 2011. február 12-i megtekintés, http://epa.oszk.hu/00000/00022/00117/03730.htm

## Irodalom


Ady Lajos (1923): *Ady Endre*. Amicus, Budapest.

F. Csanak Dóra (1963): *Móricz Zsigmond levelei.* Akadémiai Kiadó, Budapest.

Hatvany Lajos (1908): A gymnázium. *Nyugat*, II. 160–161.

Hatvany Lajosné és Belia György (1967): *Levelek Hatvany Lajoshoz*. Szépirodalmi Könyvkiadó, Budapest.

Hatvany Lajosné és Rozsics István (1985): *Hatvany Lajos levelei*. Szépirodalmi Könyvkiadó, Budapest.

Juhász Gyula (1981): *Összes Művei. Levelezés I. 1900–1922*. Akadémiai Kiadó, Budapest.

Kuncz Aladár (1910a): Megjegyzések a tanármozgalomhoz. *Nyugat*, II. 1567–1568.

Kuncz Aladár (1910b): Balogh Jenő államtitkár programmja. *Nyugat*, II. 1900–1902.

Móricz Virág (1967): *Móricz Zsigmond szerkesztő úr*. Szépirodalmi Könyvkiadó, Budapest.

Pap Katalin Tünde (2008): *A reformpedagógia recepciója a Nyugatban. Nevelési kérdésekről, művészetpedagógiáról vallott nézetek a Nyugatban.* 2011. 01. 20-i megtekintés, http://epika.web.elte.hu/doktor/PapKatalinTunde.pdf

Pomogáts Béla (1968): *Kuncz Aladár*. Akadémiai Kiadó, Budapest.

Sáli Erika (2003): *Babits Mihály levelezése 1911–1912*. Magyar Könyvklub, Budapest.

Tasi József (1984): *Móricz Zsigmond a Nyugat szerkesztője*. *Levelek*. Petőfi Irodalmi Múzeum, Budapest.

Vincze László (1981): Pedagógia a Nyugatban. *Magyar Pedagógia*, 2. sz. 136–153.

**Hamar Pál – Karsai István – Munkácsi István**

Semmelweis Egyetem Testnevelési és Sporttudományi Kar (TF) – PTE, TTK, Testnevelés- és Sporttudományi Intézet – SZTE, JGYPK, Testnevelési és Sporttudományi Intézet

# Az iskolai testnevelés kötődés-vizsgálata 11–18 éves tanulók körében

*„A sport az nemcsak testnevelés, hanem a léleknek is a legerőteljesebb és legnemesebb nevelő eszköze."* (*Szent-Györgyi*, 1930)

*A tantárgyi kötődések az affektivitás jelzői. A kötődések tanulmányozása rámutat, hogy a tanulók melyik tantárgyakat kedvelik és milyen mértékben, illetve mely tantárgyakat szeretik jobban vagy kevésbé. Ebből következtetések vonhatók le a különböző tantárgyak motivációs bázisára vonatkozóan. A kötődések lényegében attitűdök, amelyek a tantárgyak iránti többé-kevésbé tudatos, de mindenképpen érzelmileg áthatott és árnyalt felismeréseket, érzéseket foglalják össze. A tantárgyi kötődések tehát olyan attitűdök, amelyek kialakulását, fejlődését a tanítás tág értelemben vett tartalma és a tanítást végző pedagógus személye befolyásolják, és amelyekből kedvező iskolai és családi hatásokra érdeklődések, sőt jövőt alakító aspirációk alakulnak (Báthory, 1989).*

A tantárgyi kötődések és a tényleges tanulási szándék között azonban nem minden esetben direkt a kapcsolat. Empirikus adatok hívják fel a figyelmet arra, hogy a szándékolt erőfeszítés valamivel magasabb előfordulási gyakoriságú, mint a tényleges. Elsősorban a motiváció áll szoros kapcsolatban az akarással, mely lényeges előfeltétele a metakognitív késztetés fenntartásának és átvitelének (Réthy, 2002).

## Bevezetés

Az általános iskolai, de még a középiskolai tanulók körében is, a kedveltség mértéke szerint, a testnevelés kiemelkedik az elméleti tantárgyak közül. Mindez azt közvetíti, hogy a testnevelés azon tárgyak közé tartozik, amelyek az iskolai tanítás és tanulás fontos motivációs bázisai. A tantárgy iránti pozitív kötődések a tantárgyi jelleggel hozhatók kapcsolatba. E kötődések azonban életkor szerinti és nembeli eltéréseket mutatnak. Egyrészt a testnevelés iránti pozitív érzelmi telítettség az életkor előre haladtával némiképpen csökken, másrészt a fiúk kedveltségi listáján előkelőbb helyen szerepel a testnevelés, mint a lányokén (*Báthory*, 2000).

Az iskolai testnevelés affektív jellemzőinek, a tantárgy iránti kötődéseknek a vizsgálata nem új keletű. Biróné Nagy Edit (1994) tárcaszintű kutatásának beszámolójában írja, hogy a testnevelés mint egyik kedvenc tantárgy felmérésekkel igazolt jelenség, következésképpen ténykérdés. Az attitűdöket tápláló érzelmek, melyek a testnevelés iránt nyil-

vánulnak meg, a vizsgált populáció közel felénél – 49,5 százalékánál – összességében pozitívak. Ez azonban átlagolt eredmény, ugyanis az egyes életkori csoportok ezen az átlagképen belül igen nagymértékben eltérnek egymástól. Ennek alátámasztására szolgál, hogy a 11–12 éves korcsoportban az arány 78, míg a 14–15 éveseknél 25 százalékos (*Biróné*, 1994).

Egy huszadik század végén készült vizsgálat (*Gombocz*, 1999) rámutat, hogy a testnevelő tanárok véleménye szerint a diákság körében csökken a testnevelés népszerűsége. Ez a tendencia különösen a középiskolákban, de az általános iskolákban is érvényesül. Sok iskolában ma is kedvelt a testnevelés és gazdája, a testnevelő, de a korábbi, majdnem feltétel nélküli népszerűség ideje lejárt. Megdöbbentő, de statisztikai tény, hogy a vizsgálatban részt vett 305 testnevelő egynegyede úgy látja, hogy iskolájában a diákok körében közömbös vagy alig elismert, presztízs nélküli terület a testnevelés és a diáksport.

Tanulmányunk egy átfogó, a 11–18 éves korosztály körében végzett, az iskolai testnevelés affektív jellemzőire irányuló vizsgálat (*Hamar* és *Karsai*, 2008) egy részterületére fókuszál. Célunk annak kiderítése, hogy a 11–18 éves fiúknak és lányoknak milyen az attitűdje (hozzáállása, beállítódása) az iskolai testnevelés és a sport iránt. Kérdésfeltevésként fogalmazódik még meg, hogy az iskolai testnevelés iránti pozitív vagy negatív attitűdök megnyilvánulnak-e a nemek vagy az életkor függvényében.

## Anyag és módszer

### *Vizsgált személyek*

Vizsgálatunkban véletlenszerűen kiválasztott populáció – 11–18 éves fiú- és lánytanulók – adatait vettük fel. A vizsgálati populáció 2840 tanulóból állt, ebből 1367 fiú és 1473 lány, így a fiúk és a lányok csoportja majdnem azonos létszámot fed. A tanulók nembeli és életkorbeli eloszlását az 1. táblázatban összegeztük.

*1. táblázat. A vizsgált személyek nembeli és életkorbeli eloszlása*

| *Nem/Életkor* | *11–12 év* | *13–14 év* | *15–16 év* | *17–18 év* | *Összesen* |
|---|---|---|---|---|---|
| Fiúk | 244 | 359 | 517 | 247 | 1367 |
| Lányok | 304 | 387 | 519 | 263 | 1473 |
| Összesen | 548 | 746 | 1036 | 510 | 2840 |

Az adatfelvétel öt budapesti és 21 vidéki iskolában zajlott. A vizsgálatban részt vett vidéki iskolák a következő településekről kerültek ki: Balatonboglár (Somogy megye); Berettyóújfalu (Hajdú-Bihar megye); Békéscsaba (Békés megye); Gamás (Somogy megye); Győr (Győr-Moson-Sopron megye); Gyula (Békés megye); Hajdúhadház (Hajdú-Bihar megye); Jászberény (Jász-Nagykun-Szolnok megye); Kistarcsa (Pest megye); Látrány (Somogy megye); Szentendre (Pest megye); Szombathely (Vas megye); Tokodaltáró (Komárom-Esztergom megye). Az oktatási intézmények között egyaránt található általános iskola, általános iskola és gimnázium, katolikus általános iskola és gimnázium, általános és zeneiskola, általános iskola és szakközépiskola, gimnázium, szakközépiskola, szakközépiskola és gimnázium, szakképző intézet, szakképző iskola és kollégium.

### *A vizsgálat módszere*

A keresztmetszeti vizsgálat módszere kérdőíves felmérés volt. A tanulók iskolai testnevelés és sport iránti érzelmi reakcióit egy előre összeállított, névtelen válaszadást lehetővé tevő kérdéslista segítségével mértük fel. A kérdőív a testnevelés órához történő érzelmi kötődést, vonzódást vagy elutasítást volt hivatott mérni. A kijelentések pozitív,

illetve negatív tartalmát a tanulók a válaszadás során igennel és nemmel véleményezhették. Az adatfelvételre, a kérdőívek kitöltetésére a 2006/2007. tanévben került sor. Ehhez minden esetben az iskolaigazgatók hozzájárulását és a testnevelő tanárok közreműködését kértük.

### *Adatfeldolgozás*

A kérdőív 48 kérdéséből 10 faktort (F) képeztünk. Az egyes faktorokhoz különböző (sor)számú kérdések tartoztak. A tanulmányunk szempontjából releváns faktor és a hozzá kapcsolódó kérdések a következők voltak (lásd melléklet):

F5: pozitív attitűd a testnevelés és a sport iránt. Az F5 faktor kilenc kérdése az 1., 5., 14., 18., 29., 31., 32., 37. és 38.

A faktor az iskolai testnevelés iránti pozitív érzelmi hátteret mérte fel. A faktor numerikus értékét a pozitív válaszok arányának százalékában kifejezve adtuk meg.

Az adatfeldolgozás során, az alapstatisztikai számításokat követően, többszempontos varianciaanalízist (2 * 4 ANOVA) és Bonferroni Post Hoc tesztet használtunk a nemek és az életkori csoportok közötti eltérések vizsgálatára.

## Eredmények

A testnevelés és a sport iránti pozitív attitűd a megkérdezettek esetében mindkét nemnél a legalacsonyabb korosztályban (11–12 éves) éri el a maximum értékét (67, illetve 63 százalék). Ezt követően mindkét nemnél fokozatos csökkenés tapasztalható, s a 15–16 éves korosztálynál kerül a minimum értékre (54, illetve 43 százalék). A legidősebb vizsgált korosztály (17–18 éves) esetében mind a fiúknál, mind a lányoknál az elért minimum értéket követően enyhe emelkedés következik be (1, illetve 3 százalék). A lányoknál a maximum és minimum értékek közötti különbség 20 százalék, a fiúknál ez az érték 13 százalék (2. táblázat).

*2. táblázat. A pozitív attitűd a testnevelés és a sport iránt faktor átlagai (%) nemenkénti és korcsoportonkénti bontásban*

| | | *Korcsoportok* | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | 11–12 éves | 13–14 éves | 15–16 éves | 17–18 éves |
| Pozitív attitűd a testnevelés és a sport iránt | Fiúk | 67% | 59% | 54% | 55% |
| | Lányok | 63% | 53% | 43% | 46% |

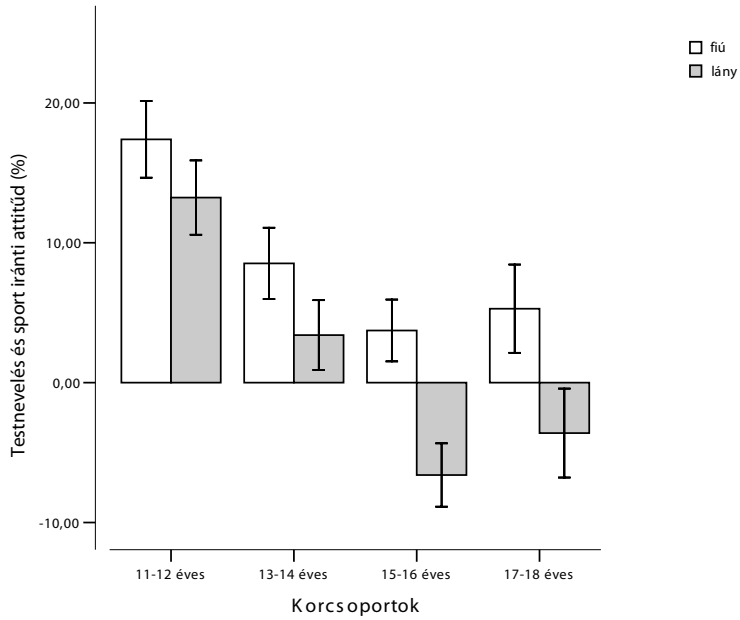
A többszempontos varianciaanalízis (2 * 4 ANOVA) alapján, mind a nem ($F=53,41$; $p<0,001$), mind a korcsoport változók szerint, szignifikáns fő hatást ($F=57,49$; $p<0,001$) állapítottunk meg. Emellett szignifikáns interakciót találtunk a nem * korcsoport változók kapcsolatában ($F=2,63$; $p<0,05$) is. A Bonferroni Post Hoc teszt eredménye alapján, a vizsgált paraméter tekintetében – a 15–16 és a 17–18 korosztályok közötti különbség kivételével – szignifikáns eltéréseket ($p<0,001$) kaptunk a korcsoportok között (3. táblázat).

*3. táblázat. A „pozitív attitűd a testnevelés és a sport iránt" faktorértékek korcsoportok közötti különbségei (p)*

| | *13–14 éves* | *15–16 éves* | *17–18 éves* |
|---|---|---|---|
| 11–12 éves | 0,001 | 0,001 | 0,001 |
| 13–14 éves | | 0,001 | 0,001 |
| 15–16 éves | | | 0,656 |

Amennyiben a testneveléshez és a sporthoz történő pozitív hozzáállás faktorértéke meghaladja az 50 százalékot (lásd *1. ábra*), azt támogató, ha az érték nem éri el az említett szintet, azt elutasító magatartásnak tekinthetjük. Az 1. ábrán a 0,00 érték (vonal) jelzi

az 50 százalékos szintet. Vizsgálatunkban a 15–16 és 17–18 éves lány csoportok esetében találtunk elutasítónak minősíthető attitűdöt.




*1. ábra. A „pozitív attitűd a testnevelés és a sport iránt" faktor átlagai (%) nemenként csoportosítva, korcsoportonkénti bontásban. Az ábrán a 0,00 érték (vonal) jelzi azt az 50 százalékos szintet, amely a pozitív hozzáállás faktorértéke (MT: 95%)*

## Összefoglalás, konklúziók

Tanulmányunk alapkérdésére azt a választ adhatjuk, hogy a vizsgált 11–18 éves fiúknak és lányoknak túlnyomórészt pozitív az attitűdjük (hozzáállásuk, beállítódásuk) az iskolai testnevelés és a sport iránt. Ez az eredmény nem meglepő, ugyanis a testnevelés kedveltsége, mint az egyik kedvenc tantárgy, országos érvényű felmérésekkel igazolt jelenség, tulajdonképpen ténykérdés (*Báthory*, 2000). A tantárgy tartalmának vizsgálata azonban már nem vág ezzel egyértelműen egybe, mivel sokan úgynevezett könnyű tárgyként kezelik. Kérdés persze, hogy a testnevelés valóban könnyű tantárgy-e, avagy más tényezők közrejátszása – netán az érdeklődést kielégítő erőfeszítésekkel együtt járó izgalmi állapot – miatt érződik könnyűnek. Ennek megválaszolása meghaladná e tanulmány kereteit, de mint probléma, állandóan napirenden van.

Második kérdésfelvetésünkre – az iskolai testnevelés iránti pozitív vagy negatív attitűdök megnyilvánulnak-e a nemek vagy az életkor függvényében – a válaszunk igenlő. Vizsgálati eredményeink által megerősítést nyert, hogy egyrészt a fiúk minden életkorban elfogadóbb hozzáállást, beállítódást mutatnak a testneveléssel szemben, mint a lányok, másrészt a testnevelés iránti pozitív érzelmi telítettség az életkor előre haladtával – nemtől függetlenül – 15–16 éves életkorig jelentősen csökken, majd kissé emelkedik. A serdülőkorú fiatalok csökkenő átlagértékei nem okoznak meglepetést, mivel ez a pedagógiai tevékenység majd' minden szegmensében evidenciának számít. Az viszont már aligha írható ennek a számlájára, hogy a 17–18 éves lányok csoportjában a faktorérték a negatív tartományban marad. A csökkenés mértéke is mutat nembeli és életkorbeli jelleg-

zetességeket, ugyanis a fiúknál a maximum és minimum értékek közötti különbség 13 százalék, míg a lányoknál ez az érték 20 százalék. Sajnálatos, de vizsgálatunk igazolta azt a tapasztalati tényt, hogy a 15–18 éves lányoknak negatív az attitűdjük a testnevelés és a sport iránt. Ez komoly üzenet a testnevelői szakma számára.

Üzenet, mivel a tantárgyi kötődéseket két tényező befolyásolja: egyrészt a pedagógusok egyéni jellemzői, másrészt a tantárgyak jellege. A tantárgyi kötődéseket befolyásoló első, s vélhetően legfontosabb tényező a tantárgyat tanító tanár személyisége, habitusa. Léteznek sztereotípiák: a szigorú matematikatanár, a megértő irodalomtanár, a művészlelkű rajztanár, a „jófej" testnevelő tanár stb. Tény, hogy a testnevelő tanár az iskolában jelentős attitűdformáló szerepet játszik, a testnevelés oktatása, a tantárgy iránt megnyilvánuló attitűdök pedig a nevelési, oktatási folyamat teljes egészében növelhetik a pedagógiai hatékonyságot. Ugyanakkor az sem feledhető, hogy a tanári sztereotípiák s az ehhez kapcsolódó kijelentések mennyi előítéletet és hamis tudati elemet tartalmaznak.

A másik tényező, a tantárgyi jelleg, jelentheti a tantárgy érdekességét, felismert fontosságát, annak jelentőségét a tanuló jövendő tervei szempontjából, de magába foglalhatja a gyakran alkalmazott tanítási módszerek iránti viszonyt és a tárgy tanulásával kapcsolatos jellemzőket (könnyűség-nehézség, érdekesség-érdektelenség stb.). Ebből is ered, hogy az úgynevezett „örömtantárgyak" iránti kötődések alapvetően különböznek az elméleti tárgyak iránti kötődésektől (*Báthory*, 1989). Igaz ez a testnevelés tantárgyra is, ahol a testmozgás révén a tanulók érzelmekben színes „világot" élnek meg. Az iskolában kevés, a sportoláshoz, a testedzéshez hasonlóan érzelmekben gazdag tevékenység található.

Fontos kérdések ezek, már csak azért is, mert hosszú, küzdelmes évtizedek után eldőlni látszik, hogy a közoktatásban bevezetésre kerül a központilag kinyilatkoztatott mindennapos testnevelés, vagyis a heti öt, tantervileg szavatolt testnevelési óra. Ez azonban önmagában kevés a felemelkedéshez. A megnövekedett számú tanítási órákat valós tartalommal és pedagógiai hozzáadott értékkel kell megtölteni. Ennek záloga a szakmailag és pedagógiailag egyaránt felkészült, a hivatását és tanítványait szerető, a nevelési folyamat hatótényezőit személyiségében integráló testnevelő tanár.

## Irodalom


Báthory Zoltán (1989): Tantárgyi kötődések vizsgálata négy tanulói korosztály körében. *Pedagógiai Szemle*, 12. 1162–1172.

Báthory Zoltán (2000): *Tanulók, iskolák – különbségek. Egy differenciális tanításelmélet vázlata.* OKKER Kiadó, Budapest.

Biróné Nagy Edit (1994): *A szelektív motoros stimulusok hatása a tanulók mozgásos aktivitására, az életstílus befolyásolására.* Kutatási zárójelentés. Kézirat. Magyar Testnevelési Egyetem, Budapest.

Gombocz János (1999): Az iskolai testnevelés problémái az ezredfordulón. *Kalokagathia*, 1–2. sz. 15–39.

Hamar Pál és Karsai István (2008): Az iskolai testnevelés affektív jellemzői 11–18 éves fiúk és lányok körében. *Magyar Pedagógia*, 2. sz. 135–147.

Réthy Endréné (2002): A kognitív és motivációs önszabályozást kialakító oktatás. *Iskolakultúra*, **12**. 2. sz. 3–12.

Szent-Györgyi Albert (1930): *Az iskolai ifjúság testnevelése.* Előadás. Országos Testnevelési Kongreszszus, Szeged.

## Melléklet

**A tanulók érzelmi reakcióinak listája a testnevelésórán**

Nem: fiú – lány Életkor:

*Az iskolai testnevelés:*

| | | |
|---|---|---|
| 1. Én egyáltalán nem vagyok ellene, nagyon szeretek mozogni. | igen | nem |
| 5. Lehetne többször is egy héten testnevelésóra. | igen | nem |
| 14. Testnevelésóra után sokkal jobban érzem magam. | igen | nem |
| 18. Elégedetlen vagyok, ha nem gyakorolhatok. | igen | nem |
| 29. A testnevelés sokkal többet érne, ha minden nap lenne. | igen | nem |
| 31. Kevés idő jut gyakorlásra a testnevelésórán. | igen | nem |
| 32. Szerintem, akkor kezd el valaki iskolán kívül is sportolni, ha jó az iskolában a testnevelésóra. | igen | nem |
| 37. A testnevelésben a gyakorlások néha nagyon nehezek, de én szeretem őket. | igen | nem |
| 38. Én nagyon örülök a testnevelésórának. | igen | nem |

*A Gondolat Kiadó könyveiből*

*M. Fazekas Ágnes –*
*Cs. Czachesz Erzsébet*

Szent István Egyetem, Alkalmazott Bölcsészeti Kar –
SZTE, Alkalmazott Pedagógia és Pszichológia Tanszék

# Középiskolás tanulók számítógép- és internethasználati szokásai

*Az emberi kommunikáció fejlődésének mérföldköve volt az írás kialakulása az ókori Mezopotámia és Egyiptom területén, hiszen ez egyben a tudás rögzítésének lehetőségét is megteremtette. A következő kommunikációs forradalom a 15. században Gutenberg találmányával, a nyomtatás feltalálásával vette kezdetét, ami megalapozta a tudás társadalmi szintre emelését. Ezt követte a 19. században a tömegmédia forradalma. Az újságoknak, folyóiratoknak és könyveknek köszönhetően az emberek mind több információhoz jutottak, ez is vezetett az általános műveltség tömeges elterjedéséhez. A 20. század folyamán a média az átlagember életének szerves részévé vált. A telefon, a televízió, a mobiltelefon és a számítógép egyre több háztartásban alapfelszereltségnek számít. Különösen nagy szerepe van az internet megjelenésének és elterjedésének, hiszen általa pillanatok alatt elérhetők olyan információk, melyek továbbítása régen hónapokba, sőt akár évekbe is telhetett.*

A most felnövő nemzedéket a digitális média veszi körül. Ők beleszülettek egy olyan világba, amelyben, ha rendelkeznek megfelelő digitális kompetenciákkal, a tudás elsajátítása egyszerűbbnek látszik, mint eddig bármikor, sőt, mivel jobban tudják kezelni a technikát, még talán a szüleiket is ők taníthatják. Az információs társadalomban a tele- és tömegkommunikációs eszközök minden jel szerint nagy hatással vannak életmódjukra, formálják személyiségüket, szabadidő-struktúrájukat, érdeklődésüket és szociális tevékenységeiket. Pedagógiai, oktatásszervezési – és persze más – szempontokból is rendkívüli a jelentősége az előbbieknek, ezért a tanulók internethasználati szokásainak megismerése, kutatása egyre inkább fontossá válik.

Tanulmányunkban – egy nagyobb lélegzetű munka részeként – bemutatjuk 16 éves diákok számítógép- és internethasználati szokásait vizsgáló kérdőíves felmérésünk fontosabb eredményeit. Mielőtt azonban a saját mérésről írnánk, röviden áttekintjük az általunk legfontosabbnak vélt, a témára vonatkozó, elsősorban hazai vizsgálatokat.

## Szakirodalmi háttér

A számítógép- és internethasználat rendkívüli gyorsasággal terjedt el az egész világon, így Magyarországon is. Ehhez hasonló gyorsasággal technikai újítás még nem hódított, s mint minden új, ez a találmány is számos kérdést vet fel. Pléh Csaba (2001) többek közt azt vizsgálta, hogy ezek az eszközök megváltoztatják-e a gondolkodást. Arra a megállapításra jutott, hogy igen, az új kommunikációs felületek hatására leszünk például kevésbé lineárisak vagy követünk képibb logikát, s ismerjük fel annak törvényeit. Egy másik tanulmányukban Pléh és munkatársai arról írnak, hogy a mobiltelefon és az internet a

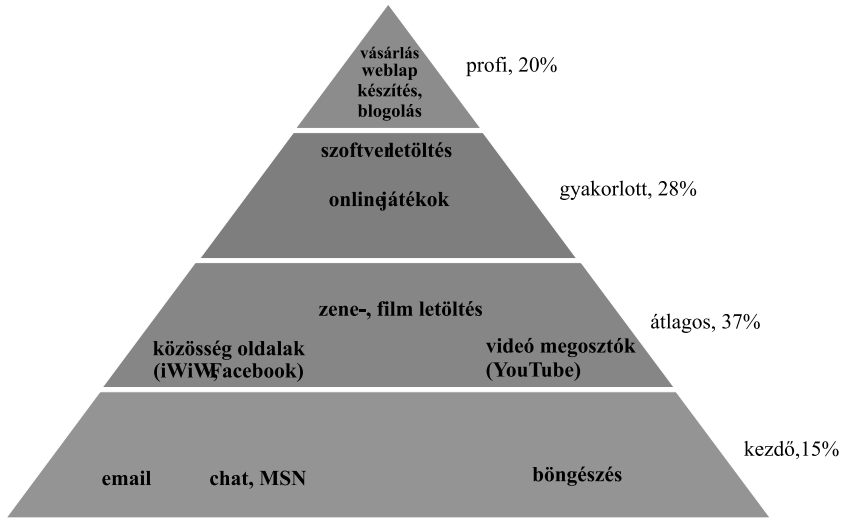
kommunikációs szokásokat is megváltoztatta: az e-mail, a vonalas és a mobiltelefon, valamint az sms a mindennapi kommunikáció részeivé váltak (*Krajcsi*, *Kovács* és *Pléh*, 2001). Sándor Klára (2001) a mobiltelefon és az internet nyelvhasználatra tett hatását vizsgálva azt feltételezi, hogy ezek az eszközök hozzájárulnak az írásbeliség trónfosztásához, valamint a pongyolább, igénytelenebb nyelvhasználathoz, ugyanakkor teret engednek a közvetlen beszéd megerősödésének, s ezáltal a társas kapcsolatok szorosabbá fűzésének. Csépe Valéria (2001) arról ír, hogy az új információs technológiák a kognitív fejlődést is befolyásolják, így például az eszközhasználattal változnak a motoros és szenzomotoros készségek, a kommunikációs pragmatika, átalakul a tanulás és a gondolkodás, az írott nyelv, megváltozik a tér és az idő reprezentációja, valamint különböző érzelmek, motivációk kiváltására képesek, s akár függőséghez is vezethet használatuk.

Ahogyan a maga korában minden új találmány, mint például a gőzmozdony, a telefon, az autó, a repülőgép, úgy a számítógép, de főleg az internet is, megjelenésekor sokakban félelmet keltett (*Sipos*, 2000). Számos aggály és kétely fogalmazódott meg a világhálóval kapcsolatban, például a megbízhatóságra („nem tudhatjuk, ki van a túloldalon") vagy az online információ hitelességére vonatkozóan. Felmerült, hogy azok, akik sok időt töltenek az interneten, elveszíthetik valóságérzéküket, elidegenedhetnek az őket körülvevő világtól, elveszíthetik identitásukat, agresszívekké válhatnak, könnyen pornográf vagy szélsőséges politikai nézeteket terjesztő oldalakra tévedhetnek, kommunikációs képességeik gyengülhetnek (mert elvész a nonverbális kommunikáció), vagy „belefulladhatnak" az információs tengerbe (*Krajcsi*, 2000). Olyan sötét jóslatok is megfogalmazódtak, hogy az internetkorszak le fogja rombolni a könyvkultúra évszázados, sőt az írásbeliség évezredes hagyományait, hogy az internet és a mobiltelefon tovább rombolja a helyesírást, kaput nyit a szleng és az argó beözönlésének, ezzel lazábbá téve a köznyelvi nyelvhasználatot (*Sándor*, 2001). A kábítószer vagy a kóros szenvedély metaforája is kiterjedt az elektronikus kommunikációra is, így ma már beszélünk internetabúzusról (túlhasználatról) vagy internetaddikcióról (függőségről) is (*Buda*, 2001).

A digitális írástudók az internethasználatnak sok előnyét élvezik, de a digitális analfabétáknak és a hálózathoz nem férőknek a hozzáértés hiánya hátrányt jelenthet. A hozzáférő fiatalok kapcsán az is kérdés, hogy rendelkeznek-e megfelelő digitális kompetenciával, vagy érdemes Ágoston György (2010) véleményére figyelni, miszerint „a profin internetező fiatalok többsége is többnyire vakon kóborol az interneten, élvezi a hálózat előnyeit: cseveg, ismerkedik, habzsolja a közösségi oldalakat, fórumokat látogat és közben kitárulkozik meg adatokat szolgáltat, tanulja a felelőtlenséget és a felületességet…" Nyíri Kristóf (1999) – igaz, sokkal korábban – optimistábban fogalmaz: „…az internethasználó fiatal jellegzetes típusa éppenséggel nem az idejét pocsékoló, csellengő, vagy akár a háló gonosz csábításainak engedő védtelen áldozat, hanem a tényekre, adatokra és módszerekre megszállottan kíváncsi, tervszerűen kereső-kutató, s önálló elképzeléseket megvalósító, örömét a tanulásban, s a tanultak kreatív alkalmazásában lelő, egyfajta új puritán munkaerkölcsöt képviselő, korán érő, kritikus és felelős személyiség". Optimizmusra ad okot, hogy kutatások bizonyítják (*Tapscott*, 2001), hogy az internet olyan szociális készségekre tanít, mint a kapcsolatalakítás, a csapatmunka, a kritikai megközelítés, a szórakozás, a határokon átnyúló barátság, a nézetekért való kiállás vagy az elképzelések közlése. Ellentétben a televízióval, ahol a gyermek passzív megfigyelő, a világhálón felhasználóként, aktív résztvevőként van jelen (*Tapscott*, 2001). Az internetezés növeli a társadalmi tőkét (*Albert*, *Dávid* és *Molnár*, 2006), az internethasználók civil aktivitásának, közösségi elkötelezettségének mértéke, a barátokra, sportra fordított idő nagysága, valamint a közösségnek mint információforrásnak a kedvező megítélése jóval nagyobb volumenű, mint a nem felhasználóknál (*Molnár*, 2003). Összehasonlítva az internetezők és nem internetezők szokásait, előbbiek több időt töltenek könyv-, illetve

újságolvasással, valamint zenehallgatással, ám kevesebb időt fordítanak televíziózásra, mint nem netező társaik (*Pintér* és *Székely*, 2006).

Az USA-ban a digitális kor gyermekeit „screenagereknek" nevezik, de ismert a „couch potatoe" („kanapékrumpli") elnevezés is (*Tapscott*, 2001), utalva a képernyő előtt töltött időmennyiségre. Egy friss felmérés szerint Magyarországon a 15–19 éves korosztály közel öt órát tölt el naponta a számítógép és a televízió előtt (*Gfk Hungária*, 2010). Egy másik kutatás arról számol be, hogy a magyar szülők 70 százaléka nem ellenőrzi a gyerek online tevékenységét, holott a diákok körében legkedveltebb honlapok veszélyeket is hordozhatnak rájuk nézve, hiszen olyan adatokat szolgáltathatnak ki magukról, amelyekkel mások akár vissza is élhetnek. A közösségi oldalakról van szó, amilyen például a Facebook, mely egymillió magyar felhasználót számlál, vagy az iwiw, melyen ötmillió magyar regisztrált már (*Fülöp*, 2010). Kósa Éva és László Miklós (2010) tinédzserek körében végzett kutatásokat az internethasználatra vonatkozóan, melyből részletesebben is idézünk, hiszen témánk és a fiatalok életkora szempontjából fontos adatokkal szolgálnak. A kutatópáros úgy fogalmaz, „a mai gyerekek az internet bennszülöttjei, szüleik csak emigránsok a digitális világban". A 2024 megkérdezett 97 százalékának otthonában van PC, 84 százaléka internetkapcsolattal is rendelkezik. 94 százalékuk internetezik legalább alkalmanként, s egy nap átlagosan 2,5 órát töltenek a világhálón. Azt, hogy mivel töltik ezt az időt, az *1. ábra* szemlélteti, négy kategóriába sorolva a nethasználókat. A „kezdők" közé a válaszadók 15 százaléka tartozik, ők beérik böngészéssel, e-mailezéssel, chateléssel és msn-ezéssel. A legnagyobb arányban (37 százalék) jelen lévő „átlagos" használók már tagjai valamely (vagy akár több) közösségi oldalnak is, szívesen töltenek le zenéket és filmeket, valamint látogatják a videómegosztókat, melyek közül legnépszerűbb a YouTube. A 28 százalékot képviselő „gyakorlott" netezők az előbbieken kívül a szoftverletöltésben is járatosak, valamint az online játékokat is kedvelik. A legszakavatottabbnak számító „profik" pedig már szinte mindent az interneten keresztül intéznek, beleértve a vásárlást is, járatosak a weblapkészítésben és blogot is vezetnek.




*1. ábra. Nethasználói profilok a tinédzserek körében. (Forrás: Kósa és László, 2010)*

## A saját vizsgálat célja és mintája

Tanulmányunk egy tágabb kutatás részét képezi, melynek keretében 10. évfolyamra járó középiskolások olvasási és a médiahasználati szokásait vizsgáljuk. Dolgozatunkban a számítógép- és internethasználati szokásokat vizsgálva választ keresünk a következő kérdésekre: milyen a diákok otthoni számítógép- és internetellátottsága? Más szabadidős tevékenységekhez képest milyen gyakran választják a számítógépezést? Mennyi időt töltenek a képernyő előtt, és mire használják a gépet a fiatalok? Korlátozzák-e a szülők a számítógép- és internethasználat időtartamát és a végzett tevékenység jellegét? Milyen weboldalakat látogatnak szívesen, valamint, hogy milyen különbségek figyelhetők meg a fiúk és a lányok, valamint a különböző iskolatípusokba járók számítógépes tevékenységei között?

A vizsgálatban a Jászság középiskoláinak 10. évfolyamra járó diákjai, 674 fő vett részt, tehát – mint látható – a minta nem reprezentatív. Három város hat középiskolájában töltöttek ki kérdőívet a tanulók. Jászberényben a Lehel Vezér Gimnázium, a Liska József Erősáramú Szakközépiskola, Gimnázium és Kollégium, a Klapka György Szakközép- és Szakiskola és a Terplán Zénó Műszaki és Közgazdasági Szakképző Iskola, Jászapátin a Mészáros Lőrinc Gimnázium, Szakképző Iskola és Kollégium, Jászárokszálláson pedig a Deák Ferenc Gimnázium, Közgazdasági és Informatikai Szakközépiskola diákjai vettek részt a mérésen. A nemek szerinti eloszlás a következőképpen alakult: 311 fiú (46,1 százalék) és 363 lány (53,9 százalék). Gimnáziumba 282 tanuló jár (41,8 százalék), szakközépiskolába 285 (42,3 százalék), szakiskolába pedig 107 fő, az összes megkérdezett 15,9 százaléka (lásd *1. táblázat*).

*1. táblázat. A minta összetétele iskolatípus és nemek szerint*

| *Az iskolatípusa* | *A tanuló neme* | | *Összesen* |
|---|---|---|---|
| | Fiú | Lány | |
| Gimnázium | 95 | 187 | 282 |
| Szakközépiskola | 153 | 132 | 285 |
| Szakiskola | 63 | 44 | 107 |
| Összesen: | 311 | 363 | |

Az adatgyűjtés kérdőív segítségével történt. A diákok tanórai keretek között (osztályfőnöki órán) válaszoltak a szabadidő-eltöltési, olvasási és médiahasználati szokásaikra vonatkozó kérdésekre. A kitöltésre 45 perc állt rendelkezésre, a munkát a diákok osztályfőnökei felügyelték.

## Az eredmények

### *A számítógépezés helye a szabadidős tevékenységek között*

Ahogyan azt már korábbi vizsgálatok is kimutatták, a számítógépezés egyre fontosabb helyet foglal el a diákok szabadidős tevékenységei sorában. A kilencvenes évek elején még a 22. legkedveltebb tevékenységnek számított a 27-ből (*Nagy*, 2003), ekkor a háztartások többségébe még nem jutott el a számítógép, ehhez képest 1997-ben 19-ből már a 4. helyre rangsorolták a tanulók (*Nagy*, 1999), 2004-ben pedig 20-ból a második helyet foglalta el (*Ábrahám*, 2006). Kutatásunkban 32 tevékenységet értékeltek a fiatalok ötfokú skálán aszerint, hogy milyen gyakran töltik velük a szabad idejüket. A válaszokat a 2. táblázat szemlélteti. Az összes válaszadó viszonylatában a számítógép a harmadik leggyakrabban végzett szabadidős tevékenység a zenehallgatás és a barátokkal való együttlét után. A nemek közötti különbséget tekintve a fiúk 4,21-es (igen magasnak mondható) átlagértékkel a második leggyakoribb időtöltésként nevezték meg a számítógépezést

(esetükben a barátokkal való együttlét lecsúszott a harmadik helyre), a lányok 3,99-es harmadik ranghelyéhez képest.

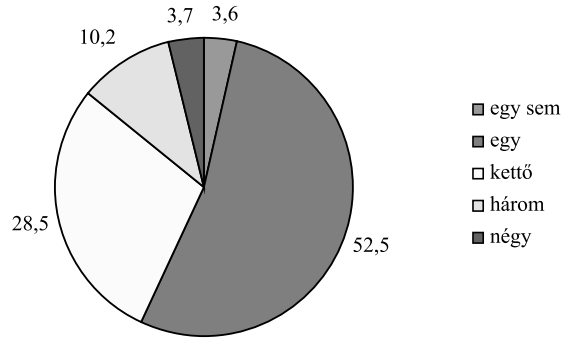
*2. táblázat. Az egyes szabadidős tevékenységek gyakorisága a válaszadók körében és a nemek szerinti különbségek*

| *Szabadidős tevékenység* | *Teljes minta* | | *Fiúk* | | *Lányok* | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | Ranghely | Átlag | Ranghely | Átlag | Ranghely | Átlag |
| Zenehallgatás | 1. | 4,57 | 1. | 4,49 | 1. | 4,64 |
| Barátok | 2. | 4,26 | 3. | 4,18 | 2. | 4,33 |
| Számítógépezés | 3. | 4,09 | 2. | 4,21 | 3. | 3,99 |
| Házimozi | 4. | 3,64 | 5. | 3,58 | 5. | 3,7 |
| Televíziózás | 5. | 3,6 | 7. | 3,54 | 6. | 3,66 |
| Segítés a ház körül | 6. | 3,59 | 8. | 3,34 | 4. | 3,81 |
| Bulizás | 7. | 3,54 | 6. | 3,55 | 7. | 3,53 |
| Együttjárás fiúval/lánnyal | 8. | 3,41 | 9. | 3,29 | 8. | 3,52 |
| Sportolás | 9. | 3,38 | 4. | 3,69 | 13-14. | 3,1 |
| Gondolkodás, töprengés | 10. | 3,28 | 11. | 3,09 | 9. | 3,44 |
| Beszélgetés tapasztaltabbakkal | 11. | 3,14 | 12. | 3,00 | 10. | 3,26 |
| Szórakozóhely | 12. | 2,99 | 10. | 3,25 | 17. | 2,78 |
| Családi program | 13. | 2,98 | 14. | 2,84 | 13-14. | 3,1 |
| Újságolvasás | 14. | 2,95 | 16-17. | 2,6 | 11. | 3,25 |
| Autózás | 15. | 2,93 | 15. | 2,83 | 15. | 3,02 |
| Játék társaságban | 16. | 2,82 | 13. | 2,95 | 19. | 2,71 |
| Kirándulás | 17. | 2,69 | 16-17. | 2,6 | 18. | 2,77 |
| Tánc | 18. | 2,66 | 23. | 2,14 | 12. | 3,11 |
| Rádiózás | 19. | 2,61 | 19. | 2,36 | 16. | 2,83 |
| Műkedvelés | 20. | 2,32 | 22. | 2,14 | 20. | 2,47 |
| Kertészkedés | 21. | 2,25 | 21. | 2,25 | 22. | 2,25 |
| Szépirodalom olvasása | 22. | 2,05 | 26. | 1,81 | 21. | 2,26 |
| Szakirodalom olvasása | 23. | 1,95 | 24. | 1,9 | 23. | 1,99 |
| Motorozás | 24. | 1,94 | 18. | 2,47 | 29. | 1,48 |
| Gyűjtés | 25. | 1,87 | 25. | 1,86 | 25. | 1,88 |
| Színházlátogatás | 26. | 1,79 | 28. | 1,61 | 24. | 1,94 |
| Mozi | 27. | 1,77 | 27. | 1,64 | 26. | 1,88 |
| Barkácsolás | 28. | 1,76 | 20. | 2,29 | 30. | 1,32 |
| Múzeum-, tárlatlátogatás | 29. | 1,61 | 30. | 1,48 | 27. | 1,72 |
| Popkoncert | 30. | 1,55 | 29. | 1,5 | 28. | 1,6 |
| Képregény | 31. | 1,33 | 31. | 1,41 | 31. | 1,26 |
| Modellezés | 32. | 1,26 | 32. | 1,32 | 32. | 1,21 |

## A diákok számítógép- és internet-hozzáférése

Otthoni számítógéppel 650 tanuló (96,4 százalék) rendelkezik, ez szinte megegyezik a Kósa Éva és László Miklós (2010) kutatásából korábban idézett adatokkal, ők 97 százalékos ellátottságról számoltak be. 24 diáknak (3,6 százalék) nincs otthon számítógépe, 354-en (52,5 százalék) egy számítógéppel rendelkeznek, 192 otthonban (28,5 százalék) két gép van, 69 háztartásban (10,2 százalék) három, 25-en (3,7 százalék) számoltak be négy PC-ről, négynél több gép pedig tíz tanuló családjában (1,4 százalék) van (*2. ábra*).

Érdemesnek tartottuk összehasonlítani a tanulók otthoni számítógép-hozzáférését az iskolatípusok és a nemek vonatkozásában. Az erre vonatkozó adatokat a 3. táblázat tartalmazza. A gimnazisták és a szakközépiskolások ellátottsága nem mutat jelentős különbséget, de kis fölény állapítható meg az előbbiek javára, az is elsősorban a lányok esetében. Érdemes arra felfigyelni, hogy mindhárom iskolatípus tanulóinál találunk olyan válaszokat, melyek három, négy, gimnazisták és szakközépiskolások esetében akár öt,




*2. ábra. Az otthoni számítógépek száma az összes megkérdezett százalékában*

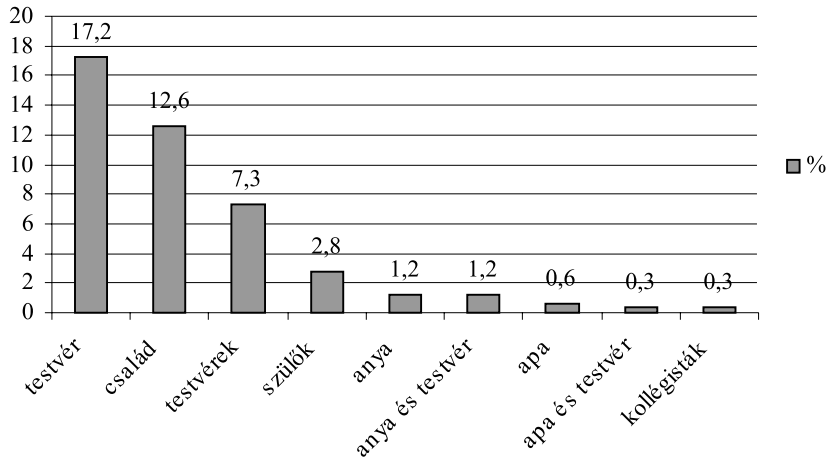
hat otthoni PC-ről is beszámolnak, sőt egy szakközépiskolás fiú tíz számítógéppel is dicsekedhet. A 285 gimnáziumi tanuló közül négynek, a 282 szakközépiskolásból hétnek nincs számítógépe, ők mindannyian lányok. Arányaiban a szakiskolások rendelkeznek a legkevesebb otthoni PC-vel, a 107-ből 13 tanulónak (közülük kilenc lánynak) egyáltalán nincs, 63-nak egy gépe van otthon. A nemek viszonylatában a fiúk minden iskolatípusban nagyobb eséllyel rendelkeznek legalább egy számítógéppel, s több otthoni PC-ről is inkább ők számolnak be.

*3. táblázat. Az otthoni számítógépek száma iskolatípus és nemek szerinti bontásban (%)*

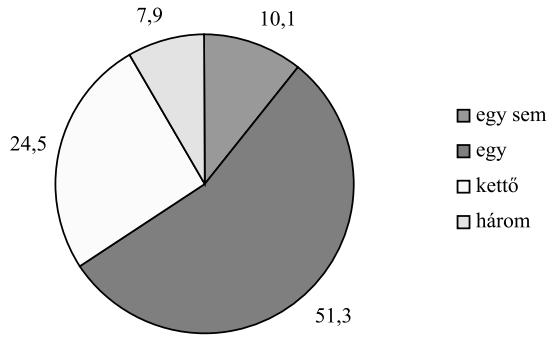
| *Otthoni számítógépek száma* | *Gimnázium* | | *Szakközépiskola* | | *Szakiskola* | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | Fiú | Lány | Fiú | Lány | Fiú | Lány |
| Egy sem | 0 | 2,1 | 0 | 5,3 | 6,3 | 20,5 |
| Egy | 52,6 | 48,1 | 52,3 | 53,8 | 55,6 | 63,6 |
| Kettő | 23,2 | 32,6 | 30,7 | 29,5 | 30,2 | 9,1 |
| Három | 13,7 | 12,3 | 10,5 | 9,1 | 6,3 | 2,3 |
| Négy | 8,4 | 3,2 | 3,3 | 2,3 | 1,6 | 4,5 |
| Öt | 1,1 | 0,5 | 0,7 | 0 | 0 | 0 |
| Hat | 1,1 | 1,1 | 2,0 | 0 | 0 | 0 |
| Tíz | 0 | 0 | 0,7 | 0 | 0 | 0 |

Saját számítógépe 345 tanulónak van (51,2 százalék), 309 diáknak (45,8 százalék) osztoznia kell valakivel a géphasználaton. Arra a kérdésre, hogy ki használja még a megkérdezetten kívül a számítógépet, a válaszokat a *3. ábra* szemlélteti. 128-an felelték (19 százalék), hogy egy emberrel (testvérükkel vagy valamelyik szülőjükkel) használják közösen a gépet, 165-en (24,5 százalék) pedig többedmagukkal (az egész családdal, testvérekkel, csak a szülőkkel, valamelyik szülővel és egy testvérrel, illetve kollégistákkal) váltják egymást a monitor előtt.

A diákok közül 590-en (87,6 százalék) rendelkeznek otthonukban internet-hozzáféréssel, ami 3,6 százalékkal magasabb érték a Kósa Éva és László Miklós által mértnél. Az otthoni számítógépek közül egy sincs internetre kötve 68 tanulónál (10,1 százalék), 346 diák (51,3 százalék) egy gépen tud webkapcsolatot létesíteni, 165-en (24,5 százalék) két gépről is elérik a netet, 53-an (7,9 százalék) három helyről is netezhetnek, míg ennél több elérése 26 megkérdezettnek (3,9 százalék) van (*4. ábra*).




*3. ábra. Ha nincs saját számítógépe, kivel használja azt közösen (válaszok az összes megkérdezett százalékában)*



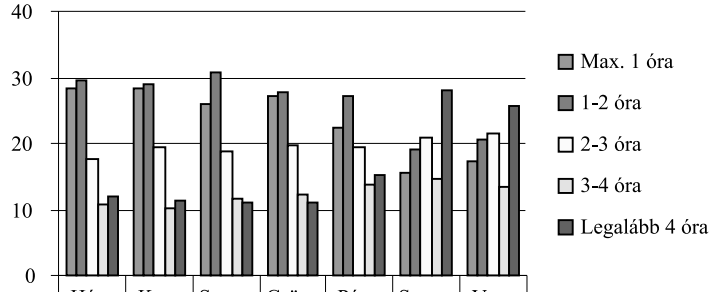

*4. ábra. Az internetre kötött számítógépek száma a megkérdezettek százalékában*

### A számítógépes tevékenységek gyakorisága és időtartama

Arra a kérdésre, hogy korlátozzák-e a tanulók szülei, hozzátartozói, hogy mennyi időt töltenek számítógépezéssel, 551-en (81,8 százalék) nemmel feleltek! Még kevésbé szólnak bele a szülők abba, hogy gyermekük mire használja a gépet: mindössze 8 tanuló (1,2 százalék) számolt be arról, hogy szülei korlátozzák, milyen tevékenységet végezhet rajta. Az internetezés kapcsán nagyjából ugyanez a helyzet. 581-en (86,2 százalék) írták, hogy a szüleik nem szólnak bele, mennyi időt töltenek netezéssel, azt pedig, hogy milyen oldalakat látogatnak meg, csak 11 tanuló (1,6 százalék) esetében korlátozzák. Fülöp Hajnalka korábban idézett kutatásához képest, melyben arról számolt be, hogy a szülők 70 százaléka nem ellenőrzi a gyerek online tevékenységét, aggodalomra adhatnak okot ezek az adatok.

Az, hogy mennyi időt fordítanak számítógépezésre a tanulók a hét egyes napjain, az 5. ábráról leolvasható. Hétfőtől csütörtökig nagyjából ugyanaz a tendencia figyelhető meg: ezeken a napokon a legtöbben egy óránál kevesebbet (átlag 27,5 százalék), illetve egy-két órát (átlag 29,3 százalék) számítógépeznek, de nem ritka a két-három (átlag 18,8 százalék), a három-négy (átlag 11,2 százalék), sőt a négynél több (átlag 11,35 százalék) órát a monitor előtt töltő tanuló sem. Pénteken a többi hétköznaphoz képest valamelyest

nő a számítógépezéssel több időt töltők aránya, de a legtöbbet a hét utolsó két napján töltenek a képernyő előtt a diákok. Szombaton és vasárnap egy óránál kevesebb gépezéssel a fiatalok átlag 16,4 százaléka éri be, 19,75 százalékuk egy-két órát, 21,2 százalékuk két-három órát, 14,05 százalékuk három-négy órát, s 26, 85 százalékuk négy óránál is többet számítógépezik. Kósa és László (2010) már többször hivatkozott kutatása napi átlag 2,5 órás számítógépezésről számol be, ezt az adatot itt csak tájékoztató jelleggel közöljük, hiszen a kérdésfeltevés különbözősége miatt az általunk bemutatott értékekkel az összehasonlítás nem lehetséges.

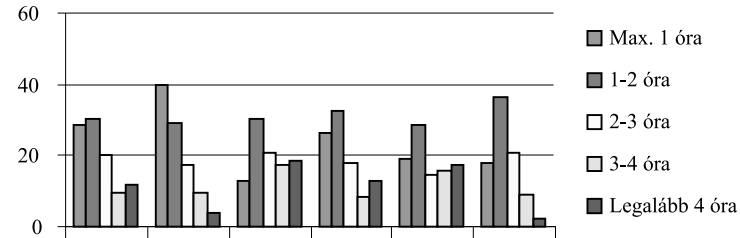



| | Hé. | Ke. | Sze. | Csü. | Pé. | Szo. | Va. |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Max. 1 óra | 28,5 | 28,3 | 26,1 | 27,2 | 22,3 | 15,6 | 17,2 |
| 1-2 óra | 29,5 | 29,1 | 30,6 | 27,9 | 27,3 | 19 | 20,5 |
| 2-3 óra | 17,5 | 19,3 | 18,7 | 19,7 | 19,3 | 20,9 | 21,5 |
| 3-4 óra | 10,7 | 10,1 | 11,7 | 12,2 | 13,8 | 14,7 | 13,4 |
| Legalább 4 óra | 11,9 | 11,3 | 11,1 | 11,1 | 15,3 | 28 | 25,7 |

*5. ábra. A számítógépezés időtartama a hét egyes napjain az összes megkérdezett százalékában*

A *6. ábra* segítségével a tanulók által egy átlagos hétköznapon (szerdán) számítógépezésre fordított időtartamot hasonlítjuk össze iskolatípus és nemek viszonylatában. A gimnazisták töltenek arányaiban legkevesebb időt a monitor előtt: a fiúk 58,9 százaléka, a lányoknak pedig bő kétharmada (68,5 százalék) legfeljebb két órát számítógépezik szerdánként. Három-négy órát vagy annál többet a gimnazista fiúk 21,1 százaléka, a lányok 13,3 százaléka számítógépezik. A szakközépiskolás fiúk 43,2 százaléka, a lányok 59,1 százaléka tölt maximum két órát a monitor előtt. A három-négy órát vagy többet számítógépezők aránya a fiúknál 35,9 százalék, a lányoknál 21,2 százalék. A szakiskolás fiúk 47,6 százaléka, a lányok 54,6 százaléka fordít legfeljebb két órát a vizsgált tevékenységre, három-négy órát vagy többet a fiúk 33,4 százaléka, a lányok 11,4 százaléka tölt a képernyő előtt. Összességében elmondható, hogy a legtöbbet számítógépezők a szakközépiskolások közül kerülnek ki, mind a fiúk, mind a lányok esetében. Amint az várható is volt, a lányok bármely iskolatípusba járjanak, kevesebb időt fordítanak számítógépezésre, mint a fiúk. A legnagyobb arányban iskolatípustól és nemtől függetlenül az első két időhatár (maximum egy óra, illetve egy-két óra) valamelyikét jelölték meg a tanulók, de míg a gimnazisták többsége tartozik ezekbe a kategóriákba, a másik két iskolatípusba járók esetében nagyobb a szórás az egyes intervallumok között.

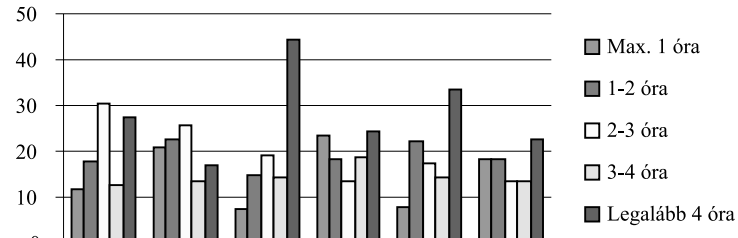
A *7. ábra* az előzőhöz hasonlóan iskolatípus és nemek szerinti bontásban mutatja be a számítógépezésre fordított időmennyiséget, de nem hétköznap, hanem egy szombati napon. Az már az *5. ábra* adatai alapján nyilvánvaló, hogy a tanulók hétvégén töltenek legtöbb időt számítógépezéssel. Három-négy órát vagy annál is több időt tölt a gép előtt




| | Fiú | Lány | Fiú | Lány | Fiú | Lány |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | Gimn. | | Szki. | | Szakisk. | |
| Max. 1 óra | 28,4 | 39,6 | 13,1 | 26,5 | 19 | 18,2 |
| 1-2 óra | 30,5 | 28,9 | 30,1 | 32,6 | 28,6 | 36,4 |
| 2-3 óra | 20 | 17,6 | 20,9 | 18,2 | 14,3 | 20,5 |
| 3-4 óra | 9,5 | 9,6 | 17,6 | 8,3 | 15,9 | 9,1 |
| Legalább 4 óra | 11,6 | 3,7 | 18,3 | 12,9 | 17,5 | 2,3 |

*6. ábra. A számítógépezés időtartama egy átlagos hétköznapon (szerdán) iskolatípus és nemek szerinti bontásban (%)*

a gimnazista fiúk 40 százaléka, a lányok 30,5 százaléka, a szakközépiskolás fiúk 58,8 százaléka, a lányok 43,1 százaléka, a szakiskolás fiúk 47,6 százaléka és a lányok 36,3 százaléka. Az alapvető tendenciák a nemek és iskolatípusok vonatkozásában megegyeznek a hétköznapnál tapasztaltakkal, azaz a lányok hétvégén is kevesebbet számítógépeznek, mint a fiúk, a gimnazisták kevesebb időt töltenek a monitor előtt, mint a másik két iskolatípus tanulói, ám összességében elmondható, hogy nagyon sokan vannak azok, akik három-négy, vagy annál több órát is töltenek számítógépezéssel, különösen a szakközépiskolások körében találunk kiugróan magas értékeket.




| | Fiú | Lány | Fiú | Lány | Fiú | Lány |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | Gimn. | | Szki. | | Szakisk. | |
| Max. 1 óra | 11,6 | 20,9 | 7,2 | 23,5 | 7,9 | 18,2 |
| 1-2 óra | 17,9 | 22,5 | 15 | 18,2 | 22,2 | 18,2 |
| 2-3 óra | 30,5 | 25,7 | 19 | 13,6 | 17,5 | 13,6 |
| 3-4 óra | 12,6 | 13,4 | 14,4 | 18,9 | 14,3 | 13,6 |
| Legalább 4 óra | 27,4 | 17,1 | 44,4 | 24,2 | 33,3 | 22,7 |

*7. ábra. A számítógépezés időtartama szombaton iskolatípus és nemek szerinti bontásban (%)*

## A számítógépen végzett tevékenységek jellege

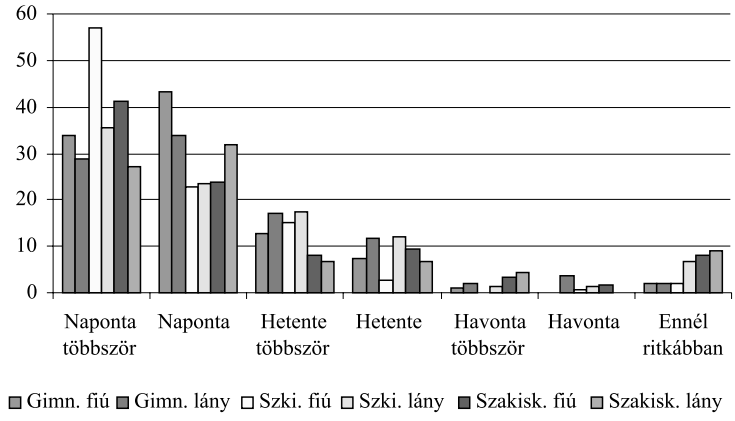
Azt, hogy milyen jellegű számítógépes tevékenységet és milyen gyakorisággal végeznek a fiatalok, a 4. táblázatban mutatjuk be. Szórakozásra, kikapcsolódásra a tanulók 67,8 százaléka, kommunikációra 66,5 százalék naponta vagy egy nap többször is használja a gépet, ezek tehát a leggyakoribb számítógépes időtöltések. Kedvelt elfoglaltság még a letöltés: a diákok 67,1 százaléka legalább hetente egyszer (ebből 37,2 százalék naponta vagy naponta többször) is választja a zenék és filmek beszerzésének eme gyors módját. A tanulók többsége (61,6 százaléka) hetente legalább egyszer (16,9 százalékuk naponta vagy naponta többször) tanulásra is használja a számítógépet! Ez az arány elég jónak mondható, bár kérdés, hogy a tanulók 36,6 százaléka miért csak heti rendszerességnél ritkábban gyűjt információt a tanuláshoz a számítógép, illetve internet segítségével. A két legritkább számítógépes tevékenység a programozás és a vásárlás. Előbbi speciális képességeket és érdeklődést igényel, a tanulók 59,6 százaléka valószínűleg ezért nem foglalkozik szinte soha a programozással. Az interneten történő vásárlás pedig még nem szokása ennek a korosztálynak, 68,8 százalékuk szinte soha nem költ pénzt ily módon, de azért a fiatalok 29,9 százaléka valamilyen rendszerességgel (legalább havonta) vásárol a neten keresztül.

*4. táblázat. A számítógépezés célja és az egyes tevékenységek gyakorisága az összes megkérdezett százalékában*

| *A számítógépezés célja* | *A számítógépes tevékenység gyakorisága (%)* | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Naponta többször | Naponta | Hetente többször | Hetente | Havonta többször | Havonta | Ennél ritkábban |
| Szórakozás, kikapcsolódás | 38,3 | 29,5 | 14,5 | 8,6 | 1,6 | 1,6 | 4,0 |
| Tanulás | 4,0 | 12,9 | 22,3 | 22,4 | 10,8 | 11,7 | 14,1 |
| Vásárlás | 2,1 | 2,4 | 2,2 | 4,0 | 5,2 | 13,5 | 68,8 |
| Kommunikáció | 45,0 | 21,5 | 10,2 | 6,2 | 3,1 | 1,9 | 10,2 |
| Programozás | 4,0 | 4,9 | 4,3 | 7,0 | 5,8 | 12,6 | 59,6 |
| Letöltés | 21,5 | 15,7 | 18,0 | 11,9 | 6,8 | 8,9 | 15,4 |

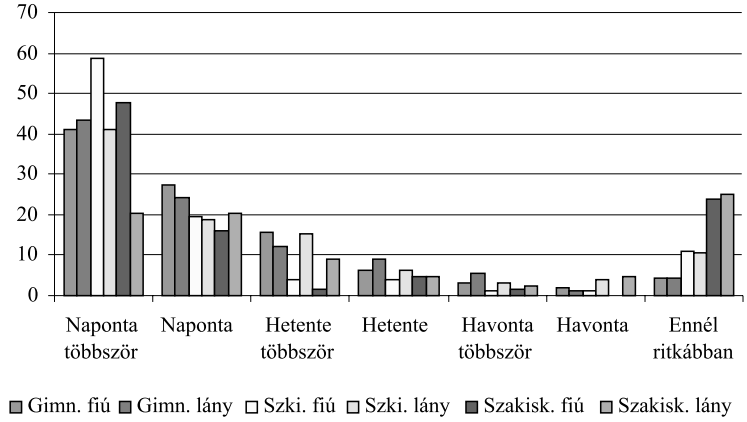
Érdemesnek tartottuk megvizsgálni, hogy milyen különbségek figyelhetők meg a három leggyakoribb számítógépes tevékenység esetében a fiúk és a lányok, valamint a különböző iskolatípusba járók szokásai között. A *8. ábra* a számítógépes szórakozás, kikapcsolódás rendszerességét mutatja be iskolatípus és nemek szerinti bontásban. Eszerint a fiúk minden iskolatípusban gyakrabban használják szórakozásra, kikapcsolódásra a számítógépet, mint a lányok. A szakközépiskolás fiúknak 79,8 százaléka, a gimnazista fiúk 76,9 százaléka, a szakiskolás fiúknak pedig 65,1 százaléka naponta vagy egy nap többször is leül a monitor elé e célból. A lányoknál ugyanezen arányok a következőképpen alakultak: a gimnazisták 62,6 százaléka, a szakközépiskolásoknak és a szakiskolásoknak pedig egyenlőképpen 59,1 százaléka szórakozik és kapcsolódik ki napi rendszerességgel a számítógép segítségével. Összességében tehát az iskolatípusok mentén nem tapasztaltunk jelentős különbséget, a nemek tekintetében pedig megállapítható, hogy a fiúk fordítanak több időt a vizsgált tevékenységre.

A diákok körében a második legkedveltebb számítógépes tevékenység, a kommunikáció gyakoriságát szemlélteti a *9. ábra* nemek és iskolatípus szerinti bontásban. Ez alapján megállapíthatjuk, hogy a fiúk körében a gimnazisták 68,5 százaléka, a szakközépiskolások 78,4 százaléka, a szakiskolásoknak pedig 63,5 százaléka kommunikál napi rendszerességgel a számítógépen, míg a lányok esetében ugyanezt teszi a gimnazisták 67,4 százaléka, a szakközépiskolások 59,8 százaléka és a szakiskolások 41 százaléka. Érdekes, hogy míg a gimnazista fiúk és lányok online kommunikációjának gyakorisága




*8. ábra. Milyen gyakran használják a tanulók szórakozásra, kikapcsolódásra a számítógépet? A válaszok iskolatípus és nemek szerinti bontásban (%)*

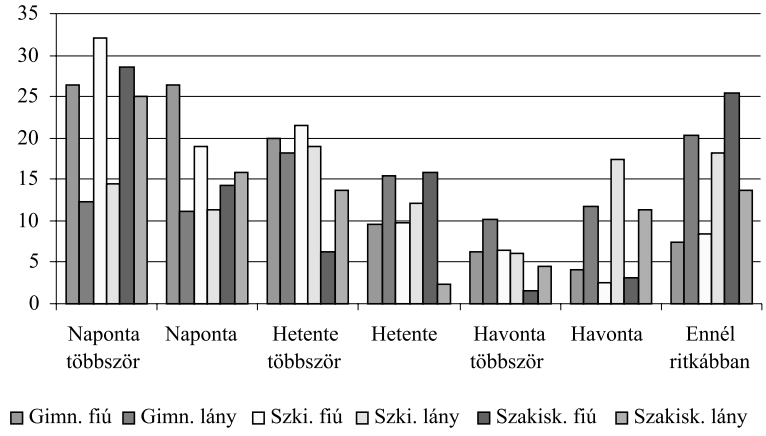
nagyon hasonló értékeket mutat, a másik két iskolatípus esetében a lányok használják ritkábban e célra a számítógépet, holott jogosan feltételezhetnénk az ellenkezőjét, abból kiindulva, hogy az élet egyéb területein a tapasztalatok szerint a lányok általában kommunikatívabbak; úgy látszik, a virtuális világban ez éppen fordítva van.




*9. ábra. Milyen gyakran használják a tanulók kommunikáció céljából a számítógépet? A válaszok iskolatípus és nemek szerinti bontásban (%)*

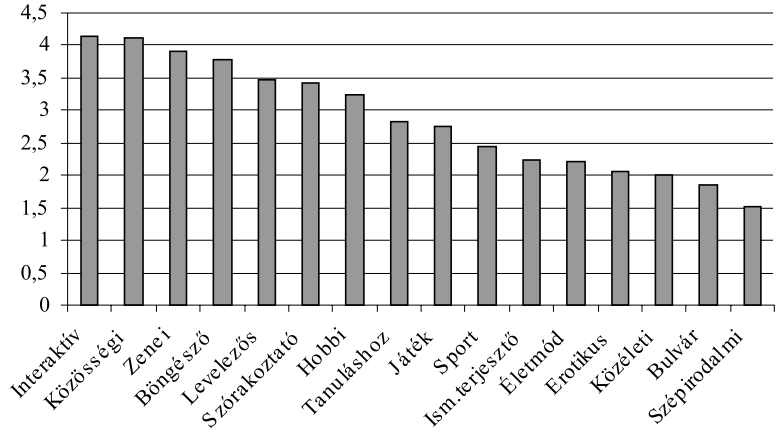
A következő vizsgált tevékenység, a letöltés inkább a fiúkra jellemző, ahogyan azt a *10. ábra* is érzékelteti. A fiúk körében a gimnazisták 82,1 százaléka legalább hetente (közülük 52,6 százalék naponta), a szakközépiskolások 82,4 százaléka legalább hetente (közülük 51 százalék naponta), a szakiskolások 65,1 százaléka legalább hetente (42,9 százalék napi rendszerességgel) tölt le különböző internetes tartalmakat (filmet, zenét stb). A gimnazisták és a szakközépiskolások tehát szinte tizedpontossággal ugyanazt az értéket produkálták, míg a szakiskolások letöltés terén elmaradnak a másik két iskolatípusba járóktól, ami magyarázható a hozzáférés hiányával, illetve adódhat a szociokulturális háttér, illetve az érdeklődési kör különbözőségéből is. A lányok esetében már eltűnik az iskolatípusok szerinti különbség, szinte teljesen megegyező értékekkel jellemezhetők: a

gimnazisták 57,2 százaléka, a szakközépiskolásoknak és a szakiskolásoknak pedig megegyezően 56,8 százaléka legalább hetente használja letöltésre a számítógépet.




*10. ábra. Milyen gyakran használják a tanulók letöltés céljából a számítógépet? A válaszok iskolatípus és nemek szerinti bontásban (%)*

Azt, hogy a tanulók mely internetes oldalakat milyen gyakorisággal látogatják, a *11. ábra* szemlélteti. A válaszadók ötfokú skálán értékelhették, hogy az adott témájú honlapot milyen gyakran szokták látogatni, az ábrán az egyes kategóriákra adott osztályzatok átlagát jelenítettük meg. Legkedveltebbek körükben az interaktív (fórum, chat, msn, skype stb.) és a közösségi (iwiw, Facebook, myvip stb.) oldalak, ezt követik a zenei, a böngésző, a levelezős, a szórakoztató, a hobbi, a tanuláshoz kapcsolódó, valamint a játékokat tartalmazó honlapok. A diákok válaszai szerint a kevésbé gyakran látogatott weboldalak közé tartoznak a sport, az ismeretterjesztő, az életmód, az erotikus, a közéleti, a bulvár és a szépirodalmi oldalak.




*11. ábra. A különböző internetes oldalak kedveltsége az összes válaszadó körében*

Az 5. táblázatban nemek szerint hasonlítottuk össze a különböző weblapok látogatásának gyakoriságát. Az első három leggyakrabban látogatott oldal megegyezik a két nem esetében, csak a sorrend más: a fiúknál az interaktív megelőzi a zenei és a közösségi lapokat, míg a lányok ez utóbbiakat részesítik előnyben az interaktív és a zenei oldalakhoz képest. Mindkét nem képviselői nagyon gyakran látogatják ezeket az oldalakat, erről tanúskodnak a magas átlagértékek, különösen a lányok esetében (a közösségi portálok 4,45-ös átlagértéke 5 fokú skálán 363 megkérdezett körében kiemelkedőnek számít). A lányok a fiúkhoz képest gyakrabban látogatják a levelezős, a tanuláshoz kapcsolódó, az életmód, a bulvár és a szépirodalmi témájú oldalakat, míg a fiúk körében (a lányokhoz viszonyítva) népszerűbbek a böngésző, a szórakoztató, a hobbi, a játék, az erotikus, a sport, az ismeretterjesztő és a közéleti tartalmú honlapok.

*5. táblázat. A különböző internetes oldalak kedveltsége a válaszadók körében. A válaszok nemek szerinti bontásban (%)*

| *Internetes oldal típusa* | *Fiúk* | | *Lányok* | |
|---|---|---|---|---|
| | Ranghely | Átlag | Ranghely | Átlag |
| Interaktív | 1. | 3,98 | 2. | 4,28 |
| Zenei | 2. | 3,75 | 3. | 4,02 |
| Közösségi | 3. | 3,71 | 1. | 4,45 |
| Böngésző | 4. | 3,69 | 5. | 3,84 |
| Szórakoztató | 5. | 3,65 | 6. | 3,24 |
| Hobbi | 6. | 3,46 | 8. | 3,06 |
| Levelezős | 7. | 3,04 | 4. | 3,84 |
| Játék | 8. | 3,03 | 10. | 2,54 |
| Erotikus | 9. | 2,97 | 16. | 1,27 |
| Sport | 10. | 2,94 | 12-13. | 2,03 |
| Ismeretterjesztő | 11. | 2,5 | 12-13. | 2,03 |
| Tanuláshoz kapcsolódó | 12. | 2,4 | 7. | 3,21 |
| Közéleti | 13. | 2,23 | 14. | 1,81 |
| Életmód | 14. | 1,65 | 9. | 2,71 |
| Bulvár | 15. | 1,55 | 11. | 2,09 |
| Szépirodalmi | 16. | 1,41 | 15. | 1,59 |

A 6. táblázatban tovább bővítettük az összehasonlítandó adatok körét: nemek és iskolatípus szerinti bontásban mutatjuk be az egyes internetes oldalak látogatottságának gyakoriságát. Érdekes megállapítást tehetünk a gimnazista és a szakiskolás fiúkra vonatkozóan: a kapott átlagértékek alapján teljesen ugyanaz a sorrend állapítható meg esetükben, azt leszámítva, hogy a szakiskolásoknál az első helyen holtverseny alakult ki a közösségi és a zenei oldalak között, a gimnazistáknál pedig egyértelműen a közösségi az első. A szakközépiskolások a másik két iskolatípus tanulóihoz képest gyakrabban látogatják az interaktív, a böngésző, a szórakoztató, a játék- és az erotikus oldalakat, míg a közösségi, a zenei, a hobbi és a sport témájú lapokat inkább gimnazista és szakiskolás társaik részesítik előnyben hozzájuk képest. A lányok körében nincsenek jelentős különbségek a sorrendben, inkább csak az átlagértékek terén. Nem váratlan eredmény, hogy a tanuláshoz kapcsolódó oldalakat a gimnazisták gyakrabban látogatják, mint a szakközépiskolások, ők pedig a szakiskolásokhoz képest aktívabbak e téren. A szakiskolás lányok pedig az online játékokat űzik gyakrabban, mint a másik két iskolatípusba járó társaik.

## Összegzés

Nem túlzás azt állítani, hogy vizsgálatunk résztvevőinek, a digitális kor gyermekeinek vagy más néven az internetgenerációnak (*Tapscott*, 2001) a mindennapi élethez nélkülözhetetlen eszköz a számítógép. A szabadidős tevékenységek rangsorában a számítógépe-

*6. táblázat. A különböző internetes oldalak kedveltsége a válaszadók körében. A válaszok nemek és iskolatípus szerinti bontásban (%)*

| *Internetes oldal típusa* | *Fiúk* | | | | | | *Lányok* | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | *Gimnázium* | | *Szakközép-iskola* | | *Szakiskola* | | *Gimnázium* | | *Szakközép-iskola* | | *Szakiskola* | |
| | Rang-hely | Átlag | Rang-hely | Átlag | Rang-hely | Átlag | Rang-hely | Átlag | Rang-hely | Átlag | Rang-hely | Átlag |
| Közösségi | 1. | 4,03 | 3-4. | 3,74 | 1-2. | 4,1 | 1. | 4,28 | 1. | 4,61 | 1. | 4,72 |
| Zenei | 2. | 3,81 | 5. | 3,73 | 1-2. | 4,1 | 3. | 4,01 | 3. | 4,05 | 3. | 4,00 |
| Interaktív | 3. | 3,61 | 1. | 3,99 | 3. | 3,87 | 2. | 4,27 | 2. | 4,28 | 2. | 4,33 |
| Hobbi | 4. | 3,57 | 6. | 3,42 | 4. | 3,54 | 8. | 3,14 | 7. | 3,08 | 7-8. | 2,67 |
| Szórakoztató | 5. | 3,48 | 3-4. | 3,74 | 5. | 3,48 | 7. | 3,31 | 6. | 3,34 | 7-8. | 2,67 |
| Böngésző | 6. | 3,43 | 2. | 3,76 | 6. | 3,31 | 4. | 3,99 | 5. | 3,81 | 5. | 3,3 |
| Sport | 7. | 3,07 | 10. | 2,98 | 7. | 3,28 | 12. | 2,05 | 12. | 2,19 | 13-15. | 1,42 |
| Játék | 8. | 3,00 | 7. | 3,11 | 8. | 3,08 | 10. | 2,36 | 10 | 2,71 | 6. | 2,79 |
| Levelezős | 9. | 2,85 | 9. | 3,02 | 9. | 3,02 | 5. | 3,83 | 4. | 3,92 | 4. | 3,6 |
| Erotikus | 10. | 2,66 | 8. | 3,05 | 10. | 2,74 | 16. | 1,11 | 15. | 1,55 | 16. | 1,09 |
| Ismeret-terjesztő | 11. | 2,66 | 11. | 2,49 | 11. | 2,3 | 11. | 2,25 | 13. | 1,9 | 13-15. | 1,42 |
| Tanuláshoz | 12. | 2,63 | 12. | 2,3 | 12. | 2,26 | 6. | 3,51 | 8. | 3,02 | 9. | 2,42 |
| Közéleti | 13. | 2,47 | 13. | 2,16 | 13. | 2,03 | 14. | 1,91 | 14. | 1,75 | 12. | 1,6 |
| Életmód | 14. | 1,56 | 14. | 1,63 | 14. | 1,87 | 9. | 2,69 | 9. | 2,85 | 10. | 2,35 |
| Bulvár | 15. | 1,53 | 15. | 1,56 | 15. | 1,54 | 13. | 1,94 | 11. | 2,29 | 11. | 2,12 |
| Szép-irodalmi | 16. | 1,47 | 16. | 1,4 | 16. | 1,33 | 15. | 1,7 | 16. | 1,48 | 13-15. | 1,42 |

zést csak a zenehallgatás előzi meg (amelynek ma már szintén fontos médiuma a számítógép), illetve a lányok esetében még a barátokkal való együttlét is fontosabb, de többek között olyan tevékenységeket szorít maga mögé, mint a televíziózás, a sportolás, a családi programok, a kirándulás vagy az olvasás. Az internet a szórakozás, kikapcsolódás legfontosabb médiuma, a társasági élet, a kapcsolattartás és -létesítés kiemelkedő színtere, és a tanulásban is segítségére van a fiatalságnak. Ha a Kósa Éva és László Miklós (2010) által leírt nethasználói profil piramison szeretnénk elhelyezni a vizsgált populációt, legtöbbjük a „gyakorlott" szinten kapna helyet. A fiúk átlagosan gyakrabban és egy-egy alkalommal több időt töltenek a monitor előtt, mint a lányok, az iskolatípusok vonatkozásában pedig a szakközépiskolások számítógép- és internethasználata haladja meg a gimnazistákét és a szakiskolásokét. A legkedveltebb internetes oldalak közé tartoznak a közösségi és az interaktív portálok.Előzőek veszélye abban rejlik, ha a tanulók jóhiszeműen kiszolgáltatnak magukról olyan adatokat, amelyekkel mások visszaélhetnek, utóbbiak pedig esetleg azért nem biztonságosak, mert ismeretlenek álnév mögé rejtőzve, másnak adhatják ki magukat, mint akik valójában, ezáltal félrevezetve az élettapasztalattal és emberismerettel még kevésbé rendelkező, életük legsebezhetőbb és leginkább befolyásolható periódusában lévő fiatalokat. A tinédzserek pedig kíváncsiak, s csak azt nem találják meg a neten, amit nem akarnak. Amint láttuk, egyik kedvenc elfoglaltságuk a különböző tartalmak letöltése, legyen az felnőtteknek szóló film, klip vagy házi készítésű robbanószer receptje, meg tudják szerezni, s teszik ezt az esetek nagy többségében szülői kontroll, a szülőkkel való megbeszélés nélkül. Mindenesetre ez a korosztály már fejlett digitális kompetenciákkal rendelkezik, amelyekkel a vizsgált fiatalok rendszeresen élnek, és amelyek nem csupán a tanulási módjukat, hanem szociális kapcsolataikat is megváltoztatják, s mikor majd ők válnak szülőkké, talán tudni fogják, hogy mikor kell, kell-e közbelépniük… Bár ki tudja, lehet, hogy az internettel kapcsolatos aggodalmak addigra már feledésbe merülnek, s valami új találmány újabb kételyeket támaszt majd a fiatalságot aggódva figyelő szülőkben, pedagógusokban és kutatókban.

## Irodalom


Ábrahám Mónika (2006): 12–14 éves gyermekek olvasási, könyv-és könyvtárhasználati szokásai. *Új Pedagógiai Szemle*, **56.** 1. sz. 3–23.

Ágoston György (2010): *Digitális kompetencia és médiaműveltség*. Előadás: Az internet hatása a gyermekekre és a fiatalokra, 2010. szeptember 22.

Albert Fruzsina, Dávid Beáta és Molnár Szilárd (2006): Az internethasználat és a társadalmi tőke időbeni alakulása Magyarországon. In: Dessewffy Tibor, Fábián Zoltán és Z. Karvalics László (szerk.): *Internet.hu. A magyar társadalom digitális gyorsfényképe 3*. TÁRKI, Budapest. 67–108.

Buda Béla (2001): Az elektronikus kommunikációs kultúra árnyoldalai? In: Nyíri Kristóf (szerk.): *A 21. századi kommunikáció új útjai. Tanulmányok.* MTA Filozófiai Kutatóintézete, Budapest. 81–91.

Csépe Valéria (2001): Kognitív fejlődés és mobil információs társadalom. In: Nyíri Kristóf (szerk.): *Mobil információs társadalom. Tanulmányok.* MTA Filozófiai Kutatóintézete, Budapest. 75–82.

Fülöp Hajnalka (2010): Anyám a Facebook-on. Előadás: Az internet hatása a gyermekekre és a fiatalokra, 2010. szeptember 22.

Gfk Hungária (2010): Közel öt órát töltenek el naponta a fiatalok a számítógép és a televízió előtt. Gfk Group, 2010. 11. 3-i megtekintés, http://www.gfk.com/imperia/md/content/gfk_hungaria/pdf/press_h/2010/press_2010_10_26_h.pdf

Kósa Éva és László Miklós (2010): *Fiatalok a virtuális világban: adatok egy változó világról*. Előadás: Az internet hatása a gyermekekre és a fiatalokra, 2010. szeptember 22.

Krajcsi Attila (2000): Az internettel kapcsolatos régi problémák. *Jel-Kép*, **19.** 3. sz. 3–10.

Krajcsi Attila, Kovács Kristóf és Pléh Csaba (2001): Internethasználók kommunikációs szokásai. In: Nyíri Kristóf (szerk.): *A 21. századi kommunikáció új útjai. Tanulmányok.* 93–110.

Molnár Szilárd (2003): Szociabilitás és internet. *Kultúra és Közösség*, **7.** 4. sz. 79–88.

Nagy Attila (1999): Tiffany vagy Baradlay Jenő. A 10–14 éves korosztály olvasási kultúrájának változási tendenciái. *Könyv, Könyvtár, Könyvtáros*, **8.** 5. sz. 22–34.

Nagy Attila (2003): *Háttal a jövőnek? Középiskolások olvasás- és művelődésszociológiai vizsgálata.* Gondolat Kiadó, Budapest.

Nyíri Kristóf (1999): Információs társadalom és nemzeti kultúra. *Replika*, 38. sz. 183–194.

Pléh Csaba (2001): Új kommunikáció – új gondolkodás? *Iskolakultúra*, **11.** 3. sz. 65–68.

Sándor Klára (2001): Mobiltársadalom és nyelvhasználat: valami új vagy újra a régi? In: Nyíri Kristóf (szerk.): *Mobil információs társadalom. Tanulmányok*. MTA Filozófiai Kutatóintézete, Budapest. 83–93.

Sipos Balázs (2000): A tömegsajtó és a világfalu a 20. század első felében. *Mozgó Világ*, **26.** 7. sz. 92–104.

Tapscott, D. (2001): *Digitális gyermekkor. Az internetgeneráció felemelkedése.* Kossuth Kiadó, Budapest.

**Pléh Csaba**

BME, Kognitív Tudományi Tanszék

# Karácsony Sándor nyelvfelfogása és a mai pszicholingvisztika

*A pszicholingvisztika saját történetében van egy sajátos fejlődés. Az utóbbi 20 évben részben egy tágabb nyelvfelfogás, egy cselekvési és kommunikációs nyelvfelfogás révén előtérbe kerülnek ezek a mozzanatok is. Ennek a váltásnak érdekes módon megfelel számos olyan izgalmas kérdés, amelyeket Karácsony Sándor „csak" mint nyelvpedagógus vet fel. (1)*

## A másik ember jelentősége a nyelv kognitív elméleteiben

Először arról fogok beszélni, hogy Karácsony Sándor 'másik ember' koncepciója a nyelvben hogyan is néz ki egy mai pszicholingvista szemével. Előadásom első része tehát Karácsony Sándor üzenetének valamiféle kategorikus értelmezése lesz, hogy milyen izgalmas kérdésekre ad elgondolkodtató válaszjavaslatokat Karácsony nyelvfelfogása 70–80 évvel ezelőtt a mai pszicholingvisztikának. Hétköznapjaimban kísérleti pszicholingvisztikával foglalkozom, azzal, hogy különböző embereknek a mai technológia adta lehetőségeivel mondatokat adunk és arra vagyunk kíváncsiak, hogy miközben variáljuk a mondatot, hogyan értik azt meg a személyek. Beszélek arról is, hogy Karácsony 'másik ember' koncepciója hogyan kapcsolódik a mai nyelvpszichológia központi kérdéseihez, elsősorban az úgynevezett tudatelmélethez (majd később világos lesz az angolból átvett, de magyarban is használt ToM elmélet, amelyet nem fordítottunk át magyarra, mert olyan jól hangzik és könnyen megjegyezhető). Előadásom második része a relativizmusról szól majd, vagyis arról, hogy hogyan látjuk ma azt a problémát, hogy milyen viszony van nyelvi kategóriák, nyelvhasználat és a legtágabban értelmezett gondolkodási kategóriák között.

Az *1. táblázat* mutatja az átfogó hasonlóságkeresést.

*1. táblázat: A másik ember és a nyelvtan Karácsonynál és a mai pszicholingvisztika*

| *Karácsony Sándor* | *Mai pszicholingvisztika* |
|---|---|
| A vásár metaforája<br>Itt, Én és Te | Interakciós keretek deiktikus beágyazással |
| Adásvétel és zsákmány, indítékok | A beszédaktusok tipológiája |
| Tér és idő a filmtekercsen | A linearizáció kérdése, a szekvenciális modell |
| A mellérendelés elsődleges | A narratív nyelv elsődleges (Donald, Bruner) |

A táblázat bal oldalán látható, ahogyan én értelmezem Karácsony nyelvfelfogását, jobb oldalon pedig azt mutatom meg, hogy minek felel meg ez a felfogás a mai pszicholingvisztikában.

Ha a pszicholingvisztika történetéről szólna előadásom és nem Karácsony Sándor szerepéről, akkor el kellene mondani, hogy az utóbbi 50 évben kialakult modernpszicholingvisztika, tehát az 1960-as évektől elinduló modern pszicholingvisztika több éven keresztül egy nagyon sajátos kognitív torzításban élt (*Pléh*, 2009a). A nyelvet laboratóriumi körülmények között és a kontextustól elvonatkoztatva vizsgálta, amit a diákjaimnak egy

példával szoktam illusztrálni. Sosem vették észre a pszicholingvisták, hogy például mondatmegértési kísérleteinkben, amikor egy képet kell összevetni egy mondattal, akkor a kísérleti személyek milyen elvek alapján használnak jelen vagy múlt időt. Például mikor mondják azt, hogy 'A kutya kergeti a macskát.' és mikor azt, hogy 'A kutya elkergette a macskát.'. Észre sem vették, hogy ez attól függ, hogy milyen kontextust teremtettek: képmondat összevetési helyzetben jelen időt, emlékezeti kísérletben múlt időt használtak, de ez senkit sem érdekelt, ahogy az interperszonális kontextus sem stb.

A pszicholingvisztika saját történetében tehát van egy sajátos fejlődés. Az utóbbi 20 évben részben egy tágabb nyelvfelfogás, egy cselekvési és kommunikációs nyelvfelfogás révén előtérbe kerülnek ezek a mozzanatok is. Ennek a váltásnak érdekes módon megfelel számos olyan izgalmas kérdés, amelyeket Karácsony Sándor „csak" mint nyelvpedagógus vet fel.

Karácsony (2010) magyar nyelvtankönyvén végigvonul a vásár metaforája, s állandó hangsúlyt kap az itt, az én és a te. Az itt és most problémája Karácsony számára alapvető, miként az én és te közötti állandó szerepcsere is az. Ez ma úgy jelenik meg, mint annak felismerése a kísérleti pszichológiában is, hogy interakciós keretekben kell vizsgálnunk még az olyan száraznak tűnő és deperszonalizált folyamatokat is, mint a megértés, és valahogyan deiktikusan be kell ágyaznunk úgy, ahogy az a valóságban történik. Karácsony egész könyvön végigfutó metaforája a vásár mellett az adás-vétel, valamint az olyan kategóriák, mint zsákmány, indítékok stb. Mindez a mai pszicholingvisztikában annak a problémának felel meg, hogy a nyelv értelmezésében meg kell haladni a leíró félreértést, valahogyan tipologizálnunk kell a nyelvet, aszerint például, hogy mire használjuk: mikor használjuk fenyegetésként, mikor használjuk meggyőzésre, mikor használjuk példázatként, mikor használjuk igazságunk kifejtésére és így tovább.

Egy harmadik metafora, amely találkozhatunk Karácsony könyvében, a filmtekercs metaforája. A filmtekercs metaforájában Karácsony részletesen elmondja, hogy a filmtekercs azért hasznos metafora a pedagógus számára a nyelv megértése szempontjából, mert világossá teszi, hogy a nyelvben téri és idői viszonyokat kell kifejeznünk úgy, hogy eközben egyetlen eszközünk van, a linearizáció. Valójában a pszicholingvisztikában ez a kérdés a kísérleti értelmezésben is úgy jelenik meg, mint az emberi gondolkodás általában felfogott szekvencialitása. A szekvenciális felfogásról és a linearizáció viszonyáról nagyon sokat szoktunk elmélkedni. Vajon a nyelv teremtette-e meg a logika lehetőségét a linearizációval, és a szekvenciális modell, amely valójában a beszéd folyamatában egy fiziológiai kényszer, hiszen egyszerre csak egy hangot tudunk kimondani, vezet el a logikához, vagy mindez fordított folyamat? Minderről rengeteg vita zajlik a pszicholingvisztikában (*Clark*, 1995).

Végezetül, tudjuk jól, ez az, amit sokan a legtöbbször hangsúlyoznak, Karácsony számára a mellérendelés nemcsak a magyar nyelv sajátos szerkezetének mozzanataként érdekes, hanem egy univerzális megfontolásból is. Karácsony könyvében bemutatja, hogy a mellérendelés valójában a nyelv használatának elsődleges szerveződése. A mellérendelés ma úgy jelenik meg, mind az evolúciós felfogásokban Merlin Donald (2001a, 2001b) munkáiban, mind gyermekfejlődési vizsgálatokban, mint a nyelv elsődleges narratív használata. Az utóbbi 10–15 év felismerése, hogy az emberi nyelv elsődlegesen történeteket mond el, az elbeszélős szerveződés az emberi cselekvés mintázatára (ki, mit, kivel, miért) szervezi emlékezetünket és a nyelvhasználatot is. Részletesen meg lehetne mutatni pszichológiailag, hogy a mellérendelés elsődlegessége, amiről Karácsony Sándor beszél, mennyire felel meg ezeknek a mai, ma úgy szoktuk elegánsan mondani, az emberi megismerésre vonatkoztatott narratív metateóriáknak (*Bruner*, 2004, 2005). Ezzel főképp azt szerettem volna érzékeltetni, hogy Karácsony egész könyvének vezető metaforái, és azután azok a sajátosságok, amelyeket a nyelv és beszéd viszonyáról kifejt, izgalmasan megfelelnek a mai pszicholingvisztika interakciós és narratív fordulatainak.

## Tudatelmélet és a nyelv

Egy másik mozzanat, amely igen érdekes asszociációkat, rezonanciákat, hasonlóságokat teremt Karácsony nyelvfelfogásával, a tudatelmélet megjelenése a mai pszicholingvisztikában (lásd erről: *Kiss*, 1996, 2005). Tudatelméleten azt a problémát értjük, hogy képzeljünk el egy olyan helyzetet, amikor fogok egy 100 forintost, és leteszem az asztalra egy bögre alá, és megkérem az egyik hallgatómat, hogy menjen ki a teremből. (Képzeljük hozzá, hogy ezt a kísérletet 3–4 éves gyerekekkel szoktuk eljátszani.) Mialatt kint tartózkodik, a 100 forintost kicseréltem 200 forintosra. Arra a kérdésre, hogy mit fog gondolni a visszajövő, mi van a bögre alatt, a kétéves gyerek azt fogja mondani, hogy kétszázas. Nem tud ugyanis két nézőpontot, a saját tudását és a másik tudását eltérőnek kezelni. A négy éves gyermek már képes lesz erre. Láthatjuk tehát, hogy milyen társas helyzetben jelenik meg ez a tudatelméleti probléma. Miről is van itt szó? Arról, hogy képes-e valaki (mert az igazi kísérleti személyek azok, akik megmondják, hogy szerintük a kísérleti személy mit fog mondani) a magáétól eltérő vágyakat és vélekedéseket tulajdonítani a Másiknak. A 2–3 éves gyerekek azt gondolják, hogy ők ugyanazt tudják, mint a partner. Nem tudják elképzelni, hogy két perspektíva létezik. Én láttam, hogy a 2. személy kicserélte a pénzt, tehát a harmadik személy, Ő is tudja ezt! A tudatelmélet úgy jelenik meg a fejlődéslélektanban, mint annak a problémája, hogy különböző perspektívákat képesek vagyunk-e felvenni. Ez nagyon fontos jelenség, és nagyon érdekes pszichológiai oldalai vannak. Azt is tudjuk azonban, hogy a perspektívák viszonylagosságának felismerése evolúciósan is igen kései eredmény. Elképzelhető, hogy néhány bizonyos becsapós helyzetben a csimpánzok és a gorillák képesek ilyen helyzeteket kezelni, de sokkal kevésbé, mint az embergyerekek. Innentől lesz érdekes Karácsony felfogása a pozitív szociális beágyazottságú nyelvfelfogás szempontjából. Ez sokak szerint kulcs a nyelv evolúciós kialakulására és a nyelv egyéni kialakulására is, például a szótanulásban (*Tomasello*, 2002, 2010). Ennek a tudatelméletnek többféle szintje van. Vannak egyszerűek, amilyet az előbb demonstráltunk, de vannak bonyolultabbak is. Mi történik, mondjuk, egy Shakespeare-drámában, mi történik, amikor egy konkrét jelenetben ott van Jago, Otello és Desdemona, és negyediknek ott van a néző, aki tudja, hogy Otello nem tudja, hogy Jago mit mondott Desdemonának stb.? Valójában többlépcsős, „emeletes" tudatelméleteink vannak, és az irodalmat és hasonlókat, az iróniát, a történetben a csavarokat, de természetesen a becsapást is ez teszi lehetővé. Maga a gondolat- és vágytulajdonítás másoknak olyan különös mikrokozmosz, amely a mai pszicholingvisztika egész értelmezési kereteit megadja. A következő definíciót szoktuk erre adni: ToM: képesség különböző ágensek viselkedésének megértésére, magyarázatára és bejóslására azáltal, hogy mentális állapotokat tulajdonítunk nekik, s a viselkedést a hozzájuk rendelt mentális állapotok oksági következményeként értelmezzük. Jellegzetes próbái ennek a hamis vélekedés feladatok. Szintjeit is jól mutatják a nyelvi kifejezések:

Kovács tudja, hogy esik az eső.
Tudom, hogy Kovács tudja, hogy esik az eső. (elsődleges gondolattulajdonítás)
Tudod, hogy tudom, hogy Kovács tudja, hogy esik az eső. (másodlagos gondolattulajdonítás)
Feri tudja, hogy tudod, hogy tudom, hogy Kovács tudja, hogy esik az eső. (harmadlagos gondolattulajdonítás)

Bizonyos értelemben azt is szoktuk a tudatelméletre mondani, hogy az egy sajátos gondolatolvasási teljesítmény. Állandóan el vagyunk foglalva azzal, hogy mit gondol a másik. Természetesen rengeteget tévedünk ebben a gondolatolvasásban. Vagyis a 'gondolatolvasás' itt nem azt jelenti, hogy jól olvassuk mások gondolatait, de mindig megpróbáljuk olvasni. Nem lenne annyi szerelmi torzsalkodás, ha néha tényleg kitalálnánk egymás gondolatát. Ám többé-kevésbé azért ki tudjuk találni, hogy mire gondolhat a

másik. Amikor mondjuk hirtelen ránézek az üvegre, akkor mindenki arra gondol, hogy én arra gondolok, hogy inni szeretnék. Ennek mind evolúciós, mind gyermeknyelvi, tehát mind egyed-, mind törzsfejlődési sugallatát legrészletesebben Michael Tomasello (2002, 2010) dolgozta ki. Tomasello részletesen felépített egy olyan elméletet, mely szerint az elemi társas jelenségekből kialakul az a bonyolult gondolat- és perspektíva-tulajdonítás, amit tudatelméletnek szoktunk nevezni. Vázlatos összefoglalóját a *2. táblázat* mutatja.

*2. táblázat Tomasello (2002) felfogása az emberi társasság alakulásáról és a kultúra keletkezéséről*

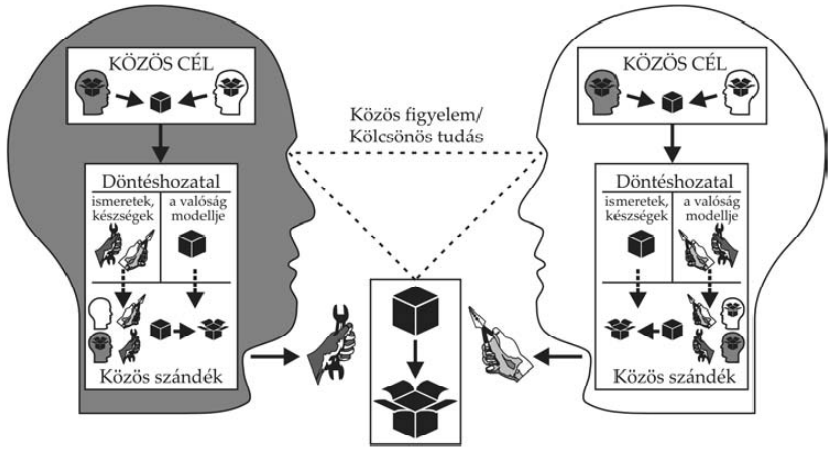
| *Tevékenység* | *Elemi társas* | *Kulturális* |
|---|---|---|
| Kommunikáció | Jelzések | Interszubjektív szimbólumok |
| Mások tekintete | Tekintetkövetés | Közös figyelem |
| Szociális tanulás | Követés, ritualizáció | Szándékos aktus visszaadása |
| Együttműködés | Összehangolás | Szereposztás |
| Tanítás | Facilitáció | Instrukció |
| Tárgy-manipuláció | Eszközök | Szándék szerinti használat |

Egy egyszerű példát mutatnék a fentiek egyik egyszerűbb esetére vonatkozóan, a tekintetolvasásra. A tekintetolvasás rendkívül fontos az embergyereknél a szavak jelentésének kialakulásában. Képzeljük el, hogy egy ismeretlen formájú tárgy van a szobában, ahol egy gyerekkel vagyunk együtt. Ha odafordulok a tárgyhoz és azt mondom: „Nézd, itt a zuhu!", vajon mire fog gondolni a gyerek? Nyilván arra, hogy az ismeretlen tárgyat nevezik 'zuhu'-nak. A gyerek ugyanis megpróbálja követni a tekintetemet, vagy általában az anyja tekintetét, és ebből következtet arra, hogy ha új „szót", illetve hangsort hall, az arra vonatkozhat, amire az anyja néz. Látszólag egyszerű teljesítmény ez, amelyre azonban a csimpánzok, a gorillák és egyéb főemlős rokonaink többnyire képtelenek. Csak az embergyerek képes erre. Amikor különböző csimpánz-tanítási kísérletekben megpróbálunk majmokat megtanítani például a siketnémák gesztusnyelvére, vagy számítógépes billentyűzet manipulálására stb., akkor ahhoz, hogy a csimpánz megtanulja, hogy a sárga háromszög banánt jelent, körülbelül 200–300 társításra van szükség. Ahhoz, hogy az embergyerek megtanulja, hogy a 'zuhu' melyik tárgyat jelenti, elegendő 2–3 társítás. Vagyis két nagyságrenddel gyorsabbak vagyunk közeli rokonainknál, a csimpánzoknál. Valószínűleg ezért is teljesen reménytelen vállalkozás főemlősöknél emberi nyelvet kialakíttatni. Ennek a teljesítménynek valójában a közös figyelem, a tekintetösszeolvadás, a tekintetkövetés, vagyis egy egyszerűnek tűnő átfogó társas összehangolási képesség az alapja.

Tomasello kidolgozott felfogása szerint ezekből az egyszerű helyzetekből – mármint egyszerűek, de kulcsfontosságúak a nyelv szempontjából, például a szótanulás szempontjából – következnek azután a bonyolultabb helyzetek, ahol nem egyszerűen tekintetkövetésről van szó, hanem közös célok definíciójáról, közös szándékok kialakulásáról és közös figyelem és kölcsönös tudás összehangolásáról. Mindezekkel csak azt szeretném illusztrálni, hogy az a típusú társas beágyazás, amely a másik embert és a Te és én perspektíváját kitüntetettnek tartja a nyelvben, számos izgalmas következménnyel bír azokban a részkérdésekben, amelyekkel a mai pszicholingvisztika foglalkozik. Az *1. ábra* mutatja Tomasello felfogásának összegzését.

## A természetes pedagógia és a kultúra kibontakozása

A fentiek érdekes és különleges vonatkozása, amely a nemzetközi mellett magyar közegben is létezik és alakul, Csibra Gergely és Gergely György (2007, 2009) felfogása, amely Tomasello elképzeléseit egy általánosabb, általuk „természetes pedagógiának" nevezett elképzeléssé alakítják át. Úgy vélik, hogy a főemlősökhöz képest az ember




*1. ábra. A közös cél és közös szándék megjelenése mint a kulturális tanulás alapja Tomasello (2007) felfogásában*

különlegessége, hogy mi egyszerre vagyunk tanuló és tanító lények. Az embergyerek, szemben például a csimpánzgyerekkel, állandóan elvárja, hogy tanítsák. A vertikális átadás elvárása az embercsecsemőnél már 8–10 hónapos korban megjelenik. Miközben a csecsemő várja, hogy tanítsák, sajátos szempontokra figyel. Ezek lehetnek mutatgató támpontok, mint a rámutatás vagy a hanghordozás stb. Kísérletileg jól meg lehet mutatni, hogy 12–14 hónapos babák egész máshogy viselkednek akkor, ha hozzájuk beszél anyanyelvi körülmények között a kísérletvezető, mint amikor csak úgy beszél. Amikor változik az intonációja, akkor a gyerek tudja, hogy most oda kell figyelni, mert most neki mondanak valamit (*Topál* és *mtsai*, 2009). Azért nevezik természetes pedagógiának ezt a felfogást, mert itt egy már a rendkívül korai életkorban megjelenő, mind a nyelv, mind minden kulturális rendszer elsajátítását biztosító rendszerről van szó. Mindebben a nyelv szempontjából van egy kulcsfontosságú különleges mozzanat, ami Karácsony könyvében is megjelenik, a szociológiai értelemben vett 'önkényesség'. Ennek legkiválóbb példája a nyelv, bár Gergely és Csibra amellett érvelnek, hogy ez minden kulturális rendszernél így van. Az embergyerek – és csak az embergyerek – nemcsak arra van felkészülve, hogy a nála idősebb, tudósabb, kompetenciával rendelkező felnőttek – szokásos közegben ez főképp az anya – vertikálisan valamit átadnak neki, hanem arra is, hogy elfogadja az önkényes mozzanatokat. Sőt, ha valami önkényes, akkor azt bizonyosan meg kell tanulni. Az imént említett 'zuhu' példa is ezt támasztja alá, mert amikor a csecsemő hall valamit, amit eddig nem hallott, kezdi követni a felnőtt/anya tekintetét, és keres valamit, amit addig nem ismert, még nem látott. És eközben azt fogja gondolni, hogy az új „szó", éppen mivel új, mivel nem tudok vele mit kezdeni, ennek az ismeretlen tárgynak a neve. A természetes pedagógiába tehát nemcsak a felülről lefelé átadás rendszere van beépítve, hanem – mondjuk így – a kulturális önkények elvárása is. Mindezt részletes és érdekes kísérletekben bizonyították is.

Ha már említettem ennek a problémának az evolúciós oldalát, akkor hadd idézzek Merlin Donaldtól. Donald azt mondja, és ez érdekes, visszhangokat mutat Karácsony sok évtizeddel ezelőtti felfogásával, hogy a nyelv lényegében a csoportként való létezés különleges eszköze. Nem kognitív eszköz, az első prioritás nem a beszéd volt, evolúciósan nem a szavak használata vagy a nyelvtan kifejlődése, hanem a csoport létezésének eszköze. A kölcsönös odafigyelés – Tomasello példáit már láthattuk –, a társas minták kialakítása volt a cél, amelyek támogatták ezt az új kölcsönösséget és a tudásbeli kötődést.

„A nyelv evolúciós eredete a tudáshálózatok, érzés hálózatok és emlékezeti hálózatok korai megjelenéséhez kötődik, melyek mindegyike a kultúra kognitív lényegéhez tartozik. A nyelv kétségkívül darwini szelekcióval jött létre, közvetve fejlődött ki azonban, olyan körülmények között, melyek azokat a hominidákat preferálták, akik közös kognitív hálózataikat egyre pontosabbá tudták tenni. [...] A nyelv megjelenése eredetileg nem lehetett önmagában cél [...] Az első prioritás nem a beszéd volt, a szavak használata vagy a nyelvtan kifejlesztése. A csoportként való összekapcsolódás, a kölcsönös odafigyelés, s azoknak a társas mintáknak a kialakítása volt a cél, amelyek a fajnál támogatják ezt a kölcsönösséget és kötődést." (*Donald*, 2001b, 253. o.)

Munkáiban Donald (2001a, 2001b) részletesen beszél erről, bemutatva ezt a részletes evolúciós felfogást, amely szerint valójában a nyelv eredendően a csoportlét és a csoporthoz való tartozás eszközrendszereként fejlődik ki.

Egy szó erejéig visszatérnék a tudatelmélet és a másoknak való perspektíva és gondolattulajdonítás problémaköréhez. Tudjuk jól, hogy az emberi kultúra trükkjei, átkulcsolási rendszerei is ezen alapulnak, a szószerintiség és az irónia problémájától kezdve egészen az intrikáig, ha mondjuk Shakespeare drámáira gondolok.

### Aktuális tagolás és a másik ember szempontja a megértésben

Egy másik mozzanat, amiről még a továbbhaladás előtt szólni szeretnék, az aktuális tagolás és a másik ember szempontjának kapcsolata a nyelvben. Nemrég olvastam újra Karácsony könyvét, így friss élményem a ketrecben labdázó majmok példája. A példa kapcsán Karácsony nagyon részletesen bemutatja, hogy milyen különböző szórendű kérdéseket lehet ezzel a helyzettel kapcsolatban feltenni. A mai pszicholingvisztika az ilyen típusú megfigyeléseket, amelyeket Karácsony mint zseniális nyelvpedagógus nagyon világosan bemutat, különféle kutatási programok témájává teszi.

Az 1970-es években fogalmazta meg Herbert és Eve Clark (1977; *Clark*, 1997) az 'adott új szerződés' koncepcióját. Lényegében azt mondják, hogy a nyelv használata során, a beszédben, amikor bizonyos eseményt megformálunk és linearizálunk, akkor a szórendre és a nyomatékra vonatkozó döntéseinkben egy sajátos rejtett szerződés van közöttünk mint beszélőpartnerek között. A legtöbb nyelvben, a magyarban is így van, a mondat elejére kerül az adottnak, ismertnek tekintett információ. Egyszerű példája ennek, ha a következő mondatot nézzük: 'A rendőr megcsókolta a tűzoltót.' Ezt átalakíthatjuk úgy is, hogy 'A tűzoltót a rendőr csókolta meg.', 'A tűzoltót a rendőr megcsókolta.', és így tovább, legalább hat változatot fel lehet sorolni. Mi a változatok között a különbség? Nem a logikai szerkezet, hanem az, hogy mit tekintek úgy, mint amit a másik tud, és mit tekintek én magam fontosnak, kiemelendő új információnak.

Ezt a típusú tagolást Karácsony az utaló szavakra és az 'az' mutatószóra vonatkoztatva részletesen kifejtette. Az adott információ hallgatóorientált, abból indul ki, hogy mi járhat a partner fejében, mi az, amit már ő is tud. Az új információ viszont beszélőorientált kategória. Mindez azt jelenti, hogy a szórendi szerkesztés és a nyomatékelosztás, ami látszólag tisztán szintaktikai kérdés, valójában ismét a társassággal kapcsolatos, kölcsönös, nálam és a partnernél is meglévő modelleken és elkötelezettségeken alapul. Nem össze-vissza, nem önmagában kell tekinteni, hogy egyáltalán milyen szórendi variációi vannak egy magyar mondatnak, hanem abból a szempontból, hogy azok mit sugallnak arról, hogy én mit gondolok arról, hogy a másik mit tud, mi hangzott már el és így tovább.

### Rejtett társas viszonyok a nyelvben

A szemantikai jellegű mondatmegértés-kutatások is izgalmasan felismerik azt, hogy a nyelvnek számos társas kategóriája van. Számos magyar kísérletet is végeztünk ebben a témában. Nézzük meg, mi a különbség a következő két mondat között:

(1) Feri szabadkozott Verának, mert betörte az ablakot.
(2) Feri szabadkozott Verának, mert az betörte az ablakot.
(3) Feri leszidta Verát, mert betörte az ablakot.
(4) Feri leszidta Verát, mert az betörte az ablakot.

A második mondatot furcsának érezzük, mert ha Feri szabadkozik, abból az következne, hogy ő törte be az ablakot. A 'szabadkozik' szó jellegzetes, felelősségvállaló ige. Ha jobban megnézzük a két mondatot, a különbség az 'az' mutató névmás, amivel a felelősséget a másikra hárítom. A 'szabadkozik' ige rejtett szemantikája és a névmási kijelölés között így ellentmondás keletkezik. A (3) és (4) mondat esetében viszont fordított a helyzet. A 'leszid' felelősség-áthárító ige: azt sugallja, hogy a mellékmondatban szereplő cselekvés ágense a leszidás címzettje. Ezért a szerepváltó 'az' mutatónévmásos változat (4) a természetesebb. Ezt a természetességet kísérleti módszerekkel is alátámasztottuk (*Pléh*, 1998). Izgalmas kérdés ez, többek között azért, mert tengernyi olyan kifejezésünk van (például: 'szabadkozik', 'bocsánatot kér', 'leszid', 'bírál', 'cikiz' stb.), ahol állandóan rejtett döntéseket is hozunk a partner és közöttünk lévő viszonyról.

Mindebből eddig annyit láttunk, hogy a mai pszicholingvisztika nagyon részletesen és érdekesen próbál megküzdeni azokkal a nyelvpedagógiailag Karácsony számára világos központi kérdésekkel, amelyek a társas szempontra építik magát a nyelvtant.

## A relativizmus a mai pszicholingvisztikában

Térjünk most át a relativizmus problémájára. Karácsonyt sokszor szoktuk úgy értelmezni, mint aki a 20. század közepi európai és amerikai társadalomtudományi gondolkodás általános jellemzőjének, a nyelvi relativizmus felfogásnak egy sajátos változatát képviselte. Informálisan e felfogás lényege az, hogy a nyelvben szereplő nyelvtani és szótári kategóriák befolyásolják az emberi megismerést. Ha például egy olyan nyelven beszélek, amelyben nincsen szó a piros színre vagy a zöldre, akkor másképp fogom látni a pirosat és a zöldet.

Számos felfogás fogalmazódik meg a 20. század közepén nyelv és gondolkodás viszonyára, melyeket a *2. táblázat* összegez.

*2. táblázat. Néhány felfogás nyelv és gondolkodás viszonyáról, a relativizmus keretében tekintve*

| *Ki vezet?* | *Univerzalizmus* | *Relativizmus* |
|---|---|---|
| Nyelv vezet | szemiotikai felfogás | nyelvi relativizmus, Whorf, Carroll |
| Gondolkodás vezet | „logicizmusok" (Frege, Husserl)<br>kognitív nyelvészet (Lakoff)<br>egyetemes fejlődés koncepció: Piaget | kulturális relativizmus<br>Boas |
| Összefonódtak, illetve közös alapúak | Jackendoff „közös mag" elmélete | Wittgenstein, Karácsony<br>mellérendelés és demokrácia |
| Függetlenek | modularitás (Fodor követői) | Vigotszkij kulturalizmusa |

Ebből a nyelvi relativista felfogás szerint a nyelv vezet, de a „nyelv vezet" gondolatmenetnek van egy jeltani, univerzális értelmezése is. Vannak olyan felfogások is, amelyekben a gondolkodás és a megismerés vezet; ezek a különböző logicizmusok, a különböző egyetemes fejlődési koncepciók, mint Piaget-nál. De ennek is van egy relativista értelmezése a modern antropológia kezdeteinél, Boas-nál és másoknál, a kulturális relativizmus. Eszerint az eltérő kultúrák eltérő gyakorlata meghatározza az ember gondolkodását. Léteznek azután különböző függetlenségi és közös alapú elképzelések is.

Végig lehet nézni, hogy ezek az elképzelések, amelyeket teoretikusan mind az európai nyelvészek, mind amerikai nyelvészek, de a magyarok is, például Karácsony Sándor megfogalmaztak a 20. század közepén, az 1930-as évektől kezdve, hogyan fordítódnak

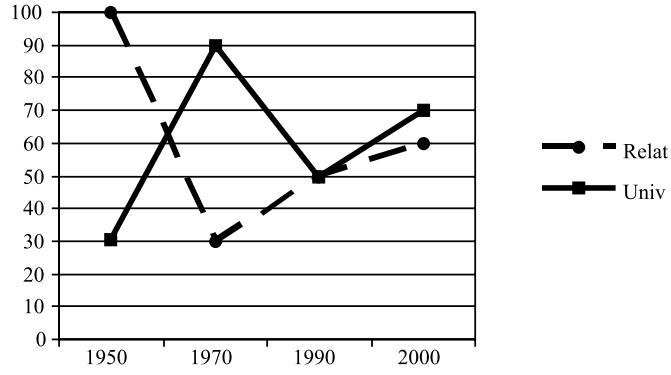
le a kísérleti pszichológia nyelvére. Megpróbálják meghaladni azt az érvelést, amely a „nyelv meghatározza a gondolkodást” tézist pusztán nyelvi példák elemzésével támasztják alá. A tézis tudományos bizonyítására azonban meg kellene vizsgálni, hogy másképp viselkednek-e valamilyen nem nyelvi helyzetben például annak a nyelvnek a beszélői, akiknél hiányzik valamilyen kategória. Számos elképzelés született, melyeket a *3. táblázat* foglal össze.

*3. táblázat. A relativista kutatás évtizedei (Pléh, 2003 nyomán)*

| *Jellegzetes kutatási feladat* | *Kutatások* |
|---|---|
| Cirkularitás a whorfiánus érvelésben: nyelvi eltérés gondolati eltérést okoz ez a nyelvben látszik. | Lenneberg (1953) |
| Tapasztalati lefordítás<br>Lexikon: kódolhatósági koncepció.<br>Nyelvtan: grammatikai választások és kategória fejlődés. | Brown és Lenneberg (1954), Lantz és Stefflre (1964), Carroll és Casagrande (1958) |
| Enyhített relativizmus: befolyásol, amikor használjuk, segít, nem korlátoz | Miller és MacNeill (1968) |
| Korai beállások: a rendszernek megfelelően kezelünk mindent. | Choi és Bowerman (1991) |
| Nyelvek közti eltérések a nyelv kezelésében: nyelv-nyelv relativizmus. | Slobin és Bever (1982), MacWhinney és Bates (1989), Gergely és Pléh (1994) |

Voltak, akik a szókincset, voltak, akik a nyelvtani kategóriákat állították előtérbe, és fokozatosan, az 1970-es évekre kibontakozott egy – nevezzük így – enyhített relativista felfogás, amely azt hirdeti, hogy bizonyos helyzetekben igenis befolyásol a nyelv, de csak akkor, ha nehézségeink vannak. Megmaradva az előbb említett színek problémájánál, az, hogy milyen gazdag szókincse van a színek leképezésére egy nyelvnek, akkor befolyásol, ha nagyon nehéz feladatot kapunk. Például, ha egyszerre 24 színt kell megjegyeznünk; először megmutatnak 24 színt, majd bemutatnak 240-et, amelyek közül ki kell választani az először látott 24-et. Nyilván jóval nehezebb feladat ez, mintha mondjuk csak 5 színnel kellene elvégezni a feladatot. Ilyen helyzetben a nyelv felkínálta címkék segítik a megjegyzés feladatát.

A relativizmus és univerzalizmus viszonyát a 20. század második felének pszicholingvisztikájában a *2. ábra* érzékelteti.




*2. ábra. A relativizmus és az univerzalizmus a 20. század második felének pszicholingvisztikájában*

A 20. század közepétől kezdve először nagyon erős volt a relativista felfogás, azután ez kezd elhalni, majd megerősödnek az univerzalista, chomskyánus felfogások, s mára egy kiegyensúlyozottabb kép kezd kialakulni. Erre a kiegyensúlyozottabb képre fogok néhány szerény magyar példát mutatni.

Mikor a relativizmust értékeljük, próbáljuk meg saját nyelvünkre is alkalmazni. Fontos például egy nyelvben, hogy nyelvtanilag és szótárilag megkülönböztetjük-e az élő és élettelen dolgokat egymástól, ahogy az indoeurópai nyelvek nagy részében ez mind lexikailag, mind bizonyos nyelvekben nyelvtanilag is elkülönül. A magyar nyelvben ez nincs így. Az élő és a táskát formáló anyag is 'bőr', s visszautaló rendszerekben az ember is lehet 'az' ('Az elefánt lefröcskölte a tisztet, az meg elmosolyodott.'). Vajon ettől mi magyarok kevésbé tartjuk fontosnak azt, hogy valaki él-e vagy sem?

## A feldolgozási relativizmus

A gondolkodás végső kérdései helyett – a nyelv vagy a nyelv használata befolyásolja-e a gondolkodást – beérem egy jóval szerényebb kérdéssel, amit feldolgozási relativizmusnak szoktunk nevezni. A nyelvek abban is eltérnek, hogy az egyetemes emberi erőforrásokat hogyan használják fel bizonyos feladatokra. Ezt én nyelv-nyelv relativizmusnak nevezem, és arra vagyok általa kíváncsi, hogy mikor rögzülnek például a mondatmegértési mintázatok Milyen mintázatok? A *4. táblázat* egy hatalmas vizsgálatsorozatból mutatja, hogy gyerekek és felnőttek mondatértelmezés során mit tartanak fontosnak.

*4. táblázat. Egyszerű tranzitív mondatok értelmezési tényezői különböző nyelvekben MacWhinney és Bates (1989) versengési modelljében*

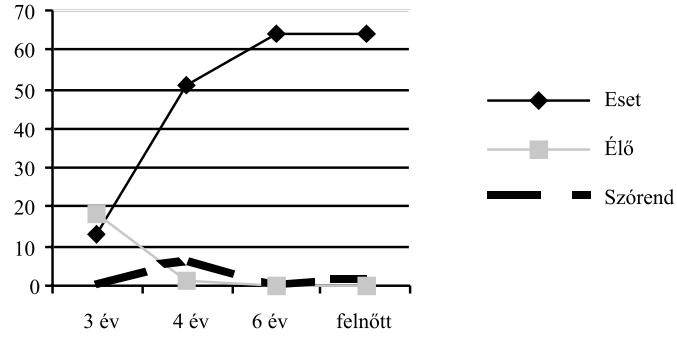
| *Nyelv* | *Gyermek* | *Felnőtt* |
|---|---|---|
| Magyar | Élő > Eset> Szórend | Eset > Szórend |
| Warlpiri | Élő > Eset> Szórend | Eset > Élő > Szórend |
| Török | Eset > Szórend | Eset > Élő > Szórend |
| Szerb | Élő > Eset > Szórend | Eset> Egyez > Élő > Szórend |
| Holland | Szórend > Eset > Élő | Eset > Szórend > Élő |
| Francia | Szórend > Élő | Egyez > Élő > Szórend |
| Angol | Szórend > Élő > Egyez | Szórend > Élő > Egyez |

Képzeljük el, hogy azt az abszurd feladatot adjuk 3 éves gyerekeknek, hogy játsszák le tárgyakkal azt a mondatot, hogy 'A ceruza kergeti a tigrist.'. Mit is fog csinálni a gyerek? A 2 és fél éves gyerek kiválasztja az élőt, mert annak van nála prioritása, s akkor a tigris kergeti a ceruzát. De a 4 éves már a nyelvtan szerint gondolkodik. Ha a ceruza a nyelvtanilag jelöletlen, akkor ő a cselekvő. Azt látjuk a *4. táblázat*on, hogy a magyarban az élőség kezdetben fontosabb, mnt az esetrag. Az angolban a szórend a fontos, az élőség kevésbé, a franciában a szórend fontos stb. Felnőttkorra megváltozik ez a helyzet. Különböző nyelvekben különböző stratégiákat használnak a gyerekek mintegy az elsajátítás során, ráhangolódnak arra, hogy milyen szerepe van az egyes lehetséges támpontoknak. A warlpiri ausztrál bennszülött nyelv hasonlít ebből a szempontból a legjobban a magyar nyelvhez, pedig semmi közünk sincs hozzá, mégis strukturálisan nagyon hasonlít a magyarhoz, ennek megfelelően a teljesítményben is hasonlít.

Ha kicsit részletesebben megnézzük a magyart, a 3. ábrán, akkor 3 évtől felnőttkorig azt találjuk, hogy valamikor 3–4 év körül az esetrag válik fontossá, a gyerekek mintha elfelejtenék az élő kategóriákra való támaszkodást. Érdekes módon kezdetben, már a csecsemőkori tudásokra alapozva a gyermek az élő-élettelen kognitív kategóriára épít. A magyar nyelvi tapasztalatok közegében azonban meg kell tanulnia, hogy itt az élő-élettelen „nem számít". Mindezt visszatanulásnak nevezzük, angolul 'unlearning'-nek. Nagyon hamar stabilizálódik az, hogy az esetragokra kell támaszkodni. Mindegyik sajá-

tos nyelvet elsajátító gyerek egyetemes lehetséges tényezőkre figyel. Ragokra, szórendre, stb. és meg kell tanulnia ráhangolódnia az adott nyelv statisztikai törvényszerűségeire. Ezt a hozzáállást nevezzük feldolgozási relativizmusnak.

A valóságos gyermekek olyan eljárásokat alakítanak ki, melyek saját környezetük nyelvéhez illeszkednek. Az egyetemes mozzanat ebben a „relativisztikus megoldásban" az emberi megismerés közös erőforrásaiból fakad. A magyarban sajátos lokális tényezők, az esetragok adnak első javaslatokat a megértésben, de a végső döntések itt is globális megfontolásokon alapulnak.




*3. ábra. Az egyes megértési tényezők változása az életkorral a magyar nyelvben (Pléh, 1998 nyomán)*

Gergely Györggyel (*Gergely* és *Pléh*, 1995) kidolgoztunk egy körvonalaiban tipológiai feldolgozási modellt, ami a gazdag és szegény alaktanú nyelveket hasonlítja össze. Nem triviális különbségek vannak. A magyarhoz hasonló gazdag alaktanú nyelvekben sokkal gyorsabbak a döntések. Ugyanakkor megértés közben nagyon gyakran tévedünk. Ha azt mondom, hogy: 'A kutyám kergeti a majom.', nyilván, amikor a mondat első felét hallom, akkor azt várom, hogy mit vagy kit kerget a 'kutyám', akit cselekvőnek értelmezek. A mondat végének meghallása után azonban át kell gondolnom az eredeti feltevésemet. A magyar nyelvben tehát az ehhez hasonló gyorselemzések hibázásra adnak lehetőséget. Összehasonlítva az angollal, amely egy szélsőségesen konfigurációs nyelv, ott jóval egészlegesebb modelleket, mintákat alkalmazunk a megértés során, és a nyelvben használt emlékezeti folyamatok is másképp szerveződnek.

Mindez tehát arra mutat, hogy Karácsony relativista üzenetének ma lehetséges egy szűkített olvasata. A nyelvek eltérnek feldolgozási eljárásaikban, közös erőforrásokat eltérően használnak. A nyelv választ alternatív változatok között, de nem ezek forrása. A több nyelvet használó összehasonlító vizsgálatok segítenek tisztázni, hogy a nyelv miben is formál, s miben csak tükröz. Ennek során jutunk el ahhoz a paradox következtetéshez, hogy a korlátozott relativizmus annyi, mint ironikus univerzalizmus.

## Jegyzet

*(1)* A Csökmei Kör Karácsony Sándor életművének aktualitása a XXI. században című konferenciáján (Pécel, 2010. augusztus 21.) elhangzott előadás szerkesztett változata.

## Irodalom


Bruner, J. (2004): *Az oktatás kultúrája.* Gondolat, Budapest.

Bruner, J. (2005): *Valóságos elmék, lehetséges világok.* Új Mandátum, Budapest.

Clark, A. (1995): *A megismerés építőkövei.* Osiris-Századvég, Budapest.

Clark, H. (1997): Áthidalás. In: Pléh Csaba, Síklaki István és Terestyéni Tamás (szerk.): *Nyelv, kommunikáció, cselekvés.* Osiris, Budapest. 389–400.

Clark, H. és Clark, E. (1977): *Psychology and language. An intrduction to psycholinguistics*. Harcourt, New York.

Csibra Gergely és Gergely György (2007, szerk.): *Ember és kultúra – A kulturális tudás eredete és átadásának mechanizmusai.* Akadémiai, Budapest.

Csibra, G. és Gergely, G. (2009): Natural pedagogy. *Trends in Cognitive Sciences, 13*. sz. 148–153.

Donald, M. (2001a): *Az emberi gondolkodás eredete.* Osiris, Budapest.

Donald, M. (2001b): *A mind so rare.* Norton, New York.

Gergely György és Pléh Csaba (1995): Alaktani kétértelműségek és a morfológiai feldolgozás a magyarban. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 51. sz. 1–27.

Karácsony Sándor (2010): *Magyar nyelvtan társaslélektani alapon.* Széphalom Könyvműhely, Budapest.

Kiss Szabolcs (1996): Az „elmélet elmélet" és a szimulációs megközelítés szerepe a gyermeki tudatelmélet magyarázatában. *Pszichológia*, 16. sz. 383–39.

Kiss Szabolcs (2005): *Elmeolvasás*. Új Mandátum, Budapest.

MacWhinney, B. és Bates, E. (1989, szerk.): *The crosslinguistic study of sentence processing*. Cambridge University Press, New York.

Pléh Csaba (1998): *A mondatmegértés a magyar nyelvben.* Osiris, Budapest.

Pléh Csaba (2003): *A természet és a lélek.* Osiris, Budapest.

Pléh Csaba (2009a) A pszicholingvisztika fél évszázada I–II. *Jel-Kép*, **19.** 1. sz. 85–117.; 2. sz. 81–97.

Pléh Csaba (2009b): A nyelv idegrendszeri képviselete: Tények és új elméletek. *Modern Nyelvoktatás*, **15.** 3. sz. 3–18.

Pléh Csaba (2010) A nyelvi relativizmus állása. In: Vincze Ferenc és Zákány Tóth Péter (szerk.): *Nemzeti művelődés – egységesülő világ.*

Tomasello, M. (2010): *Az együttműködés eredete*. Gondolat, Budapest.

Tomasello, M. (2002): *Gondolkodás és kultúra*. Osiris, Budapest.

Topál, J., Gergely, G., Erdőhegyi, A., Csibra, G. és Miklósi, Á. (2009): Differential sensitivity to human communication in dogs, wolves and human infants. *Science, 325*. sz. 1269–1272.

*Pintér Henriett*

Mozgássérültek Pető András Nevelőképző és Nevelőintézete

# 8. osztályos mozgássérült tanulók írásbeli véleményalkotásának vizsgálata

*A sajátos nevelési igényű (SNI) tanulók képességének fejlesztése sokféle programmal működik Magyarországon – hidroterápiás rehabilitációs diagnosztika (Lakatos, 2003); lovasterápia (Bozori, 2002); alapozó terápia (Marton–Berényi, 2001) – és a különböző országokban (occupational therapy, Mocellin, 1995; speech and language therapy, Pennington, Goldbart és Marshall, 2003). Ezek a programok a gyermekek kognitív, motoros és kommunikációs képességeire egyszerre próbálnak hatással lenni, mivel a diszfunkciós zavarok általában összetett formában és együttesen fordulnak elő. Éppen ezért a sajátos nevelési igényű tanulók halmazába – az OECD által elfogadott rendszer szerint – a fogyatékosok, a tanulásban akadályozottak és a hátrányos helyzetűek is beletartoznak (Csányi, 2007).*

## Elméleti háttér

Annak ellenére, hogy a különböző fejlesztőprogramok igen széles körben terjedtek el a többségi iskolákban is, kevés adatunk van ezen programok fejlesztő hatásairól a tanulókra.

A sajátos nevelési igényűek csoportjába mint tanulásban akadályozottak a mozgássérült tanulók is beleértendők, akiknek a fejlesztése elsősorban különféle mozgásterápiákon keresztül történik. A mozgássérült tanulók különböző képességének eltérő vonásaival, tanulási nehézségeivel, a beszédük és az írásuk fejlődésével kapcsolatban még kevesebb adatunk van a sajátos nevelési igényű tanulók vizsgálatainak egészét tekintve. A mozgássérült tanulók kommunikációs képességének fejlődésével kapcsolatban megállapítható, hogy a motoros képességek fejlődésének rendellenességei maguk után vonják a kognitív és a nyelvi képességek átlagtól eltérő fejlődését és esetleges fejlődési lemaradását is (*Hári* és *mtsai*, 1991).

A mozgássérült tanulók egyik speciális csoportját képezik a központi idegrendszeri sérültek. Maga a szó központi idegrendszeri sérülés (’cerebral paresis’) gyűjtőfogalom, amelybe beletartoznak (1) a nyitott gerinccel született (spina bifidások), (2) a túlmozgásban szenvedő (atetótikusok), (3) az izommerevségben szenvedő (spasztikusok), és (4) valamilyen bénulással született (hemi-, di-, paraplégiások) tanulók (*Hári* és *mtsai*, 1991). A központi idegrendszeri sérült gyerekek (’children with cerebral palsy’) tanításával és mozgásfejlesztésével a Pető Intézetben foglalkoznak, amely a konduktív nevelési rendszer (Conductive Education, CE) keretein belül biztosítja a gyerekek számára a teljes személyiségfejlesztést (*Sutton*, 1999). A konduktív iskolában a tanulók tanköteles korúak ugyan, de a központi idegrendszeri sérülésük következtében a motoros retardáción kívül

a kognitív funkciók zavarai és a kommunikációs képességek fejletlensége is igényli a speciális tanítási stratégiákat és módszereket.

A központi idegrendszeri sérült tanulók anyanyelvtanításának különösen nehéz területe az írásbeli szövegalkotás. Ennek oka egyrészt a tanulás megszervezése, mivel egyénre lebontott speciális módszereket, eszközöket és feladatokat kell terveznie a pedagógusnak (konduktornak) ahhoz, hogy a tanulók optimális körülmények között tudjanak tanulni, másrészt pedig a tanulók eltérő képességei és motoros retardáltsága, amelyek következtében nehezebben tudnak előrehaladni a tudás megszerzésében. Továbbá a grafomotoros képességek fejlődésének lemaradása gátolhatja a fogalmazási folyamatok bonyolult szerveződésének az összehangolását. A mozgássérült tanulók eszközszintű íráshasználatához a sokféle segítő eszköz mellett intenzíven hozzájárul a számítógép használata is. Így az írásbeli szövegalkotáshoz kevésbé szükséges a grafomotoros képességek fejlettsége, mivel sok tanuló megtanulja a számítógépet kezelni, így a fogalmazását is számítógépes szövegszerkesztővel tudja elkészíteni. (Természetesen az írástechnika rendszeres fejlesztése a kognitív funkciók működését serkenti.)

A Pető Intézetben tanuló mozgássérültek a Nat-ban meghatározott követelmények szerint a többségi iskolák tananyagát tanulják. Minden 8. osztályos tanuló különböző (elsősorban speciális) középiskolába jelentkezik, ahol a többségi iskolákban tanulókhoz hasonlóan központi középiskolai felvételi vizsgán kell megmérettetniük magukat. A felvételi vizsga része a fogalmazás-feladat, éppen ezért elengedhetetlen feltétel, hogy a mozgássérült tanulók bizonyos műfajokban írásban is ki tudják fejezni magukat. Ahhoz viszont, hogy a fogalmazások színvonalát viszonyítsuk a Nat minimumkövetelményéhez, ismertetnünk kell az ehhez a témához tartozó fejlesztési tartalmakat. A Nat szövegértés és szövegalkotás terén a 8. évfolyam végén minimális teljesítményként írja elő az önálló vélemény kialakítására való törekvést mind a közösségi helyzetekben, mind a szépirodalmi olvasmányok feldolgozásakor. Fejlesztési követelmények, kompetenciák, képességek terén pedig a véleményalkotás képességét (beszédpartnerrel való együttműködés, cáfolás, érvek felkutatása), illetve a gondolatok, vélemények, érzelmek, képzetek szóbeli és írásbeli kifejezését jelöli különböző műfajokban és nézőpontokból. A mozgáskorlátozott tanulók fejlesztéséhez az OKM 2/2005. (III/1.) rendelete előírja a Nat alkalmazásának közös követelményeit, miszerint érvényesítendők a Nat fejlesztési követelményei a sérülésből adódó lehetőségek figyelembevételével. A műveltségterületekre vonatkozó részletes követelményekben kitér arra is, hogy a Nat tartalmai és követelményei az irányadók a gyógyászati segédeszközök és a speciális taneszközök alkalmazásával. Az anyanyelv és irodalom műveltségterületre vonatkozóan a gépi írás megtanulását és a beszéd tartalmi részének a fejlesztését emeli ki.

Egy fogalmazásvizsgálat keretében azt vizsgáltuk, hogy egy mozgássérült osztályban milyen színvonalon képesek megnyilvánulni írásban a tanulók, és hogyan tudják önállóan kifejezni a gondolataikat megadott témában.

## A résztvevők és a vizsgálat eszközei

A fogalmazás-feladatot 13, a Pető Intézetben tanuló 8. osztályos mozgássérült diák készítette el, akik közül mindegyik továbbtanul középiskolában. A tanulók közül valamennyi ép értelmű, központi idegrendszeri sérült. A fogalmazását 8 tanuló írta kézírással, akik közül az írás 1 tanulónál okozott kisebb nehézséget, 4 tanuló írta számítógéppel a fogalmazását, 1 tanuló pedig a – sérüléséből adódóan – a pedagógusnak (konduktornak) diktálta. A kis minta az intézet specialitásából adódik, ugyanis a tanulókat az eltérő funkciózavaraik miatt kis csoportban tanítják – emellett még egyéni differenciálást is alkalmaznak az órán –, éppen ezért a minta nem is növelhető.

A fogalmazás műfajául a szabad véleményt választottuk, egyrészt azért, mert ennek a műfajnak a szóbeli és az írásbeli elsajátítása a Nat minimumkövetelményei között is szerepel, másrészt pedig azért, mert a műfaj sajátosságából adódóan nem kötődik semmiféle tananyagbeli tudáshoz, a gondolataikat szabadon, kötetlenül tudják leírni. A fogalmazás-feladatot két tanítási óra keretében folytattuk le. Az 1. tanítási órán az óra elején röviden beszélgettünk a fogalmazás témájáról, amelynek célja (1) a gondolatok előhívása a memóriából, különösen azoknál a tanulóknál, akiknek beszédmotoros problémáik következtében nagyon lassan tudják csak megfogalmazni a gondolataikat, (2) a tanulók téma iránti érdeklődésének (gyors) felmérése, (3) adott témáról az írásbeli szövegalkotás előkészítése a szóbeli véleményalkotással. A 2. órában írták a szöveget, amelynek témájaként a pedagógussal (a magyar nyelv és irodalmat tanító konduktorral) egyeztetve az esélyegyenlőséget választottuk. Elsősorban azért, mert a tanulóknak erről a témáról vannak személyes tapasztalataik is, meg olvasmányélményük is.

A fogalmazásfeladattal az alábbiakat vizsgáltuk:

– a mozgássérült tanulók fogalmazásának színvonalát a Nat minimumkövetelményét figyelembe véve,

– a fogalmazásokban a logikus vonások megjelenését, és

– a fogalmazásokban a helyesírási hibákat, valamint a mondatok és a szavak alakulását.

A vizsgálat eszközei az elkészített fogalmazások voltak, amelyekben kvalitatív módon vizsgáltuk a helyesírási hibákat, a véleményalkotás kritériumait, a logikus vonások megnyilvánulásait és a szövegekben lévő mondatok szerkezetét.

## Az eredmények

### *A Nat minimumkövetelményei és a fogalmazások színvonala*

A tanulók a Nat-ban megjelölt műfajok közül véleményt írtak. A vélemény mindennapi közlésfajta, amelynek célja a tájékoztatás, sajátossága, hogy az írója a jellegzetes kifejezőeszközeivel leír, jellemez is egyszerre, és általában valamilyen következtetést von le a végén (*Kuziak* és *Rzepczynsky*, 2004). A fogalmazásokat két szempont szerint elemeztük aszerint, hogy mennyire felelnek meg a vélemény műfaji elvárásainak: (1) a vélemény írásbeli kifejezőeszközeinek megjelenése és (2) a következtetés megjelenése szempontjából.

Az (1) szempont értékeléséhez figyelembe vettük a vélemény kifejezőeszközeit, majd megnéztük, hogy a fogalmazásokban ezek a kifejezőeszközök jelen vannak-e. A vélemény kifejezőeszközei tehát: ’szerintem’, ’úgy vélem’, ’úgy gondolom’, ’véleményem szerint’, ’meglátásom szerint’. A fogalmazásokban a véleményt kifejező szavak közül a ’szerintem’ fordult elő a legtöbbször, ezen kívül még a tanulók szövegébe beépültek olyan kifejezések is, amelyek még inkább tükrözik a vélemények személyességét. A tanulók ugyanis jópár vélemény-kifejezésük elé odatették az egyes szám első személyű névmást is (pl. ’énnekem azt jelenti’), amellyel feltételezhetően a tanuló saját véleményét akarja nyomatékosítani, sőt valószínű, hogy ezek a kifejezések ilyen formájukban is a véleményük megerősítésére szolgálnak.

A felsorolt kifejezések előfordulásából látható, hogy a tanulók alkalmazni tudják írásban is a véleményt kifejező szavakat, csak egyelőre még a ’szerintem’-nél ragadtak le (*1. táblázat*). Ez azzal magyarázható, hogy kevés az írásbeli tapasztalatuk ahhoz, hogy választékosabb, az írott nyelv stílusához jobban illeszkedő kifejezéseket is használjanak a fogalmazásukban. A gyakorlat mindezt azzal támasztja alá, hogy a tanulóknak a különböző mozgásbeli rendellenességeik miatt jóval több időre van ahhoz szükségük, hogy egy 10–12 mondatos véleményt leírjanak, ezért az anyanyelvi órákon elsősorban szóban fejezik ki a véleményüket és az írásbeli munkát pedig házi feladat keretében oldják meg.

*1. táblázat. A kifejezések számszerű előfordulása a fogalmazásokban*

| *Kifejezések* | *Az összes fogalmazásban hányszor?* |
|---|---|
| szerintem | 9 |
| énnekem azt jelenti | 1 |
| én azt tenném | 1 |
| azt jelenti számomra | 1 |
| nekem a mindennapi életben | 1 |
| nekem azt jelenti | 1 |
| személyes tapasztalataimból kiindulva | 1 |
| számomra még az lenne a fontos | 1 |

A következő órán javítják az előforduló hibákat, de feltételezhetően nem, vagy csak részben épül be az írott nyelv kifejezőeszköze a szókincsükbe, ezért alkalmazzák a szóbeli és az írásbeli kifejezésre is alkalmas 'szerintem' szót. Összességében elmondhatjuk, hogy a 13 tanuló írásbeli véleményalkotása a kifejezőeszközök használatát figyelembe véve megfelel a Nat-ban megjelölt minimum-követelményeknek, képesek tehát a véleményüket írott formában is megformálni.

A (2) szempont azt elemzi, hogy a véleményekben jelen vannak-e azok a következtetések, amelyek lezárják a gondolatokat. A következtetéseket a fogalmazásokban a téma is befolyásolta, éppen ezért a tartalmi jellemzőkkel együtt tartjuk célszerűnek elemezni a következtetéseket. A következtetések a fogalmazásokban két jellegzetességet tükröznek: (1) a következtetés a saját tapasztalataival és az élményei beillesztésével történik, azaz a fogalmazó nem vonatkoztat el a konkrét helyzetétől, (2) a következtetés általános gondolatokkal, a személytől függetlenül történik, azaz elvonatkoztat a saját helyzetétől. A fogalmazásokban alkalmazott következtetéseket a tanulók példáin keresztül mutatjuk be.

(1) Következtetés a saját tapasztalat beépítésével

„Talán fel tudják fogni, milyen helyzetben vagyok, nem kell többet nekik elmondanom. Így megtudhatják, hogy nekem milyen nehézségeim vannak az életben."

„Szerintem el kéne magyarázni az életünket, és hátha segítenek nekünk. Vannak, akik segítenek, és ez jó érzés."

„Ha másik iskolába kerülök, én azt szeretném, hogy elfogadjanak az osztálytársaim, és a tanáraimmal jó viszonyba kerüljek. Számomra még az lenne a fontos, hogy jól is tanuljak és jó jegyeket kapjak."

„…az épek nem tudják elképzelni, milyen, amikor megnéznek. Szerencsére vannak egészséges barátaim, akik szeretnek."

(2) Következtetés elvonatkoztatva a saját helyzettől

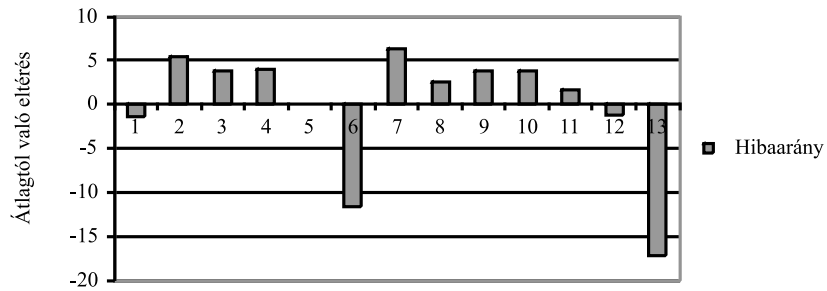
„Megoldás:
Szerintem először az ép embereknek kellene elfogadni egymást. Utána jöhet a sérült embereknek az elfogadtatása. Egy mozgássérült ne várja, hogy egy ép ember rögtön elfogadja. Neki, az ép embernek be kell bizonyítania hogy ő is ugyanolyan, mint más ember. Neki kell odamenni az ép emberhez beszélgetni."

„Persze ehhez nekünk mozgássérülteknek is tenni kell, mert csak egyszer élünk, és ezt az életet mi formáljuk, és ahogy formáljuk, olyan lesz a mi életünk is."

„Én azt gondolom, az embereknek nyitottabbá kéne válniuk a sérültekkel szemben. De ahhoz, hogy az emberek elfogadjanak, mi is kellünk. Meg kell mutatnunk, hogy képesek vagyunk küzdeni és van akaraterőnk."

A Nat fejlesztési követelményei között szerepel továbbá a kritikai érzék fejlesztése a személyes véleményben is az olvasói tapasztalatok szóbeli és írásbeli megvitatásával. Ha megnézzük a tanulók következtetéseit, akkor láthatjuk, hogy azok a tanulók, akik nem tudtak elszakadni a személyes élményeiktől, azoknál a gondolkodásuk konkrét jegyeit is fel lehet fedezni, amelyek a szavak és a kifejezések használatában és a következtetések tartalmában (megbámulják, nehézségeik vannak, elfogadják, jó tanuló legyen) is jól körvonalazódik. Feltételezhető továbbá, hogy az írásbeli szövegalkotásukban is a személyes élményhez kötődő gondolatok közlésétől nehezen tudnak elszakadni, és így az elvont gondolatokig sem tudtak eljutni. (Természetesen a gondolkodásuk fejlettségi szintjét további vizsgálatokkal lehet felmérni.) Azok a tanulók viszont, akik elvonatkoztattak a saját helyzetüktől, valószínű, hogy a szövegalkotásuk fejlettsége lehetővé teszi, hogy a véleményhez közelálló érvelés műfajában is elég jól teljesítsenek. A következtetésükben a tanulók el tudnak vonatkoztatni és a személyes érintettségüktől továbblépve képesek általános gondolatok kifejezésére is. A tanulók közül 6-nak az (1) következtetés, 7-nek a (2) következtetés volt jelen a fogalmazásában. Az (1) következtetést író tanulóknak a középiskolában sokkal több fejlesztésre lesz szükségük az írásbeli szövegalkotásban, hogy eljussanak ők is az absztrakció szintjére is.

A kutatások azt igazolják, hogy a fogalmazások színvonalát nem befolyásolja a helyesírás fejlettsége (*Cs. Czachesz* és *Vidákovich*, 2001). Fontosnak véljük azonban, hogy megnézzük, hogyan alakult a mozgássérült tanulók fogalmazásában a helyesírási hibák előfordulása. A fogalmazásokban a hibák száma a mondatok számához viszonyítva magasnak mondható, és számukat tekintve szélsőségesnek is mondható, 0–11 hibáig terjed (*2. táblázat*). Persze befolyásolja ezt az eredményt a mondatok száma is, mert kevesebb mondat esetén kevesebbet hibázik a tanuló. Az egyes tanulókhelyesírási hibáinak számszerűsített mutatóját úgy határoztuk meg, hogy először a fogalmazások szavainak számát elosztottuk a fogalmazások összes hibáinak számával, így eredményül megkaptuk az átlagos hibaszámot, amely a tanulók fogalmazásában ez az érték 6,28. A hibamutatót pedig úgy kaptuk meg, hogy a hibák számát elosztottuk a szavak számával és megszoroztuk 100-zal. Minél kisebb ez a szám, annál jobb a fogalmazásokban a helyesírás.




*1. ábra. A tanulók helyesírási hibáinak aránya*

Az 1. ábrán látható, hogy 2 tanulónak nagyon gyenge a helyesírása, a többi tanulónál viszont valamennyire közelít az átlaghoz. A gyenge helyesírási átlag összefügg a tanuló gyenge beszédhanghallási és beszédészlelési problémáival, illetve a kognitív funkciói közül a figyelem és az emlékezet kapacitásának a gyengeségével.

*2. táblázat. A szavak és a mondatok számszerű megoszlása és a hibák száma*

| | *Szavak száma* | *Mondatok száma* | *Hibák száma* |
|---|---|---|---|
| 1 | 131 | 15 | 10 |
| 2 | 124 | 5 | 1 |
| 3 | 81 | 7 | 2 |
| 4 | 44 | 5 | 1 |
| 5 | 64 | 6 | - |
| 6 | 50 | 4 | 9 |
| 7 | 66 | 4 | 0 |
| 8 | 27 | 3 | 1 |
| 9 | 165 | 8 | 4 |
| 10 | 122 | 5 | 3 |
| 11 | 44 | 3 | 2 |
| 12 | 133 | 7 | 10 |
| 13 | 34 | 4 | 8 |
| Össz. | 1102 | 76 | 5 |

A hibák előfordulása tekintetében nem mutatkozott különbség a számítógéppel író és a kézírással író tanulók között, tehát a helyesírási hibák ugyanúgy jelen voltak a számítógéppel készített fogalmazásoknál, mint a kézírással készítetteknél. Felmerül a kérdés, hogy ha a számítógépes szövegszerkesztő program aláhúzza a hibákat, akkor a tanuló miért nem javítja. Erre feltételezhető, de nem kitapintható magyarázat lehet, hogy a tanulók helyesírási hibái különösen a magán- és mássalhangzó időtartamnál, a szóelemző írásmódnál és a részleges hasonulásnál fordulnak elő (*3. táblázat*). Ezek a hibák szoros kapcsolatban vannak bizonyos kiejtési és fonémahallási funkciók nem megfelelő működésével. Erre felhívja a figyelmet Gósy és Horváth (2007), akinek 600 (véletlenszerűen kiválasztott óvodás és iskolás) gyerek részvételével elvégzett kutatása azt állapította meg, hogy jó részüknél tapasztalható valamilyen beszédpercepciós elmaradás. Az iskoláskorban mélyülhetnek és súlyosabbá válhatnak az írást és az olvasást igénylő tantárgyak tanulásában. A beszédpercepciós folyamatok önállósulása a tudatos és kognitív szintű beszédfeldolgozást biztosítja az óvodáskortól kezdődően. Az írott nyelv megtanulása alapvetően a beszélt nyelv függvénye (*Schulte-Könte* és *mtsai*, idézi *Gósy* és *Horváth*, 2007), az esetleges beszédfeldolgozási zavarok gátolják, és nagyon gyakran nem teszik lehetővé az olvasás és az írás megtanulását és eszközszintű használatát, így például a fogalmazás tanulását sem. A kutatók fontosnak vélik kiemelni, hogy a szakemberek pontosan ismerjék az iskolába lépő gyermekek beszédpercepciós szintjét, mert ez az iskolai továbbtanulásukra is és a tanulási folyamatra is hatással lehet. A 13 tanulónál feltételezhetően visszavezethetők a magán- és mássalhangzó időtartambeli hibák a beszédpercepció lemaradására. Ennek bizonyítására azonban további vizsgálatokra van szükség.

*3. táblázat. A helyesírási és az íráshibák típusai*

| | |
|---|---|
| Magánhangzó időtartambeli hibák | kikőzősítették, elöször, úgyan olyan, rőgtőn, tőrvényt, csunyán, öket, lehetöségeket, tőltésben |
| Mássalhangzó időtartambeli hibák | szemel, ahoz, állapott, utccán, anyira, vanak edig, kel, hal(l)om, pilanat |
| Részleges hasonulásból eredő hibák | rőktőn, élveszheted, városzba |
| Betűtévesztési hiba | vélemélyemet |
| Egybeírás-különírás hiba | ép emberek nek, bekéne, elkéne, ugyan úgy, mindentéren |
| Szóelemzésből eredő hiba | fogagyák, látya |
| Betűkihagyás, gépelési hiba | ugyanolya, ép embrek, egészségese, ételmi letőségeket, mozgásséültek, vezetn |
| Ékezethiány | szegenyek |
| j hiátus hiba | valamien, napjajimban |

A vizsgált mozgássérült tanulók közül 3 diszlexiás, 1 ataxiás, 3-nak még 8-os korában is fonémaészlelési problémái vannak, amelyek a helyesírási hibák okozói is lehetnek (*4. táblázat*). A hibák között feltűnő a magán- és mássalhangzó időtartamából eredők, amely a fonémahallás gyengeségével és a nem megfelelő kiejtéssel függhet össze. A nem megfelelően

kiejtett szavak feltehetően a belső hallás gyengesége miatt fordul(hat) elő, emiatt a rövid és a hosszú magán- és mássalhangzók kiejtése (belső hallással) is hibásan történik, amely a szó hibás leírásához vezet.

*4. táblázat. A hibák típusai a tanulók fogalmazásában*

| | |
|---|---|
| 1. | kikőzősítették, elöszőr, úgyan olyan, röktőn |
| 2. | szemel |
| 3. | ahoz |
| 4. | szemel, állapott |
| 5. | - |
| 6. | minden napjajimban, ép emberek nek, ugyanolya, épembrek, bekéne tőrvényt, vezetn, fogagyák, csunyán, utccán |
| 7. | 0 |
| 8. | elkéne |
| 9. | vélemélyemet, énis, segítelnének, ugy |
| 10. | ugyan úgy, élveszheted, anyira |
| 11. | vanak, egézséges |
| 12. | valamien, látya, ien, halom, pilanat, mozgásértnek, bujkálni, egésséges, városzba, öket |
| 13. | egészségese, ételmi, mozgásséültek, letöségeket, (szabadidő) tőltésben, mindentéren, edig, kel |

## A fogalmazásokban megnyilvánuló logikus vonások

A fogalmazások logikus vonásainak vizsgálatát a kutatások különböző módokon sorolják be és jellemzik. Ezek közül csak néhányat sorolunk föl a teljesség igénye nélkül: (1) az írott szövegekben a logikus vonások megnyilvánulása a relevancia, a gondolatmenet előremozgása és megszakítatlansága és a szélső részek (bevezetés-befejezés) viszonya (*Baranyai* és *Lénárt*, 1959), (2) a szerkesztésen belül a logikai és grammatikai következetesség biztosítása (*Orosz,* 1972), (3) a stíluson belül a szabatosság, a világosság és az egyértelműség (*Kádárné*, 1990), (4) a szerkesztésen belül a nyelvi utalóegységek és a gondolategységek, bekezdések felépítése (*Horváth*, 1998). A 13 tanuló fogalmazásában a gondolatok előremozgása és megszakítatlansága szempontjából néhány fogalmazásban jól követhető a gondolatmenet több tanulónál viszont azt tapasztaltuk, hogy a szöveg előremozgásában vannak hibák. Ezen hibák mögött gyakran a mozgássérült tanulók nyelvi hátrányai húzódhatnak meg: (1) a gondolatok előhívását lassítja a beszédmotoros funkciók zavara, amelyek az írásbeli gondolatok előhívását is gátolhatják, (2) az olvasás- és az írászavar, amely hatással van a szavak helyes vizuális képének felidézésére és olvasására is, emiatt a tanuló a gondolatait nehezen, vagy nagyon lassan tudja újra olvasni és az esetleges hibáit korrigálni, így valószínű, hogy a logikai hibák okai is innen eredeztethetők. A fogalmazások elemzésekor kiderült, hogy a tanulók fogalmazásában megfigyelhető a gondolatmenet megszakítása is, amelyet jelen estben töréskén értelmezünk.

A gondolatmenetben törés mutatkozik akkor, amikor nem gördülékenyen kapcsolódnak egymáshoz a mondatok, hanem egy olyan mondattal, amely szervesen nem illeszkedik a gondolatmenet előzményéhez, azaz megszakad a gondolatmenet. Néhány tanulói példán keresztül szemléltetjük ezt a logikai hibát:

> „Hiába várjuk, hogy az ép emberek elfogadják a valamilyen érintettséggel rendelkező embereket, mert még az ép emberek sem tudják elfogadni egymást. Van egy történetem."

Ebben a gondolatmenetben a második mondat függetlenül áll, mintha kiragadták volna más kontextusból. Hiányzik az a kapcsolóelem, amely összeköti a két mondatot, például: ’Erre a problémára/helyzetre van egy történetem’ vagy ’Ezt egy történettel tudnám igazolni.’ Egy másik gondolatmenetben szintén törés mutatkozik:

„Sok gond és küzdelem mellett az életben a mozgásban korlátozott embernek is kijár a megélhetőség, a biztonság és a szeretet, ezért a mozgássérülteknek egy használható fegyverük van, az alkalmazkodás. Személyes tapasztalatból kiindulva sok olyan helyzettel találkoztam, ahol az ember nem nézi jó szemmel, ha egy magam fajtával találkozik vagy mutatkozik, és ezért is szeretném, ha megerősödne az ép és a nem ép mozgású ember közötti szorosabb kapcsolat.”

A gondolatmenetében a fogalmazó felveti először az alkalmazkodást mint lehetőséget, és azt várnánk, hogy utána a második mondatában ezt a gondolatmenetet folytatja tovább, azaz magyarázza a felvetett gondolatát. Ehelyett áttér egy másik gondolatmenetre, az emberek közötti kapcsolatok erősítésére, ezzel viszont megtörik a gondolatmenet íve. Az alábbi fogalmazásban felcserélődik az ok és az okozat is, és ez okozza a törést a gondolatmenetben:

„Szerintem be kéne olyan törvényt vezetni Magyarországon, hogy a sérülteket fogadják el. Nagyon csúnyán néznek rám, amikor megyek az utcán és ez nagyon fáj, hogy lenéznek.”

A fogalmazónak a tagmondataiban is vannak logikai hibái, ugyanis az 1. mondat jelzői alárendelésű, tehát az ’amely’ kötőszó lenne a helyes kapcsolóelem. A 2. mondat az okát mondja meg az elsőnek, tehát ennek a mondatnak kellett volna az 1-nek lennie (fáj, hogy csúnyán néznek rám) és az 1. mondat pedig a következmény (ezért be kéne vezetni olyan törvényt, amely azt fekteti le, hogy fogadják el a sérült embereket is.).

Az írott szövegekben a logikus vonásokat oly módon is vizsgálhatjuk, hogy a szövegekben az indukció és a dedukció jelen van-e. A tanulók fogalmazásában az indukció és a dedukció is különböző variációkban nyilvánult meg, erre a tanulók szövegéből gyűjtöttük össze a példákat, és összeállítottunk egy olyan kategória-rendszert, amely a tanulók induktív és deduktív gondolatmenetének a variációit tükrözi, majd az egyes kategóriákhoz 1–7-ig nominális skálát rendeltünk, amely az egyes kategóriák mutatóit adták meg (*5. táblázat*).

*5. táblázat. Az indukció és a dedukció kategóriái a fogalmazásokban*

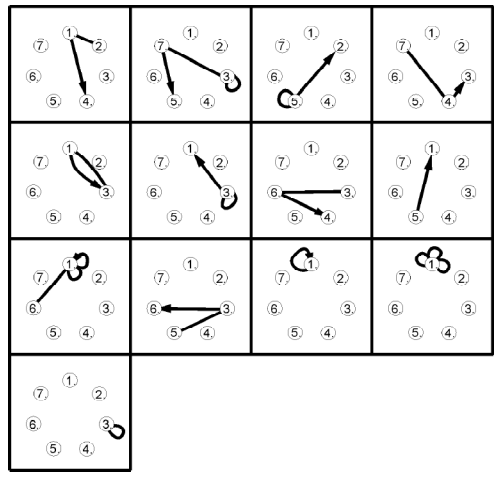
| *Az indukció mutatói* | *Kategória* | *Példa* |
|---|---|---|
| 1 | Személyes élmény+E/1, induktív megközelítés | „Van egy történetem” |
| 2 | Személyes élmény+T/1, induktív megközelítés | „Sokan nem fogadnak el minket…”; „megbámulnak az utcán, villamoson” |
| 3 | Általános gondolat+T/3, deduktív megközelítés | „…a sérültek is ugyanolyan emberek, mint az épek” |
| 4 | Általános gondolatból indul + E/1, deduktív megközelítés | „szerintem azt kellene tenni, hogy elmagyarázom az embereknek, hogy milyen” |
| 5 | Általános gondolatból indul+T/1., deduktív megközelítés | „Hogy tényleg elfogadjanak szeretni és tisztelni minket” |
| 6 | Általános gondolattal indul+T/2, deduktív megközelítés | „Ha elmagyarázod nekik a te helyzetedet, hogy te hogy élsz, szerintem meg fogják érteni.” |
| 7 | Követte a fogalmazás-feladat instrukcióit | „Ebből a rendezvényből megtudnák” |

A fogalmazásokban ezen mutatók (1–7-ig) alapján nyomon követtük az indukció és a dedukció folyamatát és a gondolkodás menetének lépéseit. Így elkészítettük minden egyes tanuló szövegében az indukció-dedukció menetét, amelyből látható, hogy sokféle variációban alkalmazták az indukciónak és a dedukciónak ezen kategóriáit, és két egyforma lépés nem is született a fogalmazásokban (*6. táblázat*). Valószínű, hogy nem tudatosan alkalmazták a gondolkodásukban az induktív és a deduktív lépéseket, mert a véleményük leírásában még a gondolatok elsődleges rögzítésére tükröződik, és nem az újra átgondolt meg fogalmazás, és az újraolvasásig is kevesen (összesen 3 tanuló) jutottak el. Ha tudatosan alkalmazták volna, akkor az indukció és a dedukció kevesebb variációban fordult volna elő, mivel ebben az esetben a gondolatmenet kötöttebb és kiforrottabb.

*6. táblázat. Az indukció és a dedukció különböző típusainak alakulása*

| *Tanulók* | *Az indukció és a dedukció alakulása a gondolatmenetben* |
|---|---|
| 1. | 2—1—4 |
| 2. | 3—3—1—5 |
| 3. | 5—5—2 |
| 4. | 7—4—3 |
| 5. | 3—1—3 |
| 6. | 3—3—1 |
| 7. | 3—6—4 |
| 8. | 5—1 |
| 9. | 6—1—1—1 |
| 10. | 5—3—6 |
| 11. | 1—1 |
| 12. | 1—1—1 |
| 13. | 3—3 |

A tanulók szövegében a gondolkodásuk lépéseit szemléletesebbé tettük azzal, hogy az indukció-dedukció mutatókat gráfokként is értelmeztük, és külön-külön elkészítettük a variációkat (*2. ábra*). A gráfokból látható, hogy van néhány tanuló, aki nem tud elszakadni a személyes élményétől, és csak ezt a gondolatmenetet követi, azaz leragadt a konkrét tapasztalásnál, van olyan tanuló, aki csak dedukciót alkalmazott, az ő gondolatmenetében a túlzott általánosítás figyelhető meg. Kevésbé tükröződik a tanulók gondolatmenetében az átgondolás stratégiája, amely a gondolatmenetet vezeti, irányítja.



*2. ábra. A tanulók induktív-deduktív gondolatmenetének variációi gráfokban kifejezve*

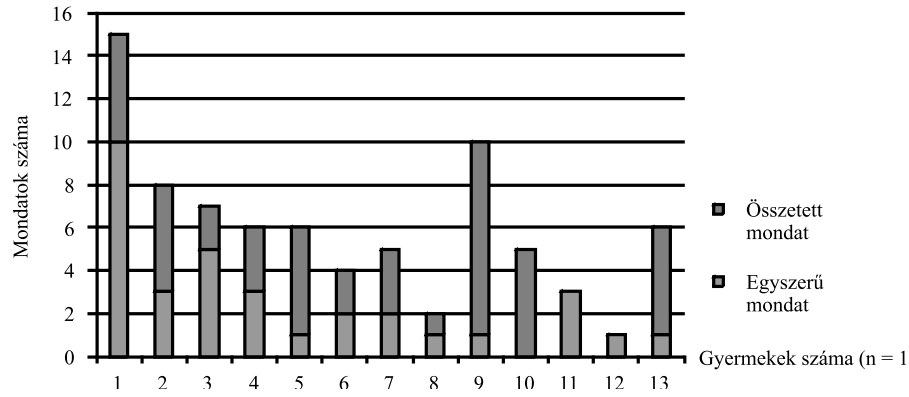
## A helyesírás, a mondatok és a szavak alakulása a fogalmazásokban

Az írásbeli szövegalkotás nyelvi tényezőivel a hazai kutatások igen széles körűnek mondhatók. A funkcionális írásbeliséget vizsgálta Steklács (2005), és megállapította, hogy a különböző szövegértési feladatok és a mindennapokban használatos íráskészséget igénylő tevékenységek mint csekk kitöltése, kérvény írása komoly nehézséget okoz, de a legbonyolultabb feladatnak a kép alapján történő írásbeli szövegalkotás bizonyult, mert az írásbeliség eszközei (helyesírás, fejletlen íráskép, szóhasználat) sem épültek be a készségszinten.

Vallent (2008) a mondatok és a szavak szerkezetét vizsgálta két osztályban a fiúk és a lányok összehasonlításában. A vizsgálatai azt bizonyítják, hogy a lányok fogalmazásai több mondatból és több szóból álltak, viszont a mondataik kevésbé összetettek, mint a fiúké, akik a legtöbb tagmondatból álló mondatokat írták.

A mozgássérült tanulók fogalmazásában a mondatok mélységére, árnyaltságára és összetettségére vonatkozóan további vizsgálatokra van szükség, amelyek rávilágítanak más háttértényezőkre is, amelyek befolyásolják a fogalmazásokban a gondolatok alakulását, például beszédészlelési, szövegértési és helyesírási vizsgálatokkal meg lehetne keresni azoknak a problémáknak az okait, amelyek az írásbeli szövegalkotásban felszínre kerülnek.

A 13 tanuló fogalmazásában a nyelvi-szintaktikai komplexitást abból a szempontból vizsgáltuk, hogy az egyszerű és az összetett mondatok nyelvi-logikai alkalmazása hogyan jelenik meg a mondanivaló kifejezése céljából. A tanulók mondatainak számát figyelembe véve az tapasztalható, hogy elég nagyok a különbségek (3–15-ig terjed). Továbbá látható, hogy az egyszerű és az összetett mondatok számában is eltérés mutatkozik, hiszen van olyan tanuló, aki egyáltalán nem írt összetett mondatot, és van olyan tanuló, aki csak összetett mondatot írt. Az a tanuló, aki csak összetett mondatot írt, valószínűleg nem olvasta újra a szövegét, és ezért a mondatait nem tagolta (*3. ábra*). Egy közel harminc évvel ezelőtti kutatás bizonyította, hogy a fejlődés fokmérőjének nem a mondatok bonyolultsága számít, hanem sokkal inkább annak a felismerése, hogy a mondanivaló logikája a mondatok egyszerűsítését mikor igényli (*B. Fejes*, 1981). Az egyszerű és az összetett mondatok nyelvi-logikai használatában a 7 tanulónál tapasztalható, hogy a mondanivalónak megfelelően gondolja végig az egyszerű és az összetett mondatok alkalmazását, 2 tanulónál tapasztalható, hogy csak egyszerű mondatokat használ, ebből következően a szövege szegényesen és felszínesen fejezi ki a mondanivalóját, 4 tanulónál jóval több az összetett mondatok használata, amely a mondanivaló nyelvi-logikai rendezetlenségét tükrözi. 1 tanuló mondatszerkezeti sajátosságát úgy értelmezhetjük, annak ellenére, hogy összetett mondatot írt a mondanivalóját igaz ugyan, hogy kifejezte, de kevés nyelvi elemmel.




*3. ábra. A mondatok számszerű megoszlása*

## Következtések

A vizsgálat 13, a Pető Intézetben tanuló 8-os központi idegrendszeri sérült tanuló írásbeli szövegalkotását mérte föl egy fogalmazás-feladaton keresztül, amelyben véleményt kellett írniuk megadott témában. A kis mintából következően a vizsgálat nem a nagyobb összefüggések feltárását és határozott következtetések levonását célozta meg, hanem a Pető Intézetben tanulók nyelvi tevékenységének egy részét mérte föl, pontosabban a tanulók írásbeli képességének a jelenlegi, 8. osztályos tanév végi állapotát.

A vizsgálat pedagógiai relevanciája elsősorban a Pető Intézetben tanuló mozgássérültek anyanyelvi tudásának és kommunikációs képességének feltárása, mivel eddig még ilyen jellegű képességfelmérést nem végeztek az intézetben tanulók körében. Éppen ezért a Pető Intézetben dolgozó szakemberek számára is útmutatást adhat a képességfejlesztés irányára vonatkozóan.

A 13 tanuló fogalmazásából tehát kiderül, hogy (1) képesek magukat írásban kifejezni, véleményt formálni és alkalmazni a vélemény kifejezőeszközeit úgy, hogy mások is megértsék, (2) a szövegalkotásukban néhány tanulónál a konkrét gondolkodás jegyei figyelhetők meg, amely abból szűrhető le, hogy a fogalmazó nem tud a személyes élmények, tapasztalatok, benyomások leírásától továbblépni az általános gondolatok kifejezésére, néhányuk viszont csak általános gondolatokat ír le, amely a valószínűleg a kifejezőeszközök szegénységére és az írásbeli eszközök alacsony színvonalára enged következtetni, (3) a fogalmazásokban az általunk összeállított indukció és dedukció kategóriái sokféle változatban jelennek meg ugyan, de ez a gondolatvezetés menetében nem tűnik következetesnek, (4) a fogalmazásokban feltűnő a magán- és mássalhangzó időtartamából keletkező hibák, amelyek a beszédhanghallás fejletlenségére, a beszédpercepció lemaradására és a diszlexiára vezethetők vissza.

A felsorolt problémák azt tükrözik, hogy a tanulók gondolkodása elég fejlett ahhoz, hogy a gondolataikat elmondják írásban is, de az írott nyelv eszközeinek a fejlesztését a beszéddel szorosan együtt kellene tanítani, hogy a beszédpercepció lemaradása csökkenjen, és ne akadályozza, illetve ne hátráltassa az írásbeli szövegalkotás fejlődését. A szövegben előforduló – magán- és mássalhangzó időtartam jelölésével kapcsolatos – helyesírási hibák nagyobb számú előfordulása arra hívja fel a figyelmet, hogy a 8. osztályt végzett tanulóknak feltételezhetően beszédpercepciós lemaradásuk lehet. Célszerűnek tartanánk longitudinális vizsgálaton keresztül megnézni (minden év végén), hogy ez a helyesírási hibatípus tényleg tendenciaként jelenik-e meg a Pető Intézetben tanuló 8-osoknál, mert abban az esetben már az alapozó első osztálytól sokkal intenzívebben kell beilleszteni a beszédfejlesztést – különösen a kiejtésgyakorlatokat – az anyanyelvi órákba.

A tanulásban akadályozottak számára kidolgozott nemzetközi fejlesztőprogramok az írásbeli szövegalkotást az olvasás mellett kiemelt fejlesztendő területnek tartják, különösen azoknak a szövegalkotási képességeknek a fejlesztését részesítik előnyben, amelyek a tanuláshoz is szükségesek (jegyzetírás, naplóírás, feljegyzések).

A központi idegrendszeri sérült gyerekeknek számítógép alapú programok segítenek az írásbeli szövegalkotásban, mint például a Boardmaker™, amely a szöveg létrehozását segíti különböző írást igénylő feladatokon keresztül – a diák szöveget ír, rajzol, szimbólumokat készít és kinyomtatja a saját munkáját –, miközben a szöveg a feladatok végrehajtásán keresztül megszületik. Másik ilyen program a Clicker 5™, amely a szófolyamatok előhívását segíti elő különböző kommunikációt elősegítő képek, grafikák és szimbólumok segítségével oly módon, hogy a felismert vagy létrehozott szavakat a tanuló a szövegébe illeszti (*Mezei* és *Heller*, 2005)

A kutatók és a fejlesztők arra is felhívják a figyelmet, hogy a számítógép használata gyorsabb és hatékonyabb eredményt produkál a tanulásban és a szövegalkotásban is. A szövegalkotást célszerű alfolyamatokra bontani (tervezés, piszkozatkészítés, újraolvasás,

szerkesztés) és ilyen lépésekben fejleszteni, hogy az írásbeli szövegalkotás alulról építkezve egyre magasabb szintjéig jusson el a tanuló. Erre javasolják a kutatók az (írás) küszöb ('threshold skill') bevezetését, amely az írásbeli szövegalkotás olyan szintjét jelenti, amely alkalmassá teszi a tanulókat, hogy a fejlett íráskultúrával rendelkezzenek, amely a saját életük irányítását is segíti (*Peterson-Kaplan*, *Hourcade* és *Parette*, 2008).

## Irodalom


243/2003. (XII. 17.) Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról.

Baranyai Erzsébet és Lénárt Edit (1959): *Az írásbeli közlés gondolkodáslélektani vonásai*. Akadémiai Kiadó, Budapest.

B. Fejes Katalin (1981): *Egy korosztály írásbeli nyelvhasználatának alakulása: Szövegvizsgálat 3–5. osztályban.* Tankönyvkiadó, Budapest.

Bozori Gabriella (2002): *Lovasterápia – Gondolatok és vázlatok a gyógypedagógiai lovaglás és lovastorna témaköréből.* Poln-Press Kkt., Székesfehérvár.

Csányi Yvonne (2007): Helyi adatgyűjtés a sajátos nevelési igényű tanulók körében. *Új Pedagógiai Szemle*, 7. sz. 56–67.

Cs. Czachesz Erszébet és Vidákovich Tibor (2001): Egy helyesírási vizsgálat tapasztalatai. I. *Iskolakultúra*, **11**. 3. sz. 37–50.

Gósy Mária és Horváth Viktória (2007): Beszédpercepciós folyamatok összefüggései gyermekkorban. *Magyar Tudomány*, 2. sz. 191–194.

Hári Mária, Horváth Júlia, Kozma Ildikó és Kőkúti Márta (1991): *A konduktív pedagógiai rendszer hatékony működése és gyakorlata.* Nemzetközi Pető Intézet, Budapest.

Horváth Zsuzsanna (1998): *Anyanyelvi tudástérkép*. Országos Közoktatási Intézet, Budapest.

Kuziak, M. és Rzepczynsky, S. (2004): *Tanuljunk meg írni! (A kérvénytől a szakdolgozatig*). Magyar Könyvklub, Budapest.

Lakatos Katalin (2003): Az iskolaéretlenség szűrése az állapot és mozgásvizsgáló teszttel. *Fejlesztő Pedagógia*, 3. sz. 137–149.

Maron-Dérényi Anna (2002): Az alapozó terápia elmélete és gyakorlata. In: Martonné Tamás Mária (szerk.): *Fejlesztő Pedagógia*. Eötvös Kiadó, Budapest. 32–65.

Mezei, P. és Heller, K. W. (2005): Evaluating word prediction software for students with physical disabilities. *Physical Disabilities: Education and Related Services*, **23.** 93–113.

Mocellin, G. (1995): Occupational Therapy: A critical overview. Part 1. *British Journal of Occupational Therapy*, **58.** 502–506.

Molnár Edit Katalin (2003): *Az írásbeli szövegalkotás fejlődése. Vizsgálatok 10–17 évesek körében.* .Doktori disszertáció. Kézirat.

OKM 2/2005. (III/1.) rendelet

Orosz Sándor (1972): *A fogalmazás-technika mérésmetodikai problémái.* Akadémiai Kiadó, Budapest.

Pennington, L., Goldbart, J. és Marshall, J. (2003): Speech and language therapy to improve the communication skills of children with cerebral palsy. *Cochrane Database of Systematic Reviews*, 3. sz. CD003466.DOI.10.1002/14651858.CD003466.pub 2.

Peterson-Kaplan, G., Hourcade, J., ™J. és Parette, P. (2008): A review of assistive technology and writing skills for students with physical and educational disabilities. *Physichal Disabilities: Education and Related Services*, **26.** 2. sz. 13–32.

Steklács János (2005): *A funkcionális írásbeliség társadalmi és pedagógiai kontextusban. Anyanyelvi nevelési tanulmányok I.* Iskolakultúra, Pécs. 170–183.

Schulte-Körne, G., Deimel, W., Bertling, J. és Remschmidt, H. (1999): The role of phonological awareness, speech perception, and auditory temporal processing for dyslexia. *European Child and Adolescent Psychiatry*, 8. sz. 28–34.

Sutton, A. (1999): Towards conductive education. In: Forrai, J. (szerk.): *Beginnings of Conductive Pedagogy, Andras Peto.* Budapest–Burmingham.

Vallent Brigitta (2008): Beszélt nyelvi hatások a középiskolások fogalmazásaiban. *Magyar Nyelvőr*, **132.** 2. sz. 189–205.

## Melléklet

Feladat a beszélgetéshez (15.)
Fogalmazás-feladat (16.)

Név: _____

Búth Emília, író:

*” Amikor írok, megtévesztésig olyan vagyok, mint egy igazi írástudó, aki papírra veti a gondolatait. Amikor nem írok, ugyanúgy élem a hétköznapokat, cipelem a keresztet, mint bárki más. Akik olvassák a könyveimet, megnézik az alkotásaimat, talán nem tudják, milyen az egészségi állapotom, most csak a végeredmény számít.”*

Böszörményi Gyula, író:

„*Ha nem kerülök tolószékbe, nem kell a gyermekkoromat négy fal között, leginkább intézetekben töltenem, soha nem írtam volna, ez biztos, ez biztos. Bölcsek az égiek, még ha olykor nehéz is ezt belátni. Persze jobb volna, ha erősebb lehetnék, vagy legalább nem fogyna tovább az erőm, de számomra az álomutazáshoz az íráshoz ez a négy kerék bizonyult a legjobb táltosparipának.”*

Bozsik Yvett, táncművész:

– Miért tartod fontosnak, hogy ilyen műsorok is színpadra kerüljenek?

– Ez egy igen elvont előadás, olyan problémákat feszeget, melyek a mai napig jelen vannak a társadalomban. De nemcsak társadalmi gondokról szól, hanem esztétikai kérdésekről is. Ki fogyatékos és ki nem? Egyáltalán ki mondja meg: ki „normális” és ki nem? Fontos, hogy elfogadjuk: mindenki más, és mindenki más módon tud teljes életet élni. Engem lenyűgöz egy másképpen mozgó test, és nem gondolom, hogy kevesebb lenne a másiknál. Egyszerűen csak másmilyen.

– Nem okozott nehézséget együtt dolgozni a sérült emberekkel?

– Sokkal nagyobb nehézséget jelentett, hogy az ép táncosaim félelmét feloldjam. A fogyatékos emberek nagyon nyitottak voltak, koncentráltak, és minden feladatot odaadóan végeztek. Nagyon sokat tanulhatunk tőlük. Attól, hogy valaki mozgássérült, még nem értelmi fogyatékos, és ezt az emberek nagyon sokszor összekeverik. Az is lényeges, hogy nem kell őket sajnálni, mit csinálunk velük a színpadon, hiszen szabad akaratukból vannak ott. Ugyanolyan előadóművészek, mint bárki más, mindent tudnak, mit, miért csinálnak és ezt vállalják, sőt akarják is.

Tegyük fel, hogy egy olyan rendezvényen kell részt venned, ahol nemcsak mozgássérült, hanem ép mozgású tanulók is részt vennének. Az ép mozgású tanulók még nem vettek részt ilyen jellegű rendezvényen, ahol mozgássérültek is szerepelnek.

A rendezvény címe: *Esélyegyenlőség az iskolában.*

Készíts egy fogalmazást arról, hogy Neked mit jelent ez, fejtsd ki, hogyan éled meg ezt a saját iskoládban és a mindennapokban, hogyan és mit kellene változtatni azon, hogy tényleg elfogadjanak az ép mozgású emberek olyannak, amilyen vagy, és vannak-e olyan lehetőségeid, ahol tényleg úgy érzed, elfogadnak Téged.

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

Köszönjük a munkádat!

# Robert Offner új orvoslástörténeti forrásközlése

*Rober Offner, a most bemutatott könyv szerkesztője fáradhatatlanul dolgozik az erdélyi orvoslástörténet elfeledett alakjainak bemutatásán. Alig tíz éve az 1997-ben elhunyt művelődéstörténész, Arnold Huttmann tanulmányait szedte össze egy hatalmas kötetbe (Medizin in alten Siebenbürgen. Beiträge zur Geschichte der Medizin in Siebenbürgen. Hora Verlag, Hermannstadt, 2000).*

Huttmann két tanulmányában is foglalkozik a brassói Paulus Kyr (1500 körül – 1588) orvos műveivel, illetve tevékenységével (*Über einige Aspekte des Buches Sanitatis studium*…, Kronstadt, 1551; *Ärzte am siebenbürgischen Fürstenhof im 16. Jahrhundert*). Offner most Paulus Kyr Brassóban, 1551-ben, Valentin Wagner műhelyében megjelent művét (RMNy 89) hasonmás kiadásban adta közre példaszerűen. Ez azt jelenti, hogy a hasonmás közlés mellett a latin szöveg német, román és magyar fordítását is adja, a német nyelvű kísérő tanulmányok összefoglalóit pedig angolul, románul és magyarul. Konrad Goehl a kiadáshoz négyféle mutatót készített, amelyek segítségével könnyen használhatjuk a három nyelvű kötetet. Az első mutató egy általános szójegyzék (index verborum), a második a betegségeké és a testrészeké (aegritudines, membra corporis), a harmadik a gyógyhatású növények, anyagok, élelmiszerek és ezek alkalmazásainak kérdésében való tájékozódást segíti (pharmaca, nutrimenta, applicationes), és végül a negyedik a hely- és személynevek, továbbá a könyvben idézett művek címeinek a regisztere (nomina).

A *Sanitatis studium*… szerzője, Paulus Kyr a brassói középfokú tanulmányok után Bécsben, majd Padovában tanult, és 1534-ben avatták orvosdoktorrá Ferrarában. Szülővárosában orvosként, patikusként dolgozott, és tanított a lutheránus gimnáziumban. Orvosi praxisa ismert és elismert volt, amit az a tény is bizonyít, hogy rendszeresen hívták a fejedelmi székhelyre, Gyulafehérvárra, ha a fejedelem vagy valamely dignitas megbetegedett. Robert Offner bevezető tanulmányában (*Kronstadt, Paulus Kyr und Ferrara*) bemutatja a 16. század elején legnépesebb erdélyi város, Brassó egészségügyi helyzetét, illetve az ottani orvosokat, akiknek nevét a 15. század második felétől ismerjük (Valentin Krauss/Crusius, Johannes Saltzmann, Sebastian Pauscher). Követi Kyrt tanulmányai útján, és a korabeli ferrarai studiumokról (orvoslás, botanika) részletesebben is szól. Az erdélyi ifjú itt találkozott Niccolò Leonicello, Giovanni Manardo tanításaival, és talán személyesen is a botanikus kert megalapításán éppen fáradozó Antonio Musa Brassavolával.

Paulus Kyr művének európai orvostörténeti kontextusát, forrásait Magyar László András mutatja be (*Stellenwert des Sanitatis studium im medizinischen Schriftum seiner Zeit*). Rámutat arra, hogy az antik szerzők ismerete mellett nagy hatással volt Kyrre az említett Leonicello filológiai módszere (mármint az antik szövegek pontos megismerésének fontosságában), továbbá Pietro Andrea Matthioli Dioszkoridész-magyarázatai, amelyek szövegéből több helyen átvesz részeket. Kyr műve, lényegében egy egészségtani ABC (a helyes táplálkozásról, a mozgásról, illetve a betegségek kezeléséről), ókori mintákat követ ugyan (Galénosz, Hippokratész, illetve a Ferrarában már tanított arab orvosok), de tanácsaiban olyan növényeket, anyagokat említ csupán, amelyek akkor Erdélyben is honosak vagy beszerezhetőek voltak.

Szabolcs Péter a kötet harmadik bevezetőjében arra hívja fel a figyelmet, hogy Kyr életvezetési, étkezési, betegségápolási tanácsai mennyire modernek nem egyszerűen a kora újkori értelemben, hanem a mai biomedicina szempontjait tekintve is (*Kyrs Gesundheitslehrbuch aus heutiger Sicht*).

A művelődéstörténet mai kutatói számára felbecsülhetetlen fontossággal bír az a tény, hogy a latin szöveget Konrad Goehl németre, Adinel Ciprian Dincă románra és Magyar László András magyarra fordította. Részint nem tudunk igazán latinul, nem is beszélve arról, hogy számos korabeli növény, fűszer vagy betegség neve ismeretlennek hat még anyanyelvi formában is.

*A Gondolat Kiadó könyveiből*

Kyr, P. (2010): *Die Gesundheit ist ein köstlich Ding. Ein ins Deutsche, Rumänische und Ungarische übersetzter und mit zeitgenössischen Bildern versehener und kommentierter Nachdruck des Gesundheitslehrbuches des Kronstädter Arztes Paulus Kyr. – Sanitatis studium ad imitationem aphorismorum compositum. Item: Alimentorum uires breuiter et ordine alphabetico positae. Autore Paulo Kyr medico. Impressum inclyta Transylvaniae Corona anno 1551.* Szerk.: Offner, R. Schiller Verlag, Hermannstadt–Bonn.

***Monok István***
Eszterházy Károly Főiskola, Tanárképzési és Tudástechnológiai Kar, Médiainformatikai Intézet, Kulturális Örökség és Művelődéstörténeti Tanszék – Szegedi Tudományegyetem, BTK, Könyvtár- és Humán Információtudományi Tanszék

# szerkesztőség

Szerkesztőség: Pannon Egyetem, Modern Filológiai és Társadalomtudományi Kar, Iskolakultúra Szerkesztőség, 8200, Veszprém, Vár u. 20.
tel: 06 30 2354558
e-mail: geczijanos@vnet.hu

Elektronikus változat, közlési feltételek: www.iskolakultura.hu

Előfizetésben terjeszti a Magyar Posta Rt. Hírlap Üzletága (Budapest, Orczy tér 1.), a Könyvtárellátó Kht. (Budapest, Váci u. 19.), a Magyar Lapterjesztő Rt. (Budapest, Táblás u. 32.), a HÍRKER Zrt. (Budapest, Táblás u. 32.), valamint egyéb alternatív terjesztők. Előfizethető még közvetlenül a szerkesztőség címén. Előfizetési díj számonként 500,– Ft. (Teljes évfolyam 6000,– Ft.) Megjelenik havonta. Lapunk példányai megvásárolhatók a Gondolat Kiadó könyvesboltjában (Gondolat Könyvesház, 1053 Budapest, Károlyi M. u. 16.), valamint az Írók Boltjában (Budapest VI., Andrássy u. 45.).

HU ISSN 1215 5233

*Lapzárta: 2011. július 15.*

# iskolakultúra könyvek

8. *Andor Mihály* (szerk.):
Romák és oktatás (2001)
9. *Baska Gabriella – Nagy Mária – Szabolcs Éva:*
Magyar tanító, 1901 (2001)
10. *Tüske László* (szerk.):
Muszlim művelődéstörténeti előadások (2001)
11. *Petőfi S. János – Benkes Zsuzsa:*
A multimediális szövegek megközelítései (2002)
12. *Kárpáti Eszter – Szűcs Tibor* (szerk.):
Nyelvpedagógia (2002)
13. *Reisz Terézia – Andor Mihály* (szerk.):
A cigányság társadalomismerete (2002)
14. *Fóris Ágota:*
Szótár és oktatás (2002)
15. *H. Nagy Péter* (szerk.):
Ady-értelmezések (2002)
16. *Kéri Katalin:*
Nevelésügy a középkori iszlámban (2002)
17. *Géczi János:*
Rózsahagyományok (2003)
18. *Kocsis Mihály:*
A tanárképzés megítélése (2003)
19. *Gelencsér Gábor:*
Filmolvasókönyv (2003)
20. *Takács Viola:*
Baranya megyei tanulók tudásstruktúrája (2003)
21. *Lajtai L. László:*
Nemzetkép és iskola, 1777–1888 (2004)
22. *Franyó István:*
Biológiai műveltségünk (2004)
23. *Golnhofer Erzsébet:*
Pedagógiai nézetek Magyarországon, 1945–1948 (2004)
24. *Bárdos Jenő:*
Nyelvpedagógiai tanulmányok (2004)
25. *Kamarás István:*
Olvasásügy (2005)
26. *Géczi János:*
Pedagógiai tudásátadás (2005)
27. *Révay Valéria* (szerk.):
Nyelvészeti tanulmányok (2005)
28. *Pukánszky Béla:*
Gyermekszemlélet a 19. században (2005, 2006)
29. *Szépe György – Medve Anna* (szerk.):
Anyanyelvi nevelési tanulmányok I. (2005, 2006)
30. *B. Nagy Ágnes – Medve Anna – Szépe György* (szerk.):
Anyanyelvi nevelési tanulmányok II. (2006)
31. *Géczi János:*
Az iskola kultúrája: nevelés és tudomány (2006)
32. *Kelemen Elemér:*
A tanító a történelem sodrában (2007)
33. *Medve Anna – Szépe György* (szerk.):
Anyanyelvi nevelési tanulmányok III. (2008)
34. *Boros János:*
Filozófia! (2009)
35. *Hoffmann Zsuzsanna:*
Antik nevelés (2009)
36. *Orbán Jolán* (szerk.):
Jacques Derrida szakmai hitvallása (2010)
37. *Boros János:*
A tudomány, a tudás és az egyetem (2010)
38. *Géczi János:*
Sajtó, kép, neveléstörténet (2010)
39. *Farkas Judit – Medve Anna – Szabó Veronika:*
12x4 mondat (2010)
40. *Révay Valéria:*
A nyelvhasználat szintjei a XVII–XIX. században Északkelet-Magyarországon (2010)
41. *Koltai Zsuzsa:*
A múzeumi kultúraközvetítés változó világa (2011)

## a tartalomból

*Magyari Sára*

### Az idő nyelvi képe a magyar és a román nyelvben

A kutatási téma kiindulópontja a nyelvi relativizmus tétele. A Whorf-hipotézist továbbgondolva Lera Boroditsky (1999) elveti azt a feltételezést, hogy a gondolat és a cselekvés teljes mértékben determinált a nyelv által, azonban olyan kutatásokra hivatkozik, amelyek a tétel árnyaltabb változatát bizonyítják a tér, idő, szubsztancia és tárgyak különböző nyelvekben való reprezentációja révén, illetve a cselekvések és a színek más-más nyelvekben való konceptualizációja által.

*Fleisz Katalin*

### Életet sugárzó halott betűk

Krúdy Gyula prózáját sokan és sokféleképpen értelmezték már, a teljes elutasítástól az elismerő, sőt kultikus hangú kritikákig bezáróan. Az a tény, hogy a Krúdy-próza az értelmezés ilyen zavarba ejtő sokféleségét hívta elő – véleményem szerint – írásművészetének határhelyzetével: a közvetítettség számos formájával magyarázható. Ezért úgy tűnik, Krúdy prózája a medialitás „határsértéseinek" szempontjából termékenyen újragondolható. Jelen dolgozat ebben a kérdéskörben igyekszik néhány gondolatot felvetni.

*Tóth Levente*

### Szolgából nemes

A 17–18. századi Erdélyben a lelkészek a vidéki elit meghatározó szereplői voltak. Nemcsak a hívek lelki életével foglalkoztak, hanem más jellegű feladatokat is elláttak: részt vettek a közigazgatás alsóbb szintű hivatali munkájában, uradalmak gazdasági, jogi, igazságszolgáltatási ügyei bajlódtak. Tudásuknak, társadalmi tekintélyüknek, személyes kapcsolataikna és nem utolsósorban erkölcsi magatartásuknak köszönhetően megkülönböztetett gyelemben részesültel Tisztában voltak ezzel a politikai, gazdas elit képviselői is, ezért karolták fel a tehetségesebb ifjakat, iskolába, kollégiun küldték, nevelőként alkalmazták, vagy éppen külföldi tanulmányaikat támogatt

*M. Fazekas Ágnes – Cs. Czachesz Erzsébet*

### Középiskolás tanulók számítógép- és internethasználati szokása

Az emberi kommunikáció fejlődésének mérföldköve volt az írás kialakulása az ókori Mezopotámia és Egyiptom terület hiszen ez egyben a tudás rögzítésének lehetőségét is megteremtette. A következ kommunikációs forradalom a 15. száza Gutenberg találmányával, a nyomtatás feltalálásával vette kezdetét, ami megalapozta a tudás társadalmi szintre emelését. Ezt követte a 19. században a tömegmédia forradalma. Az újságokna folyóiratoknak és könyveknek köszönh az emberek mind több információhoz jutottak, ez is vezetett az általános műveltség tömeges elterjedéséhez. A 20. század folyamán a média az átlagember életének szerves részévé vá telefon, a televízió, a mobiltelefon és a számítógép egyre több háztartásban alapfelszereltségnek számít. Különöse szerepe van az internet megjelenésén elterjedésének, hiszen általa pillanatok elérhetők olyan információk, melyek továbbítása régen hónapokba, sőt aká évekbe is telhetett.

11008
9 771215 523301

1000, – Ft (ÁFA-val)