

A párbeszéd mint a megértés feltétele¹

„Akárhonnan,
érkezhet mondat
akárhonnan”

(Pilinszky János: *Kérdés*)

Az irodalomoktatás gyakorlatában manapság mindannyian szembesülhetünk az olvasás peremre szorulásával, a szövegértési kompetenciák kínzó hiányosságai-val diákjaink körében. A válság érzése/tapasztalata is már sokszor, sokféle fórumon megfogalmazódott, a pedagógusra, különösen a magyartanásra a mindenkori feladat és cél – az olvasóvá nevelés – pedig valóságos kihívásként hárul jelenkorunk horizontjában. A líceumi irodalomórákon ezért azt kíséreltem meg, hogy már IX. osztálytól kezdődően a párbeszédre, az eleven részvételre és együttműködésre alapozzam az irodalom tanítását, hogy rávezethessem diákjaimat a dialogicitás világot és embert, művet és olvasót, szöveget és szöveget összefonó lényegiségére. Az intertextualitás jelenségének feltárásában egyúttal lehetőséget láttam annak az idegenségérzetnek a feloldására, amellyel a kilencedikesek általában viselkednek a régi szövegekkel szemben. Tankönyvünk is (Orbán, 2004.) munkáltató, ösztönző, állandó dialógusban tartó jellegénél fogva hatékony segítségünkre válhatott a hermeneutikai tevékenységünk során. A következőkben olvasható szövegek a megértési-értelmezési folyamat egyes szakaszainak leírásai, bemutatásai (a lentebbi alcímet a tankönyvből kölcsönöztem). Első lépésben tehát a párbeszédről mint közleményszínterről szerzett előzetes ismereteket frissítettük fel változatos, természetesen kooperatív feladatvégzések által, újból és újból tudatosítva/átélve azt az alapvető ténytet, hogy semmiféle megértés – a világ és önmagunk megértése – nem lehetséges a Másik nélkül.

„Beszélgető” irodalom

A párbeszéddel kapcsolatos ismeretek felidézését követően szerettem volna összegyűjteni az irodalmi tapasztalatokat is. Számítottam arra, hogy mindenik diáknak (az olvasni nem szeretőknek is) maradt valamilyen irodalmi emléke, ha máshonnan nem, az órákon olvasott művekből, szövegekből: cselekménymozzanatok, hősök, karakterek, hangulatok, esztétikai hatásnyomok. Kis, emlékkockák címmel ellátott kártyákra mindenki feljegyezgethette az általa kedvelt mű címét vagy egy tematikus utalást, a kedvenc irodalmi szereplő(k) nevét és valamely fontos cselekedetét, vers esetében idézetet is. Mindemellé pedig egy-két reflektáló megjegyzést is fűzni kellett arról, hogy mi mi-

¹ A tanulmány az I-es fokozati dolgozat átdolgozott részlete. Témavezető: Orbán Gyöngyi (Babeş-Bolyai Tudományegyetem, Bölcsészettudományi Kar, Magyar Irodalomtudományi Intézet).

ért maradhatott emlékezetes számukra. Emlékidezésünkkel beigazolódott az a sejtésem, hogy a diákok többsége epikus művekre emlékszik jobban, és tapasztalatból tudtam is, hogy melyek voltak a közkedvelt olvasmányok. Így elő is hívódtak balladák, balladahősök, Lúdas Matyi története, Trajtzigfritzig és Bórembukk meg a nagyenyedi diákok, a kis herceg alakja, Nemecek; Móricz- és Kosztolányi-novellák, Mikszáth-hősök. De legnagyobb öröömre, szerepeltek költemények is, több esetben az epikai alkotás mellett említve: az *Ajánlás* (Áprily Lajos), a *Derengő rózsza* vagy *Kertész leszek* (József Attila), a *Tiszai csönd* (Juhász Gyula), a *Fughetta* (Weöres Sándor) és – ami nem lepett meg, de jól eső érzés volt – Varró Dániel *Email* című verse (VIII. osztályban a költői levél műfajával kapcsolatban éppen a változások, átértékelődések szemléltetésére olvastuk Varró versét, amelyet mindenki nagyon közelállónak érzett, és egy mosolygó emotikon kíséretében el is neveztük „költői e-mail”-nek).

Az indoklások egy része szűkszavúra sikeredett: „tetszett, mert érdekes volt”, „szép volt”, „megható volt”, „szépen volt leírva”, „humoros volt”, de tettek ilyen megjegyzéseket is: „én is át tudtam élni, ami egyik-másik szereplővel történt”, „bele tudtam élni magam” egy adott helyzetbe, „én is voltam hasonló állapotban”, „tanulságos volt”, „elgondolkodtatott”, „a költői képek különössége volt rám hatással”. Számomra azonban fontos volt minden megjegyzés, a tudatosított és a kevésbé reflektált egyaránt, mert ezeknek az emlékkockáknak az előhívásában, majd a közzétételükben és összeillesztgetésükben láttam egy olyan közös horizont lehetőségét, amelyből rákérdezhettünk arra, hogy miért volt érdekes vagy szép; hogy lehet az, hogy meghatódhatunk vagy éppen ellenszenvet érezhettünk idegen, sőt fiktív személyekkel szemben; hogyan lehet átélni olyan érzéseket vagy hangulatokat, amelyek eredetileg nem is voltak a mieink – mi történik tehát velünk, amikor olvasunk, és miféle világ a mű világa, ahol annyi minden megtörténhet.

A tankönyv *Megértés, értelmezés* című nyitófejezete segítségével és a gazdag feladatkínálatot hasznosítva tekintettünk be most már a műalkotás világába, hogy rendszerezük eddigi tapasztalatainkat, és újabb ismeretekhez juthassunk. A mű világába belépni természetesen csak az olvasás által lehet, ez teremti meg számunkra azt a kommunikációs helyzetet, amelyben párbeszédet folytathatunk egy műalkotással. A diákok közül többen is be tudtak számolni arról az élményükről, hogy olvasás közben mintha megszűnne a külvilág, az olvasó teljes lényével – gondolataival, érzéseivel, várakozásaival, vágyaival és ítéleteivel – mintha abban a másik világban élne. De közös tapasztalatunk is volt: amikor az órákon olvasott szövegek megértésére törekedtünk, akkor valóban rájuk kellett hagyatkoznunk. Tehát egy autonóm világról van szó, mégpedig egy nyelvileg teremtett világról, amelyet azonban mi alkotunk újra, szólaltatunk meg (Cs. Gyimesi, 1983.). És az írottágból, a megalkotottságból adódhat az is, hogy meg-megállunk olvasás közben, elidőzünk egy-egy kifejezésnél, vagy visszalapozunk, újraolvasunk egyes részleteket, sőt a teljes művet is, és akkor már másképpen értjük, mint legelőször. Arra reflektálva, hogy hogyan is olvasunk, megnevezhettük az esztétikailag érzékelő olvasás, az értelmező olvasás és a történeti olvasás szakaszait.

A feladatokban különböző típusú szövegekkel foglalkozva megállapíthattuk egyrészt, hogy az irodalmi szöveg másfajta megnyilatkozásokhoz képest felmutatja az „iro-

dalmiság” bizonyos jegyeit, amelyeket már előzetes ismereteink alapján is elvárunk: például a műfaji jellegzetességek, hangzás, ritmus, rímek, esztétikai minőségek. Azonban nem mindig teljesülnek ezen elvárásaink, hiszen találkozhattunk már rímtelen versekkel is, vagy egyes esetekben a műfaji behatárolás is nehézségekbe ütközött. Mégis minden korban érvényesülnek olyan, a kulturális emlékezet által átörökített minták, szabályszerűségek, általánosan elfogadott normák, követendő mintának tekintett művek, amelyekhez viszonyítunk, és amelyek szabályozzák, hogy mit tekintünk irodalomnak. E normák és szabályszerűségek alkotják a kánont. Nem örökérvényű: változásnak, átértékelődésnek kitett. Sokszor a nagy művészek sértik meg és írják át, újfajta mértéket teremtenek ezáltal.

Másrészt éppen a szöveg poétikai szervezettsége, az irodalmiság nyelvi jegyei hatnak ránk elsődlegesen, a mű esztétikai hatását érzékeljük már az első olvasás során. Az esztétikai értékérés képességével mindannyian rendelkezünk, hiszen képesek vagyunk meglátni, megérezni, meghallani valamit, amit aztán szépségként fogunk fel, szépnek nyilvánítunk. Arról, hogy mennyire különbözik egyénenként a szépérzék, tanúskodtak a diákok saját narratívái is: egyesek egy tájhoz fűződő esztétikai tapasztalatukat idézték fel, mások a legkülönbélebb dolgokat tartották szépnek (épületet, hidat, autót, ruhát stb.), és olyanok is akadtak, akik egy labdarúgó mérkőzést neveztek „szép játéknak”.

Láng Zsolt *Késő* című novellája világította meg számunkra a szépség mélyebb és különös természetét. A Pálcikaember őszi sétái során meglátott egy utcácskát; a „feltűnt” ige a pillantás számára valami hirtelen vagy váratlanul megmutatkozóra utal a szövegben, és ezzel a látással, észrevevéssel rögtön társul az esztétikai értékérés: „száz lépés szín és napsütés” – azaz kellemes, szép kis utcának látszott a hős szemében. Az utcában álló fa szintén látványként vonzotta a tekintetet, az egyre kopárabbá váló őszben „változatlanul zöldellt, mi több: virágba borult, rózsaszín bokrétaaként tündökölt...” –; a Pálcikaember el is sétált hozzá naponta, hogy megcsodálja. Ám amikor beállt a tél a csikorgó fagyokkal, és a fa továbbra is virágba borultan állt az utca közepén, a Pálcikaember megdöbbenve tapasztalta, hogy a távollétében haldokló fa az ő közeledésére ismét élni és pompázni kezdett, „fittyet hányva a hidegre, jókedvűen pancsikolt az alacsonyan járó nap sugaraiban. Csak amikor magára maradt, fogyott el az ereje.” Félelmetes, felforgató látvánnyá vált.

A novella zárlatában pedig ezt olvashatjuk: „Lehunyt szemmel kellett volna néz-nem, gondolt efféléket a Pálcikaember. De hát most már késő! Igen, most már nem tehet mást, mint hogy fogja magát, felveri sátrát a fa mellett, aztán ott didereg tavaszig.” Tulajdonképpen e csattanó felől, a „Lehunyt szemmel kellett volna néz-nem” feltétele mentén visszafelé haladva deríthettük ki a szövegből a látás, nézés jelentésszervező funkcióját, és kaphattunk választ arra a kérdésünkre, hogy mi késő: a Pálcikaember nézésében, tekintetében vált széppé az a fa, mert ő meglátta, és szépnek látta, így életben tartotta ezt a szépséget; de ez vissza is hatott rá, mert a szépség megfogta, többé nem engedte el, sőt, a megőrzés kötelességét róta arra, aki értékékként tételezte. Így vált a szabad szemlélődésből feladat, ami elől már késő visszavonulni, és nem marad más választás, mint „szépségverte szemmel” óvni a pusztulástól magát a szépséget.

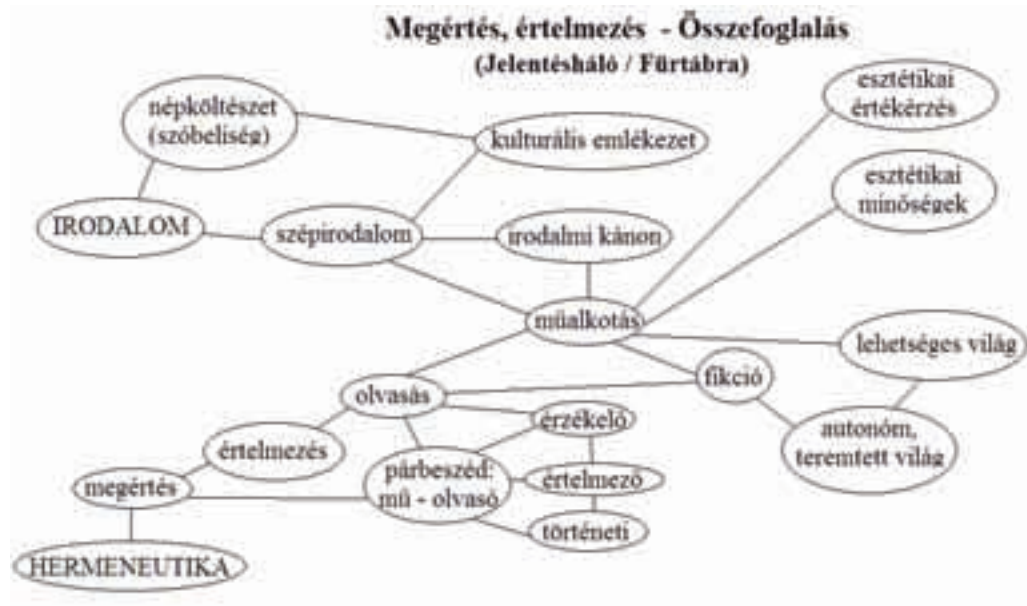
Valóság és fikció, és ezzel szoros kapcsolatban az igazság problémája már korábban is felvetődött. Megjegyeztem olyan kérdéseket, különösen egy-egy érdekesítőbb történet kapcsán feltetteket, hogy „ez tényleg igaz volt?”, „igazán megtörtént?”. Az ilyen tudakozásban az a kettősség munkálkodhatott véleményem szerint, hogy a műben semmi sem mondott ellent az életvilágbeli tapasztalatoknak vagy igazságérzeteknek, és mégis valami gyanú is felütötte a fejét, ami a megalkotottság tapasztalásából fakadhatott. Ilyenkor meg kellett beszélnünk, hogy nem tudunk, és teljesen értelmetlen is utánajárni, hogy mi volt igaz, és mi nem, mert számunkra az a fontos, hogy „így is történhetett volna, vagy történhetne”, vagyis lehetséges, és arra kell figyelni, hogy a mű világában minden igaz, tehát magában teremti meg az igazságát (Gadamer, 1994.).

Most Örkény István novellája, a *Ballada a költészet hatalmáról* tette újra nyilvánvalóvá, hogy a mű igazsága belső koherenciájában keresendő, és a megértést célzó párbeszéd eredményeként válhat saját felismert igazságunkká. A történet ugyanis mindvégig a fikcionalitásban marad. Azt követhetjük nyomon, hogy a költészet hatalma, a telefonkagylóba beolvasott verssorok hogyan képesek megváltoztatni a „főhős” – egy telefonfülke – életét, aki elmozdul helyéről, kivonul a körútról, később a Margitszigetről, majd a városból is végképp, hogy egy vadvirágos réten már soha semmi mást ne kelljen hallgatnia és hallgattatnia az arra kirándulókkal, csakis azt a négy verssort, amely a telefonálni próbálónak is megszólal, „olyan halkán, mintha hangfogós hegedűn.” Ám ebben a fikcióban a groteszk, a humor és az ironia esztétikai minőségei, az ellentétezés, a narrátori beszédmód, a megjegyzések (pl. „Az emberek utánanézték, de nem szóltak semmit; minálunk semmin sem csodálkoznak, legföljebb azon, ami természetes.”) olyan belső, jelentéstelített világgá szerveződnek, amely megmintázza a valóságos, rohanó, örökké elfoglalt életvitelünket, az ebből következő rettenetes felületességünket és figyelmetlenségünket, kiürülő kapcsolatainkat. A mű nyújtotta esztétikai tapasztalat talajáról a címben szereplő „ballada” félrevezetőnek látszó sugallata is beigazolódott: alapjában szomorú belátáshoz jutottunk.

A megértés-értelmezés, minden megértésre törekvő magatartásunk és tevékenységünk megnevezésére szolgáló hermeneutika szó jelentésének magyarázatáért kissé „előrenyúltam” (Jauss, 1997, 308.) Hermész mítoszához. A görög mitológia istene eredetileg a szél megszemélyesítője lehetett, ezzel az alapértelemmel állnak kapcsolatban további funkciói is. Az egyik legfontosabb feladata a hírnöki feladat volt, ő továbbította a halandóknak az istenek üzenetét, parancsait, akaratát. A hírnök azonban nem csak kimondta, hanem le is fordította az emberek nyelvére a titkos isteni kódot, ezzel már magyarázva, értelmezve is a hírt, hogy megérthessék azt. Mi is, akár öntudatlanul, hermészi, azaz hermeneutikai tevékenységet végzünk, valahányszor saját megértésünk nyelvére „fordítunk le” valamit, ami előbb feltárandó titoknak, elrejtettnek vagy homályosnak bizonyult.

Végül a feladatok, értelmező tevékenységek által megvilágított elméleti fogalmakat egy, a diákok által közösen megszerkesztett fűrtábrával kívántuk szemléletessé tenni, igyekeztünk jelölni a közöttük levő összefüggéseket is. Ezt követően pedig egy műértelmezés folyamatában szerettünk volna a befogadás szakaszaira: az érzékelő, az értelmező

és a történeti olvasásra, illetve arra a dialogikus beszédhelyzetre figyelni, amelyet az olvasásban meg kell teremtenünk.



1.ábra: Megértés, értelmezés – Összefoglalás (Jelentésháló)

Egy hermészi feladat

Radnóti Miklós – *Rózsa*

Egy bordóvörös könyv vagy-
Dús, csevegő szirmok lapjaid,
Melyek között a szél borzolva lapoz...

Nehéz illatú, nedves szirmaid
Telítve vannak titkos regékkel,
Melyeket a múlt a földben hagyott...

Lapoz, lapoz szirmaid közt a szél,
–Pompás kötésed most nyílt ép' széjjel,
S elmeséli nékem amit olvasott...

A költemény többszöri hangos elolvasása után minden diák megkapta a szöveget, hogy újraolvashassa, és elmélyülhessen benne. Párban dolgozhattak, véleményt cserélhettek, egyeztethettek egymással, jegyezgethettek, hogy aztán a megfigyeléseik, gondolataik közlése nyomán megpróbáljuk közösen újraalkotni a vers jelentését. Egy-egy „ta-

Felidéztük még a kis herceg rózsáját is mint a szeretet, kötődés, barátság metaforáját, József Attila „derengő rózsáját”, a veszélyeztetett értékek (derű, harmónia, életkedv) „foglatját”.

nári kalauzt” (Pethóné Nagy, 2007.) is kaptak segítségül ezúttal, amelynek célja az volt, hogy a kérdések révén a figyelmet folytonosan a szövegre irányítsa, a művel való együttműködésre késztesse.

Abból indultunk ki, hogy megragadjuk azokat az elsődleges benyomásokat, amelyeket a költemény olvasása során szerezhettünk. A kellemes érzés, a dallamosság, a komoly és kissé ünnepélyes hangulat általánosan érzékelt esztétikai hatásoknak bizonyultak. Ezek forrását kutatva megvizsgáltuk a vers hangzásvilágát, tapasztalva, hogy a mély és magas magánhangzók arányosan oszlanak meg a szövegben, de az egyes verssorokban is, a zöngés mással-

hangzók túlsúlya pedig fokozza a zenei hangzást. A félrímek a szakaszok harmadik sorában egymással csengenek össze, hozzájárulva ezzel a kompozíció egységének megteremtéséhez, és az időmértékes ritmussal párosulva különös lüktetést kölcsönöznek a rövid terjedelmű költeménynek.

Felvetődött a kérdés, hogy milyen elvárásokat kelthet az olvasókban a cím, és ezek az elvárások összefüggenek-e azokkal az előzetes ismeretekkel, amelyeket a rózsa „irodalmi életéről”, sokszoros konnotációjáról szerezhettünk. A rózsa konkrét, elsődleges jelentésével a virágot jelöli, melyet mindannyian ismerünk, kedvelünk, ajándékozunk, és természetes módon erre a jelöltre gondolunk legelőször (Gadamer, 2002, 251.), ennek a képe villan elő a képzeletünkben. De rögtön ezután előbukkannak azok a konnotációk is, amelyek már a szóhoz tapadtak: elég csak a népdalok rózsájára gondolni, amelynek jelentése a kedves alakja. Felidéztük még a kis herceg rózsáját is mint a szeretet, kötődés, barátság metaforáját, József Attila „derengő rózsáját”, a veszélyeztetett értékek (derű, harmónia, életkedv) „foglatját”, és megállapíthattuk, hogy a szó olyan többletjelentéseit ismertük meg eddig, amelyek pozitív értékelítettségűek. Ezen tapasztalataink alapján vártuk el Radnóti Miklós *Rózsájától* is, hogy valamely értékre vagy eddig előlünk elrejtett szépségre hívja fel a figyelmünket, vagy pedig megerősítsen bizonyos értékítéletünkben.

Az előzetes elvárások teljesüléséről megoszlottak a vélemények. A költemény olyan explicit metaforával indít, amit lehetetlen nem érteni vagy félreérteni – a rózsa „bordó-vörös könyv” –, ezért a diákok egy része azt állította, hogy várakozásaik teljesültek, mert a könyvben minden benne lehet, azok az értékek is, amelyekről beszéltünk; mások úgy vélekedtek, hogy ez a metafora újszerű, váratlan, megbontja az ismert metaforikus jelentések körét, így egyelőre várakozást kelt, mert nem tudjuk még, mi van a könyvben. Egyes diákok pedig úgy látták, hogy a rózsa-könyv az a kedves, akit próbálunk megérteni, „olvasni”, de sohasem ismerhetjük ki teljesen. Ez utóbbi értelmezés erőltettségét volt a legkönnyebb belátni, hiszen ezt a vers egyetlen szava vagy utalása sem veti fel, és tulaj-

donképpen nem más, mint a metaforizáció fölösleges kiterjesztése. Az első véleményről kiderítettük, hogy elhamarkodott, túlságosan leegyszerűsítő, és teljesen fölöslegessé teszi a költemény folytatását. Indokoltabbnak látszott viszont az „Egy bordóvörös könyv vagy” várakozást, és így feszültséget keltő metaforától indulnunk, hogy megkeressük és megértsük a szöveg nekünk szóló üzenetét (Gadamer, 2002, 250–251.).

A költemény képkalkotási módját vizsgálva megfigyelhettük, hogy az alapmetaforából bomlanak ki, és a vers egészen végigvonulnak további metaforikus megfeleltetések: rózsza–könyv, szirmok–a könyv lapjai, bimbó–a könyv kötése. Ez a metaforasor kiegészül egy további, megszemélyesítésen alapuló metaforával: a rózsza szirmait a szél lapozza. Felismertük, hogy ez az allegória, amelyben „a képnek önmagában is van értelme, de van egy mélyebb, rejtettebb értelme is: az elvont fogalom, a kifejezendő gondolat” (Fábián–Szathmári–Terestyéni, 1994, 102.). Az érzéki képsorok és az elrejtett gondolat közötti feszültséget már az alapmetafora érzékeltette, ezt neveztük a várakozás feszültségének, de ez a feszültség a verségésben is fennmaradt, és elsőként azt a kérdést hívta elő bennünk, hogy mit olvashat a szél a rózsza szirmairól/a könyv lapjairól. A válaszáért további jelentésrétegeket próbáltunk feltárni.

A rózsza–könyv színe „bordóvörös”. A vörös szín kiterjedt szimbolikájával többször találkoztunk már (pl. Áprily Lajos: *Ajánlás* című versében), most felidézünk néhány jelentést egy pókhálóábra segítségével:



2. ábra: Áprily: *Ajánlás*. Pókhálóábra.

Ezekhez a jelentésekhez képest a bordóvörös színárnyalat az alapszín mélységét, telítettségét – ezen keresztül a jelentéstelítettséget hozza. Ugyancsak a telítettségre utalnak a további jelzők is: „Dús, csevegő szirmok”, „Nehéz illatú nedves szirmaid” – ezek közül a „csevegő” vonja magára a figyelmünket, mert mintha pontosítaná a telítettség mibenlétét: a szirmok/lapok beszéddel, közölnivalóval, üzenettel vannak átítva. A második és egyúttal középső szakasz, úgy tűnik, választ ad a kérdésünkre, hogy mi olvasható a szél számára a rózsaszirmokon: „Telítve vannak titkos regékkel,/Melyeket a múlt a földben hagyott...”

Úgy érezhettük, hogy fordulóponthoz érkezünk, mivel választ kaptunk egy kérdésünkre, de a válaszból újabb kérdések fakadtak: miféle „titkos regék” íródtak a rózsaába a múltból? Saját létének története mint a földből szivott táplálék, életnek „tudása”? Létezésének értelme, jelentése? A vörös szín szimbolikus jelentései közül így az „élet” és talán a „szenvedély” jelentések aktivizálódhatnak. És számunkra mi az, amit a múlt hátrahagyott? –

kérdeztük tovább. A történelem? A hagyomány? A rege, regélés fogalma a mondottsággal, továbbmondással teremt ekvivalenciát. Ebbe a viszonyrendszerbe belesimul a „Dús, csevegő szirmok” jelzős szerkezet is, amelyet előbb a beszéddel, közölnivalóval telítettségként értelmeztünk. Ha pedig az olvasás (a „könyv” olvasása és a teljes versszöveg olvasása) jelenidejűségében szólalnak meg a múlt „titkos” regéi, akkor talán megerősítést nyerünk abban, hogy e regéket „a hagyomány, mint közös tudás”-ként értsük, hiszen a hagyomány eleve csak jelenbe hozottan létezhet. Értelmezésünknek ezen a pontján azonban nyilvánvalóvá vált az is, hogy fel kell váltanunk a „mit olvas a szél?” kérdését a „hogyan olvas?” kérdéssel. Az írottság és a mondottság folytonos egymásra játszátása ugyanis még mindig fenntartja a feszültséget. Meg kellett vizsgálnunk a költemény beszédhelyzetét és a beszédmódot is.

Aposztróffal, azaz megszólítással indul a vers: „Egy bordóvörös könyv vagy”. Nagyon érdekes volt azt megfigyelnünk, hogy a beszélő, a megszólító személye nem nyer explicit grammatikai kifejeződést, hanem a megszólított Te-hez viszonyítva jut identitáshoz és képződik meg „lírai én” – vagy általánosabban Én-ként. A megszólításnak egyben megszemélyesítő funkciója is van: a beszélő beszélgetésbe, dialógusba vonja a rózsa/könyvet, tehát megszólaltathatónak tételezi. A megszólított jelenléte ebben a dialógushelyzetben mindvégig jelölt a birtokos személyragok által: lapjaid, szirmaid, kötésed. Ám fordítva is igaznak bizonyul a személyi meghatározottság: a megszólított Te jelenléte a megszólító és beszédben tartó Én-hez viszonyítva nyilvánvaló. A lírai én személyessége mindössze a vers legvégén lesz jelölve, a *nekem* névmás által: „S elmeséli nékem amit olvasott” – ez a személyesség így tehát a háttérben, rejtetten, a rózsa titkára való várakozás feszültségében marad mindvégig (ehhez még azt is hozzá kell tenni, hogy ez a lírai én, az egyes szám első személyű megnyilatkozó a mi hangunkon szólal meg a vers olvasásakor; így azonosulhatunk vele).

A lírai én beszédmódja komoly, titokvárón ünnepélyes, a megszólított iránti csodálatot/tiszteletet érzékeltető: ezt a nyugodt tónusú, a sorokkal – az egyetlen soráthajlástól eltekintve – egybeeső versmondatok közvetítik; képi szinten pedig leginkább a jelzők fejezik ki („Dús, csevegő szirmok”, „Nehéz illatú, nedves szirmaid”, „Pompás kötésed”). Erre a komoly ünnepélyességre, kellemes hangulatra érezhettünk rá mi is az első, érzékelő olvasás során. A soráthajlás pedig pontosan a középső szakaszban van, ahol mi fordulópontot érzékeltünk.

Aposztróffal, azaz megszólítással indul a vers: „Egy bordóvörös könyv vagy”.

A Radnóti-vers írásjel-
használatát tekintve azt is
megállapíthatjuk, hogy a minden
szakasz végén megjelenő
három pont a lezáratlanságot,
a befejezetlenséget,
a hagyománynak a
közvetítettségéből fakadó folytonos
újraértelmeződését jelzi.

Csakhogy a versbeli párbeszédhelyzet-
nek van egy harmadik résztvevője is, a szél. Ő
az olvasó. A „könyv” fogalmi és versbeli, alle-
gorikus jelentéséhez egyaránt az írás, írottág,
beíródás fogalomköre rendelődik, cselekvés-
ként pedig az olvasás. Nem véletlen, hogy a
kulcsszavaknak is tekinthető „könyv” és „ol-
vasott” pontosan a költemény kezdő illetve
záró sorában található. A szél az, aki a ró-
zsaszirmok között „borzolva lapoz”: a mód-
határozó a megérintésre, a könyvvel való kap-
csolatteremtésre, az olvasás másodlagos be-
szédhelyzetébe való belépésre utalhat. A „La-
poz, lapoz” ige ismétlődése a figyelmet, elidő-
zést konnotálja. Az „elmeséli nékem amit ol-
vasott” az átadást, az írásból kiolvasottak szó-

beli közvetítését jelenti. Ki tehát a szél? Miért nem fér hozzá a hagyományhoz, a beíró-
dott tudáshoz közvetlenül a lírai én, azaz mi magunk? Az írás nem pusztá rögzítése a
szóban elhangzottaknak, hanem egyúttal megformálása is, átalakítása, az értelem elrej-
tése. Az olvasás pedig az írottak értelmezése. A szél, aki olvassa a rózsát, egyúttal értel-
mezi is a „titkos regéket”, melyek beíródtak a rózsza-könyvbe, majd ismét beszédbe hoz-
va, elmesélve „nékem”, tulajdonképpen lefordítja, megmagyarázza, „amit olvasott”, ezzel
a beszéd jelenébe hozva a múlt által hagyott jelentést. Ha a szélhez társítjuk az elmozdu-
lást, akkor még inkább képszerűvé válik az olvasás és értelmezés általi jelentésmozgás. A
Radnóti-vers írásjel-használatát tekintve azt is megállapíthatjuk, hogy a minden szakasz
végén megjelenő három pont a lezáratlanságot, a befejezetlenséget, a hagyománynak a
közvetítettségéből fakadó folytonos újraértelmeződését jelzi. Ha pedig a Hermész mító-
szából szerzett friss értesültségünket is mozgásba hozzuk, akkor arcot is adhatunk a szél-
nek, Hermész arcát, azaz a hírnök, a fordító és értelmező arcát.

Összegezve tehát a versből nyert tapasztalatainkat: a *Rózsában* a hagyományhoz
mint közös tudásunkhoz való viszonyunk, a megértésre utaltságunk van megírva, vala-
mint az, hogy hogyan férhetünk hozzá, hogyan értelmezhetjük: mindig csak párbeszéd-
be lépve vele, másságát jelenünkhöz közvetítve, egyetértve vagy vitába szállva –, de így
jutva el az önmegértéshez is. A mi olvasatunkban Radnóti alkotása a hagyományolvasás
allegóriájává vált.

A történeti olvasás tekintetében csak feltevésekre szorítkozhattunk, mivel most nem
volt célunk Radnóti Miklós költészetével alaposabban foglalkozni, sem pedig e költészet
irodalmi kontextusát vizsgálni, ennek okáért magából az értelmezett költeményből pró-
báltuk kikövetkeztetni, hogy milyen költői szándék hozhatta létre, mit jelenthetett írójá-
nak, illetve hogyan olvashatták a korabeli olvasók a *Rózsát*. A számunkra feltárult érte-
lemegységre alapozva feltételeztük, hogy a költőt a saját, költészetéhez, irodalmi hagyó-
mányhoz való viszonya foglalkoztathatta. Maga a költemény is beíródik rövid terjedel-

me, dallamossága révén a dal műfaji kánonjába; ritmusa, a nyugat-európai időmértékes verselés és a múltban gyökerező allegorizáló eljárás szintén költészeti hagyományokhoz köti az alkotást. A rózsza metaforizációja a népdalok és műdalok egyaránt gyakori poétikai eszköze. Mindebből az a kérdésünk származott, hogy vajon milyen esetben vizsgálhatja felül egy költő a maga kötődéseit. Arra gondoltunk, hogy vagy akkor, ha átértelmezni, illetve meghaladni kívánja a kánont, vagy pedig ha saját helyét, saját egyéni hangját keresi a költészeti hagyomány kínálat lehetőségei között. De mivel a kánonváltások mindig törésvonalak mentén mennek végbe, és ilyen törést vagy erre utaló jelzést nem fedeztünk fel a költeményben, ezért amellet maradtunk, hogy a költő a sokszor és sokféleképpen mondottban – a rózsában és a rózsza által – kereste a maga egyéni és összetéveszthetetlen megnyilatkozásának módját.

A diákok utólag szorgalmi feladatként végeztek el egy kis adatgyűjtést, és kiderült, hogy a *Rózsát* Radnóti Miklós 1926-ban, nagyon fiatalon, tizenhét évesen írta, és a vers később a *Zsengék* versciklusban kapott helyet. Valószínűleg a kortárs olvasók a fiatal tehetségnek járó meglepődéssel és elismeréssel olvasták.

Irodalom

Cs. Gyimesi Éva (1983): *Teremtett világ*. Kriterion Könyvkiadó, Bukarest.

Fábián Pál, Szathmári István és Terestyéni Ferenc (1994): *A magyar stílsztika vázlatja*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 102.

Gadamer, H.-G. (1994): Az „eminens” szöveg és igazsága. In: Haraszi Judit (szerk.): *A szép aktualitása*. T-Twins Kiadó, Budapest, 188–202.

Gadamer, H.-G. (2002): Ki vagyok Én, és ki vagy Te? (Kommentár Paul Celan verseinek *Atemkristall* című ciklusához) – Részletek. In: Bókay Antal, Vilcsek Béla, Szamosi Gertrud és Sári László (szerk.): *A posztmodern irodalomtudomány kialakulása. Szöveggyűjtemény*. Osiris Kiadó, Budapest, 245–261.

Jauss, H.-R. (1997): Horizontszerkezet és dialogicitás. In: Kulcsár-Szabó Zoltán (szerk.): *Recepcióelmélet-esztétikai tapasztalat – irodalmi hermeneutika*. Osiris Kiadó, Budapest, 271–319.

Orbán Gyöngyi (2004): *Olvasókönyv a középiskolák 9. osztályának*. T3 Kiadó, Sepsiszentgyörgy.

Pethóné Nagy Csilla (2007): *Módszertani kézikönyv*. Korona Kiadó, Budapest.

Felhasznált szépirodalmi művek jegyzéke

Cox, George (2003): *Görög regék*. Black&White Kiadó, Budapest.

Láng Zsolt: Késő. In: Orbán Gyöngyi (2004): *Olvasókönyv a középiskolák 9. osztályának*. T3 Kiadó, Sepsiszentgyörgy.

Örkény István: Ballada a költészet hatalmáról. In: Örkény István (2004): *Válogatott egyperces novellák*. Palatinus Kiadó, Budapest.

Radnóti Miklós: Rózsza. In: Ferencz Győző (2006, szerk.): *Radnóti Miklós összegyűjtött versei és versfordításai*. Osiris Kiadó, Budapest.