

ERUDITIO – EDUCATIO

A Selye János Egyetem Tanárképző Kara tudományos folyóirata
Vedecký časopis Pedagogickej fakulty Univerzity J. Selyeho v Komárne
Research Journal of the Faculty of Education of J. Selye University

2015/1
(10. évfolyam)

Alapító főszerkesztő:

Erdélyi Margit

Főszerkesztő:

Liszka József



Szerkesztőbizottság:

Prof. Ing. Albert Sándor, CSc.; Prof. PhDr. Cséfalvay Zsolt, PhD.; RNDR. Csiba Peter, PhD.; Prof. PhDr. Erdélyi Margit, CSc. (elnök); Prof. Dr. Hans-Joachim Fischer; Prof. Dr. Földes Csaba, DrSc.; Prof. Dr. Kovátsné Németh Mária; doc. PhDr. Liszka József, PhD.; Prof. PhDr. ThDr. Peres Imre, PhD.; Prof. PhDr. PaeDr Perhács János, CSc.; Prof. Ing. Stoffa Veronika, CSc.; Prof. Dr. Szabó András, DrSc.; Prof. Dr. Szabó Péter, PhD.; doc. Szarka László, CSc.; doc. Dr. Tölgyesi József; Prof. Dr. Varga J. János, DSc.

A szám anyagát lektorálták:

doc. Dr. Horváth Kornélia; Dr. habil. Kereszty Orsolya, PhD.; Prof. PhDr. Lanstyák István, PhD.; doc. Dr. Liszka József, PhD.; doc. Dr. Lőrincz Julianna, PhD.; Prof. Dr. Pukánszky Béla; Dr. Stredl Terézia, PhD.

Olvasószerkesztő:

Vajda Barnabás

English abstracts reviewed by:

Andrea Puskás

Realizované s finančnou podporou Úradu vlády SR – program Kultúra národnostných menšín
2015



Eruditio – Educatio • A Selye János Egyetem Tanárképző Kara tudományos folyóirata • Megjelenik évente négy alkalommal • Kiadja a Selye János Egyetem Tanárképző Kara (Komárom) • IČO 37 961 632 • A szerkesztőség címe: Pedagógická fakulta Univerzity J. Selyeho, Bratislavská 3322, SK-945 01 Komárno, P.O.Box 54 • Tel.: +421-35-3260-627 • E-mail: lizkaj@selyeuni.sk • Szerkesztőségi munkatárs: Hanusz Szilvia • Borító és nyomdai előkészítés: Szabolcs Liszka - Cool Design, Komárno • Nyomta: Štatistické a evidenčné vydavateľstvo tlačív, a.s., Bratislava • ISSN 1336-8893 • EV 2179/08 • 2015 április • Példányszám: 200 db • A kiadvány nem árusítható • <http://eruditio-educatio-hu.webnode.hu/>

Eruditio – Educatio • Vedecký časopis Pedagogickej fakulty Univerzity J. Selyeho v Komárne • vychádza 4x ročne • Vydáva Pedagogická fakulta Univerzity J. Selyeho (Komárno) • IČO 37 961 632 • Adresa redakcie: Pedagogická fakulta Univerzity J. Selyeho, Bratislavská 3322, SK-945 01 Komárno, P.O.Box 54 • Tel.: +421-35-35-3260-627 • E-mail: lizkaj@selyeuni.sk • Redakčná asistentka: Szilvia Hanusz • Obal a tlačiarská príprava: Szabolcs Liszka - Cool Design, Komárno • Tlač: Štatistické a evidenčné vydavateľstvo tlačív, a.s., Bratislava • ISSN 1336-8893 • EV 2179/08 • apríl 2015 • Náklad: 200 ks • Periodikum je nepredajné • <http://eruditio-educatio-hu.webnode.hu/>



Tartalom

TANULMÁNYOK	5
Kéri Katalin: <i>Női élet, leánynevelés a XVI–XVIII. századi Magyarországon</i>	5
H. Nagy Péter: <i>Ady Endre költészetének alapvonásai. Történeti-poétikai vázlat</i>	29
Kusper Judit: <i>A kortárs irodalom tanításának lehetőségei a tankönyvek tükrében</i>	65
Simon Szabolcs: <i>Ideológia a tankönyvekben és a tantervekben</i>	71
Eőry Vilma: <i>A tankönyvszöveg motivációs ereje. Egy felmérés tanulságai</i>	81
Molnár Mária: <i>A nyelvi norma közvetítése legkorábbi középkorai tanterveinkben</i>	101
Tóth Gábor: <i>Beszámoló Hetény La Tène-kori birtuális temetőjének embertani vizsgálatáról.</i> <i>A Duna Menti Múzeum gyűjteménye</i>	113
KÖZLEMÉNYEK	121
Liszka József: <i>A Selye János Egyetem Tanárképző Karán készült néprajzi tárgyú záródolgozatok</i> <i>(2007–2014)</i>	121
RECENZÍÓK	131
Vajda Barnabás: <i>Fischer Ferenc: A „háború utáni háború” 1919–1933. A versailles-i szerződés</i> <i>kijátszása</i>	131
Máté Orsolya: <i>Horváth Kornélia: Petri György költői nyelvéről</i>	133
Illés Attila: <i>Lőrincz Julianna, Simon Szabolcs és Török Tamás szerk.: Az anyanyelvoktatás</i> <i>dokumentumainak szakmai, módszertani vizsgálata</i>	135
Rudas László: <i>Vajda Barnabás: Hidegháború és európai integráció. Régi és új szempontok</i> <i>a 20. század második felének történeti értelmezéséhez</i>	138
Páldi Klaudia: <i>Eruditio–Educatio 2014/4: Humour in Contemporary Societies</i>	141
JUBILEUM	143
Simon Szabolcs: <i>Titkok tudója. Erdélyi Margit professzor asszony hetvenedik születésnapjára</i>	143
SZERZŐINK	147



Női élet, leánynevelés a XVI–XVIII. századi Magyarországon

Kéri Katalin

Women's Life, Girl's Education in Hungary in the 16-18th Centuries

Abstract

The study sums up the partial result of a wider research, which examines the history of women's and girl's life in the modern period. We survey and compare the content of those written and printed sources in Hungarian from the early modern period to the end of the Enlightenment, which are written about the everyday life, education and bringing up of women living in Hungary and Transylvania in that era.

The resources include pamphlet, original discourse, poems, collection of letters, funeral preaching, as well as articles and books about the way of living.

Many national researchers have done research on this topic, and beside the presentation of the primary resources we paid attention to the interpretation of their work and the enlargement of their data, too. Our studies showed that the Hungarian authors in the examined era knew well the important European written resources about women, the education of young women, and they focused on these translations, adaptations, and summed up their own experiences and opinion in their independent works.

Key words: the early modern period, the Enlightenment, history of girl's education, women's life, history of education

Kulcsszavak: kora újkor, Felvilágosodás kora, lánynevelés-történet, női élet, neveléstörténet

A tanulmányban – mely egy tágabb, az újkori leánynevelés és női művelődés történetével foglalkozó kutatás részeredményeit összegzi – a kora újkortól a felvilágosodás korának végéig tekintjük át, és vetjük össze azoknak a magyar nyelvű írott és nyomtatott forrásoknak a tartalmát, amelyek a korszakban Magyarországon és Erdélyben a nők mindennapjairól, neveltetésükről és nevelésről való elképzeléseikről születtek. A források között pamflet, önálló értekezés, költemény, levélgyűjtemény, halotti beszéd, prédikáció, újságcikk és életvezetési könyv egyaránt található. A tématerületet több hazai szerző kutatta már, az elsődleges források bemutatása mellett az ő munkáik értelmezésére, adataik bővítésére is figyelmet fordítottunk. Kutatásaink megmutatták, hogy a vizsgált korszakban a magyar szerzők jól ismerték a fontosabb európai, a nőkről, lányok neveléséről írott forrásokat, azokból kiindulva fordításokat, adaptációkat készítettek, illetve önálló munkákban is összefoglalták saját tapasztalataikat és véleményüket.

A kezdetek

A magyarországi lánynevelés és női művelődés tárgyalása nevelés- és művelődéstörténeti irodalmunkban a középkori évszázadoktól kezdődik. A hazai nőnevelés bemutatását többek között Pukánszky Béla (2006) és Kornis Gyula is a keresztény időkől indítja, bár az utóbbi szerző 1927-es művében a középkor előtti időkre is utalt, mikor megemlítette, hogy „a magyar asszony neve, a *feleség*, ősidőktől a nő megbecsülésére utal: a férfi és a nő voltaképp egy lény, melynek fele az asszony; közös az örömük, közös a bánatuk, ezeket megfélelik”. (Kornis 1927, II: 460–461) Magyarországon a keresztény állam megalakulása után több apácarend, a klarisszák, a ferencesek és a domonkosok zárdáiban is sok leány nevelkedett, a 14–16. században pedig a lovagi kultúra keretei között az előkelő lányok várakban, udvarházakban folyó nevelése is jellemző volt.

A magyar leánynevelés ügyének egyik legkorábbi hazai felkarolója, Pázmány Péter (1570–1637) a *Mint kell keresztényen leányt nevelni?* című prédikációját teljesen a leánynevelés kérdésének szentelte. Azt írta, hogy a fiúk nevelésétől eltérően a „leányok nevelésében nagy gondviseletlenség vagyon, mert csinyosgatás, ruhacifrázás, gangosan lépés, azaz kevélységre való tanítás minden nevelések”. (Pázmány 1906) Arisztotelészre utalva kiemelte, hogy az „országok böcsületes állapotja” a leánynevelésen múlik, egyrészt azért, mert a lakosság fele nő, másrészt pedig amiatt, mert a férfiak jó (erkölcsös) nevelése is az asszonyokon áll. A lányok erkölcsi nevelése mellett kiemelkedően fontosnak tartotta szellemük kiművelését is, és prédikációjában olyan nőket említett az ókori és középkori időkből, akik tudásuk tekintetében vetekedtek a férfakkal (Corinnát, Theanót, Diotimát és Aszpáziát). A tanulás szerinte azért is fontos, mert a megfelelő könyvek olvasgatása nemcsak nemesíti a leányokat, hanem megvédi őket a bűnös és hiábavaló dolgoktól (például a tánctól, a csevegéstől). Felemelte szavát a léha, erkölcstelen viselkedés ellen éppúgy, mint a divatozás, a cifrázkodás, az arcfestés ellen; eszménye a vallásos, szűzies, alázatos, művelt nő volt.

Női élet, mindennapok a kora újkorban

Tarnóc Márton újkori forrásokra hivatkozva egy tanulmányában úgy fogalmazott, hogy a klasszikus antikvitástól kezdve ismert felosztás szerint az emberi élet három szintéren zajlik, ezek közül az első, a *vita publica* alapvetően a férfiak tere (jóllehet, a királynők és fejedelemasszonyok, vagy az olyan, politikai szerepet is vállaló nemesasszonyok, mint például Zrínyi Ilona, Széchy Mária vagy Thurzó Györgyné Czobor Erzsébet természetesen itt is megjelentek), valamint a *vita privata* és a *vita religiosa*, vagyis a mindennapi és a vallásos szféra, ahol a női lét évezredek át zajlott és kiteljesedett, és ezek keretei között folyt évezredek át a lányok nevelése és a női művelődés (Tarnóc 1984, 9–10).

A középkori és kora újkori Magyarország és Erdély előkelő asszonyainak az életéről, a neveletésükről olvasási és művelődési szokásaikról, a háztartási elfoglaltságaikról, a ruhaviseletükről, az étkezési szokásaikról, a gyereknevelésről, a női viselkedésről a források közül leginkább a női levelezések adnak képet. Tarnóc Márton szerint a 16–18. századi magyar levélíró nőknek köszönhetjük „e három évszázad művelődéstörténeti forrásanyagának egyik igen értékes csoportját. Ezeket a leveleket semmi más nem pótolhatja: sem a történetírók, sem a költők művei, sem a számadáskönyvek, de még az oklevelek sem mutatják meg az egykori mindennapi életet a maga pillanatnyi valóságában oly gazdagon, mint a régi magyar asszonyok levelei” (Tarnóc 1984, 16). Ugyanakkor figyelembe kell vennünk azt a tényt is, amire többek között egy tanulmányában Gaál Izabella figyelmeztet: a 16. században ugyan sok nő kezdett tollforgatásba, ám a magánlevelezések megőrzésére akkoriban még gyakran nem fordítottak nagy gondot. Így fordulhatott elő, hogy például „Homonnai Drugeth Fruzsínáról tudjuk, hogy ő állította fel a vizsolyi könyvnyomtató műhelyt, ahol kinyomatták a Károlyi Gáspár-féle Bibliát, mely az első teljes magyar nyelvű bibliafordítás. Azonban a levelei elvesztek” (Gaál 2006).

1879-ben gyűjteményes kötetben (Deák) került kiadásra félezer, 1515 és 1709 között nők tollából született levél, amelyek fontos forrásalapot jelentenek a kutatáshoz. Az ebben a levestárban található írások mind magyar nyelvűek, csak helyenként vannak latin szó- vagy mondatbetoldások bennük, és arra is találhatunk utalást, hogy egyedi esetekben (pl. jogi ügyletek bonyolításakor) a nők latinul tudó „deák” segítségét kérték. Számos levélből kitűnik, hogy édesanyának, feleségnek és háziasszonynak lenni: ez volt akkoriban a művelt nők igazi életcélja. Hasonlóan értékes a női élet, a lánynevelés vonatkozásában a közelmúltban megjelent, eredetileg még 1941-ben összeállított *Magyar leveleskönyv* című, kalandos sorsú, kétkötetes forrásgyűjtemény. (Balogh-Tóth 2001)

Kiemelkedően szépen vallott például anyai hivatásáról Sigér Anna, aki az alábbiakat írta fiának, Máriássy Andrásnak valamikor a 16. század végén: „Igazán mondhatom, hogy hív és édes anyai szívvel voltam ti hozzátok mind lelki s mind testi dolgotokban, mert soha sem életemet, sem egészségemet, sem fáradtságomat nem becsültem fel jobb az ti jótoknál, nagy igaz szívvel fáradtam érzétekbe feltartástokba s jóra való tanétástokba.” (Deák 1879, 2: 80) Több levélből is kitűnik, hogy a nők a saját édesanyjukat mennyire tisztelték, és tőle (aki nyilván valaha a nevelésüket végezte és irányította) még többgyermekes feleségként is kértek tanácsokat, például a főzés, az öltözködés, a gyereknevelés vagy a betegségek gyógyítása vonatkozásában. Forgách Zsuzsánna például 1600-ban írott leveleiben folyamatosan és következetesen „szerelmes aszszonyom anyám” megszólítással köszöntötte édesanyját, Soos Klárát. (Deák 1879, 2: 144–147) A levelek tükrözik az azokat író nők mélyen vallásos érzéseit is, és a helyes, erkölcsös viselkedésről vallott felfogásukat. Több forrásból kiderül

a házastársak közötti (meghitt) viszony néhány részlete is, és visszatérő elem volt a gyermekekről való gondoskodás, a miattuk való aggódás, a beteg vagy elhalt gyermek miatt érzett mérhetetlen fájdalom leírása.

A korszakban kontinens-szerte igen nagyarányú volt a gyermekhalandóság, ahogyan a szórványos adatok mutatják. Ritkaságszámba mennek az olyan, ezzel a témával kapcsolatos részletes adatsorokat tartalmazó források, mint például a Zimányi Vera és J. Újváry Zsuzsanna által feltárt, 17. század közepéről való, Batthyány I. Ádám három Vas megyei uradalmának népességadatait tartalmazó urbáriumok. 1636 és 1643 között ő ugyanis nem csupán jobbágypalotnagyságát és állatait, hanem fiak és leányaik számát és életkorát is összeírta tisztartóival. A kutatónők tanulmányukban az 1648. évi urbáriumkötetet választották ki elemzésre, amelyben 114 falu, illetve oppidum és oppidumrész 4316 jobbágycsaládjának 11 278 gyermekét (6226 fiút és 5052 leányt) találtak az adatok között. (Zimányi–Újváry 2002, 461–551) Az életkori bontást vizsgálva azonban világossá vált, hogy az egy éven aluli gyermekek száma az összeírásban igen csekély, ami a szerzők szerint csakis azzal magyarázható, hogy őket többnyire *nem írták össze*, hiszen a kor viszonyai közepette nagyon bizonytalan volt az életben maradásuk. (Zimányi–J. Újváry 2002, 467)¹ Az urbáriumok adatai láthatóvá tették azt is, hogy a lánygyermekek tizenéves koruk közepén hirtelen „megfogyatkoznak” (legkorábban a magyar, legkésőbb pedig a német nemzetiségűek), aminek valószínűleg korai házasságkötésük lehetett a legfőbb oka, ahogyan azt több néprajzi kutatás is megerősíti. (Zimányi–J. Újváry 2002, 476–477) (Ugyanezt támasztja alá pl. az a Bél Mátyás által közölt későbbi adat is, hogy a magyar lányok az 1730-as évek táján 13 éves koruk körül mentek férjhez; ahogy írta: „A hajadon, aki betöltötte 15. évét, már elvirágozottnak számít, s mint nőt nem becsülik, hacsak nem esetleg családjáért vagy vagyonáért. Annyira siet ezért a magyar lánya férjhez adásával, hogy a legnagyobb gondban és aggodalomban van, ha idejében nem gondoskodik férjről lányai számára. Minél fiatalabban lépnek házasságra a hajadonok, annál idősebbek a férjek.” [Bél 1984, 471–472])

Nem csupán a csecsemőkre és kisgyerekekre, hanem a várandós és szülő nőkre is nagy veszedelmek leselkedtek. (Deáky–Krász 2005, 20–24) A korszak egészségügyi körülményeit jól tükrözi, hogy tudunk olyan asszonyokról, aki gyermeküket várva a végrendeletüket is megírták, hiszen félték, hogy nem élnek túl a szülést. Ismeretesek voltak olyan imádságok is, mint például a Szenci Molnár Albert (1574–1639) tollából, 1621-ből való *Terhes asszonyi állatnak imádsága* című írás, amelynek az alábbi sora jól kifejezi a szülés miatti aggódást:

1 A szerzők tanulmányukban Faragó Tamás Mária Terézia korabeli, 1777-ben elrendelt *Conscriptio Animarum* adatait elemző művéből idézik azt az akkori városi népességre vonatkozó adatsort, mely szerint a csecsemőhalandóság hazánkban 30–40% körül mozgott. Ez a 17. században is hasonló lehetett – felhasználva a becslésekhez a korabeli európai halálozási adatokat is (Faragó 1994, 89).

„Az mint énnékem az foganatra áldást és erőt adtál, azonképpen adj erőt és egészséget az igazán szülésnek teljes elvégzésére is, az én testemnek gyümölcsének örvendetes meglátására.” (Szenci Molnár 1976, 347)² A szerzőnek ez az imája a még 1620-ban Frankfurtban nyomtatni kezdett *Imádságos könyvecské*-jében jelent meg. Témánkhoz szorosan kapcsolódó, nőnevelés-történeti szempontból igen fontos adalék erről a könyvről, hogy azt szerzője két asszonynak, a nagyszombati Mezőszegedi Gáspárnénak és Krausz Jánosnénak ajánlotta. Egy 1620. szeptember 3-án Heidelbergben kelt, és Georg Rem jogtudósna Nürnbergbe küldött latin nyelvű levele az alábbi sort tartalmazza: „Az imádságokat két nemes asszonynak, Szegedi és Krausz feleségének címeztem. A praefatióban többek között megcáfolom azoknak a téves vélekedését, akik azt bizonygatják, hogy a nőknek káros a betűk ismerete.” (Idézi Vásárhelyi 1977, 276)

Amint a korszak művelt nemesasszonyai által írt levelekből kiderül, az akkori nők mindent megtettek gyermekeik, családjuk jólétének, kényelmének biztosításáért. Érdeklődtek a főzés, a gazdálkodás, a gyógyítás, a divat és a könyvek iránt, közülük többen is leveleikben arra kérték a férjüket (vagy édesanyjukat, barátnőjüket), hogy utazásaikról (illetve saját, távolabbi lakóhelyükről) küldjenek divatos ruhát, hímzészintát, cipőt, játékszert, esetleg valamilyen finom ételt vagy éppen gyógyszert a fiú- vagy leánygyermeknek. Lorántffy Zsuzsanna például 1621 márciusában azt írta férjének, az éppen távollévő Rákóczi Györgynek, hogy „Kd csináltasson Samulkának vagy két süvegcsét...” (Balogh–Tóth 2001, 1: 222) A veszélyek ellenére fontosnak tartották a gyerekszülést, a meddőséget pedig nagy szomorúságnak. A 17. század elején, 1634-ben fiának, Batthyány Ádámnak írt levelében például Lobkowitz-Poppel Éva a gyermek után hiába áhítozó menyé fogantatásához adott tanácsokat, kiemelten ajánlva számára a trencsényi gyógyvizet. Levelében az alábbi, nagy tapasztalatokat tükröző sorokat írta: „Édes Fiam én azt tanátlanám, hogy semmi uttal feöl ne vinnéd az doctorokhoz, mert az számtalan sok motskolódásokkal és sok orvosság beadásokkal annyira elvesztegetik és annyira hozzák dolgát, hogy osztán sohasem léssen gyermeke (...) Fiam, az szegény Anyámtul is azt hallottam, hogy az doctorok nem értenek annyira az aszonyi állatok között való nyavalyához, mint az asszony emberek...” (Balogh–Tóth 2001, 1: 242–243) Az idézet és a levél más részei itt is rávilágítanak arra, hogy milyen fontos szerepük volt az „asszonyi tudás” átörökítésében az édesanyáknak, és mellettük a női rokonoknak, ismerősöknek.

2 Egy apró adalék Szenci Molnár Albert nőképeinek formálódásához, olvasottságához: az Európát bejárt református lelkész biztosan ismerte Juan Luis Vives több művét, köztük annak a keresztény nő neveléséről szóló dialógusát. L. erről Tolnai Gábor: Molnár Albert személyisége. In *Szenci Molnár 1976*, 17.

Makkai László egy, a 17. századi magyar nőkről írott művében azt emelte ki, hogy a kora újkor idősza volt az, amely először hozott jelentős változásokat a nők évszázadokon át megszokott életében, a források szerint ugyanis elindult a nők gazdasági önállósulása, mégpedig a városi piacokra árucikkeket szállító kofák, vagy az uradalmakban bérért dolgozó parasztasszonyok esetében, ami megteremtette a sokkal későbbi nőemancipáció korai alapjait. (Makkai 1961, 579–582)

Korai hazai források a nőkről és tanuláshoz való jogukról

Magyarországon és Erdélyben a kora újkorban korántsem keletkezett annyi írott mű a lányok neveléséről, a nők művelődési jogairól, mint Európa tőlünk nyugatabbra lévő országaiban. Ugyanakkor a ránk maradt gyér számú forrás bizonyítja, hogy a hazai szerzők között is voltak a lánynevelés problémája iránt fogékonyságot mutató szerzők. Sokan elsősorban Juan Luis Vives és Pázmány Péter vagy francia szerzők lánynevelési gondolataira támaszkodtak. A külföldi peregrinációkról hazatérő protestáns diákok a nők megítélése, nevelése és iskoláztatása vonatkozásában gyakran hazahozták magukkal a haladó szellemű németalföldi, német vagy angol szerzők gondolatait. Néhányan közülük itthon újszerűnek ható, a lányok tanuláshoz, a nők művelődéshez, tudományokhoz való jogát felvető írásműveket fogalmaztak meg. Ugyanakkor azt is ki kell emelnünk, hogy a *querelle des femmes* irodalomnak hazánkban is akadtak olyan darabjai, amelyek a nők ellen írott pamfletek vagy más műfajban közzétett mizogyn (nőgyűlölő) szövegek voltak.

A legkorábbi (még a kora újkor előtti) magyar nyelvű, nőkről szóló ismert művek³ közül való például Armbrust (Ormprust) Kristóf *Gonosz asszonyemberek* című, 1550-ben írott (énekelhető) műve. (Szabolcsi 1959, 129) Bogáti Fazekas Miklós 1577-ben Kolozsváron adta ki Plutharkosz nyomán írt *Szép Historia. Az tökéletes Asszony állatokról...* című munkáját. Ugyancsak ő írta az 1591-ben szintén Kolozsváron megjelent *Aspasia...* című művet.

Németh S. Katalin kiváló tanulmányban (1984, 50–68) foglalta össze több 17. századi és 18. század elején élt magyar szerző nőkről vallott gondolatait, ám ki kell emelnünk, hogy írásművének kevés visszhangja volt a nőtörténet és a lánynevelés történetének kutatói között. Így több nőtörténeti munkában továbbra is az szerepel, hogy a hazai nőmozgalom „első dokumentumai” a 18. század végén születtek, és magát a hazai „haladó” nőtörténet bemutatását is a legtöbb szerző innen kezdi.

3 A következő művek könyvészeti adatainak összegyűjtéséhez és pontosításához Szabó Károly: *Régi magyar könyvtár II-dik kötet. Az 1473-tól 1711-ig megjelent nem magyar nyelvű hazai nyomtatványok könyvészeti kézikönyve* [Budapest, MTA, 1885] művének digitálisan feldolgozott kötetét használtuk. <http://www.arcanum.hu/oszk/> (A letöltés ideje: 2014.12.27.)

1627-ben keletkezett, és 1653-ban Lócsén jelent meg a *Tükör, mely az asszonyoknak... irattatott* című, Balassi-strófában szerzett mű, amelynek szerzője Szabolcsi Bence szerint nem ismert (Szabolcsi 1959, 132), Borsa Gedeon viszont úgy gondolja, hogy a szerző Rákosi András lehetett. (Borsa 1984, 470–480) Ebben az asszonyokról készült oktató versben a szerző Simonides alapján tíz részben jellemezte a nők természetét. A költemény ötödik szakaszának szövege tulajdonképpen megadta az alaphangot mindahhoz a rágalomáradathoz, amit a költemény tartalmaz:

„Mert papiros az égh s’ az tengeri mélység ha mind ténta lehetne,
Melly csalárd az Asszony ugy ir Szent Ágoston hogy reá fel nem férne,
Ha ki tellyességgel fel-irhatná kézzel olly nagy csudát tehetne.”

(Komlovszki–Stoll 1976, 299)⁴

Régi művekre támaszkodva azt fejtegette, hogy a nőknek nagyon sok hibájuk van, piszkosak, lusták, falánkok, csalárdak, hazudósak, kikapósak, a vallásosságot is csak színlelik, a pap prédikációit nem értik. Korábbi évszázadok nők hibáit soroló műveihez hasonlóan az asszonyokat különböző állatokhoz, például a sertéshez, a kutyához, az oroszlánhoz, a szamárhoz, a kígyóhoz, a menyéthez és a sárkányhoz hasonlította.

Vele ellentétben a női nem egyik igen korai hazai védelmezője volt a század egyik kiemelkedő alakja, Kolosi Török István (1611–1652?) unitárius lelkész, költő. Életrajzírója, Versényi György ezt írta róla egy 1902-es tanulmányában: „Kolosi Török István költészetében legfeljebb s legbecsesebb, hogy ő e korban, mikor a nők gúnyolásában, támadásában lelik kedvöket, az asszonyok védelmére kel. Bátran, melegséggel, a meggyőződés erejével harczol érettök.” (Versényi 1902, 137) Török 1630-ban⁵ írta *Az asszonyi-nemnek nemességéről, méltóságáról és ditsiretiről valo rythmusok* című, 900 soros költeményét, amely „az tékozló fiú nótájára” (és a fentebb már említett Agrippa Nettesheim évszázaddal korábbi nővédő írásának hatására) íródott. Jánosi Béla egy 1883-as cikkében úgy találta, hogy a szerzőnek ez a verse a modern nőemancipáció híveinek fontos forrás lehet. (Jánosi 1883, 241–249) A költő név szerint Kemény Katának és Bethlen Ferencnek ajánlotta a művet, és rajtuk kívül „Az Tiszteletes Asszonyoknak

4 Az 1976-os, tanulmányunk elkészítéséhez használt kiadvány a költemény 1733-as nyomtatott változatát közli. Ugyanakkor a jegyzetekben a szerkesztők jelzik, hogy a művet előbb már Tótfalusi Kis Miklós is kiadta, egybekötve Felvinczy György *A jó gazdasszony dicsérete* című művével.

5 S. Németh Katalin említett tanulmányában (helytelenül) az 1645-ös év szerepel. (S. Németh 1984, 61) Kolosi Török István verse végén, a 224. szakaszban maga adja meg műve keletkezési dátumát: „Mikor az hat száz felett ezer el tölt volna, / Es harmintz azok után változva forgana, / Az virágzó lffiusag nékemis szolgálna, / Ez Verseket rendelem hírül hogy maradna.” L. Kolosi Török István: *Az asszonyi-nemnek nemességéről, méltóságáról és ditsiretiről valo rythmusok*. Kolozsvár, 1630. In: *Régi magyar költők tára XVII. század 4. Az unitáriusok költészete*. Sajtó alá rendezte Stoll Béla, Tarnócz Márton és Varga Imre, Budapest, Akadémiai Kiadó, 1967, 483. o.

Nagysagosoknak, Nemeseknek, Városiaknak és minden rendbélieknek, valakik tiszta hirrel névvel és ditsiretes erköltsel fenyveskednek...” (Idézi Versényi 1902, 137–138) Ahogyan költeményéből kiderül, igazságtalanságnak tartotta, hogy az erkölcsös és kiváló nőkről nem maradnak fenn ismeretek, és hogy mindig csak a nőket gúnyoló írások születnek. 22 pontba szedte azt, hogy a női nem miért egyenlő a férfiúi nemmel, melyek között például az szerepel, hogy a nők szebbek; hogy a gyermekek szellemi tehetségüket anyjuktól öröklik; hogy a nők ékesszólók, tőlük tanul meg beszélni az emberi nem; hogy a nők könyörületesebbek és jobbak, mint a férfiak, és korát messze megelőzve kiemelte, hogy a nők tanulni, tanítani is képesek, sőt, még uralkodásra is termettek. Feltétlenül a női művelődési jogok egyik legkorábbi hazai szószólóját kell tisztelnünk ebben a költőben, aki monumentális versezetében például az alábbi szakaszt közölte:

„Ha meg engedve volna Aszszonyállatoknak,
Hogy közönséges helyen ökis tanítsanak,
Természet szerint arra haylandok volnának,
Hogy minden mesterséget hamar tanolnának.”

(Komlovszki–Stoll 1976, 480)

Kolosi Török István egy másik költeményében⁶ is szólt az asszonyi erényekről, a jó háziasszonyi viselkedés elemeiről, és határozottan kiállt a házasság mellett⁷. Egyértelműen és többször is utalt arra a versben, hogy a feleség okos legyen, mint például az alábbi sorokban is:

„Boldog az férfiú, ki csendes háznéppel.
Áldva vagyon Úrtól eszes feleséggel...”

(Idézi Versényi 1902, 146)

A 18. század első felében szintén több olyan hazai írásmű keletkezett, amelyek a korabeli nők életviteléről, művelődéséről, a lányok neveléséről szólnak. Mikes Kelemen *Törökországi levelek* című munkájában – miként több, a nőnevelés történetét bemutató szerző, például Kornis Gyula is említi (Kornis 1927, II:

6 Kolosi Török István: *Az edgyes életnek kedvetlen és káros voltáról, az társsal valóknak gyönyörűség-gel teljes hasznáról s az jó gazdaszszonynak ditsiretiről íratott versek. „Az farizeus és fukar” éneke nótájára. Ezek mellé adatott az kakasról vött hasonlatosságban a papok tisztiről való ének is.* Kolozsvár, 1643.

7 Magyarországon sem volt előzmények nélkül való a 17. században a házaselet dicsőítése. Erről a témáról íródott többek között Tar Benedek *Házasságrul való dicséret* című, 1541-ben írt és 1593-ban kiadott műve, Batizi András *Házasságról való ének* című 1546-os munkája, egy névtelen szerző *Házasság éneki* című, 1548-ban keletkezett műve. Ezeket a műveket saját korukban dallammal adták elő. (Szabolcsi 1959, 129)

471–472) – két olyan írást is találhatunk, amelyekben a szerző e témáról fejtette ki gondolatait. A 27. és 62. levélben foglalkozott részletesen ezzel a kérdéskörrel. Az 1719. június 18-án írott levélben Mikes Kelemen dicsérte a „nénjét”, hogy az franciául tanul, és kifejtette, hogy milyen jó volna, ha más hazai leányokat is erre tanítanának, de – miként írta – gyakran még az írást-olvasást sem tartják elsajátítandónak a szülők, pedig ez a vallásos érzület kialakításához és a jó könyvek olvasásához, az otthonától távol lévő férjjel való levelezéshez is szükséges. Azt is tudta, milyen ellenvetésekkel élnének néhányan a lányok írás-tanítását illetően: „Erre azt felelik némely csufos, és rövid eszű anyák, hogy nem jó egy leánynak hogy írni tudgyon, azért hogy a szeretőinek ne irhasson. Oh! Mely okos beszédek ezek! Mint ha az írás okozná a rosztat, és nem a rosz az írást...” (Mikes 1966, 40) Az 1725. június 11-én kelt 62. levélben a fiúk neveléséhez kapcsolódóan írt Mikes a lányokról is, mindkét nembelieknél kiemelve a nevelés fontosságát és a szülők felelősségét. Az alábbi gondolatokból kiderül, hogy a lányokra mint majdani édesanyákra és gyermekeik nevelőjére is tekintett, amikor nevelésükről írt: „A leányok neveltetésére. Ugy kel vigyázni, valamint a férfiakéra. de még többet mondok, és azt mondom, hogy jól oktatni a leányokat olyan szükséges, valamint a férfiakot, és az egyike, olyan hasznos az országnak, valamint a másika. hogy lehet a? nem igazé az édes néném, hogy egy jól nevelt, jól oktatot eszes leány, aszszonyá változván. A fiát mind jól tudgya nevelni, oktatni, és tanyítani, és aztot az ország szolgálattára alkalmasosá tenni...” (Mikes 1966, 109)

Gragger Róbert összevetette Mikesnek ezt a két, a franciás műveltség mellett hitet tevő levelét, és bizonyította, hogy a Franciaországot megjáró szerző gondolatain jól érződött Fénelon és Madame Maintenon hatása. Az elemző (mondatról mondatra összevetve a rodostói levelek sorait Fénelon gondolataival) úgy találta, hogy Mikes Kelemen – akárcsak II. Rákóczi Ferenc fejedelem – jól ismerte a francia író lánynevelésről írott munkáját, és a francia janzenista szerzővel egybecsengően érvelt a lánynevelés fontosságát, tartalmát illetően, és hozzá hasonlóan a kollégiumi fiúnevelés kritikáját is adta. (Gragger 1911, 709–710)

Csepregi Turkovics Ferenc (1700–1758) 1739-es halotti beszéde, amelyet gr. Teleki Ádámné br. Wesselényi Zsuzsánna temetésén mondott, több, a nők értelmi képességével, tanuláshoz való jogával és tanulásban, tudományok művelésében elért eredményeivel kapcsolatos, szintén a nőket támogató részletet tartalmaz. Turkovics feltette azt a korát kontinensszerte érdeklő kérdést, hogy „vallyon a' Prudentia és Fortitudo, az Okosság' és az erős Elme, Pálmáját megérdemli-é az Aszszony?” (Idézi Németh S. 1984, 63) Szerinte igen, hiszen munkabírásban, szorgalomban a nő gyakran túlszárnyalja a férfiakat is. Ám ahogyan Németh S. Katalin rámutatott az egyedülállóan érdekes forrásról írott elemzésében, a nők képzésével kapcsolatosan óvatosan fogalmazott a szerző: „És ámbár Aszszonyi Acadeimiát nem lehet fel-állítani, sem Doctori Sapkát

az asszonyok' fejekre tenni: nem engedvén-meg az Apostol, és épen illetlen 's éktelen dolognak tartván, hogy az Asszonyok Közönséges Gyülekezetekben szóljanak, és Tanítói Hivatalt viseljenek, mindazáltal Tiszte az Asszonyi-Nemnek az, hogy az Apostol' Arany Regulája szerint, tsendességben tanuljon minden alázatosságot." (Idézi Németh S. 1984, 63–64)

A 18. század azonban korántsem csupán efféle forrásokat hagyott hátra a nők megítélésével kapcsolatosan. Nőcsúfoló, szatirikus művet is említhetünk, például az 1783-ban Magyarországon megjelent *Meg-Mutatás, hogy az Asszonyi Személyek nem Emberek* című, név nélkül kiadott, más korábbi külföldi munkákhoz (leginkább Valens Acidalius fentebb már említett 1595-ös művéhez) hasonlító gúnyiratot, amely Fábri Anna szerint⁸ akár paródiának is felfogható, tehát lehetséges, hogy egyszerűen egy vitaalap kívánt lenni a női tulajdonságok, szerepek szélesebb körben való megtárgyalásához. (Fábri 1999, 14) Ez 16 oldalon, nyolc pontban foglalta össze, hogy a nők nem emberek, hanem állatok. 1785-ben Pesten megjelent (a női álnevet használó Ányos Pál tollából) a *B. Carberi Anna kís asszonymnak kedvességhez írt levele, mellyben meg mutattya, hogy az asszonyi személyek emberek* című, 31 lapos „válasz”⁹, amely pontról pontra cáfolta és neveltségessé tette a két évvel korábban keletkezett irományt.

Ócsai Éva (2005) elemzése szerint az 1783-as írásmű nyomán tehát vita kerekedett, ahogyan erre az adott korban Csokonai Vitéz Mihály egyik szatirikus allegóriája, az 1795-ös *D[ebreceni] Magyar Psyche* is utal. Csokonai a mű *Utópia* című szakaszában azt írta, hogy „ott” az alábbi tudományos kérdést tűzték ki pályadíjért: Vajon az asszonyok emberek-e, vagy nem? Ehhez jegyzetben az alábbiakat fűzte hozzá, utalva a hazai vitára: „Ezt az utópiai újságot egy jó barátunk közölte velünk. Benne, amint látszik, van célozás azon nevezetes civódásra, mely itt ezelőtt egynehány esztendőkkal hazánkban is felfordult: Vajon az asszonyok, (azaz az embereknek fele része,) emberek-é, vagy nem? – Most legközelebb fog kijönni Bécsben Trattner betűivel ilyen matériájú könyv, mintegy nyolc vagy kilenc árkusban in 8vo. Németországba is jött ki legközelebb egy ilyen könyv, pro et contra, már negyedszer is kellett kiadni. Oly kapós az ilyen dibdabság!” (Csokonai 1795)

-
- 8 A művet említik más hazai kutatók is, például Németh S. Katalin: *Protestáns erdélyi irodalom a XVIII. század közepén (Bethlen Kata irodalmi környezete)* című, 1987-ben írott kandidátusi értekezése a 70. oldalon. Erre utal mások mellett Bartók István: *Vita a nők emberi voltáról*. In Szentmártoni Szabó Géza (szerk.): *Ámor, álom és mámor. A szerelem a régi magyar irodalomban és a szerelem ezredéves hazai kultúrtörténete*. Budapest, Universitas Kiadó, 2002, 153. o.
- 9 Megjegyzések: **1.** az írást kiadta Batsányi János is az általa összeállított *Ányos Pál összes munkái* című, Bécsben 1798-ban megjelent kötetben. **2.** Ányos Pál szerzőségének kérdésével (és bizonyításával) foglalkozik – a korábbi erről szóló irodalmakat is felsorolva és értékelve, összevetve az alábbi cikk: Wix Györgyné: *Ányos Pál nevében. Magyar Könyvszemle*, 1970. július-szeptember, 86. évf. 3. sz., 265. o.

Művelt asszonyok és neveltetésük emlékei

Az erdélyi és magyarországi művelt nagyasszonyok a kora újkorban ismereteiket nem iskolák falai között szerezték. Tarnóc Márton írásában úgy fogalmazott, hogy „a régi magyar asszonyok közül, a középkortól a 18. századig nem ismerünk egyet sem, aki rendszeres iskolai oktatásban részesült volna, s alkalma lett volna a klasszikus latin kultúra elsajátítására”. (Tarnóc 1984, 15) (Szerinte ez utóbbi tény éppen ahhoz járult hozzá, hogy a magyar művelt nők az anyanyelv letéteményesei lettek, leveleikben zömmel ezt használták.) Fontos kérdés a 16–17. századi magyar nemesasszonyok írás-olvasás tudásának kérdése is. Radvánszky Béla szerint ez nem volt körükben általánosan elterjedt, jóllehet a gondos nevelésben részesült lányokat többnyire már a kora újkorban is megtanították a betűvetésre, de az a főrangú nőknél elterjedté inkább csak a 17. századtól vált. (Radvánszky 1986, I: 155)¹⁰ Pázmány Péter ugyan a már említett, lánynevelésről készített prédikációjában „üdvösséges” dolognak ítélte azt, ha a leány olvasni tanul (hogy erkölcsös olvasmányokkal tölthesse idejét), kiemelte, hogy ezt a legtöbb kortársa nem így gondolta, mert féltek attól, hogy az olvasásból „gonoszt” tanul a lány, és olyasmiket ír, „amiket nem kellene”. (Pázmány 1906, 269) Ez egybevág azzal a forrással, amit Bél Mátyás írt az 1730-as évek körül tapasztalható magyarországi viszonyokról, műve gyermeknevelésről készített alfejezetében: „Csak kevesen küldik lányaikat olvasni tanulni, az írás elsajátítására meg egyet sem. Nem akarják ugyanis, hogy írástudás birtokában fiúkkal szerelmi levelezést folytassanak.” (Bél 1984, 174) A kutatónő Harsányi Ilona a 20. század elején írt bölcsészdoktori értekezésében így összegezte ezt a problémakört: „A főrangú hölgyek szűkebb köre minden időben megszerezte magának a korszerű műveltséget, de a nemesi és polgári nők széles rétegében nemcsak a középkor folyamán, hanem még a 16., 17. és 18. században is általános az írástudatlanság. Sokáig elterjedt volt az a felfogás is, hogy az írni-olvasni tudás árnyékot vet a nő erkölcsi jellemére.” (Harsányi 1935, 4; idézi Németh S. 1984, 53)

Bél Mátyás művének egy másik, *A lányok neveltetése* című alfejezetében azt fejtette ki, hogy nem lehet egységes nevelési módszerekkel találkozni a magyar lányok esetében, mert bár fő cél a lányok tisztességre, és nem fényűzésre való nevelése, ezt különböző családok, származásuknál, lakóhelyüknél fogva másként próbálják elérni. Említette például, hogy egyesek szinte ki sem engedik a házból a leányukat, mások meg éppenséggel magukkal viszik mindenféle ünnepségre, lakodalmakba és színdarab-előadásokra. Hangsúlyozta, hogy a leányok az édesanyjuk példáját követik, ezért az ő életfelfogása, viselkedése a meghatározó. Ebből a gondolatmenetből egyenesen következett, hogy Bél Mátyás a lánynevelésről írt összefoglalóját azzal zárta, hogy leírta, milyen is a jó anya, és hogyan veszi át példáját a leány: „Midőn lakodalomba vagy más ünnepségre viszik [*t.i. a lányt*], ahol táncolnak, anyját követi, s annyira rá szokott figyelmezní, hogy intése nélkül sem enni, sem inni, sem elindulni nem

¹⁰ A mű II. és III. kötete eredetileg 1879-ben, az I. 1896-ban jelent meg.

akar, legfőbb törvénynek tartja anyjának engedelmeskedni. S mivel anyja jól ért a háztartáshoz és szorgalmas, lányának is az lesz a fő gondja, hogy eleget tegyen szüleinek, fivéreinek és nővéreinek, a háznépnek, a jószágnak, az egész háztartás igényeinek.” (Bél 1984, 470)

A leányok nevelése tehát – társadalmi hovatartozástól függetlenül – leginkább az édesanyák feladata volt, eszménye pedig a háziasszonykodásra, gazdasszonyságra nevelés. A nemesi családok viszont gyakran alkalmaztak nevelőnőt is, sőt a levelezések szerint olykor más főrangú családhoz adták a lányt „udvarhölgynek”. Ha a kor – fentebb már említett – házassági adatait nézzük, hangsúlyoznunk kell, hogy a gyakran tízes éveik első felében férjhez adott magyar leányok nevelésére nem jutott túl sok év az akkori családokban, ezért annak lépéseit nyilvánvalóan jól át kellett gondolni egy odafigyelő édesanyának. Több olyan régi híres magyarországi nagyasszonyt említhetünk – például Frangepán Katalint, Lórántffy Zsuzsannát, Báthory Zsófiát, Zrínyi Ilonát, Petróczy Kata Szidóniát, Bethlen Katát, Dániel Polixénát, Jánoki Anna Máriát, Lobkovitz Poppel Évát, Svetkovics Katát, Károlyi Katát – akiknek a neveltetéséről, illetve – édesanyaként – a gyermeknevelési elképzeléseiről is maradt ránk adatok. (Windisch 1781, 488; Fejérpataky 1875, 487; Takáts 1925) Mindegyikről tudjuk, hogy magas műveltséggel rendelkeztek, könyveket olvastak és gyűjtöttek, tudományokkal és irodalommal foglalkoztak, és rajtuk kívül természetesen még mások is, bár Bod Péter 1766-ban kiadott *Magyar Athenas* című, az erdélyi és magyarországi tudósokat (köztük négy nőt is) bemutató művében azt olvashatjuk, hogy a tudós magyar asszonyok nem voltak nagy számban, mert azt írta, hogy más országokban „nem oly ritkák, mint a fekete hattyúk vagy a fejer csókák” (Bod 1982, 493), mint itthon.

Lorántffy Zsuzsanna (1600–1660) alakja például – főként Comenius és a sárospataki, valamint a kolozsvári, debreceni, nagyváradi, gyulafehérvári református főiskolák támogatása miatt – jól ismert a magyar neveléstörténetben, műveltségéről, a diákok és a református egyház javára tett támogatásairól több méltató munka született. Közismert, hogy 1621-ben törvényt hozott például arról, hogy a sárospataki kollégiumban nemesi és paraszti származású ifjak egyaránt tanulhassanak (Balogh 1995, 192–193), 1657-ben pedig főiskolát alapított a románoknak. A fejedelemszony nem csupán, mint egyháza és az iskolaügy lelkes, bőkezű és fáradhatatlan támogatója tűnt ki kortársai közül, hanem mint önálló teológiai művek szerzője is. Ő írta a *Szentléleknek származásáról* című művet¹¹, és szerkesztett egy vallásos szemelvénygyűjteményt¹². Férje, I. Rákóczi

11 Szinnyei József adatközlése szerint Vanoviczai János barát említi Lorántffy Zsuzsannának ezt a művét, amelyet az asszony 1658-ban Rómába magával vitt, ám nem maradt ránk a mű egy példánya sem. Szinnyei József i. m. <http://mek.oszk.hu/03600/03630/html/index.htm> (A letöltés ideje: 2014.11.20.)

12 *Moses es az Prophetak*, az az: Az igazi keresztyeni vallásnak negyven öt ágazatinak szent Írásbeli győzhetetlen biztosság-tétele. Mellyek nagy részént az Fejedelmi Meltosaggal tündöklő Erdélyi Fejedelem Aszszonytul Lorantffi Susannatul másoknak jo példa adásával, az szent Írásnak gyakor olvasása között ki szedegettettenek, és az után megh bővítettvén, az idvességre ohajtozokhoz valo buzgoságból közönségessé téttének, Luk. 16. 29. Vagyon Moesések és Prophetájok, hallgassák azokat. Fejervárott 1641.

György a halálos ágyán ezt vetette papírra a művelt, korát messze megelőzően modern gondolkodású asszonyról: „Bizonyoságot teszek Isten s az ő szent anygái előtt, mitől fogva az Úristen összehozott bennünket, se szebbet, se okosabbat, se gazdagabbat, se akármilyen dicséretreméltóbb személyt nálad kívül nem láttam.” (S. Szabó 1896, 23)¹³ Hozzá hasonlóan más magas műveltségű nőkről is maradtak ránk adatok. Árva Bethlen Kata író (1700–1759; életéről lásd Bethlen 1984; Szádeczky Kardos 1922)¹⁴ válogatott könyvtárát (Simon–Szabó 1997) rendezett be magának, és különösen nagy kedvét lelte az orvostudományi és fűvészeti munkák olvasgatásában. (Kőváry 1856, 209–210) Bod Péter is megemlékezett róla, kiemelve, hogy a „tudományokat szerető, nagy kegyességű, tudós úri asszony” volt. Természetesen nem ő volt az egyetlen olyan asszony, aki nő léteére nagy és értő könyvgyűjtő volt a 18. században. Iktári Bethlen Zsuzsánna könyvtára volt a legteljesebb a korabeli Erdély női tékái közül, de sok értékes könyvvel pallérozta elméjét Bethlen Imréné, Korda Zsigmondné Nemes Júlia és mások is. (Deé Nagy 1997) A forrásokból sok esetben rekonstruálható, hogy a tudás, a könyvek szeretete, sőt a magánkönyvtárak állománya is anyáról leányra szállt, mint például Ráday Eszter (1716–1764) esetében, aki édesanyjától, Kajali Klárától örökölte a könyveit 1742-ben. Bod Péter *Smirnai Szent Polikárpus*¹⁵ című műve ajánlásában ez olvasható róla: „Fel-kerestette a’ Jó magyar Könyveket minden-féle Materiáról, nem kímélvén azoknak megszerzésektől sem fáradságát, sem költséget, s állított-fel egy ritka szép nagy Magyar Bibliotékát, hogy azokból a’ dolgokat ki-tanúlván, magát gyönyörkedtesse s másoknak használjon.” (Deé Nagy 1997) Nagy műveltségű asszony volt Bethlen Zsuzsánna nagynénje, Rhédei Zsigmond korán megözvegyült felesége, Wesselényi Kata (1735–1788) is, akiről halála után vált köztudottá, hogy milyen jeles könyvgyűjtő volt. (Deé Nagy 1997)

A 17–18. században több olyan művelt nő is kiemelhető a magyar nevelés- és művelődéstörténetből, akik eredeti, maradandó értéket képviselő verseket írtak, gyakran ábrázolva e műveikben női létük problémáit, félelmeiket és kifejezve isten-félelmüket. Közülük a legkiemelkedőbb a felvidéki Petrőczy Kata Szidónia (1662–1708) volt (S. Sárdi 1984, 28–49; Antalfy 1904)¹⁶, de a tollforgató hölgyek között volt még Széchy Mária, Vayné Zay Anna, Bercsényiné Csáky Krisztina, Eszterházy

13 <http://www.uni-miskolc.hu/~egyhtort/cikkek/gaalizabella.htm> - _ftn11

14 Árva Bethlen Kata nevében az „Árva” annyit tesz, hogy gyermekei és férje nélkül (árván) maradt özvegy. Erről, és az asszony levelezésének irodalomtörténeti jelentőségéről l. az alábbi írásokat: Szabó Gyula: Árváink. In Uő.: *Ostorod volt-e Rodosto?* Bukarest: 1991.; Fazekas Gergely Tamás: Az „árvaság” reprezentációja a kora újkorban: egy kulturális szerepminta értelmezési lehetőségei. In Bertha Zoltán – Ekler Andrea (szerk.): *Cselekvő irodalom. Írások a hatvanéves Görömbei András tiszteletére.* Budapest, magánkiadás, 2005, 99–115. o.

15 Bod Péter: *Smirnai Szent Polikárpus, avagy Sok keserves háborúságok között magok hivataljokat keresztyéni szorgalmatossággal kegyesen viselő erdélyi réformátus püspököknek historiájok / mellyet, ... egybe-szededetett F. Tsernátoni Bod Péter.* Nagy-enyed, 1766. A mű digitális változatát l. <http://oszkdk.oszk.hu/DRJ/724> (A letöltés ideje: 2014.11.20.)

16 A költőnő összes ránk maradt verse elektronikus változatban megtalálható az alábbi honlapon is: <http://mek.oszk.hu/01000/01015/01015.htm> (A letöltés ideje: 2014.11.20.)

Magdolna, Petrőczyné Révay Erzsébet és a csupán két költeményt ránk hagyó Erdődyne Rákóczi Erzsébet. Napjaink neves irodalomtörténésze, S. Sárdi Margit egy tanulmányában kiemelte, hogy „a nőköltők megjelenése a cseh Rettigová asszonytól az orosz Zinaida Gippiuszig mindenütt a polgári eszmények előretörését kíséri...” (S. Sárdi 1984, 28)¹⁷ Petrőczy Kata Szidónia – más művek mellett – a pietista német szerző, Arnd két művét fordította magyarra,¹⁸ és az egyik elején az alábbiakat írta, jól kifejezve kora nőikkel kapcsolatos gondolkodásmódját: „Tudom, lesznek olyanok, kik gyaláznak s oltásolni fogják e kis munkámat, mert nintsen Ég alatt semmi, ami egyaránt tessék mindennek, annál is inkább, hogy asszony ember munkája: de nem bánom, tudván azt, hogy derék böltés tudós emberek munkájában is talált gántsot Mómus.” (Idézi S. Sárdi 1984, 39)

Feltétlenül említésre méltó a cseh származású, Batthyány Ferenc feleségként Magyarországra került, a neveléstörténetből Zrínyi Miklós nevelőjeként ismert (Takáts 1917) Lobkowitz-Poppel Éva (1585–90 k. – 1640), akinek – mint azt általunk már fentebb említett egyik levele is bizonyítja – kiemelkedő medicinális ismeretei voltak (Kincses 1993). Nőgyógyászati, csecsemőápolási, meddőséggel kapcsolatos és számos egyéb problémáikkal a kor hazai nemesi leveleikben hozzá fordultak, mint azt a hazai orvoslástörténet nagy összegzője, Magyar-Kossa Gyula (1865–1944) felidézte: „Tanultabb és keresettebb alig akadt nála abban a korban”, valamint „többen fordultak hozzá levélben, mint a leghíresebb bécsi orvosokhoz”. (Magyar-Kossa 1929) A báróné „Thurzó György nádorispánnak a pozsonyi országgyűlésre személyesen szállított orvosságokat. Zrínyi György lábára fekély-flastromot küldött, Pázmány Péter érsek hozzá fordult fulladás elleni medicináért”. (Szállási 1994, 532)

Az ő kortársa volt Teleki Ádámné Wesselényi Mária, aki egy spanyol jezsuita szerző, Sarasa Alfonso Antonio (1618–1667) eredetileg latin nyelven írott, *Ars semper gaudendi...* című művét fordította le németből, és dolgozta át (a pietizmus eszményei szerint). Erről a Benkő József-féle levelezésgyűjteményben ez áll: „*Artem semper gaudendi*, az az: A Keresztény embernek hogy kell minden

17 Az S. Sárdi tanulmányában jelzett két külföldi hölgy: a cseh szerzőnő, Magdalena Dobromila Rettigová (1785–1845) és Зинаида Николаевна Гиппиус (1869–1945) orosz szimbolista költő- és írónő.

18 A kereszt nehéz terhe alatt el-bágyatt sziveket élesztő jó illatú XII. Liliom. Mellyeket, a keseredett szivek vigasztalására, Arnd Jánosnak, a Luneburgumi Fejedelemségben való Püspöknek, az igaz kereszténységről Német nyelven kiadott könyvéből válogatott ki, és XII. Részekben foglalván azokhoz való imádságokkal együtt, Magyar nyelvre fordított az édes Férjéért való Szebeni méltatlan rabságában: és immár Isten kegyelméből megszabadulván, annak háladatos örök emlékezetire, és a kereszt viselő szenteknek lelki hasznokra, maga költségével kinyomtatott Gróf Petrőczy Kata Szidonia (Kolozsvár, 1705; a művet unokája, Dániel Polyxéna is kiadta 1764-ben, szintén Kolozsváron), és Jó illattal füstölgő Igaz Szív, Mellyet A Világ szeretetiben szunnyadozó sziveknek fel-serkentésekre, Arnd Jánosnak ... az igaz Kereszténységről Német nyelven kiadott Könyvéből válogatott ki, És Tizenkét Részekbe foglalván, azokban való Imádságokkal együtt Magyar nyelvre fordított, a Magyar Nemzet ellensége előtt való már negyedszeri bujdosásában Huszton, és a keresztényeknek lelki hasznokra, maga költségével ki is nyomtatott Gróf Petrőczy Kata Sz. Az Ezer hétszáz nyolczadik Eszt.-ben (Lőcse).

némű állapotjában örömmel, meg nyugodott szívvvel lenni. Ezt írta volt déákul egy *Sarassa* nevű spanyol in quarto. Azután contrahalta Windheim, Erlangi Theologiai Professor, és ki adta Németül in 8vo. Ebből fordította a Grófné.” (Szabó–Tarnai 1996, 128) A könyv *Szüntelen való örvendezésnek mestersége* címmel jelent meg 1784-ben Kolozsváron, előszava pedig még 1775-ben Kendilónán íródott. (Egyed 2009)

Ugyancsak a Benkő Józseftől ránk maradt levelek között szerepel az az adat is, hogy Bánfi Györgyné a *Veritatem Religionis Christianae, ex conversione Pauli Apostoli* című munkát fordította le németből. Erről a műről a levelezésben ez áll: „Ezt írta egy Litleton nevezetű tudós Anglus és Németre fordítattván, ebből a Német exemplárából fordította Magyarra az Asszony.” (Szabó–Tarnai 1986, 128) Bizonyos tehát, hogy több művelt magyar nő is fordított teológiai munkákat a 18. században, ami nem pusztán jó nyelvtudást, de a vallási kérdésekben való jártasságot és a külföldi irodalomban való tájékozottságot is feltételezett.

A 18. századi tudós asszonyok közül mások mellett kiemelkedett a gyógyítással foglalkozó Zay Anna (?–1733), akinek 1718-ban íródott *Herbárium* című munkája (Zay 1979)¹⁹ általa fordított szövegrészek mellett saját eredményeit is tartalmazta. II. Rákóczi Ferenc kuruc generálisának, Vay Ádámnak a felesége lengyel emigrációjuk idején írta meg füveskönyvét, amit eredeti források felhasználásával készített, és férje halála után hazatérve Magyarországra is magával hozott. Szinnyei József adatközlése szerint ez a kéziratos mű, és Zay Anna másik, *Nyomoruság oskolája* című munkája is megvolt 1849-ig Bethlen Zsuzsánna nagyenyedi könyvtárában. (Szinnyei é.n.)

Az említett hölgyek szinte mindegyikéről tudjuk azt is, hogy kiválóan értettek a gazdálkodáshoz, szép kertjeik, gyümölcsöseik voltak. Leánykorukban szóni, fonni, hímezni, varrni tanították őket, és ezt a tudást ők maguk is továbbadták. Ahogyan a fentebb idézett levelekből és egyéb forrásokból is kiderül, a hímzésmintákat, az öltéstechnikákat nagy becsben tartották. Ahogyan Tarnóc Márton írja, a 16–17. században például nagy divat volt az aranyszállal készített török varrás, amit fogoly török nőktől tanultak a magyar nők. (Tarnóc 1984, 14) Szerinte az is biztosra vehető, hogy számos művelt asszony és leány azokban a századokban foglalkozott képzőművészettel és értett a zenéléshez, ám az ezekre vonatkozó forrásadatok nagyon hiányosak. A 16–18. század között íródott *inventáriumokat* (leltárakat) említi, amelyek szép számmal felsorolnak hangszereket is, arra azonban természetesen nem utalnak, hogy melyiken játszottak nők. Az első női zeneszerző Koháry Mária grófnő volt, aki 1770–1780 között írta meg E-dúr zongoraszonátáját. (Tarnóc 1984, 18)²⁰

19 A 18. században keletkezett orvoslással foglalkozó könyvek, kéziratok és feldolgozásaik bibliográfiai adatait l. az alábbi oldalon: Sárdi Margit: *Gyógyító és háztartási receptek*. http://miti.freeblog.hu/archives/2008/10/03/Sardi_Margit_Gyogyito_es_haztartasi_receptek/ (A letöltés ideje: 2014.11.20.)

20 Koháry Mária művét 2000-ben Sopronban nagy sikerrel adták elő a Régi Zenei Napok program keretében. (Mikusi 2000, 22)

A legtöbb művelt hölgy esetében meghatározó jelentőségű volt a szülei, nagyszülei, illetve férjük nevelő, példamutató ereje, hatása a tudományok megismerésében, abban, hogy a lányok megszerették a könyveket és a tanulást magát. Nevelésük szinte minden esetben családi keretek között folyt. Báró Wesselényi Istvánné Dániel Polixéna (1720 v. 1721–1775) például a század egyik legképzettebb asszonya volt, a tudós Dániel István báró lánya, az író Petrőczy Kata Szidónia unokája. A feljegyzések szerint – pl. Bod Péter *Magyar Athenasa* szerint (Bod 1982, 295) – már fiatal korában jól tudott görögül, és latinból fordításokat készített. (Kőváry 1856, 210) Leginkább Bénédict Pictet (1655–1724) svájci pap pietista erkölcsstanának magyar nyelvre ültetésével (Németh S. 1984, 54) vívta ki helyét a tudománytörténetben.²¹ Deáki Filep Pál (?–1779) református lelkész²², aki egy időben Wesselényi István és Dániel Polixéna gyermekeinek (pl. idősebb Wesselényi Miklósnak) a nevelője is volt (Kazinczy Ferenc 2008, 176), a Benkő József-féle levelezésben fennmaradt írásos feljegyzésben azt az adatot is közölte, hogy Polixéna készített egy művet a predesztinációról. (Szabó–Tarnai 1996, 128) Nagyanyjáról, akit ugyan személyesen nem ismerhetett, de próbált követni, Dániel Polixéna az alábbiakat írta egyik fordításának elején: „Nem volt az eleitől-fogva a’ Keresztyénségben újság, hogy az Aszszonyok a’ Tudományok és a’ Könyvek’ írása körül foglalatoskodjanak [...] tsak az én Bóldog Emlkezetü Nagy-Anyám is, Gróf Petrötzi Kata, Néhai Gróf Pekry Lörintz Urnak kedves Élete Párja’ a’ki vala, a’ mi Magyar Nemzetünk hasznára a’ Német Nyelvből Magyar Nyelre három jeles könyveket fordíta. [...] Szükség volt tehát énnékem ezen Bóldog Emlkezetü Édes Nagy-Anyámat-is követnem, a’ mennyire a’ nékem adatott Kegyelem engedte, ha többre nem érkezhetném-is, avagy tsak ezen egy Munkátskának Világosságra való botsátásával.”²³

A női törekvések első hazai szószólóját is tisztelhetjük Polixénában, hiszen – miként V. László Zsófia írta: „Korát messze megelőzve mondta ki a nők tanuláshoz, szellemi munkához való jogát anélkül, hogy megkérdőjelezte volna a hagyományos női szerepeket: a feleség, az anya és a háziasszony kötelességeit” (Idézi V. László 2008, 150) A források megőrizték, hogy a „Magyar Minerva” nem csupán művelt és tehetséges nő volt, hanem gyermekei neveltetése felett nagy gondot viselő édesanya is. Tizenkét gyermeke közül öt élte meg a felnőttkort, közülük Wesselényi Polixéna azonban még anyja halála előtt, 1764-ben elhunyt. Az öt búcsúztató versekből tudjuk, hogy kiváló nevelést kapott: „Az Deák Literaturában; az hat Classisokra osztatott Deák Nyelvbem; Geographiában; Historiában; Arithmeticában; például mások előtt lehető gyönyörűséges Kalli

21 A mű magyar adatai: *A keresztyén etikának summás veleje*. Kolozsvár, 1752.

22 Deáki Filep Pál, Deáki Filep József erdélyi református püspök fia 1767 és 1777 között volt Kolozsváron lelkész. Bár 1773-ban kinevezték Marosvásárhelyre teológia professzornak, ő nem ment oda, és ebben jelentős szerep jutott kolozsvári híveinek is, akik nem akarták elengedni. (Török 1896, 475–480)

23 Piktétus (Pictet) Benedek: *A’ keresztyén etikának summás-veleje... Deákból Magyarra fordítottott... Daniel Poliksena... által... Kolozsvár, 1752, 8–9. p.* (Idézi V. László 2008, 152)

gráphiában, Kéz írásban; ugy Német és Frantzia Nyelvekben; de mindenek felett; a' minden Tudományoknak Királynéjában a Theologiában, tellyes Sz. Írásban, Édes Úr Asszony Anyjának [...] Bölts Inspectiója alatt, olly perfectiora vitetett vala, hogy Ötet 4-dik Gratiának, és 10-dik Músának méltán nevezhetem.”²⁴ Lánytestérei, Mária, Zsuzsanna és Kata is hasonlóan kiváló, sokoldalú nevelést kaptak a szülői házban, és valószínűleg a fiú, Miklós nevelését irányító Cornides Dániel, majd távozása után Deáki Filep Pál is foglalkozott velük. (idézi V. László 2008, 156)

A lánynevelésben, a női élet mindennapjaiban is jó segítséget nyújtottak azok az életvezetési tanácsadó könyvek, amelyek (többnyire külföldi művek fordításaként) a 18. századi Magyarországon megjelentek. (László 2007, 227–245) Ezek is bizonyítják azt a tényt, amit Bod Péter megemlített a Lorántffy Zsuzsannáról írott életrajzi ismertetésében: ebben az időszakban nőtt az olvasni tudó nők száma. „Panaszolt nemrégén is egy erdélyi író azon, hogy a mi földünk sok olyan asszonyokat nevel, akik félretévén az orsót, guzsalyat, a Sz. Írás olvasásán töltik az időt; melyet szájokban forgatván bátron megtámadják még a theológiában tudós embereket is.” (Bod 1982, 362) Az olvasni tudó nőkre vonatkozó adatok találhatóak még Bod Péter leveleiben is, olyan asszonyok nevei, akik beszerzendő könyvek listáját és könyvvásárlásra fordítandó pénzt adtak neki és más papoknak. „A méltóságos gróf asszony, Teleki Jósefné assz. őnagysága a nyáron is egynehány felé, magam is jelen levén akkor őnagyságánál, adott papoknak lajstromot, hogy micsoda könyveket vennének meg, ha előakadnának, nézvéen abban nagyrészt a Méltóságos Úrra is.” (Bod 1982, 469) Ugyanakkor az is kiderül egyik, idősebb Teleki Ádámnak írt, a gróf fiának a nősülését sürgető leveléből, hogy jó feleségnek inkább a házias, mint a tudományokkal foglalkozó nőt tartotta: „Tudja Nagyságod jól a maga példájából is, hogy az méltóságos Teleki familiában való úrfiak véteknak tartották ifjú korokban meg nem házasulni és az ő ifjúságoknak feleségekkel nem vigadni. Ne engedje Nagyságod, hogy ezek az Párisban tanult, párisi Minervákat, belgyiomi Diánákat, bécsi Pallásokat szemlélt ifjú urak új haeresist hozzanak bé a méltóságos familiában, hanem ha magok Ulissések voltak, már telepedjenek egy-egy drága Penelope mellé, még pedig hamar.” (Bod 1982, 483–484)

Jóllehet a Németh S. Katalin által idézett, Csepregi Turkovics Ferenc (1700–1758) által tartott, barokkos túlzásoktól sem mentes halotti beszédben a lelkezés úgy fogalmazott, hogy „könnyebb a' Menny' böltozatján fénylő Éjjeli Fáklyákat, mint az Asszonyi-Nemnek a' tudós Világ' Egét ékesgető Tsillagait, kerek számban előadni: nem lévén a' Tudományoknak olly Részei, mellyeket az Asszonyi-Nem ditséretesen el-nem járt volna” (Németh S. 1984, 61), a 18. század végéig

24 Huszti György: Koporsóban égő szövetneke... Vesselényi Polyxéna... Kemény Simon... Hites párja.... In *drága virtusokból épült örök emlékezetnek oszlopa, Mellyet... Vesselényi Polyxéna ifju úr asszony ő nagyságának... feleségéhez valo... hűségének jeléül emelt... Kemény Simon. Kolozsvár, 1765.* (Idézi V. László 2008, 157)

hazánkban és külföldön is inkább ritkaság, semmint mindennapos jelenség volt a tudományokkal foglalkozó, elismert eredményeket felmutató asszonyok alakja.

A kutatás eredményeinek összefoglalása

Összegzésképpen megállapíthatjuk, hogy az előzetesen vártnál, illetve a másodlagos szakirodalmakból fellelhető adatoknál nagyobb számú, hazai, a női étellel, művelődéssel, lányneveléssel kapcsolatos elsődleges forrást és forrásrészletet lehet feltárni a kora újkortól a 18. század végéig. Ezek műfajukat, tartalmukat, terjedelmüket tekintve rendkívül sokfélék: pamflet, önálló értekezés, költemény, levélgyűjtemény, halotti beszéd, prédikáció, újságcikk és életvezetési könyv egyaránt található közöttük.

Magyarországon és Erdélyben az újkorban bizonyíthatóan számos külföldi szerző nőellenes és nővédő írása volt ismert hazai íróink körében. Ahogyan recepciótörténeti vizsgálódásaink mutatják, a magyar szerzők egy része külföldi utazásai során jutott efféle forrásokhoz, például mint peregrinus diák. Másrészt több európai mű került honi könyvtárainkba, ahogyan ezt a leltárak, könyvkereskedői feljegyzések, magánlevelezések és más források bizonyítják. Fontosnak tartjuk kiemelni, hogy már a 17. században voltak olyan magyar szerzők, például Kolosi Török István unitárius lelkész, akik megfogalmazták a nők tanuláshoz, művelődéshez való jogát, és azt az ugyancsak „modernnek” számító gondolatot, hogy a férfiak és nők közötti különbségeket éppen a neveltetésük eltérései okozzák.

A felvilágosodás századában Magyarországon is jellemző volt, hogy – különösen a 18. század második felében, a nyugati államokhoz képest bizonyos fáziskéséssel – megszorodtak a nőkről, jogaikról, értelmi képességeikről, tanulási, művelődési jogaikról szóló írásművek. Ezek több esetben valamely európai mű *fordításaként* vagy *adaptációjaként* keletkeztek, illetve kimutatható, hogy szerzőjük ismert a témáról szóló külföldi munkákat, mint például Mikes Kelemen, Faludi Ferenc, Szerencsi Nagy István, Bessenyei György, Andrád Sámuel, Kazinczy Ferenc. Korabeli szerzőink olvasottságát, széleskörű tájékozottságát, nyelvtudását, történelmi, teológiai, filozófiai, költészettani és egyéb ismereteit egyaránt tükrözi az a tény, hogy olvasták, használták, fordították vagy újraírták Fénelon, Halifax, Darrell, Campe, Rousseau, Paul Janet, Martin Aimé és más külföldi szerzők lánynevelési tárgyú írásait.

Jellemző, hogy – szemben a nyugati országokban keletkezett újkori művek esetében látható nagyszámú nő alkotóval – Magyarországon jó ideig *alig tűnnek fel a nők* a saját nemük reprezentációját megvalósító művek szerzőiként, a hazai forrásokban közvetített nőkép ezért évszázadokon át alapvetően a férfiak által kreált. A 17–18. század tollforgató magyar nemesasszonyai is csak ritkán – és inkább személyes hangvételű költeményeikben vagy magánleveleikben –

közöltek olyan gondolatokat, amely *általánosságban* a női nemről szólt, illetve e források a nők várandósságának, neveltetésének, gyermeknevelési, művelődési szokásainak, erkölcsi tanításainak jellemzőit örökítették meg.

A hazai forrásanyag – kiegészítve más európai országok adott korszakban született, a nőkről, lánynevelésről írott kútfőinek elemzésével – jelentősen bővítheti nevelés- és művelődéstörténeti ismereteinket, és jó kiindulási alap lehet összevető, kvalitatív típusú elemzésekhez.

Irodalom

A kereszt nehéz terhe alatt el-bágyatt sziveket élesztő jó illatú XII. Liliom. Mellyeket, a keseredett szivek vigasztalására, Arnd Jánosnak, a Luneburgumi Fejedelemségben való Püspöknek, az igaz keresztyénségről Német nyelven kiadott könyvéből válogatott ki, és XII. Részekben foglalván azokhoz való imádságokkal együtt, Magyar nyelvre fordított az édes Férjéért való Szebeni méltatlan rabságában: és immár Isten kegyelméből megszabadulván, annak háladatos örök emlékezetire, és a kereszt viselő szenteknek lelki hasznokra, maga költségével kinyomtatott Gróf Petrőczy Kata Szidonia. Kolozsvár, 1705.

A keresztyén etikának summás veleje. Kolozsvár, 1752.

Antalffy Endre (1904): *Petrőczy Katalin Szidónia élete és munkái. 1664–1708.* Budapest: Luther-társaság. Elektronikus változat: <http://mek.oszk.hu/01000/01015/01015.htm> (A letöltés ideje: 2014.11.20.)

Az udvari és nemesi rokokó kultúra. In: *A magyar irodalom története.* <http://mek.niif.hu/02200/02228/html/02/354.html> (A letöltés ideje: 2014.11.20.)

Balogh József – Tóth László szerk. (2001): *Magyar leveleskönyv I–II.* Kiadja: H. Balázs Éva. Budapest: Corvina Kiadó.

Balogh Judit (1995): *Ama kegyelemnek mennyei harmatja. A 17. századi magyar puritanizmus irodalmából.* Budapest–Cluj: Harmat – Koinónia.

Bartók István (2002): Vita a nők emberi voltáról. In *Ámor, álom és mámor. A szerelem a régi magyar irodalomban és a szerelem ezredéves hazai kultúrtörténete.* Szerk.: Szentmártoni Szabó Géza. Budapest: Universitas Kiadó, 153–164. p.

Bellaagh Aladár szerk. (1906): *Pázmány Péter válogatott munkái.* Budapest: Lampel R. Könyvkereskedés. /Remekírók képes könyvtára, szerk.: Radó Antal/

Bethlen Kata (1984): *Önéletírása.* Sajtó alá rend., utószó: Bitskey István. Budapest: Szépirodalmi Könyvkiadó. /Olcsó Könyvtár sorozat/

Bél Mátyás (1984): *Magyarország népének élete 1730 táján.* Vál., sajtó alá rendezte és a bevezető tanulmányt írta, fordította: Wellmann Imre. Budapest: Gondolat. /Történetírók tára, sorozatszerkesztő: Glatz Ferenc/

Bod Péter (1982): *Magyar Athenas.* Budapest: Magvető Könyvkiadó.

Bod Péter (1766): *Smirnai Szent Polikárpus, avagy Sok keserves háborúságok között magok hivataljokat keresztyéni szorgalmatossággal kegyesen viselő erdélyi réformátus püspököknek historiájok / melyet, ... egybe-szededetett F. Tsernátoni Bod Péter*. Nagy-enyed. (A mű digitális változata: <http://oszkdk.oszk.hu/DRJ/724> . A letöltés ideje: 2014.11.20.)

Bogáti Fazekas Miklós (1591): *Aspasia Aszszony Dolga és az io erkölcsű Aszszonyoknak Tüköre. Az Lucretia notayára*. Nyomtatott Colosuárat az ő Várban. 1591. Esztendőben.

Bogáti Fazekas Miklós (1577): *Szep Historia. Az tökelleles Aszszony állapotokról, mely az Plutarhusból fordítatot Magyar nyelwre*. Ad notam. Gongya közzül egy fő gongya embernecc. Nyomtatott Colosvárat 1.5.7.7. Esztendőben.

Borsa Gedeon (1984): Adalékok a „Tükör” című asszonycsúfoló vershez. *Irodalomtörténeti Közlemények* 4, 470–480. p.

Csokonai Vitéz Mihály (1795): *D[ebreceni] Magyar Psyche*. A poétai és lakadalmi felség kegyelmével. Indúlt Páfusból. Pénteken (die Veneris) Kisasszony havának 23-ikán 1795. In: Csokonai Vitéz Mihály összes költeményei. <http://vmek.oszk.hu/00600/00636/html/vs179501.htm#r01> (A letöltés ideje: 2015.01.18.)

Deák Farkas közli (1879): Magyar Leveles Tár II. kötet: *Magyar hölgyek levelei (499 darab) 1515–1709*. Budapest: MTA Történeti Bizottmánya.

Deáky Zita – Krász Lilla (2005): A várandós nő. Félelmek és tiltások a kora újkori Magyarországon. *História* 9, 20–24. p.

Deé Nagy Anikó (1997): Könyvgyűjtő asszonyok a XVIII. században. In *Bethlen Kata könyvtárának rekonstrukciója*. Szerk.: Simon Melinda – Szabó Ágnes. Szeged: Scriptorum, 1997. <http://mek.niif.hu/03100/03148/html/bethlen13.htm> (letöltve: 2015.02.07.)

Egyed Emese (2009): Ubi sunt? Lóna tündöklése. *Korunk*, október <http://www.korunk.org/?q=node/8&ev=2009&honap=10&cikk=11066> (letöltve: 2014.11.20.)

Fábrí Anna szerk. (1999): *A nő és hivatása. Szemelvények a magyarországi nőkérdés történetéből 1777–1865*. Budapest, Kortárs Kiadó.

Faragó Tamás (1994): A házasságkötés kalendárium. Adalékok a magyar társadalom időszemléletének változásához. In *Város és társadalom a XVI–XVII. században*. Bessenyei József – Fazekas Csaba szerk. Miskolc: Pro Historia Hungariae Superioris Alapítvány / Studia Miskolciensia 1./

Fazekas Gergely Tamás (2005): Az „árvaság” reprezentációja a kora újkorban: egy kulturális szerepminta értelmezési lehetőségei. In: *Cselekvő irodalom. Írások a hatvanéves Görömbei András tiszteletére*. Szerk.: Bertha Zoltán – Ekler Andrea. Budapest: Magánkiadás, 2005. 99–115. p.

Fejérpataky László (1875): Magyar tudósok és írók. *Magyarország és a Nagyvilág*. 487. p.

Gaál Izabella (2006): A nők szerepe a reformáció terjesztésében Magyarországon, különös tekintettel Debrecen városára. *Egyháztörténeti Szemle*, 7/1. <http://www.uni-miskolc.hu/~egyhtort/cikkek/tartalom13.htm> (letöltve: 2014.12.25.)

Gragger Róbert (1911): Mikes forrásaihoz. *Egyetemes Philológiai Közlöny*, Budapest, 709–710. p.

Harsányi Ilona (1935): A XVII. és XVIII. század magyar költőnői. (Bölcsészdoktori értekezés) Budapest: Hollósy János könyvnyomtató műhelye.

Jánosi Béla (1883): Kolosi Török István magyar verselő a XVII. sz.-ban. *Figyelő* 14, 241–249. p.

Kazinczy Ferenc (2008): *Erdélyi levelek*. Szerk., szöveget gondozta, jegyzeteket és az utószót írta: Kováts Dániel. Budapest: Eötvös Kiadó.

Kincses Katalin kiad. (1993): „Im küttem én orvosságot” *Lobkowitz Poppel Éva levelezése 1622–1640*. Budapest: ELTE Középkori és Kora újkori Tanszék.

Kolosi Török István (1967): Az aszszonyi-nemnek nemességéről, méltóságáról és ditsiretiről való rythmusok. Kolozsvár, 1630. In *Régi magyar költők tára XVII. század 4. Az unitáriusok költészete*. Sajtó alá rendezte: Stoll Béla, Tarnócz Márton és Varga Imre. Budapest: Akadémiai Kiadó. 483. p.

Kolosi Török István (1643): *Az edgyes életnek kedvetlen és káros voltáról, az társsal valónak gyönyörűséggel teljes hasznáról s az jó gazdaszszonyinak ditsiretiről íratott versek. „Az farizeus és fukar” éneke nótájára. Ezek mellé adatott az kakasról vött hasonlatosságban a papok tisztiről való ének is*. Kolozsvár

Komlószi Tibor és Stoll Béla sajtó alá rendezte (1976): *Régi Magyar Költők Tára. Bethlen Gábor és kora*. Budapest: Akadémiai Kiadó.

Kornis Gyula (1927): *A magyar művelődés eszményei 1777–1848*. 2. k. Budapest: Királyi Magyar Egyetemi Nyomda.

Kőváry László (1856): Erdély nevezetesebb asszonyai II./IV. Bárány Dániel Polixena. *Család könyve*, Pest, II. évf. 210. p.

Kőváry László (1856): Erdély nevezetesebb asszonyai II./IV. Gróf Bethlen Kata. *Család könyve*, Pest, p. II. évf. 209–210. p.

László Zsófia (2007): „Aszszony-népnek meg-kivántató tudomány”. Női életvezetési tanácsadókönyvek a 18. századi Magyarországon. In *A nők világa. Művelődés- és társadalomtörténeti tanulmányok*. Szerk.: Fábri Anna – Várkonyi Gábor. Budapest: Argumentum. 227–245. p.

V. László Zsófia (2008): Daniel Polixéna, a „Magyar Minerva”. Egy 18. századi nemesasszony élete és példája a halotti beszédek tükrében. *Sic Itur ad Astra* 58. szám, 149–175. p.

Magyary-Kossa Gyula (1929): *Magyar orvosiemlékek. Értekezések a magyar orvostörténelem köréből*. I. köt. Budapest: Magyar Orvosi Könyvkiadó Társulat.

Makkai László (1961): A magyar nő a XVII. században. *Élet és tudomány*, május 7. 579–582. p.

Meg-Mutatás, hogy az Aszszonyi Személyek nem Emberek. Az Írásból, és a józan Okoskodásból nap-fényre hozatott. 1783.

Mikes Kelemen (1966): *Törökországi levelek és misszilis levelek*. Sajtó alá rendezte: Hopp Lajos. Budapest: Akadémiai Kiadó.

Mikusi Balázs (2000): Egy szűk esztendő. *Muzsika*, augusztus, 43/8. 22. p.

Moses es az Prophetak, az az: Az igazi keresztyeni vallásnak negyven öt ágazatának szent Irásbeli győzhetetlen biztonságh-tétele. Mellyek nagy részént az Fejedelmi Meltosaggal tündöklő Erdélyi Fejedelem Aszszonytul Lorantffi Susannatul másoknak jo példa adásával, az szent Irásnak gyakor olvasása között ki szedegettettenek, és az után megh bővítettvén, az idvességre ohajtozokhoz valo buzgoságbol közönségessé téttenek, Luk. 16. 29. Vagyon Moesesek és Prophetájok, hallgassák azokat. Fejervárott 1641.

Németh S. Katalin (1984): „Az asszonyi tudós világról”. Vélekedések a XVIII. század közepe-n In: *A nő az irodalomban*. Zalaegerszeg: Zala Megyei Könyvtár. 50–68. p.

Ócsai Éva (2005): Janus két arca. (Csokonai és az őt olvasó Weöres Sándor) *Forrás*, 37/10. <http://www.forrasfolyoirat.hu/0510/ocsai.html> (letöltve: 2015.01.18.)

Pukánszky Béla (2006): *A nőnevelés évezredei*. Budapest: Gondolat Kiadó.

Radvánszky Béla (1986): *Magyar családélet és háztartás a XVI. és XVII. században*. I. Budapest: Helikon.

Rákosi András (1653): *Tükör, melly az Aszszonyoknak görög Simonides Irasabol az Caeta szigetében régen lakó Aszszonyokról iratatott*. Lőcse: Brewer Nyomda.

S. Sárdi Margit (1984): Petróczy Kata Szidónia és a pietista nőeszmény. In *A nő az irodalomban*. Zalaegerszeg: Zala Megyei Könyvtár, 28–49. p.

Sárdi Margit: *Gyógyító és háztartási receptek*. http://miti.freeblog.hu/archives/2008/10/03/Sardi_Margit_Gyogyito_es_haztartasi_receptek/ (A letöltés ideje: 2014.11.20.)

Simon Melinda – Szabó Ágnes szerk. (1997): *Bethlen Kata könyvtárának rekonstrukciója*. Szeged: Scriptum.

Szabó György – Tarnai Andor kiad. (1986): *Benkő József levelezése*. Budapest: Magyar Tudományos Akadémia Irodalomtudományi Intézete.

Szabó Gyula (1991): Árvaink. In: *Ostorod volt-e Rodosto?* Szerk.: Szabó Gyula. Bukarest.

S. Szabó József (1896): *A Lórántffyak. Történeti rajz*. Budapest.

Szabó Károly (1885): *Régi magyar könyvtár II-dik kötet. Az 1473-tól 1711-ig megjelent nem magyar nyelvű hazai nyomtatványok könyvészeti kézikönyve*. Budapest: MTA. <http://www.arcanum.hu/oszk/> (letöltve: 2014.12.27.)

Szabolcsi Bence (1959): A históriás ének és rokonai (1460–1640) In *Uő: A magyar zene évszázadai. Tanulmányok a középkortól a XVII. századig*. Sajtó alá rendezte: Bónis Ferenc. Budapest: Zeneműkiadó Vállalat.

Szádeczky Kardos Lajos kiad., bevez. (1922): *Széki gróf Teleki József özvegye Bethleni Bethlen Kata grófnő írásai és levelezése 1700–1759*. I–II. Budapest.

Szállási Árpád (1994): A Batthyány család orvostörténeti szerepe. *Orvosi Hetilap*, 135/10. 532. p.

Szenci Molnár Albert (1976): Terhes asszonyi állatnak imádsága. (Imádságos könyvecske, 1621) In *Szenci Molnár Albert válogatott művei*. Tolnai Gábor irányításával sajtó alá rendezte: Vásárhelyi Judit. Budapest: Magvető Kiadó. 347. p.

Szinnyei József (1891–1914): *Magyar írók élete és munkái*. 1–14. kötet, Budapest: Hornyánszky Viktor Akadémiai Könyvkereskedése. Elektronikus változat: <http://mek.oszk.hu/03600/03630/html/index.htm> (letöltve: 2014.11.20.)

Takáts Sándor (1925): *Magyar nagyasszonyok*. Budapest: Genius.

Takáts Sándor (1917): *Zrínyi Miklós nevelőanyja*. Budapest: Franklin.

Tarnóc Márton (1984): Régi magyar asszonyok – régi magyar műveltség. In *A nő az irodalomban*. Zalaegerszeg: Zala Megyei Könyvtár, 8–27. p.

Török István (1896): Deáki Filep Pál életrajzához. *Erdélyi Múzeum* 13/10, 475–480. p.

Vásárhelyi Judit (1977): Adalék Molnár Albert Imádságos könyvének nyomtatásához. *Magyar Könyvszemle* 93/3, 275–278. p.

Versényi György (1902): Kolosi Török István. *Erdélyi Múzeum* 19/3, 131–148. p. http://epa.oszk.hu/00900/00979/00310/pdf/EM-1902_19_03_131-148.pdf (letöltve: 2015.03.01.)

Windisch (1781): Von der Gelehrsamkeit des ungarischen Frauenzimmers. *Ungarisches Magazin*, I. Pressburg. 488.p.

Wix Györgyné (1970): Ányos Pál nevében. *Magyar Könyvszemle*, július-szeptember, 86/3. 265. p.

Zay Anna (1979): *Herbárium*. Nyíregyháza: kiad. Fazekas Árpád.

Zimányi Vera – J. Újváry Zsuzsanna (2002): „Mindenik jobbágyunknak mennyi gyermeke vagyon és azok hány esztendősek.” Egy 17. századi uradalmi „népszámlálás” tanulságai. In *Tanulmányok Szakály Ferenc emlékére*. Szerk.: Fodor Pál – Pálffy Géza – Tóth István György. Budapest: MTA TKI Gazdaság- és Társadalomtörténeti Kutatócsoportja, 2002. 461–551. p.



Ady Endre költészetének alapvonásai

Történeti-poétikai vázlat

H. Nagy Péter

The Basic Features of Endre Ady's Poetry. A Historical-Poetical Sketch

Abstract

The paper provides a historical-poetical interpretation of Ady's lyric. After outlining the broader context, it analyses the poet's volume compositions, confessional poetic speech, innovative way of utterance, symbolic vision, allegoric usage of imagery, perception of tradition and the linguistic modifications of his career. The work is built on the interpretation of some more important and typical poems, with occasional micro-analyses keeping the principle of close-reading in mind. By this it primarily provides the summary of the poetical-rhetorical procedures of Ady's poetry, which can be used in education.

Key words: classical modernity, innovation, areferentiality, symbolism, volume composition

Kulcsszavak: klasszikus modernség, innováció, areferencialitás, szimbolizmus, kötetkompozíció

A modernség szellemi környezete¹

Mielőtt Ady Endre költészetének tárgyalásába kezdenénk, érdemes felvázolnunk az induló modernség legfontosabb jellemzőit. A „modern” kifejezés, amely elterjedt az irodalom történetében is, meglepően sokszor és igencsak különböző korokban jelent meg. A latin eredetű szó értelmei mind tartalmazzák a 'most' jelentésmozzanatát, vagyis a szó alkalmazható a mindig (éppen) jelen kori („jelenlévő”) művészetre, szembeállítva a „régivel”, a „hagyományossal” vagy akár a „klasszikussal”. Innen nézve megnő a jelentősége annak, hogy az irodalomtörténet-írásban általában a 19. század második felétől kezdődő időszakot szokás modernként jellemezni, ami így azt is jelentheti, hogy a mai irodalom (és befogadói, olvasói) számára ez a nagyjából másfél évszázados időszak számít jelenlévőnek, olyannak, amely még nem tűnik nagyon idegennek, távolinak az ezredforduló felől tekintve sem. (Amiből persze nem következik, hogy pl. a 20. századnak ne lennének meg a maga klasszikusai.) Az európai irodalomtörténetben a modernség, a modern kor kezdetének meghatározására (amit persze érdemes *relatív korszakhatár*ként kezelni) sokak számára a szimbolikus 1857-es év látszott a legmegfelelőbbnek, mert ekkor jelentek meg olyan, a költészetben

¹ A modernség kontextusáról szóló rész elkészítésében közreműködött Eisemann György és Kulcsár-Szabó Zoltán.

és az epikában is mérföldkönek számító művek, amelyek műfajukon belül azóta is fontos összehasonlítási alapot szolgáltatnak: Gustave Flaubert *Bovaryné* című regénye, illetve Charles Baudelaire *A Romlás virágai* című verseskötete.

Az utóbbi évtizedekben jelent meg a – némileg ellentmondásos – „klasszikus modernség”-fogalom, amit az tett szükségessé, hogy immár elkerülhetlenné vált a modernség belső korszakolása (itt a legkülönbözőbb elnevezések bukkantak fel, például „későmodernség”, „utómodernség”, illetve az „avantgárd” és a „neoavantgárd”). A klasszikus modernség kifejezés jelölheti a modern irodalom történetének első nagy szakaszát, amelyet nagyjából az avantgárd irányzatok megjelenéséig, tehát az 1910-es évek elejéig szokás számítani (persze, mint minden nagy periódus, így ez is olyan időszakasz, amelynek körülhatárolása sohasem támasztható alá maradéktalanul).

A 19. század második felében természetesen nemcsak az irodalomban fedezhető fel az általános változás, úgy is lehetne fogalmazni, hogy e kort átfogóan is jellemezheti a világ tapasztalatának mindenféle szinten érzékelhető átalakulása, így például az emberről alkotott felfogások megújulása. Az ún. polgári társadalom romantikától örökölt, s a század közepén megszilárdult kritikájának megerősödése már a realista regényekben felismerhető. E társadalomnak a pozitívizmus filozófiájában is megnyilvánuló világvégével már vele egyidejű filozófiai irányzatok is szembeszálltak. Noha bizonyos értelemben már a pozitívizmus is lemondott az átfogó világvégéről (amennyiben spekulációnak minősítette és így kizárta a metafizikai világmagyarázatokat), ugyanakkor – a „pozitív tények” tanával – a világ ésszerű megismerhetősége és logikus leírhatósága mellett foglalt állást.

Az ilyesfajta pozitív világvégé viszont ellentmondott annak a 19. század második felében egyre erőteljesebben megnyilvánuló tapasztalatnak, amely elsősorban az egyéniség felfogásának, szubjektum és megismerés kapcsolatának kérdését problematizálta. Ez a tapasztalat abból eredhetett, hogy a technika és a tudományok fejlődése nyomán megváltozott az egyes ember világvégéérzékelése. Az idegen civilizációk megismerése, a köztük lévő kapcsolatok egyre fontosabb szerepe (pl. a kereskedelemben), az élet hagyományos rendjét átalakító-megváltoztató technikai fejlődés a társadalmi lét áttételesebbé, többszintűvé, bonyolultabbá válását eredményezte (pl. egy ember egyre több szerepet volt kénytelen megtanulni és betölteni a mindennapjai során és egyre kevesebb lehetősége maradt arra, hogy közvetlenül részt vegyen a környezet alakításában). Az egyéniség önmegvalósításának lehetőségei korlátozottabbá váltak, ezt a tapasztalatot a 19. század filozófusai „elidegenedésként” (Karl Marx) vagy „izolációként” (Sören Kierkegaard) jellemezték. A racionális pozitíviztikus világvégé determinizmusa mint világmagyarázat így szembekerült az ember mint individuum önértelmezésének igényével.

A 19. század közepétől, a romantikus alkotásmódok felbomlása után gyakorlatilag nem jön létre olyan egységes stílusirányzat, vagy a kort jellemezni képes művészeti áramlat, amelynek kitüntetető jegyei minden művészeti ágban megtalálhatók volnának. Tehát inkább egymás mellett létező stílusirányzatokról lehet beszélni, amelyek ugyan nem mindig különíthetők el egymástól élesen, de sokszor egészen eltérő esztétikai nézeteket és törekvéseket képviselnek. Bár egy korszak filozófiai, világnézeti sajátosságaiból és egyéb szellemi áramlataiból nem szabad egyértelműen, közvetlenül az adott kor műveinek esztétikai vonásaira következtetni (a műalkotások többértelmű, történetileg változó volta ezt eleve megnehezíti), a 19. század művészetének alakulásában mégis felfedezhető némi párhuzamosság az előbb tárgyalt világnézeti változásokkal.

A társadalom szerkezetének átalakulásával a művészi szerep is problémaként jelent meg az alkotók számára, a művészet mibenlétének kérdése is teljesen új problémákba ütközött, új, bonyolult kifejezőmódra volt szükség. E kifejezőmód a befogadó közönség számára olykor elég idegennek, érthetetlennek mutatkozott (a mindenkori „legújabb” művek és azok értő fogadtatása közötti gyakori időbeli távolság azóta is jellemző a modern művészetre). A modern művész a társadalommal szembenállónak gondolta el magát, nehezebben számíthatta ki a közönség elvárásait vagy reakcióit.

Mivel a különböző irányzatok nem mindig jelentek meg minden művészeti ágban, illetve elnevezéseik meglehetősen véletlenszerűnek mutatkoznak (ezek hol a kritikától származnak, hol éppen szűk mozgalmak önelnevezéseiből nőttek ki), elhatárolásuk, csoportosításuk, illetve az egyes művek besorolása olykor szinte lehetetlen. A művészeti ágak közül talán a festészet új irányjai voltak a legnagyobb hatással az új, modern költészetre, elsősorban a konzervatív akadémizmussal (reprezentatív, ünnepélyes, gyakran alkalmi festészet) szembeszálló *impresszionizmus*, amely programjában a természetű ábrázolás, a pillanatnyi benyomások („impressziók”) fölényét hirdette a megszerkesztett kompozíciókkal szemben. Innen az elnevezés, amely Claude Monet *A kelő nap impressziója* című képére utal. Az impresszionisták (Claude Monet, Édouard Manet, Pierre-Auguste Renoir, Edgar Degas) törekvéseinek egyik jellemzője a szakítás a műtermi világítással, a szabadban való festés („plein air”) eszménye. Az impresszionizmus magyar iskoláját, a nagybányai művésztelepet Hollósy Simon alapította, s olyan alkotókat tömörített, mint Ferenczy Károly, Iványi Grünwald Béla és Rippl-Rónai József. A *szimbolista* festészeti stílust mindenekelőtt Gulácsy Lajos alkotásai képviselik, míg az egyéni látásmóddal rendelkező Csontváry Kosztka Tivadar egyaránt tekinthető a szimbolizmus megújítójának, illetve egyes avantgárd irányzatok előfutárának is (szürrealizmus).

A festészet az impresszionizmus után, illetve részint már avval egy időben új utakat választott, így például a modern festészet egyik legnagyobb hatású törekvését Paul Cézanne konstrukciós, megszerkesztett terei jelentik. A múlt század végének egy másik fontos – igen változatos, és több művészeti ágban

is megjelenő – irányzata a szecesszió (kivonulás). Mozgalmainak elnevezései között található még az „art nouveau” (új művészet), a német „Jugendstil” (a Jugend [ifjúság] c. folyóirat nyomán), melynek egyik előzménye az angol *preraffaelitáknak* a század közepén létrejött művészeti csoportja. A szecessziós művészet és művészetfelfogás fő célja az volt, hogy – a historizálással szembe fordulva – új, modern környezetet teremtsen, nagy hangsúlyt fektetve a díszítettségre (ornamentika, stilizáció, aszimmetria). Az irányzat talán legjelentősebb építészeti teljesítménye Antoni Gaudí *Szent Család temploma (La Sagrada Familia, 1881-től)*, amely maig befejezetlen (jelenleg is folynak az építkezések), illetve Magyarországon Lechner Ödön épületei (pl. az egykori Postatakarék-pénztár épülete).

A századforduló zeneművészetét a wagneri romantikához való viszony – folytatás vagy tagadás – határozta meg elsősorban. Gustav Mahler szimfonikus törekvései szimbolista-szecessziós irányban viszik tovább a wagneri „végtelen dallam” poézisét, csakúgy, mint Richard Strauss kifinomultan hangszerelt és stilizált operái vagy patetikus szimfonikus költeménye (*Ím-ígyen szóla Zarathustra*). Érdekes, hogy a korszak legjelentősebb avantgardista törekvése, az expresszionizmushoz közel álló dodekafónia (tizenkétfokúság) szintén a wagneri harmonizálásra hivatkozott, annak egy újabb történeti stádiumaként tekintette magát (Arnold Schoenberg és az ún. „második bécsi iskola”, Alban Berg, Anton Webern). Claude Achille Debussy impresszionizmusa azonban látványosan szembeszáll a „wagnerianizmussal”, csakúgy, mint a kelet-európai népzeneből megújulni kívánó, ám a szecesszióból, olykor az avantgárdból is merítő irányzatok (Igor Stravinsky: *Tavaszi áldozat, Petruska, Tűzmadár*, Bartók Béla: *A kékszakállú herceg vára, A csodálatos mandarin*).

A Nyugat-kánon jelentősége

A 19. század közepétől tért hódító európai irodalmi modernség a századforduló környékén már jelentős mértékben érezteti hatását a magyar kultúrában. Ez nemcsak a korszerű szemléletformák átsajátításának igényében érhető tetten, hanem olyan új kihívásokat jelent az alkotók számára, melyek egy megváltozott szellemi háttér ismeretében, feldolgozásában és értelmezésében válhatnak termékennyé. Kétségtelen azonban, hogy az irodalom számos fóruma kezdetben többé-kevésbé elzárkózott a kor kérdései elől, és elsősorban a népiesség örökségének átmentésén fáradozott. Bár e téren is megoszlottak a törekvések: Gyulai Pál és befolyásos köre például határozottan fellépett a Petőfi-epigonok (valamint Jókai Mór) ellen, miközben támadta a Vajda János-féle versbeszédet. A 19. század második felében megújuló irodalomszemlélet olyan lapokban jelentkezett, mint a *Magyar Sajtó* (1855–1865) vagy a *Figyelő* (1871–

1876), a nagytekintélyű akadémiai közlönytől, a *Budapesti Szemlé*től igen eltérő nézeteket képviselve. A modernség térhódításához persze újabb intézményi feltételeket kellett teremteni, melyek elősegítik az új irodalom kibontakozását.

Ezek közé tartozott Kiss József lapja, *A Hét*, mely a *Nyugat* indulásáig az egyik legjelentősebb kiadványnak számít (1890–1924). 1900-ban megalakul a Társadalomtudományi Társaság, s megindítja nevezetes orgánumát, a *Huszedik Századot* (1919-ig működik), amelynek független értelmiségiekből álló szerzőgárdája a társadalmi nyilvánosság átalakulásának legsürgetőbb kérdéseit fogalmazza meg. A századfordulón induló alkotóknak a *Magyar Géniusz* (1892–1903) biztosít publikálási lehetőséget, különösen azután, hogy a felelős szerkesztő tiszteit 1902-ben Osvát Ernő vette át. Osvát 1905-ben megindítja az egy évig megjelenő, ugyancsak *Figyelő* címet viselő lapot, melynek irányát a *Szerda* igyekezett folytatni (1906). Említést érdemel még Bródy Sándor hetilapja (*Jövendő*, 1903–1906), s a fiatalokat támogató *Virágfakadás* (1904–1905) is. De más, akár konzervatívabb orgánumok sem zárkóztak el a modern irodalom támogatásától: a katolikus szellemiségű *Magyar Szemle* (1888–1906) például gyakran adott helyet Krúdy Gyula, Juhász Gyula, Kosztolányi Dezső, Babits Mihály műveinek.

A század első éveinek – Ady Endre mellett – legjelentősebb írói a budapesti bölcsészkaron is támogatásra lelnek, Négyesy László (1861–1933) stílusgyakorlatain. Az önképzőkörben többek között Babits Mihály, Kosztolányi Dezső, Juhász Gyula, Tóth Árpád olvassák fel műveiket, fordításaikat, s kapnak hasznos szakmai tanácsokat.

A modernség egyértelmű, látványos áttörését a *Nyugat* című folyóirat megindulása jelzi. Első száma 1908. január 1-jén látott napvilágot. Főszerkesztője Ignó (Veigelsberg Hugó 1869–1949), a századelő legnagyobb hatású kritikusa, aki 1929-ig irányítja a folyóirat munkálatait. Szerkesztői Fenyő Miksa (1877–1972) és Osvát Ernő (1876–1929). A *Nyugat* elsősorban a kortárs magyar irodalom támogatására jön létre: szerkesztői elvei szerint a lap nyilvánvaló célja a magyar irodalom nyugati színvonalra emelése, illetve a minőség támogatása. Ebből következően a 19. századi európai modernség kérdésirányait tekinti irányadónak, de a 19. század második felének a romantika hagyományától távolodó magyar irodalmát is előzményének tartja. A folyóirat azonnal kanonizálja Ady líráját és fellép annak védelmében, bizonyos konzervatív támadásokkal szemben. A *Nyugat* kritikusai szerint Ady költészete a magyar irodalom új fejezetét nyitja meg. Emellett a lap kritikarovata (*Figyelő*) – ellentétben a korszakban uralkodó zsurnálkritikával – politika és esztétikum szétválasztását, megkülönböztetését hangsúlyozza.

A modernség térhódításának egy másik fontos fejleménye a *Holnap* című antológia két kötetének megjelenése (1908, 1909). Az első kötetben hét olyan költő (Ady, Babits, Balázs Béla, Dutka Ákos, Emőd Tamás, Juhász Gyula, Miklós Jutka) versei kerülnek egymás mellé, amelyek a *Nyugat* által képviselt szemlé-

letmódot szólaltatják meg, így jelentős mértékben hozzájárulnak az új kánon kialakulásához. Az antológia Ady kötetei mellett a „nyugatosok” ellen induló támadás céltáblája lesz.

A *Nyugat* tekintélye évtizedekre meghatározza a magyar folyóirat-kultúrát. Versek, novellák és hosszabb cikkek közlése mellett külön szemle-rovatot működtet *Figyelő* címen, amely naprakész kritikákat közöl az irodalmi élet legfontosabb eseményeiről. Igen hamar kialakul az a szerzői kör, amelynek tagjai a legtöbbet publikálnak a lapban. Így létrejön egy olyan kánon, amely a folyóirat nevével azonosítható. Utalnunk kell azonban arra, hogy a modern irodalom feltérképezésekor e kánon sokkal differenciáltabb képet mutat. Mindenesetre a *Nyugat* első munkatársai között ott vannak azok is, akik valóban a magyar klasszikus modernség legkiemelkedőbb képviselői: Ady Endre, Babits Mihály, Kosztolányi Dezső, Juhász Gyula, Tóth Árpád, Füst Milán, Krúdy Gyula, Móricz Zsigmond stb.

Osvát Ernő 1929-ben bekövetkezett halála után Babits határozza meg leginkább a lap arculatát. 1929-től 1933-ig Móricz Zsigmonddal szerkeszti a folyóiratot, 1933-tól pedig Gellért Oszkár (1882–1967) lesz a segítségére. Babits halálakor a *Nyugat* megszűnik, de szellemi örökségét az Illyés Gyula által szerkesztett *Magyar Csillag* (1941–1944) viszi tovább. Bár a folyóirat a század első felében induló jelentős alkotók tetemes részét támogatja, mégis több olyan fontos orgánium lát időközben napvilágot, amely csökkenti központi szerepét, bővítvén irodalmi modernségünk értékeit. Feltétlenül ide kell sorolnunk Kassák avantgárd folyóiratait (*A Tett, MA*), a József Attila köré szerveződő *Szép Szót*, a Szabó Lőrinc által indított *Pandorát*, s megemlíthetjük Németh László egyszemélyes (általa írt) lapját, a *Tanút*. A két világháború közötti időszakból kiemeljük még a *Renaissance* (1920), a *Toll* (1929–1938), a *Válasz* (1934–1938, újra: 1946–1949) című lapokat. A *Nyugat* ellensúlyozására jött létre a *Magyar Figyelő* (Herczeg Ferenc szerkesztésében, 1911–1918), és a *Napkelet* (Tormay Cécile szerkesztésében, 1923–1940). Az irodalmi élet összetettségére utal, hogy az előbbiben Krúdy Gyula és Móricz Zsigmond is, az utóbbiban pedig Halász Gábor, Németh László és Szerb Antal is publikált.

Mindemellett jelezniünk kell, hogy a modern magyar irodalom kibontakozásának kezdete nem a *Nyugat* indulásához köthető, bár a szerkesztés érthetően ezt sugallta. A hazai klasszikus modernség térhódítása a 19. század végétől, utolsó harmadától datálható. A *Nyugat* e tendenciát csak továbbvitte, igaz, minden elődjénél hatásosabban, színvonalasabban, maga köré gyűjtve az időszak legjelentősebb alkotóinak többségét. Másfelől a *Nyugat* modernsége korántsem volt annyira nyitott, mint ahogy azt önmagáról hirdette. Nemcsak az avantgárdtól tartotta távol magát, de kora lényeges újdonságaira sem mindig figyelt fel. A *Nyugat*-ban zajló változások azonban döntően hatottak a magyar irodalmi modernség alakulására, ezért a folyóirat irodalomtörténeti szerepe megkerülhetetlen.

Mielőtt rátérnénk Ady Endre költészetének áttekintésére, ismételjük át, mit tudunk a klasszikus modern líráról, annak nemzetközi fejleményeiről!

A klasszikus modern líra kezdetei²

A modern költészet törekvései több értelemben is a romantikus lírával szembeállítva értelmezhetők, noha egyes felfogások szerint a romantika poétikájában már minden készen állt a 19. század második felének költészetéhez. A század közepétől megjelenő új lírai alkotásmódok azonban teljesen átalakították a romantikus versbeszéd egyik legfőbb sajátosságát, a lírai én megszólalásának közvetlenségét, illetve elvetették a természetihez hasonló szervesség elvére épülő költői képalkotást (az organikusság elvét) s így a természeti szépség eszményét.

A lírai én háttérbe húzódik, a versben nem bontakozik ki közvetlenül a benne megszólaló én életszerű alakja: az én szimbolikus szerkesztésű költői képek vagy egy egyéni mitológia vonatkozási pontjaként lesz meghatározó. Drámai monológok szerepei mögé húzódik (pl. Robert Browning költészetében), vagy személytelen, tárgyias beszédhelyzetekben nyilatkozik meg. Továbbá – elsősorban a romantika zsenifelfogásával és ihlet-eszményével szembefordulva – a vers technikai, formai megalkotottságára helyeződik a hangsúly. Az egyik legjellegzetesebb költészetfelfogás ebből a szempontból a *l'art pour l'art* (művészet a művészetért) elnevezésű csoport törekvéseiben nyilvánul meg, amely Théophile Gautier köré szerveződött, illetve a *parnasszista költészetben* (Charles Leconte de Lisle), amely szentelen hangnemre, klasszikusabb formára és a vers artisztikusságának, megcsináltságának érzékeltetésére törekedett (és amely nagy hatást gyakorolt a fiatal Babitsra és Kosztolányira is). A különböző mozgalmakat egyébként talán a dekadens hangulat iránti előszeretettel, illetve az önelvű vagy öncélú művészet kultusza kapcsolhatja össze.

A kialakuló modern költészetben háttérbe szorul a leíró funkció vagy a jelenetekre épülő versalkotás, ehelyett (vagyis a külső vonatkoztatás, megfeleltetés helyett) a versben magában kell létrejönnie annak a metaforikus képnek vagy színtérnek, amely inkább sejtet, sugall, és nem tartalmaz egyértelműen megfejthető üzenetet. A modern költészet szecessziós vonásai (dekorativitás, túldíszítettség), illetve impresszionisztikus jegyei (hangulati költészet: a vers témájának helyét a hangulatkeltő hatás központi szerepe foglalja el: megnő a zeneiség, így a *hangszimbolika* [pl. Paul Verlaine nevezetes *Őszi chanson* című versében] vagy az érzékszervi észlelés és ezek keveredésének, a színesztéziának a jelentősége) egyaránt ezt a hatást erősítik.

A lírai én belső, metaforikus tájainak, a látomásszerű képalkotásnak és a fantázia megnövekedett szerepének szintén az a következménye, hogy a versek nehezebben vonatkoztathatók a valóság valamely konkrét elemére, illetve a lírai én valamifajta életszerű alakjára. Így nem véletlen, hogy – mint vonatkoztatási keretnek – megnő a verseskötet kompozíciójának a szerepe. Baudelaire kötete, *A Romlás virágai* 1857-ben szimbolikus kompozíciót hoz létre,

2 A klasszikus modern líráról szóló összefoglaló elkészítésében közreműködött Kulcsár-Szabó Zoltán.

amely egyébként nagymértékben épül a kereszténység szimbolikájára is. Mivel a kötet nyelve olykor erőteljesen elvont, allegorikus, illetve nincsenek meghatározott vershelyzetek, a költői én mintegy a szimbolikus összefüggések mögé húzódik (vagyis a kompozíció nem a költőalak életútja köré szerveződik, hanem maga is egyfajta szimbolikus kódot képvisel). Ugyanilyen fontos a modern kötetkompozíció szerepe a magyar irodalomban Ady Endrénél (amire később részletesebben kitérünk).

A modern költészet formai alakulása két irányba mutat: egyfelől a klasszikus, zárt formák iránti megújult érdeklődés, másrészt a hagyományos költői formák teljes szétfeszítésének irányába. Az amerikai Walt Whitman *Fűszálak* című, 1855-ös kötete újítja fel a bibliai előzményekre visszavezethető szabad verset, amely szabálytalan, hosszú, illetve váltakozó hosszúságú sorokból áll, és különféle gondolatalakzatokkal, lazán szabályozott ritmussal építkezik, és amely a 20. századi költészetben válik majd igazán általánossá. Baudelaire és Rimbaud pedig prózaverseket is írnak, amely mint műfaj szintén ekkor válik általánosan elfogadottá. (A prózavers műfaját formailag nemigen lehetne kiemelni a prózai műfajok közül: létrejöttének alighanem az az oka, hogy a korabeli műfaji hierarchia a prózai szövegeket eleve alacsonyabb rendű, kevésbé nemes műfajoknak tartotta, s e műfaj azzal, hogy a rövid prózai szöveget a költészethez közelíti, ezt a hierarchiát tudta kicselezni.)

A klasszikus modernség költészetét az irodalomtörténet-írás általában a *szimbolizmus* szóval szokta összefoglalóan megnevezni, ami valóban jellemző, bár némileg ellentmondásos vonása a 19. század második felében megjelenő új költészetnek (a szimbolikus szerkesztés egyébként a prózában és a drámai művekben is fontos szerepet játszhatott). A szimbolizmus eredetileg egy eleinte kisebb költői mozgalom neve volt, az elnevezés Jean Moréas francia költőtől származik. A kifejezés értelemszerűen a jelképhasználatra utal, ami – valamilyen szinten – természetesen mindenkor jellemzője volt az irodalmi műveknek (akárcsak a jelképtelmezés, szimbólumfejtés a befogadásukban). A szimbólumot Goethe emelte az – elsősorban a barokk irodalmát jellemző – allegorikus kifejezőmód fölé, magasabb művészi értéket tulajdonítva annak, mivel szerinte a szimbólumban az eszme egyesül a képpel, míg az allegória pusztán a fogalmat változtatja képpé, s a kettő közötti kapcsolat az utóbbi esetében önkényesen létrehozott, míg a szimbolikus képalkotásban organikus egységre utal. A két alakzat elhatárolása ugyanakkor korántsem egyértelmű (sőt elképzelhető, hogy a mindenkori olvasótól is függhet az, hogy egy költői kép szimbólumként vagy allegóriaként működik), és például Baudelaire sok (általában szimbolistának tartott) verse értelmezhető a barokk allegória újraalkotásaként (így *Az albatrosz* is inkább allegorikus szerkezetű).

A modern szimbolizmust úgy lehet mégis egy meghatározott stílusirányzatként kezelni, hogy ebben a költészetben a szimbólumok funkciója, a szövegben betöltött szerepe változik meg, amennyiben egy szimbolista versben

a jelkép központi alkotóelemmé válik. Költői funkciója így az lehet, hogy olyan típusú, összetett jelentéslehetőségeket bontakoztasson ki, amelyeket nem lehet mintegy lefordítani, megfeleltetni egyetlen konkrét jelentéssel. Úgy is lehetne fogalmazni, hogy egy-egy kifejezés szimbolikus használata esetében szótári jelentése mellett annak hangulata, másodlagos értelmeinek köre, azaz a konnotációi (mellékjelentései) is fokozottan érvényesülnek. A szimbolistának tartott művészet feltételezése szerint (a legjobb példa erre Baudelaire híres *Kapcsolatok* című verse lehet) a műnek olyan rejtett megfeleléseket kell feltárnia, amelyeket nem lehet közvetlenül megnevezni, csak sejtetni, utalni lehet rájuk. A szimbolista költészet váratlan, meglepő szókapcsolatok, képek révén, a szabályszerű mondatban fellazításával éri el ezt a hatást, azt sugallva, hogy a művészet közegében, a szimbolikus nyelvben tárulnak fel azok a rejtett, transzcendens világmagyarázó elvek, amelyeket a mindennapi nyelvhasználat elfed vagy elérhetetlenné tesz. Ebben az értelemben tehát a szimbolizmus nem annyira egy konkrét költői eszköz alkalmazásaként fogható fel, hanem a modern költészet nyelvhasználatának általános jellemzőjeként, amely a 19. század második felének francia költészetéből kiindulva minden nagyobb európai irodalomban meghatározó szerepet játszott a századfordulón. Olvassuk el a verset Szabó Lőrinc fordításában!

Charles Baudelaire: Kapcsolatok

Templom a természet: élő oszlopai
időnkint szavakat mormolnak összesűgva;
Jelképek erdején át visz az ember útja
s a vendéget szemük barátként figyeli.

Ahogy a távoli visszhangok egyberingnak
valami titkos és mély egység tengerén,
mely, mint az éjszaka, oly nagy, és mint a fény,
egymásba csendül a szín és a hang s az illat.

Vannak gyermeki húst utánzó friss szagok,
oboa-édesek, zöldek, mint a szavannák,
– s mások, győzelmesek, romlottak, gazdagok,

melyek a végtelen kapuit nyitogatják,
mint az ámbra, mosusz, tömjén és benzoé:
test s lélek mámore zeng bennük ég felé.

Ezt a verset általában a szimbolizmus poétikájának kifejtéseként szokás értelmezni, ami azon alapul, hogy a szonett természeti, illetve különös hangulatokra és érzéki benyomásokra vonatkozó képei sejtelmes, rejtett összefüggéseket sugallnak. A költő teremtő képzeletének tulajdonképpen ezen összefüggések megfejtése volna a teljesítménye. A „jelképek erdején” kifejezés arra utal, hogy a táj leírásának évezredes költői hagyományát (amelyet a *Kapcsolatok* mintegy megidéz) azáltal rombolja le, hogy megkettőzi a vers képeinek lehetséges jelentését: a vers minden látványa vagy képzete egyben valami közvetlenül nem érzékelhető, titkos összefüggésnek a jele is egyben. A természeti képek éppen ezáltal veszítik el „természeti” voltukat: a vers felütése a természetet egy kulturális produktummal azonosítja („Templom a természet”), majd összekeveri az élő és élettelen jelentésmozzanatokat („élő oszlopai”), a szellemi és materiális tulajdonságokat (elsősorban a két tercetnek az illatokra vonatkozó szinestéziáiban, ahol a szagok emberi vonásokkal is felruházzhatók), és más típusú ellentéteket (pl. az éjszaka és a fény).

Az érzékelésre vonatkozó elemek szinte katalógusszerű sorakoztatása úgy valósul meg a versben, hogy egyáltalán nincs utalás a lírai énre. Aki csak mintegy a kimondott összefüggések közvetítőjeként „van jelen”, vagyis a jelek említett megkettőződése, illetve az azonosítások tőle függetlenként mutatkoznak meg (a beszélésre, hangra utaló elemek közös vonása, hogy nem az embertől eredeztethetők: „élő oszlopai / időnként szavakat mormolnak összesúgva”, „távoli visszhangok”, illetve az utolsó előtti sorok illatanyag-felsorolásaira vonatkozó „test s lélek mámore zeng bennük ég felé”). Hogy a felsorolásoknak ilyen nagy szerep jut a versben (az eredetiben még az eleve plurális minőségre utaló „jelképek erdején” kifejezés is többes számban van: valójában nem „erdején”, hanem „erdőin” [forets de symboles]), egyben a „végtelenség” képzetét is átértelmezi. Ez inkább mint elérhetetlen, soha meg nem ragadható teljességként értendő a versben, hiszen – ellentétben pl. a gyűjtőfogalmakkal – a felsorolások sosem kelthetik a teljesség képzetét (mindig található valami, ami kimaradt belőlük). Sugallván, hogy a jelek megkettőződése a *Kapcsolatok*ban nem fogható fel egy olyan platonikus képlet szerint, melyben a látható, az érzékelhető a láthatatlan, „igazibb” összefüggések pontos reprezentációja volna. A „jelképek erdeje” sokkal inkább az organikusságától megfosztott természet megfejtethetlenségére, idegenségére vonatkoztatható: a rejtélyes kapcsolatokra, amelyeket az ember nem annyira megfejt, sokkal inkább – s ez az „erdő” egyik jelentésmozzanata is! – eltéved bennük.

A *Romlás virágai* egyik legjellegzetesebb hangulata egy sajátos, a közönyhöz és az unalomhoz közelálló, dekadens állapot, amelyet az eredeti szövegekben a „spleen” vagy az „ennui” kifejezések jeleznek. Összefüggésben azzal, hogy a lírai én megjelenítését a versben gyakran az énközpontú orientáció összeomlásával lehet jellemezni (többek közt ezért sem állapítható meg egyértelműen a vershelyzet): tér- és időbeli koordináták összezavarásával, a saját emlékezet

uralhatatlanságával, azaz a mindenkori identitás múlandóságával, s így a halandóság negatív tapasztalatával. A baudelaire-i allegória egyik fő jellemvonása éppen a – csak allegorikusan megjeleníthető – világérzékelés szükségszerű múltbelisége, ami önmagában is azt sugallja, hogy a vers mint ábrázolás vagy kifejezés nem eshet egybe azzal, amit reprezentál. Baudelaire poétikáját tehát, bár verseinek jelentős részében tematikusan is megfogalmazódik az új, az ismeretlen, a még ki nem fejezett iránti vonzódás, legalább annyira meghatározza a nyelvi kifejezhetőség határainak tapasztalata, mint az innováció (újítás) igénye. Az én önmagától való elidegenedését, az önazonosság megállapításának képtelenségét a Baudelaire költészetében különösen gyakori megszólítás alakzatnak legjellemzőbb funkciója világíthatja meg: a lírai én tulajdonképpeni tárgyiasulása a megszólított, allegorizált tárggyal való azonosulás révén. (Az én sikertelen identifikációs kísérleteinek az idővel és az emlékezettel való összefüggésére a *Spleen II* c. vers lehet a legjobb példa, amelyben az azonosítások sorozatát a vers végére a klasszikus modern költészet egyik leggyakoribb szimbólumával, a Szfinx alakjával való időtlen tárgyiasulás váltja fel.)

A 19. század második felének francia költészetében bekövetkező változás tehát alapvető fordulatot jelent a líra történetében, ugyanis olyan esztétikai tapasztalatot váltott ki, amely azóta is meghatározza azokat az elvárásokat, előfeltevéseket, amelyekkel az olvasók a költészethez fordulnak. A modern költészet három, talán legfontosabb tulajdonságát műfaj történetileg az *areferencialitás*ban, az *önreferencialitás*ban és a *nyitottság esztétikai princípiumában* lehetne meghatározni. Az areferencialitás azt jelöli, hogy a költői mű – legalábbis a szándék, illetve az önértelmezés szerint – nem vonatkoztatható semmiféle konkrét, önmagán kívüli jelöltre (hiszen a szimbolikus szerkezet éppen ezt akadályozná meg), s így nem tekinthető többé sem a valóság leképezésének, ábrázolásnak vagy esetleg a költő valamiféle arcképének. Az önreflexivitás megnövekedett szerepe pedig ebből következik: a modern vers ezért egyfelől a szimbolikus képek és jelentések meghatározatlan, rejtett értelmére utal, másfelől pedig pusztán önmagára mint megalkotott költeményre, vagyis olyan *abszolút esztétikai jellé* válik, amely elsősorban önmagára utal, önmagára hívja fel a figyelmet (ennek különösen Mallarmé költészetében van nagy szerepe). Mindez természetesen nem azt jelenti, hogy a műalkotásból hiányzik mindennemű világtapasztalat, hanem azt, hogy a szövegek egyre feltűnőbb formálják külön világokká magukat – tagadván, hogy valami más helyett kerülnének elénk, hogy valamilyen külső tartalom kifejeződései lennének. Azaz nem kívánnak semmilyen közvetlen realitásra vonatkozni.

A rejtélyes, többértelmű, a referencialitásnak ellenálló nyelvhasználat pedig olyan értelemben tekinthető nyitottnak, hogy a vers közvetlenül nem kimondott, rejtett vagy csak sejthető jelentése, szimbolikus összefüggései nem állnak össze a mindenkori olvasó aktív közreműködése nélkül (hiszen már nem vehetik igénybe valamifajta egységes, egyértelmű kulturális utalásrendszer

segítségét sem), ezért talán minden addiginál jobban rá vannak utalva a befogadó képzetére, jelentéstulajdonítására stb., vagyis: az olvasó nélkül nem „készek”. Így a költői beszédhelyzet látszólagos eltávolodása a feltételezett közönségtől nem jelenti azt, hogy a modern líra kommunikációképtelen vagy akár antikommunikatív volna, csupán azt, hogy a befogadóval folytatott párbeszéd nem a közvetlen megszólítás formáiban, hanem összetettebb, rejtettebb, és egyre kevésbé előírt (előre szabályozott) utakon és formákban történik meg.

Ezek után – a fentiek fényében – térjünk rá Ady Endre modern lírájának tárgyalására!

Ady pályaképe

Ady Endre (1877–1919) költészete a klasszikus modern líra magyarországi térhódításával párhuzamosan bontakozik ki. E hazai modernséget elsősorban a *Nyugat* című folyóirat köré csoportosuló költők (Ady, Babits, Kosztolányi, Füst Milán, Juhász Gyula, Tóth Árpád stb.) poétikája teremti meg. Alkotásmódjuk tehát azt a történeti horizontot jelenti, amely a 19. század második felében (mindenekelőtt Baudelaire költészete nyomán) kialakuló európai líra hagyományának magyar megfelelője lett. S itt természetesen nem a megkésettiséget kell hangsúlyoznunk, hanem sokkal inkább azt, hogy a modernség magyarországi válfaja jelentős mértékben különbözik az Európa-szerte elterjedt modellektől. E fejleményeknek mindenképpen fontos mozzanata, hogy a *Nyugat* első kanonizált szerzőjeként Ady Endrét tarthatjuk számon. Jelen esetben így annak lehetünk tanúi, hogy egy irányzat vagy szemléleti forma meghonosítója (pontosabban kiterjesztője) egyben a látásmódjához köthető poétikai paradigma első klasszikusa is. Mindez ugyanakkor azt eredményezi, hogy a költő első és második kötete (*Versek, Még egyszer*) kiszorul a szerzői névhez tartozó irodalmi kánonból. Ady fellépése ezért a klasszikus modernség egyik fontos kánonalkotó szempontjával, az *innovációval* (újítással, újszerűséggel) kapcsolódik össze. Az *Új versek* jelöli tehát a lírai korpusz kezdőpontját, mivel az előbbi két kötet eszerint radikálisan különbözik az „új” kötet beszédmódjától (annak mintegy „előtti” stádiumát képviseli).

Az Ady-líra modernségének kibontakozása két olyan aspektusból közelíthető meg, melyek összekapcsolhatók a 19. századi irányzatokkal, elsősorban a szimbolizmussal. Az egyik a költő Léda-élményéhez, a másik Párizs-képéhez köthető. Kétségtelen ugyanis, hogy Ady lírájának nő-motívumát több szál kapcsolja a klasszikus modernség hasonló, metaforikus alakjaihoz (pl. Baudelaire költészetének „Fekete Vénusz”-ciklusához); Párizs pedig az uralkodó, korszerű lírai szemléletformák sokszínűségével szembesíti őt (életrajzi értelemben is). Emellett viszont Ady kései lírája több vonatkozásában az avantgárd irányzatokkal (elsősorban az expresszionizmussal) is rokonítható (pl. az „előrefutás” vagy „előőrs” motívuma alapján). Kiindulásként tehát úgy helyezhető el Ady költé-

szete a modernségen belül, hogy az utóromantika hagyományát kiteljesítve távlatot nyit a klasszikus modernség poétikájára, az életmű egy későbbi periódusában pedig szinkronba kerül az avantgárd tapasztalatával is.

Első kötete (*Versek*) 1899-ben Debrecenben, a második (*Még egyszer*) 1903-ban Nagyváradon jelenik meg – visszhangtalanul. Ady ekkor már több lapnál dolgozik: a *Debrecen*, a *Szabadság*, majd a *Nagyvárad* munkatársa. 1903-ban ismerkedik meg Brüll Adéllal (Lédával); 1904-ben Párizsba utazik, ahová a későbbiekben többször visszatér.

1906 elején lát napvilágot *Új versek* című kötete, amely megosztja az irodalmi életet: a költőt támadások sorozata éri; a *Nyugat* hívei azonban később elismerik a kötet jelentőségét. Ezidőtájt a *Budapesti Napló* szerkesztőségében dolgozik.

1907 végén jelenik meg a *Vér és arany*, amelynek hatására fokozódik az ellene indult kritikai, ideológiai hadjárat. A következő év elején megindul a *Nyugat*, amelynek munkatársa lesz. A lap körül tevékenykedő alkotók nagy része Adyt egy új poétika, egy új versnyelv megalapozójának tekinti, ezért kiáll mellette a polémiákban. (Ady – némi félreértésről tanúskodva – Herczeg Ferenc lapjában, az *Új Idők*ben közzéteszi *A duk-duk affér* című cikkét, amelyben elhatárolja magát sok mellette szólótól és követőtől. Az önellentmondásoktól sem mentes írás háttérében Ady és a *Nyugat* irányítói – elsősorban Hatvany Lajos és Ignóus – közötti viták húzódnak meg, melyek egy modern irodalmi társaság megszületésének szükségessége körül éleződnek ki. Ady minden bizonnyal az intézményesülés ellen foglalt állást, ami e cikkből is kiolvasható. A társaság egyébként – éppen a személyi ellentétek miatt – nem jött létre.) 1908 szeptemberében hagyja el a nyomdát *A Holnap* című antológia első kötete, amelynek élén Ady versei olvashatók. A „holnaposok” színre lépése és a *Nyugat* indulása – a kibontakozó modern magyar líra két legfontosabb hazai fejleménye – kölcsönösen erősíti egymást. Az év végén kerül kiadásra Ady ötödik kötete: *Az Illés szekere*n, ezt követi a *Szeretném, ha szeretnének* 1909-ben. Az év végétől a költő a *Világ* munkatársaként dolgozik.

1910-ben jelenik meg *A Minden-Titkok verseiből* (későbbi kiadásokban: *A Minden-titkok versei*), majd 1912-ben *A menekülő Élet*. A két kötet kritikai fogadtatása arról tanúskodik, hogy ekkortájt csökken az Ady-líra iránt tanúsított érdeklődés. 1912-ben közli a *Nyugat* folyóirat *Margita élni akar* című elbeszélő költeményét (a szerző kifejezésével: „verses históriáját”). Átmenetileg szakít a *Világgal*, és a *Népszava* munkatársa lesz.

Ady lírájának megújulása 1912 utánra tehető. Középső korszakának művei – *A menekülő Élet* (1912), *A Magunk szerelme* (1913) és a *Ki látott engem?* (1914) című kötetekben olvasható versek nagy része – poétikájának változását mutatják. 1914-ben megismerkedik Boncza Bertával (Csinszkával). A háború alatt – pályájának záró szakaszában – csökken írásainak gyakorisága. 1917 közepén Hatvany Lajos vállalkozik egy új kötet kiadására. *A halottak élén* – részben Hat-

vany, részben Ady összeállításában – 1918-ban kerül publikálásra, a kimaradt versek pedig csak a költő halála után látnak napvilágot, 1923-ban *Az utolsó hajók* címmel. 1918 novemberében jelenik meg a költő utolsó verse, az *Üdvözet a győzőnek*.

A lírai én szerepei

Ady költészetének – a tankönyvek többségében olvasható – tematikus felosztásai a lírai én szerepelvű meghatározottságából indulnak ki. Abból, hogy az egyes versek (vagy ciklusok) felvezetése megjelöli a beszédpozíciót, amelyből következtetni lehet a megszólaló hang eredetére. Ehhez társul a vers tulajdonképpeni tárgyának feltérképezése, melynek alapján elhatárolhatók egymástól a különböző nagyobb tematikai egységek. Továbbá a műben megszólított alak kiléte lehet a másik szempont, amely szerint az Ady-líra egyes darabjai egymáshoz rendelhetők. Mindezt figyelembe véve a következőképpen tagolható Ady költészete: *ars poetica jellegű költemények, Léda-versek, a magyar Ugar víziói, halálversek, istenes versek, forradalmi versek, magyarságversek, kuruc versek, háborús versek, létharcversek, Csinszka-versek*. Az egyes csoportokba tartozó költemények kapcsolata szintén többféle lehet. Például a Léda-versek között olyan is található, amely idealizálja a megszólított nőalakit, de olyan is, amely negatívan viszonyul hozzá. (Sőt a Léda név nemcsak Brüll Adél keresztnevének a megfordítása, hanem egy mitológiai alak neve is, tehát Ady görög tárgyú verseire is figyelmeztet.) Ugyanakkor a megszólítás retorikai alakzatának éppen az lehet az egyik ismérve, hogy a vers világán *belül* jelöli a megszólító „én” és a megszólított „te” viszonyát. S e kapcsolat maga nem azonosítható bizonyos életrajzi adatokkal. Ezért a már ismert tematikus kiindulású megközelítés után, a fentebbi szempontokat bővítve, a lírai én karakterére figyelő poétikai vizsgálat jelentheti az Ady-költészet értelmezésének újabb szakaszát. Ez újabb szempont szerint megmutatkozhat az is, hogy az egyes versek hatása (az esztétikai gyönyörködtetés mikéntje) nem feltétlenül esik egybe a tematikus sajátosságokkal.

Ady verseinek nagy része a vallomástevő lírai én kitüntetett pozíciójára épül. Ami egyrészt abban mutatkozik meg, hogy leggyakrabban az öntematizáció, a beszélő felnagyítása, látásmódjának abszolutizálása jellemzi a költemények képkalkulációját. Emellett általában a versek alanya (akiről szó van) megegyezik a beszélő énjével (aki szól róla), még a megszólítás retorikájában is. A lírai te (a megszólított) ugyanis mindig a beszélőhöz való kötődésében jelenik meg, tehát a vele kapcsolatos mozzanatok szintén az én (a megszólító) helyzetéről adnak számot. A lírai én – ezúttal a vers világa fölé rendelt beszélő – továbbá időhorizontok átfogására-átlátására is képesnek mutatkozik. (Emiatt szokás Ady költészetét a mitikus látásmóddal rokonítani.) Több költemény abból indul ki, hogy a múlt lezárt, s pusztán a jelen ideje tapasztalható. A jelen-állapot heroizálására jó példa a *Vidám temetés éneke*: „Mik elmúlnak, meg is csúnyulnak,

/ Még a bánat sem szép, ha elmult / S én régen utálok a multat. [...] Minden, mi van, szép, friss hajadon, / Az emlékek agg-szűzét dobd el / S fogd a jelent vígan, szabadon. [...] Az élet perc, mely folyton lebben. [...] Akármilyen rongyos a jelen, / Prédája nem leszek a multnak.” Ezzel függ össze, hogy több Ady-vers beszélője önmaga teljesítményét ecseteli, magyarázza. Egy kései költemény, a *Hunn, új legenda* pl. egyenesen úr és szolga viszonylatában helyezi el a lírai ént és annak művét: „Én voltam Úr, a Vers csak cifra szolga, / Hulltommal hullni: ez a szolga dolga, / Ha a Nagyúr sírja szolgálkat követel.” De tegyük mindjárt hozzá: múlt időben. Éppen ezért fontos tehát annak a periódushatárnak a meghatározása Ady költészetében, amely poétikai látásmódjának különbségeiből következik. Azaz figyelembe kell vennünk, hogy az életművet a lírai én megalkotásának módja osztja meg (ennek részleteire még visszatérünk.)

Említettük, hogy Ady költészete a szimbolizmus azon válfajával rokonítható, amely a lírai én megerősítésében érdekelt (l. Baudelaire egyes verseit). E költésztörténeti pozíció tehát igencsak különbözik attól, amely inkább a nyelv szubjektív uralhatóságát teszi kérdésessé (mint pl. Mallarmé, George, Rilke egyes műveiben). Úgy is fogalmazhatunk, hogy Ady lírája elsősorban a személyiségbe vetett hiten alapul, és kevésbé szembesül a személyiség nyelvi feltételeivel. Így életművének tetemes része olyan 19. századi törekvésekkel rokonítható, melyek szerint a nyelvet megelőzi beszélőjének szándéka (ellentétben például Kosztolányi felfogásával). Mivel azonban e reláció fordítva is elképzelhető (azaz a nyelv láttat összefüggéseket a beszélővel), a „modern” belátást szintén érdemes figyelembe vennünk Ady életművének tárgyalásakor. E kortársi tapasztalat függvényében ugyanis az imént mondottakat árnyaló, másféle értelmezés is kialakítható. Mindezek nyomán tehát megállapítható egyrészt, hogy Ady némely verse – például a korai Babitshoz vagy Kosztolányihoz képest – korszerűtlenebb szemléletformákat hív életre. Másrészt viszont felvethető, hogy egyes darabjai szembesítenek a hagyomány birtokolhatatlanságával és a nyelvi tapasztalat többrétűségével. (Innen nézve az életmű legkevésbé újító kötetének *A Minden-Titkok versei* tekinthető.) Az Ady-költészet e poétikai összetettségét tehát okvetlenül szem előtt kell tartanunk modernségének megértéséhez. A poétikai kiindulás – túl azon, hogy igen sokfelé tekintő hagyomány szemléleti keretet nyújt az elemzéshez –, előkészíti magának a modern látásmódnak a megújulására és önértelmezésére irányuló vizsgálatot is. (E változásra utalnak egyébként a *Nyugati folyóirat* körüli irodalmi viták is.) Az Ady-líra poétikai összetettségével való szembesülés nélkül továbbá elképzelhetetlen a modern magyar líra második hullámának kibontakozása (pl. a kései Kosztolányi Dezső, József Attila, Szabó Lőrinc munkásságának alakulása).

Kötetkompozíciók

Ady Endre első két verseskötetében (*Versek, Még egyszer*) elsősorban olyan utóromantikus költemények kapnak helyet, melyeknek megformáltsága jócskán elmarad a későbbi Ady-versekétől. Elsősorban a romantikus „világfájdalom” utánérzéseként határozhatjuk meg a belőlük kiolvasható szubjektumfelfogást. Érdekes fejlemény, hogy míg e versek motívumai előlegezik Ady későbbi poétikáját (mámor, halálközelség stb.), addig olyan összefüggésbe ágyazódnak, amely nagyban leegyszerűsíti jelentéseiket. Mindenekelőtt annak betudhatóan, hogy a *Versek* és a *Még egyszer* szinte összes költeménye egyfajta elégius hangulatot sugall, s az ifjúság iránti nosztalgiát avatja a versbeszéd legfőbb sajátosságává. Ugyanakkor a *Még egyszer* című kötetben olyan versek is szerepelnek, amelyeket Ady beemel az *Új versek* kompozíciójába (pl. *A lápon – Vízió a lápon* címmel, a *Szivek – Szivek messze egymástól* címmel, a *Fantom – A krisztusok mártirja* címmel) kap majd helyet az új kötetben). Néhány vers tehát illeszkedni fog a meghatározó Ady-kánonhoz, de olyan szöveggörnyezetben, amely majd kiemeli a *Még egyszer* tematikájában még alárendelt hangvételt. Szintén fontos különbséget jelent az első két kötet és a későbbiek között az úgynevezett szerelmi líra radikális fordulata. Míg a *Versek* és a *Még egyszer* ide sorolható versei automatikusan veszik át az utóromantika idealizáló szerelmi toposzait, addig az *Új versektől* kezdődően e toposzok funkciót váltanak, ami egyben a „femme fatale” (a dekadencia „végzet asszonya” vagy perdita motívuma) megjelenésével is magyarázható a „Léda-versekben”. Végül még egy eltérés, mely már az Ady-líra egyik legfontosabb tartományát érinti: míg az első két kötet összeállítása inkább esetlegesnek mondható, addig az *Új versektől* (1906) kezdődően rendkívül fontos szerepet kap a kötetkompozíció. Még a számszimbolikának is nagy szerepe lesz: minden vers és kötet cím három szóból áll (a névelők, névmások, egyes határozószavak nem mindig számítanak külön szónak.)

Ady kötetének felépítése több szempontból is rokonítható a klasszikus modernség indító alakjának, Baudelaire-nek a kötetszerkezetével, illetve *A Romlás virágainak* második kiadásával (1861). Vagyis Ady kötetei szintén olyan tematikus ciklusokba rendeződnek, amelyek nemcsak az egyes darabok összetartozását erősítik, hanem a cikluson és a kötet egészen belül is kijelölik a versek helyét. Konkrét példaként vegyük szemügyre az *Új versek* kompozícióját!

Új versek

A kötet címe egy rendkívül fontos jelzős szerkezet, hiszen nemcsak arra utal, hogy Ady korábbi versei – egy új pozícióból – meghaladottnak tekinthetők, hanem arra is, hogy a költő magát a lírai megszólalásmódot tekinti újnak (innovatívnak). Baudelaire *Les Fleurs du Mal*jához hasonlóan a kötet ciklusait egy ajánlás (ott Baudelaire Gautier-hez, itt Ady Lédához) és egy kiemelt vers előzi meg (ott:

Előszó, majd *Az olvasóhoz*, itt a *Góg és Magóg fia vagyok én* kezdetű költemény). Mindkettő egyben a kompozíció címét is magyarázza („az élet új dalai”, „mégis új és magyar” stb.), s meghatározza a kötet további szerveződését, alaphangját, miközben a kötet utolsó versének motivikáját is előlegezi (*Új vizeken járok*). Ady kötete tehát körkörös szerkesztésű is, melynek eredményeképpen a zárlat újrendezi a kötet „tartalmát”: megnyitja a kompozíciót önnön továbbírása felé („Holnap hőse”). Ugyanakkor visszaül Baudelaire említett 1861-es (!) kötetének utolsó verséhez (*Az utazás*), mely így végződik: „Csak az ismeretlen ölen várjon az Új.” A baudelaire-i kérdésirányt erősíti, hogy az *Új vizeken járok* egyes motívumai értelmezik a francia költő *Az utazás* című versének egyes passzusait. Például Baudelaire-nél: „Mindegy pokolba szállani vagy égbe”; Adynál: „Hajtson Szentlélek, vagy a korcsma gőze”, s mindkét zárlat az újdonság érzését hangsúlyozza. Így az újítás deklarálása egyben a múlt aktualizációját is magában foglalja, ha a lírai én kijelentéseit nem eredeti szólamokként, hanem idézetekként fogjuk fel. Olvassuk el a szóban forgó két költeményt!

Góg és Magóg fia vagyok én...

Góg és Magóg fia vagyok én,
 Hiába döngetek kaput, falat,
 S mégis megkérdem tőletek:
 Szabad-e sírni a Kárpátok alatt?

Verecke híres útján jöttem én,
 Fülembé még ősmagyar dal rivall,
 Szabad-e Dévénynél betörnöm
 Új időknék új dalaival?

Fülembé forró ólmot öntsetek,
 Legyek az új, az énekes Vazul,
 Ne halljam az élet új dalait,
 Tiporjatok reám durván, gazul.

De addig sírva, kínban, mit se várva
 Mégiscsak száll új szárnyakon a dal
 S ha elátkozza százszor Pusztaszer,
 Mégis győztes, mégis új és magyar.

Új Vizeken járok

Ne félj, hajóm, rajtad a Holnap hőse,
Röhögjenek a részeg evezősre.
Röpülj, hajóm,
Ne félj, hajóm: rajtad a Holnap hőse.

Szállani, szállani, szállani egyre,
Új, új Vizekre, nagy szűzi Vizekre,
Röpülj, hajóm,
Szállani, szállani, szállani egyre.

Új horizontok libegnek elébed,
Minden percben új, félelmes az Élet,
Röpülj, hajóm,
Új horizontok libegnek elébed.

Nem kellene a megálmodott álmok,
Új kínok, titkok, vágyak vizén járok,
Röpülj, hajóm,
Nem kellene a megálmodott álmok.

Én nem leszek a szürkék hegedőse,
Hajtson szentlélek vagy a korcsma gőze:
Röpülj, hajóm,
Én nem leszek a szürkék hegedőse.

Térjünk vissza az *Új versek* kötetkompozíciójának egyéb sajátosságaihoz. A kötet indító ciklusa a *Léda asszony zsoltárai* címet viseli, és elsősorban a lírai én azon szereplehetőségét írja körül, amelyet a megszólítotthoz (Lédához) való viszonya határoz meg. Bár ez a viszony igen sokrétű lehet (elfogadás, tagadás, idealizálás stb.), mégis a ciklus szervező elve marad. De úgy, hogy egyik álláspontnak sincs kitüntetett szerepe, inkább a megszólítotthoz fűződő kapcsolat sokrétűsége bontakozik ki a párbeszédekben. Így az álláspontok viszonylagosítják, de ki is egészíthetik egymást. Ezt követi *A magyar ugaron* című ciklus, amely – Baudelaire 1861-es kötetének második ciklusához (*Párizsi képek*) hasonlóan – a beszélő és környezete viszonyát ecseteli, néhol a tájversek szcenikájára támaszkodva. A ciklus mindenekelőtt oly módon „mutatja be” a magyarként megnevezett környezetet, hogy az egyszerre visszahúzó erőként, valamint

ihletforrásként is meghatározza a beszélő helyzetét. A harmadik ciklus, *A daloló Páris* egyik kompozícióképző elve, hogy minden versének címében francia tulajdonnév szerepel. Egyébként szintén Baudelaire már említett ciklusát írja újra, de ebben az esetben a lírai én szemben áll az „idegen” tradícióval. E ciklus így *A magyar Ugaron* ellenciklusának tekinthető. A Baudelaire-hez kapcsolódást erősíti, hogy a francia költő három versének fordítása szerepel itt, közös cím alatt (*Három Baudelaire-sonett*). Persze elhagyván az eredeti címeket a kötetkompozíció kedvéért, hiszen ellenkező esetben nem fordulna elő a francia tulajdonnév. (A ciklus „fordításai” – a Baudelaire-sonettek mellett a *Jehan Rictus strófáiból* és a *Paul Verlaine álma* – ugyanakkor oly mértékben szabadon kezelik az idegen nyelvű szövegeket, hogy inkább *átköltéseknek* tarthatjuk őket. A Rictus-átköltés annyira szabad, hogy még az egyes szakaszokat sem könnyű azonosítani.) *A daloló Páris* szerkezete elsősorban az „idegen haza” kettősségében, azaz Nyugat és Kelet, modernség és maradiság stb. pólusáiban ragadható meg, s ily módon fűzi tovább az előző ciklus problematikáját. A *Szűz ormok vándora* pedig részben átfogja az előző három ciklus elemeit, s a lírai én szereplehetőségeinek sokrétűségét – olykor mitikus távlatait – értelmezi (*Harc a Nagyúrral*), részben pedig kontextusát (szöveggörnyezetét) rendezi át (ahogy például a ciklus címe ismét egy innovatív jelzői szerkezetben szituálja az ént).

Ady további kötetének felépítése hasonló az *Új versek*éhez. E szimbolista kompozíciókban az egyes versek párbeszédben állnak egymással: jelentéseik csak összjátékukban értelmezhető. A következő kötetek folyamatosan bővülnek újabb tematikus ciklusokkal (istenes versek, halál-versek stb.), de kompozíciójuk tulajdonképpen az *Új versek* szerkezetét variálja tovább.

Égészelvűség, nyelvi újítás (innováció), a referencialitás

Az Ady-líra poétikáját nagymértékben befolyásolja az európai klasszikus modernség öröksége mellett a korszakban uralkodó egész-elvű gondolkodás, illetve a vele való – akár elutasító – szembesülés. Olvassuk el a *Kocsi-út az éjszakában* című költeményt!

Kocsi-út az éjszakában

Milyen csonka ma a Hold,
Az éj milyen sivatag, néma,
Milyen szomorú vagyok én ma,
Milyen csonka ma a Hold.

Minden Egész eltörött,
Minden láng csak részekben lobban,
Minden szerelem darabokban,
Minden Egész eltörött.

Fut velem egy rossz szekér,
 Utána mintha jajszó szállna,
 Félig mély csönd és félig lárma,
 Fut velem egy rossz szekér.

Folytatva a megkezdett gondolatmenetet, rendkívül feltűnő, hogy a költő korai pályaszakaszának egyik legfontosabb toposza, a *minden* (vagy annak változata), végigkíséri munkásságát. Az egész-elvűséggel való szembesülés olyan versek tematikájából is kiolvasható, melyek elsősorban valamely külső centrumhoz viszonyítva jelölik a versek beszélőjét. Példaként hozhatók az „istenek versek”: „Az Isten: az Én és a kín, / A terv s a csók, minden az Isten.” (*Az Isten balján*). Ezen eljárás mindenekelőtt az integratív képalkotásra való törekvéssel függ össze. Több jelentős Ady-vers ugyanis arra épül, hogy egy-egy nagybetűs szó, illetve a vers centrumában álló kép miként hozható kapcsolatba a dolgok rendjével. Legyen tehát bármennyire is szerteágazó a versek motivikája, e hátlózat mégis a benne rejlő azonosságok révén kerülhet kapcsolatba valamilyen jelölttel. Például a titok analógiája alapján: „Minden titok e nagy világon / S az Isten is, ha van / És én vagyok a titkok titka, / Szegény hajszolt magam. // Isten, Krisztus, Erény és sorban / Minden, mit áhitok / S mért áhitok? – ez magamnál is / Óh, jaj, nagyobb titok.” (*Hiszek hitetlenül Istenben*). E retorika ugyanakkor a vers homogeneitásának (egyneműségének) fennmaradását eredményezi, hiszen az egyes részletek az egészhez való viszonyukban értelmezhetők. A *minden* jelentősége, részletezése így olyan csomópontokra utal az életműben, amelyek tematikailag könnyen tipizálhatók. (A mindennel kerül kapcsolatba a mámor, a pénz, a szerelem, az Isten stb.) Ugyanakkor a tematikus rétegek felkelthetik egy olyan homogén poétikai látásmód illúzióját, amely az egyszerű ismétlés logikájára épülne. Ezért is felvetendő a kérdés, hogy az ismétlődő alakzatok vajon egyetlen funkciót töltenek-e be az egyes versekben? Vajon változatlan-e a szerepük még akkor is, ha a *minden* vagy *egész* megközelíthetőségére vagy megközelíthetetlenségére utalnak? (Ennek eseteire majd a konkrét verselemzések során fogunk visszatérni.)

Ady lírájának alkotásmódját erőteljesen meghatározza az *innováció* igénye, az újdonság érzésére való ráutaltság. Igen fontos azonban, hogy ennek itt legalább kétféle válfajával találkozhatunk. Az egyik esetben azzal, amelyek az újat a megszokottság és a folytonosság alakzataival kapcsolja össze. Az újdonság ekkor a régítől való elszakadásában, különbözőségében, illetve annak továbbírásában ragadható meg (lásd: *Új vizeken járok*, ahol a vers beszélője mindvégig az újdonságot, az elszakadást hirdeti, miközben Baudelaire-t idézi). Ezért a régi vagy az elmúlt mindig csak már lezárt formációként képes megjelenni (lásd a lírai én történelmi utalásait), még akkor is, ha a múlt értelmezése lesz a vers tulajdonképpeni tétje. A másik esetben – Ady kései lírájában – azonban megje-

lenik majd (a múlttól való elszakadás képzete mellett) a múlt olyan szemlélete is, amely megkísérel kilépni az idő ilyen értelemben elgondolt egyszerű körforgásából. (Ezt majd *Az eltévedt lovas* elemzése kapcsán fogjuk részletezni.)

Ki kell még térnünk az Ady-líra jelképzésének, képhasználatának, illetve nyelvi előfeltevéseinek egyik olyan fontos jellegzetességére, amelyet areferencialitásnak nevezhetünk. A szerző előnyben részesíti a *nem-referenciálható képhasználatot*, ami annyit jelent, hogy világtapasztalatát a képek versbéli-önelvű hálózatával, nem pedig az egyes képeknek versen kívüli valóságra utalásával beszéli el. (Nemcsak hogy nem mondható meg például, hogy kicsoda „ős Kaján” – egyik híres költeményének „címszereplője” –, de nem is hasonlítható semmilyen hétköznapi tapasztaláshoz. „Lénye” teljes egészében az adott mű teremtette.) Ady lírája is kiaknázza a nyelvi jel megosztottságát, ami mindenekelőtt szimbolista poétikai vonásnak tartható. Az areferencialitás így ekkor abban ragadható meg, hogy a versbe kerülő kép, mint jelölő, olyan jelöltre utal, amely egyrészt nem konkretizálható (pl. mi a fekete zongora *A fekete zongorában?*), másrészt rendkívül tág jelentése lehet (a fekete zongora az X, az Y, a Z is). Harmadrészt pedig a vers nem ad támpontot arra, hogyan lehetne visszakeresni e jel jelöltjét (a „fekete zongora” jelentései miatt az adott sorok szerint látszanak meghatározódni). Ebből következik, hogy a költemény magát a jelentést is sokdimenziójú struktúraként mutatja fel, miközben saját „világát” elszigeteli a konkretizációtól. Ily módon számos Ady-vers esetében nem arra nyílik lehetősége a befogadónak, hogy a lehetséges értelmeket körülhatárolja, hanem inkább arra, hogy magának az azonosíthatatlanságnak a tényét tudomásul vegye. Tehát nem az a befogadó feladata, hogy megfejtse a szimbólum jelentését, mint egy rejtvényt, hanem az, hogy poétikai dimenzióit, funkcióját tárja fel.

Szimbólum és allegória

Az areferencialitás kérdése tehát kapcsolatba hozható az Ady-líra szimbolizmusával. Itt azonban megszorítást kell tennünk. Nemcsak azért, mert magának a szimbólumnak – mint retorikai alakzatnak – is sokféle értelmezése létezik. Hanem azért, mert az areferencialításra épülő képhasználat ezúttal azt a benyomást keltheti, hogy az adott vers beszélője uralja a jelentés irányait. Hiszen úgy tűnik, egyedül ő a „tudója” a dolgok kapcsolatának, mivel nyelvének-retorikájának pontos jelentései azonosíthatatlanok az olvasó számára. E hozzáállást elkerülendő, az Ady-líra szimbólumainak természetét nem kell elválasztanunk az olvasó aktuális (a szövegben kijelölt) szerepétől. Attól a perspektívától, amely – az említett képi többértelműség nyomán – aktívan hozzájárul a szimbólumok létrehozásához. E kérdéskört két konkrét példa, verselemzés segítségével ilusztráljuk.

A vár fehér asszonya

A vers már címében olyan alakzatot képez, amelynek konkretizálásához a vers látszólag nemigen ad támpontokat. Arra a tematikus kérdésre, hogy ki vagy mi lehet a vár fehér asszonya, nem kapunk pontos választ. Éppen ezért a kérdést a poétika és a retorika felől kell feltennünk: meg kell vizsgálnunk szimbólum és allegória egymáshoz való viszonyát a vers tekintetében. Hiszen ha pusztán abból indulunk ki, hogy a verscím azért minősülhet szimbólumnak, mert jelentése sokféle lehet (azaz nem referencializálható), akkor eltekintünk retorikai funkciójától. (Tehát a vár fehér asszonya figuráját tekintjük egyedül olyan képnek, amelynek szövegbeli funkciója bár központi, mégsem tudjuk megadni jelentését.) A vers ebből a szempontból azért tekinthető szimbolikusnak, mert jelöltje maga a központi figura. Érdemes tehát feltennünk a kérdést: Mitől válhat egyáltalán a vár fehér asszonya centrális alakzattá?

A vers első versszaka a „várat” a beszélő személynek egy tételezett részével (lélek) felelteti meg. Ezt az analógiasort a következő két versszak tovább is fűzi, s ily módon megerősíti. Ennek eredményeképpen utal egymásra a vers beszélője és jelölőinek sora (lélek – vár, szem – ablak). De a vers a megfeleltetést az elválaszthatóság felől is jelzi, hiszen a zárójelbe tett részek kiszólásai folyamatosan párhuzamot vonnak az egyes kijelentések között. Elgondolkodtató azonban, hogy míg a beszélő lelke a vár képével lesz analóg, a szem pedig az ablakkal, addig a harmadik strófa halált idéző képei már nem tesznek különbséget a hely tekintetében. Vagyis a vár és az én összeolvadása egyben cserélhetőségükre is módot ad, míg a lélekjárás trópusa egyszerre utalhat vissza az én pozíciójára és a fehér asszony megjelenésére. Éppen ezért a két alakzat egymáshoz való viszonyára terelődhet a figyelem (egyik sem létezik a másik nélkül). A záróstrófa ily módon újraértelmezi a kezdeti viszonyokat. Lélek és vár allegorikus kapcsolata átfordulhat vár és lélek szövegbeli trópusává (ahol a lélek a várfal jelölője és fordítva). Ha továbbá a harmadik strófa „itt” szava egyaránt jelöli az én és a vár helyét, akkor fontossá válhat a fehér asszony szimbólumának (helyzeti) többértelműsége. Értelmezhető „kísértetként” is, aki a várban jár éji órán, azaz allegorikaként, amelyet a szöveg épít ki. De értelmezhető szimbólumként is, melyet az én hoz létre önmagában. A vers utolsó két sora azonban egymás mellé rendeli e két lehetőséget, hiszen a vár és az ablak szétválaszthatatlan jelenlétére utal. A fehér asszony gesztusai ugyanakkor az énből kifelé irányulnak, viszonya az énhez immár nem egyértelmű (kinevet, azaz kifelé nevet vagy gúnyol). *A vár fehér asszonya* című verset ezek szerint inkább a szimbólum és az allegória szövegbeli játékaként értelmezhetjük. Hiszen e két forma egymásba csapása teremti meg az olyan olvasásmód lehetőségét, amely nem a nyelvi jelentések rögzítettségéből, hanem dinamizálhatóságából indul ki. Olvassuk el újra a költeményt!

A vár fehér asszonya

A lelkem ódon, babonás vár,
Mohos, gőgös és elhagyott.
(A két szemem, ugye, milyen nagy?
És nem ragyog és nem ragyog.)

Konganak az elhagyott termek,
A bús falakról rámered
Két nagy, sötét ablak a völgyre.
(Ugye, milyen fáradt szemek?)

Örökös itt a lélekjárás,
A kripta-illat és a köd.
Árnyak suhognak a sötétben
S elátkozott had nyöszörög.

(Csak néha, titkos éji órán
Gyúlnak ki e bús, nagy szemek.)
A fehér asszony jár a várban
S az ablakokon kinevet.

A fekete zongora

E vers klasszikus olvasatai két olyan tényezőre támaszkodnak, melyeket az Ady (mint életrajzi értelemben vett szerző) alakja köré szövődő történetek tartalmaznak. Egyrészt a vers keletkezésekor felhangzó hegedűszóra, másrészt a bordélyházak század eleji hangulatára. A szöveg mögötti eseményeket kutató olvasatok ugyanakkor tanúsítják, hogy *A fekete zongora* radikálisan ellenáll a biográfia felőli jelentésadás gyakorlatának. Mármost ha a továbbiakban eltekintünk az ilyen típusú jelfejtéstől, akkor még egy dilemmába ütközünk, mely a vers értelmezését nehezíti. Hiszen a műnek olyan olvasata is lehetséges, amely a zongora képét (szimbólumát) emeli a vers centrumába. Eszerint a versen végigvonuló analógiákat és halmozásokat olyan jelentésmező irányítja, mely mindenkor a zongorával azonosítja az egyes elemeket. *A fekete zongora* első versszaka azért keltheti az azonosítások (izotópiák) sorának látszatát, mert a kétszer előforduló sor „Ez a” tagja kap főhangsúlyt, s ezáltal e sor azonosítottja – úgy tűnik – minden „történést” és szövegrészt közös nevezőre hoz. Vagyis a névmás rendelné az előtte megjelenő alakzatokat a *fekete zongora* képéhez (formálva

izotópiákat). Ha viszont az analógiák valamennyi elemét hangsúlyosnak tekintjük, akkor elképzelhető olyan olvasat is, melyben különös jelentőségre tehet szert a „vak mester” alakja. Egyrészt azért, mert az ő „szemszögéből” érzékelhető a versbéli „történesek” logikája. Másrészt azért, mert ő játszik a fekete zongorán. Így arra a következtetésre juthatunk, hogy a „vak mester” akár az olvasó allegóriája lehet, hiszen ő csal ki különböző hangokat a hangszerből, és ő foglalatoskodik *A fekete zongorával*, alakítván magát a verset.

De ha a „vak mester” az olvasó allegóriája (is), akkor ennek legalább három következménye van. Egyrészt olyan *öntükröző* alakzat lehet a „vak mester”, amely az olvasás részlegességét (szükségszerű vakságát) jelöli. Másrészt tevékenysége olyan műveletként értelmezhető, amely a vers megszólaltatásában és szétszálazásában érdekelt egyszerre (tép, azaz részekre bont; cibál, azaz hat rá). Harmadrészt magát a verset partitúrának tünteti fel (dallammá alakítja). A „vak mester” allegóriája tehát szembesít a vers aktualizációival, annak konkrét megalkotottságával, dallamával.

Ezzel kapcsolatban felmerülhet még egy probléma, mely a vers egészére kihat. *A fekete zongora* első versszakában megszólaló hang azonosíthatatlanságáról van szó. A leíró részek ugyanis egy olyan külső nézőpont jelenlétére utalnak, amely megelőzi a vers születését és a „vak mester” alakját is kívülről láttatja (harmadik személyben). Ha azonban a „vak mester” és a zongora kapcsolata átfordítható szöveg és olvasó viszonylatába (hiszen a „Vak mestere tépi, cibálja, / Ez az Élet melódiája” sorok arra is utalnak, hogy a szöveg csakis az olvasás során nyerhet életet), akkor a két versszakban beszélő hang sem azonosítható. Ily módon a második strófában megszólaló „én” már az olvasó hangja is lehet, melynek következtében az ismételt sorok más-más nézőpontot feltételeznek. Ezért a versnek olyan értelmezése is lehetséges, amely az olvasó szólamává alakuló lírai beszéd retorikai teljesítményéből indul ki. Továbbá ha nem vetjük el annak lehetőségét, hogy *A fekete zongora* más versekkel is együttolvasható, akkor olyan szövegre utalhatunk, amely a romantika örökségét írja a vers képhálózatába. Vörösmarty Mihály *A vén cigány* című versének egyes motívumai feltűnően ismétlődnek Ady versében (bor, vér, zenélő alak, tor, vakság stb.). Érdekes lehet még, hogy a két vers közötti kapcsolatban helyettesíthetővé válik a *hangszer* trópusa. Úgy is fogalmazhatnánk: Vörösmarty versének *hegedűje* Ady versének *zongora* alakzatában szólal meg újra. Ezt alátámasztja, hogy *A fekete zongora* „vak mesterének” tevékenysége valóban a „húrokkal” kapcsolható össze a leginkább. Olvassuk el újra a költeményt!

A fekete zongora

Bolond hangszer: sír, nyerít és bűg.

Fusson, akinek nincs bora,

Ez a fekete zongora.

Vak mestere tépi, cibálja,

Ez az Élet melódiája.

Ez a fekete zongora.

Fejem zúgása, szemem könnye,

Tornázó vágyaim tora,

Ez mind, mind: ez a zongora.

Boros, bolond szívemnek vére

Kiömlik az ő ütemére,

Ez a fekete zongora.

A romantikus örökség modern változatára utalva a *Vér és arany* című kötetből kiemeljük még a romantikus alterego (hasonmás) szimbolista képhálózatba illesztett, mitikus távlatú alakjának megformálását (*Az ős Kaján*), az alkotásnak mámoros-rituális aktusként való megjelenítését (*Özvegy legények tánca*), valamint szerelem és halál motívumainak összefűzését (*Lédával a bálban*).

Ady lírája 1912 és 1914 között

Míg Ady pályájának induló szakasza hamar kanonizálódik (nem feltétlenül modern távlatok szerint), addig az 1912 utáni verseinek jelentős része leválik az életmű addigi irányáról. 1912 körül tehát szemléletbeli módosulás megy végbe Ady lírájában. E pályaszakasz némely darabjának látásmódja és stílusa – elsősorban a jelzők hiánya, a vázlatos szintaxis, a hirdető hangnem visszazorulása – az avantgárd hatásával is magyarázható. Emellett megfigyelhetők olyan jegyek is, melyek inkább a modernség második hullámának (a későmodernségnek) poétikáit készítik elő.

1912-től keletkező verseinek egyik ismérve a képi szegénység, a díszítettség visszazorulása. Vagyis ettől az időszaktól kezdődően Ady lírája már nem illeszthető egyértelműen a szimbolista-szecessziós látásmód kereteihez. E váltás elsősorban a nyelvbe vetett hit megingásával hozható összefüggésbe. Az új nyelvszemlélet kibontakozása azonban nem hatja át majd a kései Ady-líra egészét, hanem csak egyes versek részleteiben (soraiban) figyelhető meg.

Az életszerű képalkotás leépülésének egyik ismertetőjegye, hogy némely versben a lírai én pusztán grammatikai (nyelvileg jelölt) énként ismer önmagára a nyelv alkotta világban („Ki száz alakban százszor volt szabad / S minden arcához öltött más mezet, / Éljen és csaljon titokba-veszetten, / Mert bárki másnál több és gazdagabb, / Mert csak a koldus egy és leplezetlen.” *Száz hűségű hűség*). A lírai én új státuszára utal, hogy több esetben feszültség alakul ki a nyelv konkrét-anyagi és képi természete között, azaz a pusztán szövegszerű elemek kapcsolódása a képi szimbolizáció ellenében hat. Ezzel függ össze e pályaszakasz egyik legtöbbször előforduló poétikai alakzata is, amely a versek perspektíváját a látás és a látottság távlatainak metszéspontjához közelíti (e távlatokat mintegy kölcsönössé teszi). Például a *Bosszus, halk virágénekek*ben a beszédhelyzetet a megszólított (az Úr) határozza meg: „Ugy-e, Uram, hogy mosolyogjak / S tovább virítsak Te szép, álnok / Nagy parkodban, / Miként a fiatal virágok?” Utalnunk kell arra, hogy a hasonló eljárások új megvilágításba helyeznek a korábbiak közül is néhány verset, hiszen például az 1910-es „Örvendezz, ifjú, ifjúságodban” egyik versszaka már hasonló módon szerveződik: „Szivem útja, szemem látása / Sohse volt a szabad hajósé / S önmagamnak / Valék mindig vak, furcsa mása.” A „szemem látása” értelmezhető egyszerűen úgy, hogy az énhez kötődik, mivel az én perspektívája sohasem a „szabad hajósé” (ellentétben többek között az *Új vizeken járok* szemléletével). Másrészt pedig úgy, hogy az én szemére rálátás (kívülről) nem a „szabad hajósé”, nem annak perspektívája, de megjelöli az én pozícióját (egybehangzóan az *Új vizeken járok* szemléletével). Fontos különbség azonban, hogy e perspektivikus megfordíthatóság pusztán a vers egyik mozzanatára, a „szemem látása” többértelműségére vonatkoztatható, hiszen a következő sorokban már egyedül az énről van szó. Míg a *Bosszus, halk virágénekből* idézett rész, láttuk, megkülönbözteti és feloldatlanul hagyja a két perspektívát: az énré a megszólítottból lehet következtetni.

Az 1912 utáni versek poétikájában a lírai én és a vers viszonya szintén jelentős fordulatot vesz. Több költemény ugyanis éppen a *Hunn, új legendával* ellentétes beszédhelyzetet teremt („Be jó, hogy valaki majdnem kell, / Be rossz, hogy én egy tréfa, / Hiúság, Ady, senki sem vagyok, / Csak egy ötlet, / Egy fogás néha.” *Óh, furcsa Élet*). A vers és a beszélő közötti kapcsolat újraértelmezése arra utalhat, hogy e pályaszakasz egyes darabjai e téren is megkérdőjelezik az életmű egységét. Persze hangsúlyoznunk kell, hogy Ady lírájának e kettős természete, éppen a különbségeket figyelembe véve helyezhető el a modern líra történetiségében. Hiszen e kétféle nyelvi tapasztalat kialakulása a modernség nagy formációit (klasszikus modernség, avantgárd, második modernség) elhatároló esztétikai elvekkel esik egybe. Nem véletlen, hogy Kosztolányi Dezső, József Attila és Szabó Lőrinc lírája Ady 1912 utáni periódusához nyúl vissza poétikai ihletforrásért, kiteljesítve a modern magyar költészet újabb szakaszának itt kifejtett irányát. E felvetés azonban már átvezet a modernség második hullámának kérdésköréhez.

Az 1912 és 1914 közötti időszak kapcsán térünk ki az Ady-lírának a tradícióhoz való viszonyára, ami egy igen bonyolult kérdés. Mert míg a legtöbb vers – főleg a korai pályaszakaszban – a múlt tagadását nyilvánítja ki (a múltban visszahúzó erőt lát), addig az irodalmi hagyomány több komponensét mégis beépíti a szöveg jelképezésébe. Ady költészete kiváló példáját nyújtja annak, hogy az originalitás (eredetiség) elvére épülő versnyelv nem feltétlenül zárja ki a szövegközi kapcsolatok sokrétűségét. Verselésének *szimultán* ritmusa a két uralkodó tradicionális ritmusképző elv (időmértékes, ütemhangsúlyos) összhangzásából alakul ki; mint ahogyan a dolgok közötti új kapcsolatok, képzettársítások rendszere is előfeltételezi a hagyomány viszonyító pontjait. Ady lírájában igen sok olyan önértelmező alakzattal találkozunk, amely a versbeszédet az irodalmi tradícióhoz való viszonyában tárja elénk (pl. emlékező versek). S akkor válik a legösszetettebben formálttá e poétikai látásmód, amikor a vers beszélőjének konkrét állításai aligha értelmezhetők a hagyomány diktálta elemek nélkül. Vagyis amikor a retorikai műveletek a jelentés megelőlegezése ellenében hatnak, s ily módon maga a vers többszólamúvá alakul. Példa lehet erre a *Sípja régi babonának* című költemény (a *Ki látott engem?* című kötetből), amely Ady kuruc tárgyú alkotásainak egyik legsikerültebb darabja.

Sípja régi babonának

A vers alcíme az áttételes beszéd logikájára utal, hiszen a lírai én perspektívája egy hagyományos szerepkörrel azonosul: *Bujdosó magyar éneкли*. Az első versszakban megszólaló beszélő ugyanakkor a saját helyzetét írja le, vagyis nem feltétlenül kötődik a közösségi szerep típusához („Csak magamban sírom sor-sod”). Az én helyzete mégis a közösséghez való tartozásában mutatkozik meg a továbbiakban („Vérem népe, magyar népem”). Az első strófa kifutása konkretizálja is a beszélő közvetlen környezetét („Sátor-sarkon bort nyakalva / Koldus-vásár közepében”), és pillanatnyi állapotát („Már menőben bús világgá, / Fáradt lábbal útrakészen.”). A második versszakban a lírai én a sípszót idézi, ami összekapcsolódik a múlttal, a babonával. A hang negatívumai jelzik a beszélő viszonyát is közösségéhez. A harmadik strófa egészében a sípszót szólaltatja meg, amely Kölcsey *Himnusz*ával ellentétben átkot és nem áldást kér az Úrtól a magyarságra. A negyedik versszak a lírai én elhatározását feje ki: elhagyja az immáron egyértelműen negatív értékűnek látott közösséget. Nem szabad elvetnünk azonban a lehetőséget, hogy a vers utolsó szakasza szintén a sípszót idézi, hiszen a megszólított azonos marad. A beszélő által tett kijelentések kétszeresen is nyomatékot kapnak és végleges döntésként jelennek meg: „Vérem többé sohse issza / Veszett népem veszett földje: / Sohse nézek többet vissza.” A vers tehát – azonosítva a sípszót a lírai én beszédével – tematikus szinten a végső döntést egyértelműsíti: a bujdosó magyar végleg elhagyja népe földjét, amelyért a vérért adta.

A lírai én döntésének logikája ugyanakkor összekapcsolódik a babona múltba húzó erejével és a jövő kilátástalanságával. A vers szerkezete ezért megengedi a feltételezést, hogy a lírai én önértelmezése („Csak magamban sírom sorsod”) ellentétben áll annak végső kijelentéseivel, a babona hatásával (más hang is szól). Így a szövegből kétféle perspektíva is kiolvasható. S e kettősség poétikájában kiemelt szerephez jut a kuruc költészet, a népi rigmusok, a szólások és közmondások szövegkörnyezete. A zárósorok ugyanis e tradíció egyik többször alkalmazott rímszerkezetét (issza–vissza) idézik (pl. „Ki a Tisza vizét issza / Vágyik annak szive vissza”). Az eldöntetlenséget kiváltó másik szólamnak mindenekelőtt azért lesz fontos retorikus szerepe, mert ellensúlyozza a beszélő feltételezéseit, az általa elmondottak igazságtartalma tekintetében. (Egyébként a megszólítások mentén is felbontható a vers modalitása, hiszen a sípszó először „Édes népem”-ként, majd „átkozott nép”-ként szólítja meg a közösséget.) Vagyis míg a lírai én kijelentései egyértelműnek tűnnek (végleg elmegy, sose néz vissza), addig a tradíció beszéde ennek ellenkezőjét is állítja (visszavágyik). A szövegközi kapcsolatok és a lírai hang megkettőződése nyomán tehát a *Sípjá régi babonának* című versben olyan többszólamúság figyelhető meg, amely a múlthoz való viszony komplexebbé válását jelzi. A tradícióra-ráhallgatás (sípszó, babona) éppen e tradíció másik hangja (az issza–vissza rím által felidézett szöveg) alapján viszonylagosítható. E poétika, láttuk, az eldönthetlenség olyan retorikáját, a jelentésképzés olyan nyitottságát eredményezi, amely kivételes pillanata Ady költészetének. Olvassuk el újra a költeményt!

Sípjá régi babonának

(Bujdosó magyar éneklí)

Kernstok Károlynak, baráti szeretettel

Csak magamban sírom sorsod,
Vérem népe, magyar népem,
Sátor-sarkon bort nyakalva
Koldus-vásár közepében,
Már menőben bús világgá,
Fáradt lábbal útrakészen.

Körös-körül kavarnak
Béna árnyak, rongyos árnyak,
Nótát sipol a fülembe
Sípjá régi babonának,
Édes népem, szól a sípszó,
Sohse lesz jól, sohse látlak.

Szól a sípszó: átkozott nép,
 Ne hagyja az Úr veretlen,
 Uralkodást magán nem tűr
 S szabadságra érdemetlen,
 Ha bosszút áll, gyáva, lankadt
 S ha kegyet ad, rossz, kegyetlen.

Üzenhettek már utánam,
 Kézsmárk hegye, Majtény síkja,
 Határ-szélen botot vágok,
 Vérem többé sohse issza
 Veszett népem veszett földje:
 Sohse nézek többet vissza.

Ady lírájának záró szakasza

A világháború tapasztalata nagymértékben meghatározza az 1914 utáni versek tematikáját, mely fejlemény együtt jár az Ady-versek uralkodó dikciójának, hangnemének módosulásával. Jellegzetes megszólalásformát képviselnek ekkor például a romantika apokaliptikus beszédmódját ismét a szimbólumok modernségével megújító költemények, melyek a lírai ént többek között próféta-i panaszoló és átokmondó szerepében idézik fel (*Ember az embertelenségben*, *E nagy tivornyán*, *Mai próféta átka*). Megszaporodnak továbbá a „létösszegzés” szándékával íródó vagy önértelmező, olykor az előbbiektől eltérően emelkedetten stilizált versek (*Intés az őrzőkhöz*, *A megnőtt Élet*, *Mégsem, mégsem, mégsem*). Vegyük szemügyre közelebbről e periódus egyik legjelentősebb költeményét!

Emlékezés egy nyár-éjszakára

A költemény szintén az apokaliptikus rapszódiaik versbeszédét folytatja, de a háborús pusztítás allegóriájaként olvasható kozmikus-patetikus felütést a hétköznapi mozzanatok álomszerű kifordítása ellenpontozza. („Az Égből dühödt angyal dobolt / Riadót a szomoru Földre [...], S Mária szolgálónk, a néma, / Hirtelen hars nótákat dalolt.”) Ugyancsak romantikus (Vörösmartyra is emlékeztető) vonás a felnagyító megszemélyesítések alkalmazása, melyek mintegy a természetbe-környezetbe írják a beszélő alkotta, látomásszerűen kivetített alakot. („Az iszonyúság a lelkekre / Kaján örömmel ráhajolt, [...] Véres, szörnyű lakodalomba, / Részegen indult a Gondolat”) A monologikus hang hol betétszerű-reflexív ismétlésekkel („Különös, / különös nyár-éjszaka volt”), hol profetikus-morális ítélkezéssel („Csörtettek bátran a senkik / És meglapult az igaz

ember”) vegyíti a szimbólumok sorát. E különmemű elemek váltogatása viszi a verset a beszélő én helyzetének megjelöléséhez („S, íme, mindmostanig itt élek / Akként, amaz éjszaka kivé tett”). A beszédhelyzet pedig emlékezőnek minősíti önmagát a zárlatban, de az emlékezést egyben a váraozással köti össze („S Isten-várón emlékezem”). Az érzékfeletti mozzanathoz rendelt váraozás és az alanyi tapasztalatként jelzett emlékezés tehát egymás távlatát teremti meg, s mintegy visszamenőlegesen is értelmezi a látomás karakterét. E kettőségben így a lírai én egyrészt a jövőből érkező (a jövőre való tekintettel elbeszélhető) múlt, másrészt a múlt meghatározta jövő metszéspontjára helyezkedik. De a két irány ütközésében figyelemre méltó, hogy a felsőbbrendű vonatkozás mutatkozik benne hiánynak (vártnak), míg a személyes tapasztalat jelenlévőnek (emlékektől függőnek). E szituátság szintén az Ady-líra későmodernségben folytatható megoldásai közé tartozik. Olvassuk el a verset!

Emlékezés egy nyár-éjszakára

Az Égből dühödt angyal dobolt
 Riadót a szomorú Földre,
 Legalább száz ifjú bomolt,
 Legalább száz csillag lehullott,
 Legalább száz párta omolt:
 Különös,
 Különös nyár-éjszaka volt.
 Kigyúlladt öreg méhesünk,
 Legszebb csikónk a lábát törte,
 Álmomban élő volt a holt,
 Jó kutyánk, Burkus, elveszett
 S Mária szolgálónk, a néma,
 Hirtelen hars nótákat dalolt:
 Különös,
 Különös nyár-éjszaka volt.
 Csörtettek bátran a senkik
 És meglapult az igaz ember
 S a kényes rabló is rabolt:
 Különös,
 Különös nyár-éjszaka volt.
 Tudtuk, hogy az ember esendő
 S nagyon adós a szeretettel:
 Hiába, mégis furcsa volt

Fordulása élt s volt világnak.
 Csúfolódóbb sohse volt a Hold:
 Sohse volt még kisebb az ember,
 Mint azon az éjszaka volt:
 Különös,
 Különös nyár-éjszaka volt.
 Az iszonyuság a lelkekre
 Kaján örömmel ráhajolt,
 Minden emberbe beköltözött
 Minden ősének titkos sorsa,
 Véres, szörnyű lakodalomba
 Részegen indult a Gondolat,
 Az Ember büszke legénye,
 Ki, íme, senki béna volt:
 Különös,
 Különös nyár-éjszaka volt.
 Azt hittem, akkor azt hittem,
 Valamely elhanyagolt Isten
 Életre kap s halálba visz
 S, íme, mindmostanig itt élek
 Akként, amaz éjszaka kivé tett
 S Isten-várón emlékezem
 Egy világot elsülyesztő
 Rettenetes éjszakára:
 Különös,
 Különös nyár-éjszaka volt.

Az eltévedt lovas

Visszatérve a hagyományhoz való viszony problémájához, e téren is szemügyre veszünk egy „késői” költeményt, *Az eltévedt lovast*. A vers már felütésében a múlt kétarcúságára utal: a lovas ugyanúgy a múlt nyomát viseli magán („hajdani”), mint a vegetáció megelevenedő lelkei („Volt erdők és ó-nádasok”). Az első strófa emellett a lovas jelenlétét is kétségessé teszi, hiszen csak „Vak ügését hallani”. Eltévedése szintén kettős értelmű. Lehetséges, hogy egyszerűen múltbeli helyzetére utal, de az sem zárható ki, hogy a múltból tévedt a jelenbe. Azaz (a lelkekkel együtt) összeköti az idősíkokat. A második versszak a vegetációból átváltozó rémek megelevenedését állapítja meg, nyomatékosítva a jelen

állapotát („Most hirtelen”). Mivel azonban a rémek jelenléte összekapcsolódik a „téli mesék” világával, a múltnak ez az arculata az emberi eredettel immár mint fikcióval azonosul. A harmadik strófa anaforái (szóismétlései az egymást követő nyelvi vagy metrikai szakaszok elején: „Itt van”) nyomatékossítják az időhorizontok egymásba fonódását.

Az alanyok kettős természete egyrészt a vegetáció megelevenedésére, másrészt a lovasra utal vissza, szintén hangeffektussal idézve a múlt egyik arcát („régii, tompa nóta”). Ez utóbbi egyébként a szinesztéziák jelöltjének hasonlósága mellett (a „vak ügetés” és a „tompá nóta” akusztikai elem) a céltalanság, az esztelenség képzetét is előhívja (a „régii, tompa nóta” topa, azaz bugyuta éneket is jelenthet). A „süket köd” szinesztézia ugyanakkor az elfedés alakzatával emeli ki a „nóta” funkcióját, amely szintén a múlttal kapcsolódik össze: eredete a „nagyapáink” kora. A többes szám beléptetése ugyanakkor a beszélő közöség tudatát jelzi. A további sorok – megtartva e beszédhelyzetet – a természetre ruházzák az emberi tulajdonságokat és az aktivitás képzetét („S a domb-kerítéses sikon / Kód-gubában jár a november”).

Az újabb versszak szintén az aktivitás nem emberi aspektusára utal: a vegetáció uralja el a tájat, miközben múlthoz tartozása kap ismét hangsúlyt. A hatodik strófa már a múlt által előidézett jelen állapotát rögzíti, s formálisan is felborítja a vers eddig teljesen szimmetrikus rímelését. Emellett pedig összekeveri mind a múlt árnyait, mind szemlélésük aspektusait. Eddig ugyanis a vers jelképzésében egymással megfeleltethetőnek látszottak bizonyos alakzatok: az egyes strófák alanyai utaltak valamelyik őket megelőzőre, azt fűzték tovább. Itt azonban felborulnak a fennálló relációk, hiszen minden alany közös előtagot kap, ami eldönthetetlenül teszi, hogy melyik állítás melyik előző képre vonatkoztatható. Úgy tűnik tehát, hogy az integráció eltünteti az eddigi különbségeket.

A következő strófa ismét a lovasra tereli a figyelmet („Hajdani, eltévedt utas”), aki az új környezet visszahúzó erőivel szemben akar megnyilatkozni („új hináru ut”). De az ember jelenléte helyett csak a környezetre utal, vagyis a következő sorok az emberi perspektíva hiányát jelölik („De nincsen fény, nincs lámpa-láng / És hírük sincsen a faluknak”). Ennek következtében (mivel álmaikban is a múlt az orientációs pont) a vegetációból mitikus állatok alakjai tűnnek elő. S az utolsó strófa – újabb kört létesítve – megismétli az elsőt, egy hangsúlyeltolódással: a lovasnak két kezdeti jelzője helyet cserél. A körkörös szerkezetből következik, hogy kezdet és vég között olyan kapcsolódási pontokat kell keresnünk, melyek előkészítik e visszatérő és módosított állapotot. Innen nézve fontos lehet, hogy a vers központi alakzatai a múlttal kapcsolódnak össze, és folyamatosan az emberi környezet kiüresedésére utalnak. Így a vers az élő hagyomány hiányát is metaforizálja. Éppen a lovas alakjának a jelenlétét vonja kétségbe, hiszen helyette a múlt másik arca, a vegetáció veszi fel a jelenben a cselekvő attitűdöt. A történelem állandó ismétlődése pedig itt abból fakad elsősorban, hogy nem képes a különféle emberi pozíciókat összekapcsolni. Ehelyett a fiktív, illetve

a vegetatív múlt uralkodik ismét a jelenen. A lovas hiánya éppen ezért lehet az újító múlt metaforája, mivel megjelenésével átíródhatna a történelem. E tematikus mozzanat mellett persze arra is utalnunk kell, hogy a vers műltszemlélete már eleve abból indul ki, hogy a tradíció elemei legalább kétarcúak (antropomorfak és dezantropomorfak). E kettősség pedig szükségszerűen vezet el a történelem értelmezésének megosztottságához (nyom és dominancia). Ady versének beszédhelyzete ugyanakkor az e kettősséghez való viszony semlegeségét is jelzi. Eszerint az emberi múlt és a nem-emberi történelem egyaránt hat a jelenre és a jövőre. A költemény tehát a mellérendelések retorikája mentén egyaránt olvasható a különböző fiktív történelmek elismeréseként, és a jelen értékvesztettségének állításaként. A lovas hiánya tehát arra is utal, hogy alakját a vers értelmezése hozza létre – többek között ezért az egyik leggyakrabban elemzett Ady-mű *Az eltévedt lovas*. Olvassuk el újra a verset!

Az eltévedt lovas

Vak ügetését hallani
Eltévedt, hajdani lovasnak,
Volt erdők és ó-nádasok
Láncolt lelkei riadoznak.

Hol foltokban imitt-amott
Ős sűrűből bozót rekedt meg,
Most hirtelen téli mesék
Rémei kielevenednek.

Itt van a sűrű, a bozót,
Itt van a régi, tompa nóta,
Mely a süket ködben lapult
Vitéz, bús nagyapáink óta.

Kisértetes nálunk az Ősz
S fogyatkozott számú az ember:
S a domb-kerítéses síkon
Köd-gubában jár a November.

Erdővel, náddal pőre sík
Benőtteti hirtelen, újra
Novemberes, ködös magát
Mult századok ködébe bújva.

Csupa vérzés, csupa titok,
 Csupa nyomások, csupa ősök,
 Csupa erdők és nádasok,
 Csupa hajdani eszelősök.

Hajdani, eltévedt utas
 Vág neki új hináru útnak,
 De nincsen fény, nincs lámpa-láng
 És hírük sincsen a faluknak.

Alusznak némán a faluk,
 Multat álmodván dideregve
 S a köd-bozótból kirohan
 Ordas, bölény s nagymérgü medve.

Vak ügetését hallani
 Hajdani, eltévedt lovasnak,
 Volt erdők és ó-nádasok
 Láncolt lelkei riadoznak.

Folytatva a fenti gondolatmenetet, a tradícióhoz való viszony alakulását mutatja a már említett idő-motívumok értékhangsúlyának módosulása is. A nagybetűs, időtapasztalatokra utaló szavak közül a Holnap helyett egyre gyakrabban a Tegnap – persze mint a jelenből újjáalkotott múlt – minősége kerül előtérbe (*Tegnapba élni belé*). Ezzel összefüggésben az Ady-líra zárószakaszának fontos vonása lesz az archaizáló stílus, bizonyos történeti nyelvhasználatok imitációja. Így a kuruc kort (*Két kuruc beszélget*), vagy akár a még korábbi, a 16. századi beszédmódot formázó hangvétel (*Krónikás ének 1918-ból*). Megemlíjtjük, hogy *A nagy Kéz törvénye* – még a *Vér és arany* című kötetben – akárcsak később Kosztolányi verse, a *Halotti beszéd* elnevezésű nyelvemlékünk szavaival indul („Látjátok, feleim”). Nagy szerepet kap továbbá a belső beszéd, a monologikus dikció, mely expresszionista elemeket is felvillant, sőt szabad versként olvasható formát eredményez (*Ésaiás könyvének margójára*). Gyakori eljárás a kálvinista hitéleti tradícióban gyökerező, biblikus műfajok költői újrajrása is: a gyülekezeti éneket idéző protestáns jeremiádok (*Tegnapi tegnap siratása*) és zsoltárok hangjának megszólaltatása (*A szép Húsvét, Láttam rejtett törvényed*). E hirdető-prófétai modorban is azonban többnyire jól észrevehető a beszélő szólamának drámai-dialogikus felvezetése. Befejezésésképpen olvassuk el a költő egyik utolsó, önértelmező versét!

Nem feleltem magamnak

(A feleségemnek küldöm)

Bizony, lelkem,
Csak magamnak nem feleltem:
De hát választ nem is leltem.

Elfelejttem
Sok örömöm, sok szerelmem:
Szép elmenni: ez az »elvem«.

Ez az »elvem«.
Csúf szó, de csak így feleltem:
Elvvel, szívvel s be nem telten.

Így feleltem,
Bátor hangon énekeltem
S néha nyáron harcra keltem.

Bizony, lelkem,
Én az Életet elejtem,
Én magamat már elrejttem.

Ki nem »fejtem«:
Megint rossz szó. Elfelejttem.
Ezt és mindent. Nem feleltem
Magamnak.

Összegezve megállapítható, hogy az Ady-líra nyitánya – különösen az első két kötet után – a modernség térhódításaként értékelhető, míg 1912, majd 1914 utáni poétikája (részben) a modern magyar líra további fejleményeinek előkészítéseként, ösztönzésekként tartható számon. Történeti szempontból ezért szerepe szintén kettős: elindítja-kiterjeszti a klasszikus modern magyar lírát, s eljut annak határáig; míg poétikájának néhány eleme később immár módosulást jelez a magyar lírai modernség alakulástörténetében. E fejlemény pedig a *Nyugat*-kánon megoszlását vonja maga után, hiszen a szemléletek és formák más típusú modernségét előlegezi.

Irodalom

Kabdebó Lóránt – Kulcsár Szabó Ernő Kulcsár – Szabó Zoltán – Menyhért Anna szerk. (1999): *Újraolvasó. Tanulmányok Ady Endréről*. Budapest: Anonymus Kiadó.

H. Nagy Péter szerk. (2002): *Ady-értelmezések*. Pécs: Iskolakultúra /Iskolakultúra-könyvek 15./

H. Nagy Péter (2003): *Ady-kollázs*. Pozsony: Kalligram.

A kortárs irodalom tanításának lehetőségei a tankönyvek tükrében

Kusper Judit

The Possibilities of Teaching Contemporary Literature in the Mirror of Coursebooks

Abstract

What is the reason of the fact that most students do not know or do not like contemporary literature? Do they meet it at all? What role do lecture notes have in this? I seek answers for the above questions, while I try to show through three lecture notes that the knowledge of contemporary literature and literary language can bring literature and reading closer to the recipient.

Key words: contemporary literature, education, coursebook analysis

Kulcsszavak: kortárs irodalom, oktatás, tankönyvelemzés

Olvasásunkat, a könyvekhez, irodalomhoz, történetekhez való viszonyunkat tapasztalataink határozzák meg, amiket szükségszerűen különböző irányból érkező hatások alakítanak. Nem születik mindenki olvasónak, de mindenki válhat olvasóvá – szerencsés esetben olyan olvasóvá, aki nyitott a befogadásra, s olvasási és befogadói attitűdjét a kíváncsiság jellemzi. Szép és komoly feladat az olvasóvá nevelés, mégis azt látjuk, hogy lépten-nyomon nehézségekbe ütközünk, és sokszor mintha önmagunkkal vívnánk szélmalomharcot, vagy éppen idő előtt feladjuk a küzdelmet, hiszen úgyis éppen a mediális változások kellős közepén vagyunk, lássuk, ahonnan még nem látni, milyen jövő vár a nyomtatott könyvekre.

E tanulmányomban az olvasóvá nevelés egy igen lényeges aspektusával foglalkozom: arra a kérdésre próbálok választ, válaszokat keresni, milyen szerepet játszik a kortárs irodalom irodalomfogalmunk kialakításában és olvasáskultúránk fejlesztésében, illetve milyen módon vannak jelen kortárs szerzők művei napjaink irodalomoktatásában. Egyszerre van könnyű és nehéz dolgunk, hiszen egyrészt csak fel kell ütni tankönyveink tartalomjegyzékét, s máris láthatjuk, hogy többnyire igen alulreprezentált korszakkal és kánonnal kívánunk dolgozni. Míg például a női irodalom kiszorulása az oktatásból gender kérdés, addig a kortárs irodalom kiszorulása illetve be nem kerülése az oktatásba nehezebben magyarázható, különösen akkor, ha múlt századi jelenségekre is reflektálunk. A 20. század első harmadáig az irodalom nem elsősorban a múltat, a múlt alkotásait, alkotóit közvetítette, sokkal inkább a mindenkori jelen alkotásai, kérdései kaptak teret és hangot, az irodalom a maga performativitásában volt jelen. Az egyetemi oktatásban is nagyobb hangsúlyt kapott a gyakorlat (gondoljunk

csak a Nyugatosok híres stílusgyakorlat-tanára, Négyessy professzorra), s nyomon követhető az is, milyen hatással voltak legjelentősebb alkotóinkra közvetlen elődeik vagy kortársaik.

Miért távolodtunk el ettől a jól bevált megoldástól? A kérdésre adott lehetséges válaszok között mindenképp döntő szerepet játszhat a kánoni struktúrák felvázolása. A kánon (legalábbis a nyílt kánon) összefügg a mindenkori hatalmi pozíciókkal, a (kor)stílusok elvárásaival, például a romantika kánonja (többek között) a dicső múlt hangsúlyozására épít, az identitást erősíti, az 1945 utáni kánon esetében pedig igen erős hatalmi szűrővel számolhatunk, ahol a szövegkánon mellett az értelmezési kánon is domináns.

A kánoni pozíciók erősödése legtöbb esetben magával hozza a túlkanonizált művek és szerzők problémáját is, s be kell látnunk, hogy sokszor nem is a mű által felvetett kérdésektől kerülünk messze, hanem magától a nyelvtől, vagy éppen egy korábbi értelmezés nyelvétől, problémafelvetésétől.

Sarkalatos pontja a kortárs irodalomtól való távolodásnak a könyvkiadás problémája, hiszen a kiadók sok esetben azoknak a műveknek a kiadását preferálják (pl. diákkönyvtár-sorozatokban), melyek megjelennek a középiskolai oktatásban, az oktatás / a tanár pedig szeret azon művekre hivatkozni, melyekhez könnyen hozzáférhet az olvasó. Jó esetben a borsos árú kortárs művek a helyi könyvtárakban néhány (egy) példányban megtalálhatók, esetleg a szöveggyűjteményekben egy-egy szerző, két-három verse, néhány oldalnyi prózája olvasható.

E kanonikus problémák eredményeképpen veszélybe kerülhet a megértés és az esztétikus közvetítettsége, hiszen az olvasáshoz szükséges dinamikus foglaimunk egyre kevésbé dinamikusak, nem tudják követni az olvasói elvárásokat, s olyan fogalmak alakulnak ki, melyek nem képesek játékba hozni a materiális kánont (sem). Lényegében mindmáig egy későromantikus kánon poétikai foglaimi uralkodnak (többé-kevésbé a Nyugat finomításában), amire persze nem mondhatjuk, hogy használhatatlan vagy rossz lenne, viszont nem aktuális, mivel az irodalom szinte minden pozíciója megváltozott: mást jelentenek az olyan alapvető foglaim, mint az *irodalom*, *költő/író*, *társadalmi/szociális pozíció*, *a szöveg hordozói*, *a szöveg*, *a befogadás lehetősége*. Nem az a probléma, hogy a diákok (szinte kizárólag) klasszikus művekkel találkoznak, inkább az, hogy az oktatás nem akar szabadulni a lényegében 19. századi poétikáktól, kérdésfelvetésektől, s a kortárs irodalom és a posztmodern foglaimi rendszere alig jelenik meg a tankönyvekben.

Alapvető probléma, hogy a megértést csak részben segíti az a kronologikus rend, melyre az irodalom oktatása épül. Az irodalom szinonimája sok esetben az avított, régi, korszerűtlen, érthetetlen lesz, s ami klasszikus, az értelmezéskánonnal együtt hagyományozódik, ami általában semmilyen jelenben feltehető kérdésre nem felel. A rendszerváltás után sem tudott jelen lenni a kortárs irodalom az oktatásban, ha mégis megemlítenek néhány szerzőt vagy művet, olyan,

mintha mindez lógna a levegőben, s nem egy poétikai folytonosság része, nem érthető, hogyan következik ez a nyelv (ami a befogadó saját nyelve is!) a klasszikus irodalmi nyelvből.

S éppen itt bukkanhatunk az egyik problémára: nem jó az irány, vagy legalábbis nem elegendő. A befogadónak a saját nyelve felől kellene közelíteni a kortárs irodalom nyelvéhez, s nem valami mást keresni benne. Az irodalmi nyelv is, mint oly sok fogalom, konszenzus kérdése, s nálunk ez a konszenzus igen merev: a már említett későromantikus nyelv jelenti a legtöbb olvasó számára az irodalmi nyelvet. Fogalmazzuk meg hát egyik legfontosabb alapvetésünket: *a mindenkori irodalmi nyelv közelebb áll a mindenkori beszélt nyelvhez, mint a 100–150 évvel ezelőtti irodalmi nyelvhez*. Gondoljunk csak arra, hogy az irodalom által használt metaforák lényegében a köznyelv metaforáihoz állnak legközelebb, csak más regiszterbe helyeződnek át; a nyelv retorikája legtöbb esetben a közös tudásra, a retorikai közös helyekre épít; a grammatikai szint elsősorban a kortárs olvasókhoz közelít; az intertextuális viszonyok több irányba is nyitnak: szükségszerűen a klasszikusok felé is, de épp az újírás hívja fel a figyelmet a nyelvi-poétikai változásokra is.

Igen lakonikusan azt mondhatjuk, ez vagy működik a közoktatásban, vagy nem. Láthatjuk, hogy az irodalomértelmezés is határmezsgyén helyezkedik el, érezhető az elmozdulás a korábbi poétikákhoz képest, de ez még mindig óriási erőfeszítést kíván tanártól és diáktól egyaránt. Nézzük, hogy e rövid problémafelvetés után milyen (biztató) megoldásokat és lehetőségeket találunk – mert a cél éppen az lenne, hogy ezeket gyűjtsük csokorba s értelmezzük őket. Még mielőtt a gyakorlati aspektusokat vizsgálnánk, egy (nem is oly távoli) érintkezési pontra hívnám fel a figyelmet: Jacques Derrida *A szakma jövője, avagy a feltétel nélküli egyetem* (Derrida 2009, 12–37) című tanulmányában a felsőoktatás feladatát (értelemszerűen) a közoktatásra építi, pontosabban nem építi, hiszen úgy véli, hogy a felsőoktatás a közoktatás kánonjához képest tudja a sajátját meghatározni, azaz a korábbi dekonstruálni. (Derrida 2009, 14) Egyik legfontosabb feladatának az igazság kimondását tartja, éppen azért, mert – véleménye szerint – ez a lebontandóban (a korábbiiban, az előzőben) nincs jelen. Úgy gondolja, hogy ami eddig jelen volt, az nem működik/működött a maga performativitásában, hiszen – és itt bizony mi is elgondolkodhatunk – sokkal inkább konstatív és elsősorban deskriptív elméleti mozgások jellemzik, s nem képződik/képződött meg az a performatív diskurzus, ami pedig az új fogalminknak és kérdező horizontunknak megfelelő lenne.

Létrehozható-e tehát egy újfajta irodalomszemlélet, melynek nyomai (jó esetben) a felsőoktatásban jelen vannak, ám a közoktatásban még alig-alig fellelhetők? A válaszuk természetesen nagyon határozott igen, hangsúlyozva egyszersmind ennek szükségességét is, hozzátéve, hogy a legtöbb tudományterületen és művészeti ágban ugyancsak lezajlott az a változás, mely új fogalmak megjelenését s a korábbi fogalmak metaforizálódását eredményezte,

és számos példát láttunk arra (különösen a fiatalabb diszciplínák esetében), hogy a fogalmi rendszerek változása az oktatásban is helyet talált magának. Hogy ez nagy feladat? Hát persze. Írjunk át mindent? Dehogy. Csak olvassunk újra, olvassunk úgy, ahogy saját kérdéseink diktálják – vagy olvassunk mást. De ki mondja meg, hogy mit olvassunk? Igen, igen, itt vagyunk újra, ahol bezárul a kör, kedvenc kanonikus kérdésünknel és a tankönyvek felelősségénél, szerepénél.

Ezen újfajta irodalomszemléletnek most egy igen fontos aspektusát emelném ki, s e szempontból vizsgálom az egyik kiválasztott tankönyvet, nevezetesen a kortárs irodalomhoz való viszony szempontjából. Az utóbbi évtizedben két tankönyvíró munkája kínál fel olyan markáns és követhető utat, mely mindenképp elemzésre, követésre alkalmas: Pethőné Nagy Csilla tankönyvei már bő évtizede jelen vannak a magyar tankönyvpiacra, s ez alatt az idő alatt meg is alapozták azt az értelmezési struktúrát, amire kényelmesen tudunk építeni. Mivel könyvei alapstruktúrája a kanonikus rendet követi, jelen vizsgálódásunk szempontjából a 12. évfolyam számára írt rész (Pethőné Nagy 2001a) kínál releváns válaszokat.

Tankönyvének második nagy blokkja (a világirodalmi alapvetések után) a 20. századi magyar irodalomba nyújt bepillantást: a líránál Szabó Lőrinctől Szilágyi Domokosig, a szépprózánál Déry Tibortól Hajnóczy Péterig, a dráma tárgyalásánál pedig Németh Lászlótól Sütő Andrásig. Érdemes megjegyezni, hogy míg a világirodalmi résznél elkülöníti a modern és a későmodern formációt, ilyen jellegű elkülönítés a magyar irodalom tárgyalásánál nem jelenik meg, igaz, reflektál rá a bevezetésben. Viszont az említett szerzők és műveik tárgyalása után felbukkan az új és fontos fogalom: a posztmodern, s ezt megelőzi a 20. század irodalmának korszakolására tett kísérlet, melyet a Nyugat nemzedékeire épít: első (modern), második, harmadik (Ezüstkor) és negyedik (Újhold) nemzedéket különít el, mely újra inkább a korszakot és a kronologikus rendet hangsúlyozza, s nem a poétikai alapvetéseket, s így elfedi a klasszikus modernségtől eltávolodó későmodern fordulatot.

A tankönyv számunkra most legizgalmasabb fejezete a *Betekintés a posztmodern irodalomba* (Pethőné Nagy 2001a, 492–539). E 47 oldalban négy lírikus (Tandori Dezső, Petri György, Oravecz Imre, Kovács András Ferenc), két prózaíró (Nádas Péter, Esterházy Péter) és egy drámaíró (igaz, külföldi: Tom Stoppard) kap helyet, s egyelőre kicsit úgy érezzük, valóban kívülről pillantunk be a posztmodernbe. (De ne feledjük: 2001-ben vagyunk.) A fejezet végén két oldalban, szerzőnkét 10–20 sorban a posztmodern néhány kiemelkedő magyar alkotójáról olvashatunk: Tolnai Ottóról, Kornis Mihályról, Kukorelly Endréről, Parti Nagy Lajosról, Garaczi Lászlóról.

A *Szöveggyűjteményben* (Pethőné Nagy 2001b) lévő szövegek sajátos képet adnak a posztmodernről, úgy gondolom, egy markáns (poétikai) tulajdonságot hangsúlyoznak: az itt olvasható szövegek elsősorban provokatívak, különösen a lírai alkotások. Petri György *N. L. emlékére* (Pethőné Nagy 2001b, 433) és *Áll-*

jon meg a menet! (Pethőné Nagy 2001b, 434) című verseiben például a versek beszélője látványosan lebontja a líranyelvet, előbbinél a költői szerepet, magatartást értelmezi újra, utóbbi pedig elsősorban a stílust, a lírai én szerepét. Hangsúlyossá válik, hogy a posztmodern líranyelv közelebb van a jelenkori beszélt nyelvhez – s ez, lássuk be, a befogadók/diákok számára revelatív élményt is nyújthat. A töredezettség, az újfajta tipográfiai megoldások, az idézés és idézhetőség szintén olyan (elsősorban mediális) megoldásokra hívhatják fel a figyelmet, mely területeken szintén otthonosan mozog a jelenkori befogadó, s ez az otthonosság ismerőssé teheti a kortárs művekben felvetődő kérdéseket, problémákat.

Pethőné Nagy Csilla új tankönyvekkel jelentkezett: *Irodalom 12.* (Pethőné Nagy é.n.a és é.n.b) című munkájában újragondolta a korábbi kötet struktúráját: valamelyest eltávolodott a – viszonylag szigorú – kronologikus rendtől, mondanivalóját témák és kérdésfeltevések határozzák meg (megjelenik például a holokauszt téma vagy a diktatúrák világának irodalma az első kötetben, vagy a második kötet Weöres Sándor *Psychéje* után tárgyalja a magyar irodalom fiktív szerzőit), az utóbbi évtizedek szerzői is sokszor különböző tematikus fejezetekben jelennek meg. A korábbi könyvhöz képest újabb szerzőket és műveket is bevon az elemzésbe (Háy János, Spiró György, Darvasi László, Garaczi László), elemzései pedig rámutatnak arra, hogy az irodalom folyamatosan újraértelmezhető és dialogikus – erre utal a tankönyvcsalád elnevezése is: *Középpontban a befogadó*. Pethőné Nagy Csilla tankönyvei – köszönhetően a kooperatív tanulást előtérbe helyező metodikájának is – azt az új utat kínálhatják az irodalomoktatás számára, melyben maga a fiatal olvasó is megtalálja a helyét és lehetőségeit, így kérdező és értelmező befogadóvá válhat. (E tankönyvbe a tankönyvkiadó honlapján feltüntetett link segítségével tudtam bepillantani, a forrást feltüntettem az irodalomjegyzékben.)

Fűzfa Balázs *irodalom_12* (Fűzfa 2008) című tankönyve is az elemzendő művek sorába helyezi a kortárs irodalom több alkotóját és alkotását, emellett a kortárs poétikák több jelensége (medialitás, könnyűzene, internet, blogok stb.) is olyan kontextust kínál, mely lehetséges értelmezési keretként működhet. Fűzfa ugyan nem távolodik el a kronologikus rendtől, ám kérdésfeltevései olyannyira frissek, hogy maga a tankönyv inkább emlékeztet egy dj zenei mixeire, mint a jól ismert tankönyvek struktúrájára. Kánonjába bekerültek Kertész Imre, Esterházy Péter, Parti Nagy Lajos, Faludy György, Kukorelly Endre vagy Petri György művei, a szövegekhez kapcsolódó feladatok és azok nyelvhasználata figyel a jelenkori befogadói aspektusokra.

E két szerző három tankönyve végre kísérletet tesz arra, hogy – a későromantika poétikájától távolodva – az irodalmi nyelv ne távolságot, hanem lehetőséget jelentsen: annak lehetőségét, hogy értsük és megértsük az irodalom nyelvét, metaforáit, jelentéseit segítségül tudjuk hívni, meg tudjuk szólaltatni. S ehhez szükségünk van a kortárs irodalom (és irodalmi nyelv) közvetítésére is.

Irodalom

Derrida, Jacques (2009): A szakma jövője, avagy a feltétel nélküli egyetem. In *Jacques Derrida szakmai hitvallása*. Orbán Jolán szerk. Budapest: Gondolat Kiadó /Iskolakultúra Könyvek/.

Fűzfa Balázs (2008): *Irodalom 12*. Budapest: Krónika Nova Kiadó.

Pethőné Nagy Csilla (2001a): *Irodalomkönyv 12*. Budapest: Korona Kiadó.

Pethőné Nagy Csilla (2001b): *Szöveggyűjtemény 12*. Budapest: Korona Kiadó.

Pethőné Nagy Csilla (é.n.a): *Irodalom 12. I. kötet*. Budapest: Nemzedékek Tudása Tankönyvkiadó. <http://www.ntk.hu/kozepiskola/tananyagok/kiadvanyok/irodalom>

Pethőné Nagy Csilla (é.n.b): *Irodalom 12. II. kötet*. Budapest: Nemzedékek Tudása Tankönyvkiadó. <http://www.ntk.hu/kozepiskola/tananyagok/kiadvanyok/irodalom>

Ideológia a tankönyvekben és a tantervekben

Simon Szabolcs

Ideology in Coursebooks and Curricula

Abstract

The first part of the paper maps the theoretical background of the revision of the reform of education and its associated ideology. In the second part, the author pays special attention to the issues of ideology manifested in coursebooks with an emphasis on Hungarian language coursebooks for secondary schools.

Key words: education, ideology, coursebooks, curricula

Kulcsszavak: oktatás, ideológia, tankönyvek, tantervek

Ideológia a tantervekben

Szlovákiában nagyjából hat évvel ezelőtt elkezdődött a közoktatás átalakítása. 2008. május 22-én a szlovák parlament elfogadta az új közoktatási törvényt. A törvény alapján megkezdődött a közoktatás modernizálása, az ún. kurrikuláris transzformáció. A törvény mellé elkészült az *Állami művelődési program (ŠVP)*, és a szervesen hozzá tartozó helyi tanterveket (ŠKVP) is kidolgozták az iskolai tantárgybizottságok. A legfontosabb általános alapelvek európai uniós dokumentumokból származnak:

- iskolai programok szerint való oktatás, a közoktatás kétpillérűvé alakítása,
- tananyagcsökkentés,
- az ún. kompetenciákon alapuló használható tudás megszerzése.

Az új tantervek értékelésekor nem hagyhatjuk figyelmen kívül azt az alapvetést, hogy mint minden tudomány, a szaktárgyi didaktika is változik. A didaktika, mivel kettős alapon áll: egyfelől a szaktárgy (esetünkben a magyar nyelv- és irodalomtudomány), másfelől a pedagógiai tudományok alapján – még inkább ki van téve az új hatásoknak, mint az egyéb területek. E két tartomány változásait kell folyamatosan követnie és szinkronba hoznia.

A didaktikát illetően a változás az utóbbi időben – a gyakorlat felől nézve – abban nyilvánult meg főként, hogy tantervi műfajváltás következett be: a hagyományos taxonikus tantervtől áttérés történt az ún. kurrikulum típusú tantervre. Ennek célja, hogy dinamizmusában ragadja meg az oktató-nevelő folyamatot, azaz szinte „másodlagosnak”, vagy inkább nyitott kérdésnek hagyva a tananyagtartalmat (ez elsősorban az irodalomtanítás viszonylatában érvényesül), a tanulói kompetenciákat helyezze egyértelműen előtérbe. Ennek

az elvnek a tükröződése az ŠVP új szerkezete: a tanulói kompetenciák (teljesítmények: *výkonový štandard*) és tananyagtartalmak (*obsahový štandard*) szerinti felbontás.

A tantervi műfajváltásra való törekvést – más, egyéb vonatkozásokkal együtt (pl. kétnyelvűség és tantárgyi kompetenciák, tankönyvkérdés) – igyekszik reflektálni a hazai szlovákiai magyar szakirodalom is. Példaképpen hivatkozunk néhány idevágó szakirodalomra: Erdélyi 2014; Lőrincz–Simon–Török 2014; Nagy 2011; Szabó Mihály–Lanstyák 2011; Vančo–Kozmács 2014; a vonatkozó szakirodalom teljesebb számbavételéhez vö. Simon 2014a.

Ami a nyelvtudományt mint szaktárgyat illeti, az utóbbi bő két évtizedben szemléletváltás tapasztalható benne, elmozdulás a nyelvnek, nyelvhasználatnak a társadalmi beágyazottsága szempontjából való vizsgálata felé. Ez a paradigmaváltás az egész magyar nyelvtudományt és -oktatást érinti, beleértve valamennyi kisebbségi magyar nyelvterületet is. Ugyanakkor azonban a tananyag központi részét képező leíró nyelvtan is sok tekintetben megújult. Ezt leginkább reprezentatívan a *Magyar grammatika* (Keszler 2000) című kiadvány prezentálja. A könyv például a szófajok tárgyalását illetően eltér a hagyományos magyar grammatikáktól, vö. pl. Az ige jelentése c. fejezet (88. old.); A főnév jelentése c. fejezet (*konkrét főnevek*, ezen belül a *köznevek felosztása: egyedi név, élővilággal kapcsolatos megnevezések, élettelen dolgok neve, gyűjtőnév, anyagnév; elvont főnevek*), ezenkívül új terminusokat is bevezet (pl. *particula, mondatszók*); egyáltalán a szófajok felosztását (69–70. old.) másképpen oldja meg, mint a hagyományos magyar nyelvtanok. Az említetteken kívül időszerű lenne a hazai, szlovákiai anyanyelvi nevelésünkben is fontolóra venni, hogy pl. az alany–állítmány mint egyenrangú fő mondatrészek tárgyalásától nem lenne-e célszerű áttérni az alany mint az állítmány közvetlen, annak alárendelt mondatrészt értelmező tárgyalásmódra. (Ez a szemléletmód a magyarban nem új keletű.) A „túl nagy változások” jelentette veszély miatt jelenleg ez a kérdés lekerült a napirendről. A határozók rendszere sem megoldott kérdés didaktikai szempontból sem.

Ami az irodalomtanítást illeti, szintén korunk követelménye, hogy a hagyományos pozitivistá irodalomtudományt és -oktatást felváltsa egy modernebb szemlélet, melynek szellemében például az irodalomtudományi fogalmak nem elsősorban tanári magyarázattal kerülnek bevezetésre, hanem problémamegoldó feladatok megoldása által tudatosulnak a tanulóknban.

Figyelembe véve a fentieket, azt gondoljuk, hogy a tantervek – beleértve az anyanyelvi nevelését is – megújítása/revideálása elodázhatatlan feladat. Ebben minden érintett fél egyetért. Az azonban szintén fontos, hogy a revízióval valóban új szemléletmód érvényesüljön a tantervben is, amely tantervműfaji, tantárgy-terminológiai és tananyagtartalmi kérdéseket egyaránt érint. Eközben persze tekintettel kell lenni arra is, hogy olyan központi tanterv készüljön, amely a mindennapi gyakorlati pedagógusi munkára nézve eligazító, amelyet az anyanyelvi tantárgybizottságok, magyartanárok le tudnak képezni egyéni

tanmenetbe, majd feldolgozni órateremben. Az új szemléletű tanterv elengedhetetlen a tantárgy megújításához, noha ugyanakkor ahhoz okvetlenül szükséges több más feladat elvégzése is, ezek közül kiemelhetjük a pedagógiai szakmai gyakorlati továbbképzések megvalósítását. Ez a kérdés azonban nem tartozik szűkebben a témához.

Illusztrációképpen feltüntetünk egy-egy részletet az Állami oktatási program magyar nyelvre vonatkozó részéből – középiskolák (ISCED 3) annak revíziója előtti és utáni időszakából:

Részlet az Állami oktatási programból, magyar nyelv ISCED 3, 2011:

Tananyagtartalom

1. A mondatok osztályozása

A mondatok fajtái a kifejezett tartalom és a beszélő szándéka (kommunikatív rendeltetés) szerint: kijelentő, felkiáltó, óhajtó, felszólító, kérdő mondat. A kérdő mondat fajtái: az eldöntendő és a kiegészítendő kérdő mondat. A mondatok osztályozása szerkezetük szerint: egyszerű, összetett mondat.

2. Az egyszerű mondat

A szó szerkezetek (szintagmák)

A szó szerkezetek meghatározása. A szó szerkezetek fajtái: a) az alárendelő szintagma, b) a mellérendelő szintagma, c) a hozzárendelő (predikatív) szintagma.

A szó szerkezetcsoportok. A szó szerkezetcsoportok típusai: a szintagmalánc, a szintagmabokor, a szintagmasor.

Követelmények

A tanuló

- Tudja jellemezni a mondatot.
- Tudjon különbséget tenni a hagyományos mondat (rendszermondat) és a megnyilatkozás (szövegmondat) között.
- Tudjon a megnyilatkozás kommunikációbeli szerepeiről.
- Ismerje az interpunkciós jelek használatát.
- Tudja a mondatok osztályozásának lehetőségeit.
- Ismerje a mondatok fajtáit.
- Tudja meghatározni a szó szerkezeteket, szintagmákat.
- Ismerje a szó szerkezetek fajtáit.

- Ismerje fel a szó szerkezet csoportot.
- Tudja megnevezni és jellemezni az egyszerű mondat részeit.
- Tudjon mondatokat elemezni és ágrajzot készíteni.

Részlet a jóváhagyás előtt álló állami központi tantervből (Állami oktatási program) – ISCED 3 (középiskolák), 2014:

követelmények	tananyag tartalom
A tanuló képes megindokolni a mondatban előforduló szó szerkezeti tagok közötti viszonyt, funkcióik alapján	mondat
A tanuló képes megnevezni és jellemezni az egyszerű mondat részeit	a mondatok osztályozása szerkezetük szerint
A tanuló képes elemezni a mondatot és ágrajzot is tud készíteni	szó szerkezet
A tanuló tud alá- és mellérendelő mondatot szerkeszteni	alárendelő szó szerkezet
A tanuló át tudja alakítani az egyszerű mondatot összetetté, és fordítva. Azokat funkcionálisan használja nyelvi megnyilatkozásaiban	mellérendelő szó szerkezet
	összetett mondat – alárendelő, mellérendelő
	alárendelő mondat
	mellékmondat

Ideológia a tankönyvekben

Mielőtt a tankönyvekbeli ideológia kérdését néhány példával megvilágítjuk, tekintsük át a középiskolai tanulók véleményét a magyar nyelv tankönyveinek és munkafüzetek minőségéről az ún. „reformtankönyvek” megjelenése előtti időszakból. Az adatok alapján a tanulók 18,4 százaléka nagyon meg van elégedve a tankönyvekkel, illetve csaknem 50 százaléuk részben szintén meg van elégedve. Elégedetlenségének egyértelműen csak a tanulók 7,8 százaléka adott hangot, és viszonylag nagy százalékban választották a „nem tudom megítélni” lehetőséget (11,3 %) (vö. Simon 2014, 127–130).

Rendkívül fontos, hogy a készülő új magyar tankönyvekben megfelelően érvényesüljön a nyelvi változatosság megjelenítésére való törekvés. Az ilyen szemléletű anyanyelvi neveléssel el kell érünk, hogy a tanulók egészséges nyelvszemlélettel tekintsenek saját nyelvükre, a magyarra, ezen belül annak szlovákiai változatára, azaz vernakuláris nyelvükre. Természetesen az új tankönyvekkel kapcsolatos kérdésekhez, egyáltalán a korszerű szemléletű nyelvi neveléshez szervesen hozzátartozik az egyéb hazai és idegen nyelvek tisztelete, megismerésük, elsajátításuk elősegítése, megkönnyítése is.

A tankönyvek egyik legfontosabb szempontja a politikai-ideológiai töltetük. A tankönyvekbeli ideológia kérdéséhez tartozik a különféle nyelvi ideológiák és nyelvhelyességi babonák megjelenése a tankönyvekben. A szlovákiai magyar tannyelvű oktatási intézmények – a peremországokban működő magyar iskolához hasonlóan – az oktatás legfontosabb nyelvi céljaként az anyanyelv már ismert beszélt regisztereinek megszilárdítását és fejlesztését, illetve újabbak (pl. a különböző szaknyelvek) elsajátíttatását jelölik meg. A magyarnyelv-tankönyvek szerzői ugyanakkor figyelmen kívül hagyják azt a tényt, hogy a kisebbségi magyar gyermekek természetesen olyan kétnyelvű beszélőközösségekben élnek, amelyben anyanyelvként egy, a többségi nyelv hatása alatt álló nyelvváltozatot sajátítanak el, s a mindennapi kommunikációs szituációkban szinte kizárólagosan ezt is használják. A fentiek ismeretében a szlovákiai magyarnyelv-tankönyveknek mind tartalmukban és szerkezetükben, mind módszereikben különbözniük kellene a magyarországi egynyelvű diákok számára írt tankönyvektől, vagyis figyelembe kellene venniük a kétnyelvű helyzetben történő anyanyelvi nevelés sajátosságait. Egy korábbi írásunkban már megállapítottuk (Simon 2014a, 33), hogy e tekintetben a hazai nyelvtankönyvek nem hiányoznak a nyelvi babonák lelőhelyei közül (vö. Misad–Simon 2009; Simon 1996; Simon 2007). Lássunk néhány példát – kommentár nélkül:

Szakszerűtlen meghatározások a vizsgált tankönyvben. Idézetek a *Magyar nyelv* a III. osztály számára c. tankönyv 19. oldaláról:

*Leegyszerűsítve azt mondhatjuk: **a jelentés a jel használhatóságának a szabálya.***

Ha idegen nyelvre fordítasz, figyelembe kell vened azokat a kötöttségeket, amelyek a jelentésbe beletartoznak.

*A **költészetben a szövegben a szavak jelentésére még egy többletjelentés** (konnotatív jelentés) is ráépülhet.*

Példák a *Magyar nyelv* a IV. osztály számára c. tankönyv 24. oldaláról:

A szupraszegmentális nyelvi jelek – a címben az jelenti a problémát, hogy a nyelvi jelek kapcsolat helyett itt eszközök kellenének, mert a szupraszegmentális eszközök nem nyelvi jelek. Ugyanez előfordul a könyv tartalomjegyzékében is.

Zavaros fejtegetés található a 30–31. oldalon is, a *hangszimbolika magyarázatával* kapcsolatban:

amely a rágásra utalhat, a g hang sem tartozik a leglágyabb mássalhangzóink közé, az á hang pedig eleve a legerőteljesebb hangunk. A hangok ilyen hatásával szinte valamennyi költő él. Nézzük újra a rág szót, amelyet Petőfi az Egy gondolat bánt engemet című versében használt:

„Lassan hervadni el, mint a virág,

Amelyen titkos féreg foga rág;”

Azonban követhetjük a sorokat tovább, az utána levő sorokban ezt olvashatjuk:

Számtalan szavunk létezik, amelyekben a magán- vagy mássalhangzók kissé utalnak a szó értelmére. Például a rág szavunkban a r pergő hang sugall egy-fajta súrlódást, hasonlót: „Elfogni lassan, mint a gyertyaszál, Mely elhagyott, üres szobában áll.”

A gyertyaszál,... áll... – szinte látjuk lobogni a gyertya lángját. Erre utal az l betűk sora, hisz még a lobog szóban is ott van az l betű!

Képi ideológia a tankönyvekben

Az alábbi példát a szlovákiai magyar tannyelvű iskolák 3. évfolyama számára szóló magyar nyelv tankönyvből választottam:

Szóhasználat

Vizsgáljuk meg a következő szósort: *öreglány, vénasszony, nana, nene, nyanya, banya, szipirtyó, néni, nénike, anyó, anyóka!*

Tulajdonképpen ezek a szavak mind azt jelentik: „idős nő”. Mégsem cserélhetjük fel őket szabadon, hiszen olyan érzelmi töltéssel rendelkeznek, amely megszabja használatuk lehetőségeit.

(*Magyar nyelv* a III. osztály számára c. tankönyv 19. oldal)



A szöveghez tartozó képillesztrációval kapcsolatban megjegyezhetjük, hogy beiktatása egyrészt szervesen, másrészt nemi alapon diszkriminatívnek tekinthető. Azzal ugyanis, hogy a szerzők az „idős nő” kategóriából egymás mellé

helyeznek két típust, ki is emelik őket, vagyis azt sugallják, hogy tipikusak. Ezzel viszont nemi-életkori alapon diszkriminálnak. Ugyanakkor a mindenkor tan-
könyvekkel kapcsolatban alapvető elvárás, pontosabban jóváhagyásuk fontos szempontja a társadalmi-etikai szempont: sem a szöveg, sem a képanyag nem tartalmazhat valamely társadalmi rétegre, kisebbségre nézve diszkriminatív elemeket (vö. Simon 2014a, 31).

A következő példa szintén egy középiskolai tankönyvből való, ám annak bírálata során végül kimaradt a tankönyvből. Az, ami általa demonstrálva van, szintén nem tanulság nélküli.

4. Figyeljétek meg az első képen Babel tornyát, majd a másodikon az Európai Parlament épületét, és keressetek rajtuk hasonló elemeket!



Babel tornya (1563).
Id. Pieter Brueghel festménye

Az Európai Parlament épülete Brüsszelben

A jelképesen összemossott két torony

5. Mit jelképezhet az Európai Parlament épületének tetején a befejezetlennek tűnő felső emelet?

6. Mit akart kifejezni a művész a harmadik képen, ahol jelképesen összemosta a két tornyot?

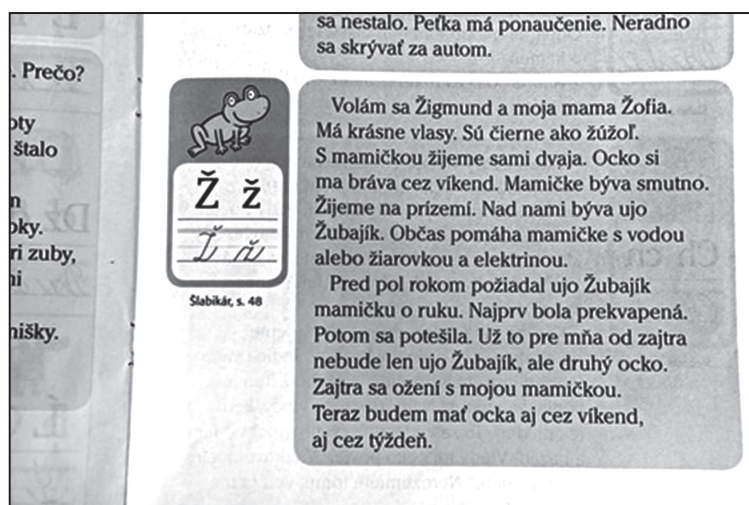
A képpel kapcsolatban megjegyezzük, hogy az Európai Parlament rajta látható épülete Strasbourgban van, nem Brüsszelben. Szintén megjegyzést érdemel az *összemossott* szó használata a jobb oldali kép alatt olvasható szövegben. A képalírás kontextusában a szó előfordulása inadekvát, vö. *összementírozott*. Végül azt is megjegyezzük, hogy a képegyüttes üzenete nem pozitív az Európai Unió jövője szempontjából. Feltehető a kérdés, hogy európai uniós tagállamként megengedhető-e ilyesmi egy tankönyvben.

Ideológia egy olvasókönyvben

2013 novemberében hatalmas felzúdulást váltott ki egy általános iskolai olvasókönyv (Hirschnerová, Z.–Muntágová, L.–Nemčíková, M. 2013). A tankönyv ugyanis tartalmazott egy történetet egy Žigmund nevű kisfiúról, aki az édesanyjával él, és időnként átmegy hozzájuk a szomszéd Žubajík bácsi megjavítani a csöpögő csapot. Egyszerre csak a szomszédból a fiú mostohaapja lesz. A tankönyvi szövegre először a *Nový Čas* című napilap hívta fel a figyelmet.

A közvélemény, az egyház és bizonyos szakmai körök kritikája után az inkriminált szöveg felkelte az oktatási minisztérium figyelmét is, amely végül elrendelte az ellentmondásos szöveg kicserélését. Az esetről Dušan Čaplovič akkori oktatásügyi miniszter a következőképpen nyilatkozott: „*Nie som presvedčený o tom, že malé deti by mali byť v ranom veku atakované problémami dospelých ľudí, ich rodičov. Najmä nie v prvom ročníku, v šlabikári základnej školy.*” www.cas.sk [Letöltve: 2014. 05. 29. a szerző fordításában.]

A vélemények megoszlottak a tekintetben, hogy a szöveg való-e tankönyvbe, illetőleg hogy nagyon is a valós helyzetet tükrözi. Az esethez az is hozzátartozik, hogy a tankönyvfiasító miatt az oktatási minisztérium a 30 ezer darab „ellentmondásos” tankönyv kiadására több mint 100 ezer eurót adott ki. Az újságírók azt is feszegették, hogy vajon ki vállalja magára az esetért a felelősséget. Érdekes, hogy a hatalmas kritikát követően az inkriminált tankönyvet a 2014/2015-ös iskolai évre egy negyedével kevesebb iskola rendelte meg, mint az általában megszokott.



(Hirschnerová, Z.–Muntágová, L.–Nemčíková, M 2013. *Hupsov šlabikár Lipka pre 1. ročník základných škôl*, 2. časť. Vydavateľstvo AITEC, Bratislava, str. 9.) www.cas.sk [Letöltve: 2014. 05. 29.]

Magyarra fordított változatban:

Zsigmondnak hívnak, édesanyám Zsófia. Gyönyörű haja van. Koromfekete. Anyukámmal egyedül élünk ketten. Hétfégenként elvisz magához az apukám. Anyukám néha szomorú. A földszinten lakunk. Fölöttünk lakik Zsubajik bácsi. Néha segít anyukámnak, ha csöpög a vízcsap, vagy becsavarja az égőt, megjavítja a villanyt.

Fél évvel ezelőtt Zsubajik bácsi megkérte édesanyám kezét. Anyukám először meglepődött. Azután megörült. Holnaptól a bácsi már nemcsak Zsubajik bácsi lesz nekem, hanem a másik apukám. Holnap feleségül veszi az anyukámat. Mostantól hétvégén és hét közben is lesz apukám.

A tankönyv javított kiadásában a szöveg már egy teljes családról szól, amely vonattal Zsolnára utazik. A történeteknek az a tanulsága, hogy vajon tényleg akkora kárt okozott-e a tankönyv, hogy megérte a nem kis pluszkiadást.

Összegzés

A tankönyvek és tantervek minden esetben nyílt vagy rejtett ideológiát közvetítenek. Ez a tankönyvkészítés sarkalatos kérdése, melynek számos buktatója van. A mindenkor magyarnyelvtan-könyvnek tudományos kutatáson alapuló nyelvszemléletet kellene követnie. A tankönyvnek adekvát módon kellene figyelembe vennie azt a tényt, hogy a szlovákiai magyar nyelvhasználat bizonyos pontokon eltér a magyarországitól, s arra kellene törekednie, hogy a tanulók tudatosan, a helyzetnek megfelelően tudják használni a különböző nyelvváltozatokat. Elsődleges feladata a fentiekből következően éppen ezért adekvát nyelvi kompetenciák fejlesztése, nem pedig a különféle nyelvi ideológiák és nyelvhelyességi babonák terjesztése.

A vizsgált oktatási anyagok

Magyar nyelv. Tankönyv a gimnáziumok és a szakközépiskolák II–IV. osztálya számára. Szerzők: Dr. Uzonyi Kiss Judit és PaedDr. Csicsay Károly.

Tanterv a magyar nyelv és irodalom tantárgy oktatásához (www.statpedu.sk)

Hirschnerová, Z.– Muntágová, L.– Nemčíková, M 2013. *Hupsov šlabikár Lipka pre 1. ročník základných škôl*, 2. časť. Bratislava: Vydavateľstvo AITEC.

Irodalom

Adamikné Jászó Anna (1997): *A magyar nyelv könyve*. 4. kiad. Budapest: Trezor Könyvkiadó.

Erdélyi Margit szerk. (2014): *Az irodalomoktatás új kihívásai*. Budapest: Gondolat Kiadó.

Keszler Borbála szerk. (2000): *Magyar grammatika*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

Lőrincz Julianna–Simon Szabolcs–Török Tamás szerk. (2014): *Tanulmányok a tankönyvkutatás feladatairól, módszereiről*. Bratislava: Terra Kiadó.

Nagy Melinda szerk. (2011): *„A tudomány és az oktatás a tudásközpontú társadalom szolgálatában”*. A Selye János Egyetem III. Nemzetközi Tudományos Konferenciájának tanulmánykötete. Komárom, 2011. szeptember 5–6. SJE TTK, Komárom.

Simon, Szabolcs (2014): Szempontok, irányzatok a tankönyvek és egyéb iskolai dokumentumok elemzésével kapcsolatos szlovákiai magyar szakirodalomban. In *Lőrincz–Simon–Török szerk. 2014*, 27–38. p.

Szabó Mihály Gizella–Lanstyák István szerk. (2011): *Nyelv. Somorja: Fórum Kisebbségkutató Intézet /Magyarok Szlovákiában VII./*

Vančo Ildikó–Kozmács István szerk. (2014): *A kisebbségi magyar nyelvtanítás kihívásai a 21. század elején*. Nyitra: Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-Európai Tanulmányok Kara.

A tankönyvszöveg motivációs ereje Egy felmérés tanulságai

Eőry Vilma

The Motivational Power of the Texts of Coursebooks. Lessons Learnt from a Survey

Abstract

The study examines the exterior of coursebooks regarding their motivational power, which lets the students take them in hand with pleasure and lets them learn from them. It reviews the fundamental concepts of reading and learning motivation, since the topic affects both. Then it analyses the questionnaire, which was filled in by 120 high-school students from three different schools, and represents three age groups (the 9th, the 10th and the 12th class). The questionnaire has two parts: (1) questions concerning reading habits, (2) questions concerning the visual characteristics of coursebooks. The motivation of coursebook-usage is linked with learning motivation but differs from other reading motivations. The most important motivational factors of coursebook-usage are the illustration, the colour and the clear visual arrangement of the coursebook's text.

Key words: motivation for reading and learning, reading habits, illustrations, motivational power, motivation for using coursebooks, the questionnaire method

Kulcsszavak: olvasási és tanulási motiváció, olvasási szokások, illusztrációk, motivációs erő, tankönyvhasználati motiváció, kérdőíves módszer

Bevezető

Jól tudjuk, a tapasztalatok és a kutatások is azt mutatják, hogy a tankönyvek minősége, hasznossága, hasznosíthatósága nem abszolút érték. Megvan ugyan az elképzelésünk arról, hogy milyen a jó tankönyv, de egy tankönyv csak akkor jó, ha a tanuló használja, és haszonnal használja.

Ahhoz, hogy kézbe vegye, olvassa és tanuljon belőle, motiváció szükséges. Ennek a motivációnak a jellegéről beszélék a továbbiakban, majd egy olyan felmérés eredményeit ismertetem és értékelem, amely 94 tanulónak, akik 9., 10. és 12. osztályosok, a véleményét rögzíti arról, mennyire vonzó számukra a tankönyvek szövege (a szöveget tág értelemben használom, a közlemény egészét jelenti tehát, a verbális és vizuális elemek egyaránt beletartoznak). A vizsgálat eredményeként a következő kérdésekre keressük a választ:

1. A tankönyvszöveg mely jellemzői hatnak motiválólólag a tanulóakra?
2. Kimutatható-e közvetlen összefüggés az olvasási és tanulási motiváltság foka között?

Az olvasási és tanulási motiváció

Ha a tankönyv motivációs erejéről beszélünk, egyszerre kell figyelembe vennünk a tanulási és az olvasási motivációt. Ez utóbbiak évek óta gyakran kerülnek szóba, hiszen az olvasás és vele együtt a hagyományos tanulás válsága aktuális pedagógiai témává emelte őket.

Az olvasási motivációt többféle értelmezési keretben vizsgálják:

Az olvasásra ösztönző pszichikus mozgatóerők kutatása inkább a pszicholingvisztika területére tartozik (vö. pl.: Wigfield–Guthrie 1997; Wilson–Trainin 2007).

- a. Különösen Magyarországon inkább mozgalom formájában jelenik meg az a törekvés, amely az olvasott szöveg minőségének emelését szorgalmazza, preferálja a szépirodalom mint műveltségforrás olvasását – tehát egy „elitista” eszményt rajzol fel. Ezzel együtt azonban megfogalmazza az igényt az olvasóvá nevelésre, az olvasói kedv felkeltésére is. (Vö. Adami-kné Jászó 2007; Tóth 1999)
- b. A funkcionális analfabetizmus vizsgálata az olvasást elsősorban eszköztudásnak tekinti, a tartalomtól tehát függetleníti. Ezek a kutatások általában a különféle monitorvizsgálatok hatására keletkeztek-keletkeznek, és még nem rajzolódik ki általános módszertanuk.

A különféle értelmezésekben azonban egyaránt megjelennek a következő olvasási motívumok: érdeklődés, énkép, észlelt kontroll, a siker/a kudarc okai, az olvasás mint érték, a flow-élmény, szociális motívumok (vö. Szenczi 2010).

A tanulási motiváció vizsgálatának fontos jellemzője, hogy a mérhetőség lehetőségeit kutatja elsősorban a fejlesztésben való alkalmazhatóság érdekében. Ehhez feltártak egy motívumrendszert (vö. Józsa 2007). A motívumok közé tartozik például a tanulási célok, a tanulási énkép, az érdeklődés, az észlelt kompetencia, az észlelt kontroll, az önjutalmazó motiváció, az önhatékonyosság stb. (vö. Szenczi 2010).

Amint látjuk, az olvasási és a tanulási motiváció értelmezési kerete lehet hasonló, hiszen sokszor érintkeznek egymással. Témánk a tankönyvolvasásról, tehát nemcsak az olvasásról, hanem a tanulásról is szól. Ez a két dolog olyan kombinációja, amelyben az olvasási és tanulási motiváció egybeesik, illetve kölcsönösen feltételezik egymást: az egyiknek megléte erősíti, hiánya pedig szinte lehetetlenné teszi a másik megvalósulását.

Kérdőíves felmérés

Az olvasási és tanulási motivációra vonatkozó szakmunkák, illetve saját oktatási tapasztalataim alapján készítettem egy olyan kérdőívet, amely az olvasási motivációra általában, a tankönyvolvasási, egyben tanulási motivációra pedig részletesebben kérdez rá.

A feltett kérdésekből, illetve a rájuk adott válaszok értékeléséből születő eredmény várhatóan megmutatja azokat a tendenciákat, amelyek a vizsgált tanulócsoport olvasási és tanulási motivációit, illetve ezek összefüggéseit jellemzik. Mivel a kérdések egy része általánosan vonatkozik az olvasási, illetve a tanulási szokásokra, s mélyebben inkább csak a szöveg tagolását veszik figyelembe, a válaszok is csak távolról közelíthetik a mélyebb motívumokat, de reményeim szerint megerősíthetnek vagy elbizonytalaníthatnak bennünket abban, amit a tanulóknak e területen nyújtott teljesítményéről gondolunk. Mindamellet ez a kérdőív inkább csak az olvasás tárgyát mint lehetséges motiváló tényezőt vizsgálja, nem vagy csak mellékesen utalhat az olvasási tanulási motivációknak az olvasó személyiségében rejlő pszichológiai jellegű motivációs komponensekre (érdeklődés, énkép, észlelt kontroll, a siker/a kudarc okai, az olvasás mint érték, a flow-élmény, szociális motívumok, tanulási célok, a tanulási énkép, az érdeklődés, az észlelt kompetencia, az észlelt kontroll, az önjutalmazó motiváció, az önhatékonyosság).

A vizsgált csoport összetétele

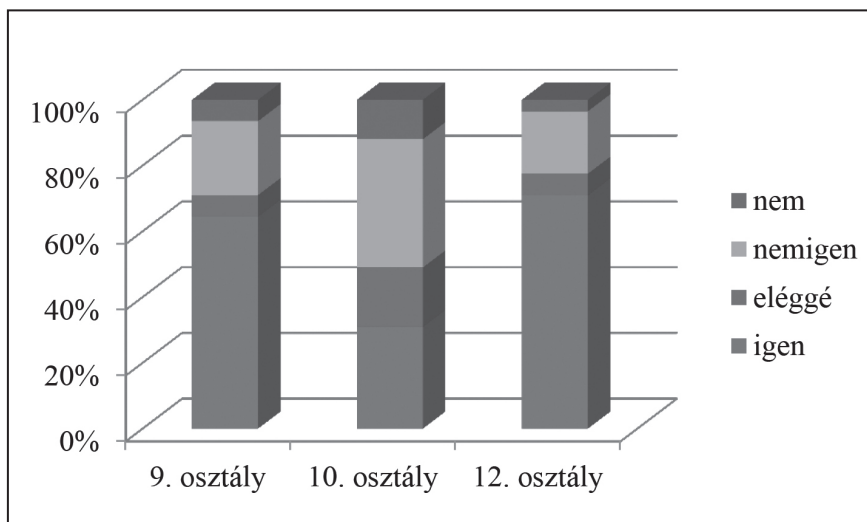
Heves megyei, illetve egri középiskolások töltötték ki a kérdőíveket 2013 őszén. Az 1. csoportot 58 tanuló alkotja, akik 9. osztályosok egy egri gimnáziumban. A 2. csoportot 35 10. osztályos tanuló alkotja, közülük 25-en egy egri szakiskola, szakközépiskola és gimnáziumba, 10-en egy másik gimnáziumba járnak. A 3. csoportot 27 12. osztályos tanuló alkotja, 12-en a már említett egri szakközépiskola, szakiskola és gimnáziumban, illetve 15-en egy Heves megyei kisvárosi gimnáziumban tanulnak. A megkérdezettek összlétszáma tehát 120.

Az értékelésben ezt a három korcsoportot különböztettem meg. A minta a középiskola-típusok legfontosabbjait tartalmazza, a tanulók között vannak városiak (egriek) és Heves megyei kisebb és nagyobb településeken lakók, ott is tanulók, illetve Egerbe bejárók. A kérdőívek elemzésében azonban most csak a korosztály és az iskolatípus szerepel, a lakóhely és a szülők foglalkozása, amely szintén szerepel a kérdőívben, egyelőre feldolgozatlan marad.

Az olvasási szokásokra vonatkozó kérdések és válaszok

Szeretsz olvasni?

1. táblázat

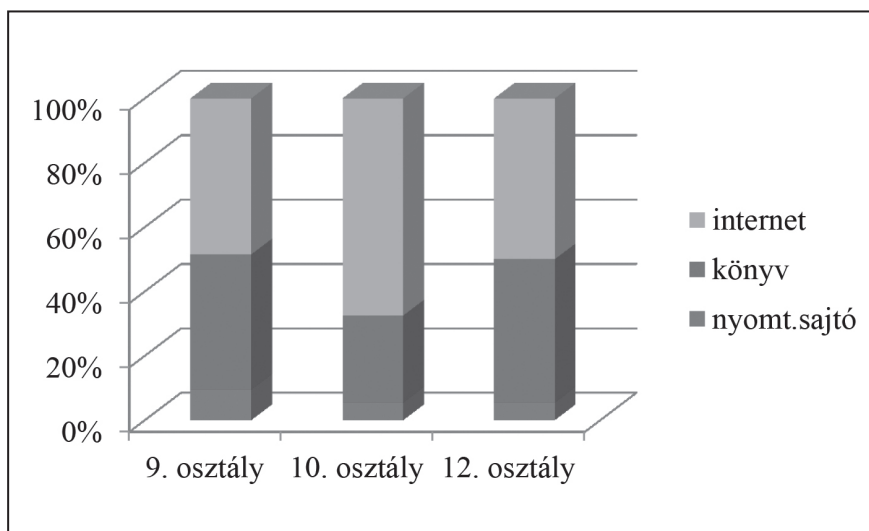


A megkérdezetteknek többsége *igen*nel vagy az *eléggé* szóval válaszolt, ez átlagban 65%. A 10. osztályosoknál az *igen* és az *eléggé* aránya azonban fel-tűnően alacsony, nem éri el az 50%-ot (48%). Ebben a csoportban túlnyomó-részt a hármas funkciójú középiskola tanulói vannak, csak kis százalékuk jár a másik iskolába, a gimnáziumba. A megkérdezetteknek átlagban 35%-a tehát a *nemigen* és a *nem* választ adta. Ezt a választ a legnagyobb arányban (52%) a 10.-es korosztály, tehát az említett iskola tanulói választották. Összességében azonban azért jóval többen szeretnek olvasni, mint nem. Ez a középiskolás tan-ulóknak esetében nem csoda az általános társadalmi mutatókhoz képest, sőt azt a kérdést veti fel, hogyan végzi el a középiskolát az itt kimutatott 35%, ha még olvasni sem (*igen*) szeret? Az azonban pozitív tendencia, hogy a korról az ol-vasás szeretete ebben a mintában nő, nem pedig csökken, ahogy a nagy min-tás felmérések általában mutatják. Az egyéb körülmények – iskolatípus, tehát a csoportok összetételének vegyes volta – csökkenthetik ennek a tendenciának az érvényességét.

A kérdés általános volt, a válaszok is csak részben egyértelműek: az *igen* többségben van az *eléggé*vel szemben, a *nem* azonban kisebbségben van a *nemigen*nel szemben. Ez mindenképpen azt jelenti, hogy az *igent* könnyeb-ben kimondják egyértelműen, mint a *nemet*. Ebben szerepe lehet a társadalmi (iskolai-szülői) elvárásnak. Ha azonban feltételezzük, hogy igyekeztek őszinték lenni, akkor ez az arány azt is jelenti, hogy az olvasási kedv, ha van, biztosabban létezik, mint a hiánya, ez utóbbi kevésbé kategorikus.

Hol olvasol leginkább?

2. táblázat

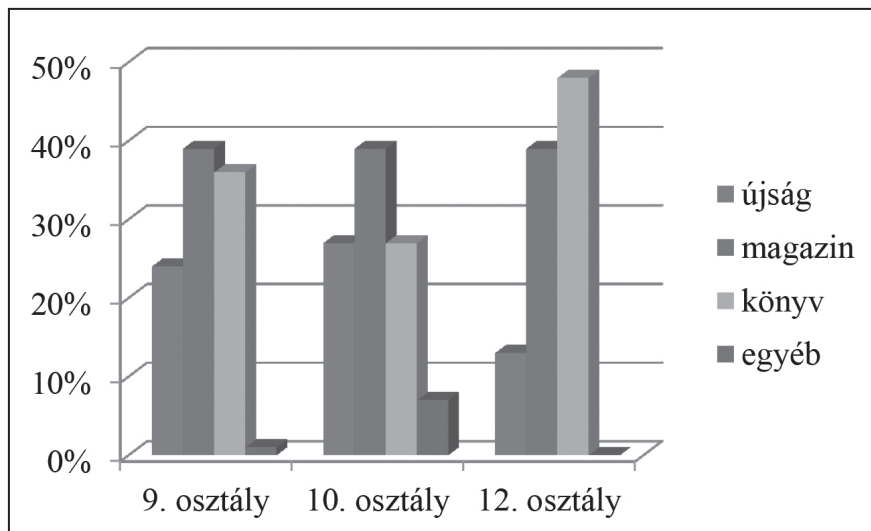


Amint várható volt, a válaszok egyértelműen az *internet* dominanciáját mutatják 65%-os átlagban. Az átlagnál kisebb arányban interneteznek a gimnazisták, nagyobb arányban a nem gimnazisták. Az eredmény nem újdonság, de lássuk, mivel indokolják a tanulók: *Azért, mert könnyen hozzáferek. Mert az interneten manapság már minden információt megtalál az ember. Azért, hogy tájékozódjak arról, ami körülöttem történik. Sokféle téma közül választhatok. Mert sokkal több mindent találok neten. Mert ott a legegyszerűbb rákeresni a szövegre. Mert az aktuális hírek mindig ott a legfrissebbek. Mert ott ingyen van, és bármikor elmenthetem. Mindig frissül, kényelmesebb. Élvezetesebb. A könnyű, olcsó, gyors, egyszerű hozzáférhetőség, a bő kínálat, a kínálat frissessége, a rákereshetőség, a használat kényelmessége és élvezetes volta a felsorolt okok, természetesen sokszor kifejtetlenül (pl. élvezetes). Nem valódi indokok, de gyakoriak a következők is: *Mert folyton netközelen vagyok. Mert ezt használom a legtöbbet. Mert fészbukozok. Itt sok időt töltök. Mert. Ezek a mai (tavalyi) helyzetet mint adottságot, természetes körülményt írják le, ahogy a következő mondat is, csak kissé filozofikusabban: *Mert a 21. században élünk. A könyvvel is szembeállítják: *Mert gyorsabb, mint egy könyvet olvasni. Az internet érdekesebb, mint a könyv. Mert nincs olyan könyv, ami érdekelne. Mert könyveket nem szoktam (nemigen szeretek olvasni). A könyv itt nehézkesen, lassan olvasható, unalmas eszközként jelenik meg. Ritkán a tanulás és az olvasott eszköz viszonya is megjelenik: *A tanuláshoz szükséges dolgokat ott keresem meg. Többnyire le vannak egyszerűsítve, jobban érthetőek.*****

A gimnazistáknál gyakoribb a nem internetes felületekkel szemben a nyomtatott formák, különösen a könyv érték voltának említése: *Mert az valódibb, mint az interneten. Szeretek könyvtárba járni. Szeretem az új könyv illatát és fogását.*

Milyen nyomtatott szöveget olvasol szívesebben?

3. táblázat



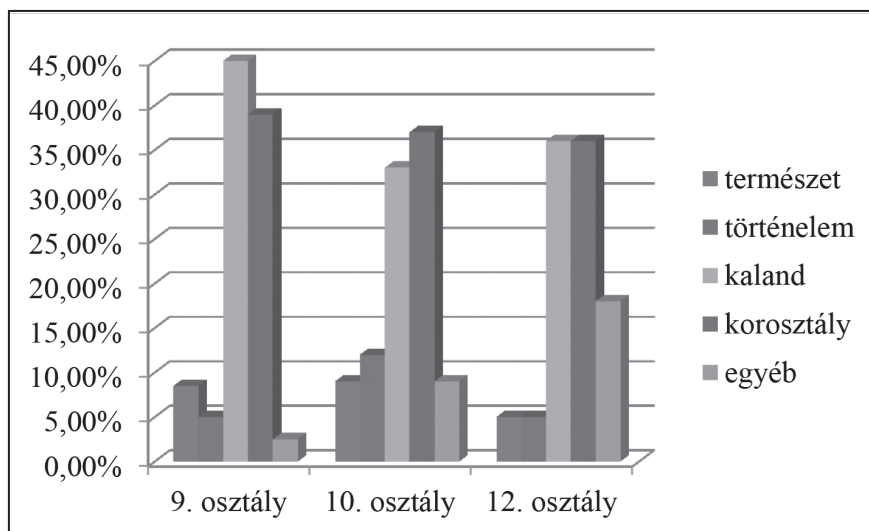
A válaszok tendenciája azonos a három korcsoportban: a legtöbben a *magazin*okat olvassák szívesen, mindegyik csoport válaszáinak csaknem 40%-ában. A rokon, de „szárazabb” formát azonban minden korcsoport a legkisebb, de némileg változó arányban választotta. A válasz indoklására is lehetőségük volt a tanulóknak, ezek adalékokkal szolgálnak az értékeléshez. A legkisebb arányban választott *újság* esetében feltételezhető, hogy néhányan nem napilapként vagy más, ritkábban megjelenő közéleti lapként értelmezték, hanem általánosabban „az újságárusoknál kapható sajtótermékként”. Erre utalhat az, hogy többen az *újságot* és a *magazint* egyaránt választották, vagy az ilyen indokok: *Mert azt a témát választhatom, és arról kapok információt, amit szeretek.* Azok közül, akik csak az *újságot* választották, többen nem indokolják, miért szeretnek *újságot* olvasni, de tipikusak az *újság* frissességére (*Mert minden nap van*), könnyen hozzáférhetőségére (*Mert legtöbbször ez szokott kéznél lenni*) utaló válaszok mellett azok, amelyek a tájékozottság igényének őszinte tudatosságát vagy tanult értékének elismerését mutatják: *Hogy tisztában legyek az új hírekkel; Tudjam a friss híreket; Érdekelnek a hírek; Mert az aktuális hírek szerepelnek bennük* stb. Az *újságot* és *magazint* egyaránt választók kiemelik az olvasnivaló rövidségét, érdekességét és színességét: *Mert ezek rövidebbek, mint egy könyv, és nem tart olyan hosszú ideig az olvasásuk; Mert több benne az érdekes információ; Mert*

mindig találok benne izgalmas részt; Mert az érdekel, ami benne van; Mert színes, és jobban felkelti a figyelmem; Sok az érdekes dolog benne a „nagyvilágról”. A csak a magazint választók indokai hasonlóak: Sok az érdekes dolog benne a „nagyvilágról”; Könnyen olvasható; Képes; Mert a magazinokban képek is vannak; Mert ez érdekel leginkább; Tartalmasabb, mint egy újság, rövidebb, mint egy könyv, és az érdeklődésemnek megfelelő választok. Ezek a választások, amelyek a 9. és 10.-es korcsoport válaszainak domináns részét képezik, és a 12. osztályosoknál is nagy arányt képviselnek, a legfőbb motiváló tényezőként a rövideiséget, az érdekességet, az izgalmasságot és a színességet említik.

A könyvet különböző arányban választották a különböző csoportokban. A legkisebb arányban a 10. osztályosok (vegyes, szakiskolások és szakközépiskolások és gimnazisták), a legnagyobbban, csaknem 50%-ban a 12. osztályosok, a városi gimnazisták választották ezt a nyomtatott olvasási formát. A választás indokaként a hosszú ideig olvasható történetnek (*Szeretem a hosszan kifejtett történeteket*), a saját fantázia kiélésének és a beleélésnek az élvezetét (*Mert ott a saját fantáziámat használhatom. Könyvek olvasása közben olyan érzésed van, mintha te is a könyv szereplője lennél*), a regény szűzségének érdekes voltát (*A cselekmény miatt. Van története, érdekes. A kalandok és a tanulságok miatt*), sőt az értékességét is megemlítik (*Mert szeretem a történeteket, regényeket, nem a szennyhíreket, amik az újságban, magazinban vannak. Mert a könyvnek nagyobb értéke van, mint az újságoknak*). De itt is megjelennek a magazinoknál említett külsőségek: *Mert ott találok kedvemre való témát, és minél színesebb és szebb a könyv, annál jobban szeretek benne olvasni. Nyilván a könyv formájú lektűrökre vonatkozik: Mert szórakoztat, kikapcsol. Praktikus szükségesség is indokolhatja a könyv használatát, a tanulás: Mert szükséges olvasni a tankönyvben, hogy tanulni tudjak illetve az egészség: Mert kímélni szeretném a látásom. Az internet virtualitásával állítja szembe a könyv tárgy voltát: Mert nem tűnik el könnyen; Mert jobb kézbe fogni; Mert szeretem a könyvek illatát. Olyanok is voltak, akik a könyvet és a magazint, ritkábban a könyvet és az újságot egyaránt megjelölték. Ilyenkor az indoklás többször mindkettőre, a kettő funkciókülönbségére is utal: Szeretem a magazinokat, mert érdekelnek, a könyvek pedig érdekesek és tanító jellegűek. Érdekelnek a divathírek, és szeretem beleélni magam a könyvekbe. Újdonságok vannak a magazinban, a könyv pedig érdekes. – A legmegbízhatóbbak a könyvek és az újságok, és ezekben van a legtöbb hasznos információ.*

Milyen (tartalmú) könyvet olvasol szívesen?

4. táblázat



A feladatlapon szereplő válaszok: a) *természetről szólót*, b) *történelmi tárgyút*, c) *kalandos történetet tartalmazót*, d) *az én korosztályomról szólót*. E válaszlehetőségeken kívül másféle tartalmú könyvet is meg lehetett jelölni. A kapott válaszok egy része a felkínált lehetőségek egyike volt, viszonylag nagy volt azonban a számuk az egyéb, a tanulók által megnevezett tartalmaknak. Ezeknek egy részét be lehetett sorolni a kérdőívben megnevezett négy kategória egyikébe, de maradtak oda be nem sorolható, egymáshoz képest sokszor különemű kategóriák, amelyek *egyéb* megnevezéssel kiadtak egy ötödik témacsoportot.

Általában megállapítható, hogy a legnagyobb, egymástól csak minimálisan különböző arányban a kalandos történeteket tartalmazó (38%) és a saját korosztályukról szóló (37%) történetek a legnépszerűbbek. A természet és a történelem mint téma átlagban mindössze 7,4%-ban fordul elő, az egyéb kategória azonban 9,8%-ban.

Ha a korcsoportokat külön nézzük, ennél differenciáltabb képet kapunk. A három csoport közül a 9.-eseknél a legmagasabb a kalandos történetek aránya (csaknem 10%-kal magasabb, mint a másik két csoportban), és valamivel magasabb a saját korosztályukról szóló történeteké is. Az átlagnál kissé magasabb a természettel foglalkozó és valamivel az átlag alatti a történelmi tartalom kedveltsége. A többi korcsoporttal szemben azonban feltűnően alacsony az egyéb kategóriába sorolható témák kedveltségének aránya. Sokféle új téma jelenik meg náluk, de ezek besorolhatók valamelyik fő kategóriába (természetfeletti lényekről szóló, szerelmes-romantikus, krimi, horror, sci-fi, életrajzi), és mindegyik egy, legfőjebb két, esetleg három szavazatot kapott. A besorolhatatlanok között egy szavazatot kapott a *vallási témájú könyv*, és ugyancsak

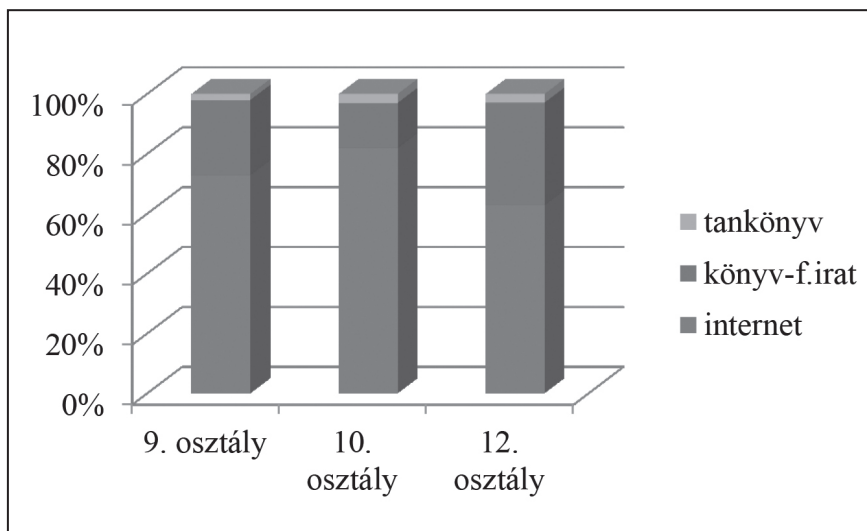
egyét a *tankönyv*. A kalandos és a saját korosztállyal foglalkozó történetek kedvelése jellemzi tehát a csoportot, a természettel és a történelemmel foglalkozó, nem fikciós könyveké azonban nagyon alacsony. Az általuk megnevezett témák változatosak ugyan, de nagyrészt a fő kategóriák alcsoportjai, az *egyéb* kategóriába sorolhatók pedig alacsony arányuk miatt elhanyagolhatók. Mintha ez a csoport illeszkedne a leginkább abba a kategóriába, amelyet a mai fiatalok olvasási szokásairól elképzelünk: ha olvasnak is, (szinte) csak kalandos, illetve a saját problémáikkal foglalkozó könyveket.

A 10.-eseknél a saját korosztályukkal foglalkozó történetek kedveltsége a legnagyobb arányú (37%), de nem sokkal alacsonyabb ennél a kalandos történeteké (33%) sem. A természettel foglalkozó könyveké hasonló az előző csoportéhoz (9%), a történelmi tárgyúaké azonban mindhárom csoportot figyelembe véve a legmagasabb (12%). Az általuk megnevezett kategóriák kevésbé változatosak (*romantika, sci-fi, krimi, mese, divat*), a *Nem szeretek olvasni semmilyen könyvet* kategória náluk azonban a szavazatok 9%-át teszi ki. Ebben a csoportban a legkisebb a különbség a kalandos-serdülőökkel foglalkozó könyvek és a természettel-történelemmel foglalkozók között. Feltűnően magas azonban az olvasni/könyvet olvasni nem szeretők aránya.

A 12.-esek kiegyenlített arányban szeretik a kalandos/fiatalokról szóló történeteket (36-36%), és kiegyenlítetten alacsony arányban a természettel-történelemmel foglalkozókat (5-5%). Feltűnően magas azonban az általuk megnevezett, új témakörök száma és szavazati aránya. Vannak köztük a négy fő kategóriába besorolható, a többi csoportban is említett tartalmak (romantika, horror, krimi), de újnak számítanak a pszichotriller, az erotikus, a gondolkodtató (?), valamint a szépirodalmi művek. Ez utóbbiak arra utalnak, hogy már felnőttebbnek tartják magukat, mint a másik két korosztály (erotikus, gondolkodtató), illetve hogy a szépirodalom mint kategória is előkerül. Elgondolkodtató, hogy a többi kategórián belül vajon a „szépirodalom”, az. ún. „értékes irodalom” akkor egyáltalán nem kapott helyet? Vagy hogy van az irodalom (amit iskolában tanulnak) és az „olvasodalom” (ahogy az egykori nyelvész-stilisztikus J. Soltész Katalin nevezte), amit szeretnek olvasni, és ez a kettő legfeljebb véletlenül esik egybe?

Ugyanarról a dologról hol olvasol szívesebben?

5. táblázat



Az erre a kérdésre adott válaszok gyakorisági arányaikban követik a 2. kérdésre adott válaszok arányait: az internet használatának dominanciáját a nyomtatott olvasnivalóval szemben. A 2. kérdésre adott válaszokban az internet 65%-os arányt foglalt el, itt azonban még magasabb, 73%. Ennek oka az lehet, hogy itt harmadik lehetőségként nem a nyomtatott sajtót, hanem a tankönyvet adtam meg, és ezt az összes megkérdezett közül mindössze egy 9.-es tanuló választotta, tehát a nyomtatott sajtónál (újságok és magazinok) is népszerűtlenebb, és információforrásként szinte egyáltalán nem használják, sem kedvtelésből nem olvassák. A tankönyv értelmezésükben kizárólag arra való, hogy a kötelezően (jó eredményért) megtanulandó tananyagot tartalmazza.

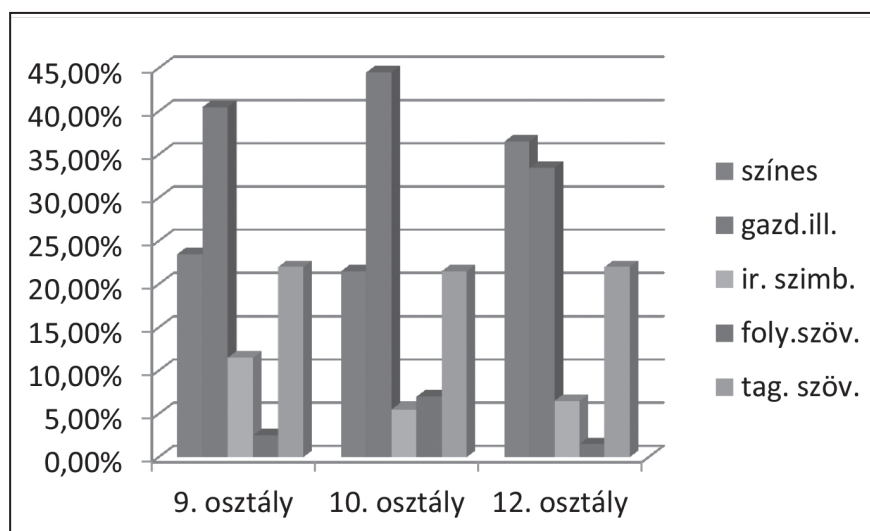
Az indoklások is hasonlóan a 2. kérdésre adott válaszok indokaira, itt csak néhány jellegzetes megjegyzést idézünk: az internet használatára: *Mert mindig naprakész, több forrást is tudok ellenőrizni, nem kell magammal egy csomó könyvet hordani, egyszerűbben megtalálom, amit keresek. Mert van hangoskönyv is;* a könyv/folyóirat használatára: *Mert érdekesebb, mintha tankönyvből olvasnám, és hordozhatom magammal, nem úgy, mint az internetet; Ez kezelhető, dedikálható (a könyv). A hangoskönyv említése egyrészt örömteli, hiszen általában irodalmi művek jelennek meg ebben a formában, másrészt azt bizonyítja, hogy olvasás (önálló interpretáció) helyett szívesen választanak közvetített, más által interpretált formát, az elmondott szöveg meghallgatását. Érdekes, hogy az egyik tanuló annak örül, hogy az internet használatával nem kell könyvet magával hurcolnia, a másik annak örül, hogy a könyvet magával viheti. (A kérdőív kitöltése óta majdnem egy év telt el, azóta feltűnően megszapo-*

rodtak a notebookok, nem biztos, hogy a jelzett ellentmondás ma is érvényes lehetne.) A *könyv* kézbe foghatósága már a 2. számú kérdésre adott válaszok indokaiból ismerős, az, hogy dedikálható is, a könyvnek mint kulturális fogalomnak az értékére is utal.

A tankönyv külleme és szövege, valamint a tankönyvhasználati kedv összefüggésére vonatkozó kérdések és válaszok

Tankönyveid közül melyiket veszed szívesebben a kezvedbe?

6. táblázat

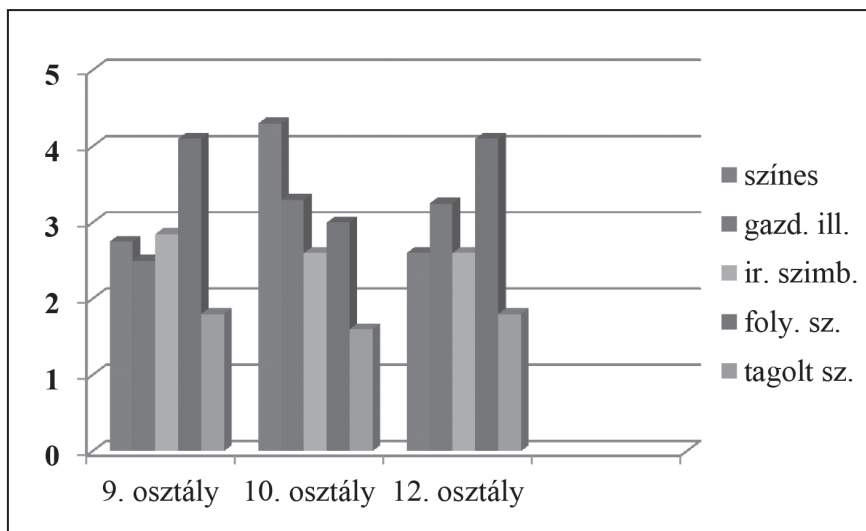


A tankönyv iránti érdeklődés első foka, hogy kézbe veszik. A könyv vizuális megjelenésére vonatkoznak a lehetséges válaszok, az első szemponttól az utolsóig megvalósítva a küllemtől az értelmi tagolásig tartó, folyamatosan a tartalomhoz közelítő sort. A *színes* abszolút módon külsőség, illetve bizonyos esetben elkülönítésre, értelmi kiemelésre vonatkozhat. A *gazdagon illusztrált* elsősorban látványt nyújt, bár az illusztrációnak szövegértelmezést segítő funkciója is van. E két, a tanulók számára bizonyára inkább látványként megjelenő szempont a tanulók válaszainak átlagosan a harmadában szerepel. Az *illusztráció* önmagában még magasabb arányt, csaknem 40%-ot mutat, ez uralja a mezőnyt a szempontok között, mivel a többi jóval kevésbé népszerű. Az *irányító szimbólumok*, amelyek a nyelvi szöveg vizuálisan jelölt kapcsolataira utalhatnak, illetve kiemelhetnek, szövegértelmezést segítő jelentőségűek lehetnek. A tanulók nagyon kicsi arányban említették mint fontosat, nem tulajdonítanak tehát neki különösebb jelentőséget (a szavazatoknak csak 8%-ában jelölték meg). A *folyamatos szöveg* motiváló ereje még ennél is kisebb arányú, mindössze

jó 3%. Ismerős az az attitűd, amikor a sűrű, bekezdések és párbeszédék nélküli szöveg riasztó, különösen a fiatal vagy nem túl gyakorlott olvasó számára, ez az alacsony szavazati arány ezt mutatja. A *tagolt szöveg* fontosnak jelölése ismét eléggé magas arányt mutat, átlagban az összes szavazat 22%-át adja. Ez az arány nem éri el ugyan a kimagaslóan fontosnak tartott külső jegy, az illusztráltság szintjét, de vetekszik a színességével. Nagy jelentősége van annak, hogy ez az első látásra csupán vizuális képet tükröző szempont valójában már tartalmi elem, és ezt a tanuló is bizonyára tudja tapasztalatból: hiszen a logikusan tördelt, gondolategységeket szétválasztó írásmód a megértést segíti.

Melyik tankönyvből lehet jobban tanulni?

7. táblázat



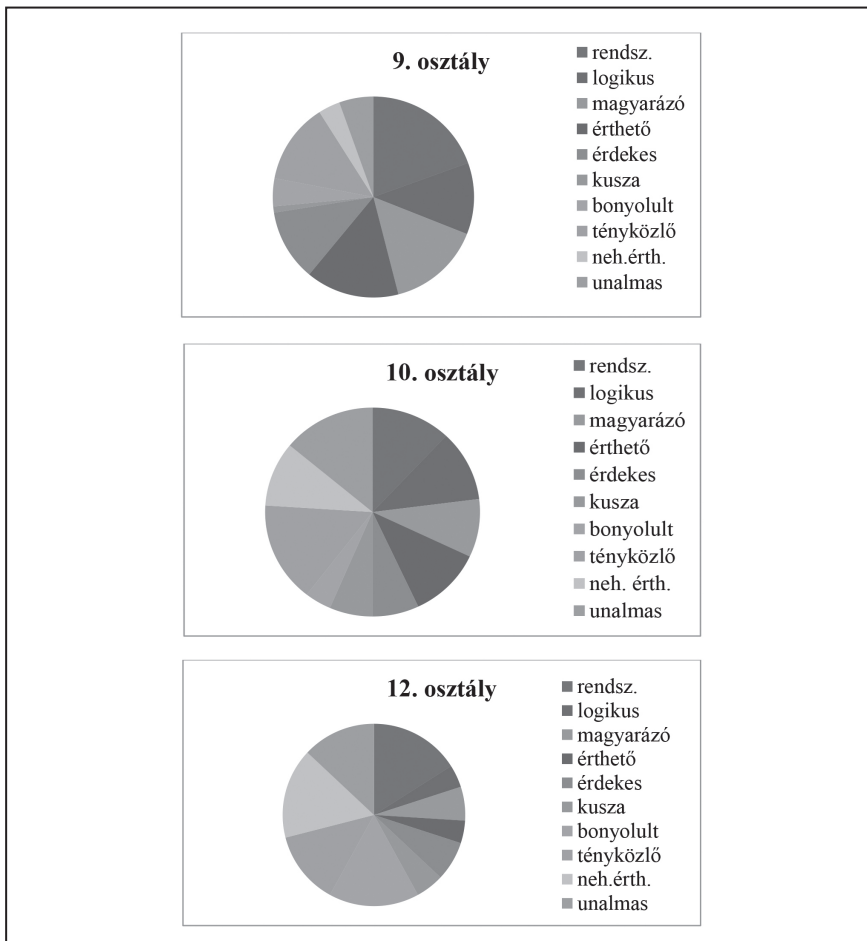
A kézbe vevésre motiváló tankönyvjellemzők után a tankönyvet tanulásra alkalmassá tevő jellemzők sorrendbe állítása volt a tanulók feladata. A diagram is a sorrendiséget ábrázolja, tehát a legalacsonyabb oszlop jelöli a fontossági első helyet. A jellemzők most is ugyanazok, mint az előző kérdésre adható válaszlehetőségek. Egyértelműen látszik az eredményből, hogy a könyv külső megjelenésének legfeltűnőbb jellemzői (színes, illusztrált) a kézbe vevésnél fontosak, a tanuláshoz, a tanulhatóság jellemzésénél azonban a tartalmi tagolásra vonatkozó szempontok kerülnek előtérbe. Jól mutatja az eredmény, hogy a tanulók általában világosan elkülönítik a „kedvet csináló” és a „hasznos” fogalmát. Ez a tény arra utal, hogy él bennük az a hagyományos vélekedés, hogy a látványos üres, tartalom nélküli, a tartalom, a lényeg ettől független. Emellett az eredményekből is kiolvasható, hogy e kettő világos elkülönítése mellett él egy olyan vélekedés is, hogy „ha tetszik, attól még hasznos is lehet”.

A három korcsoport átlagában a *tagolt szöveg* áll az 1. helyen, a 2.-on az *irányító szimbólumok* és a *gazdagon illusztráltság*, a 3.-on a *színesség*, és az utolsó a *folyamatos szöveg*. A *tagolt szöveg*nek már az előző kérdésre adott válaszokban is fontosságot tulajdonította a tanulók, itt ez a státusa tovább erősödött. Az előzőekben elhanyagolhatónak tartott *irányító szimbólum* itt fontossá vált, igaz, nem fontosabbá, mint a jórészt külsőségnek tartható *gazdagon illusztráltság*. A *színesség* csak ezután következik, és itt kerül a „használatlan”, utolsó kategóriába a *folyamatos szöveg*.

A 10.-es korcsoport eredményei térnek csak el egy ponton a másik kettőétől és az átlagtól is: a *tagolt szöveget* kevésbé tartják fontosnak, sőt a *folyamatos szöveget* előbbre helyezik a *tagolt szövegnél*.

Általában milyenek a tankönyvekben leírt tudnivalók?

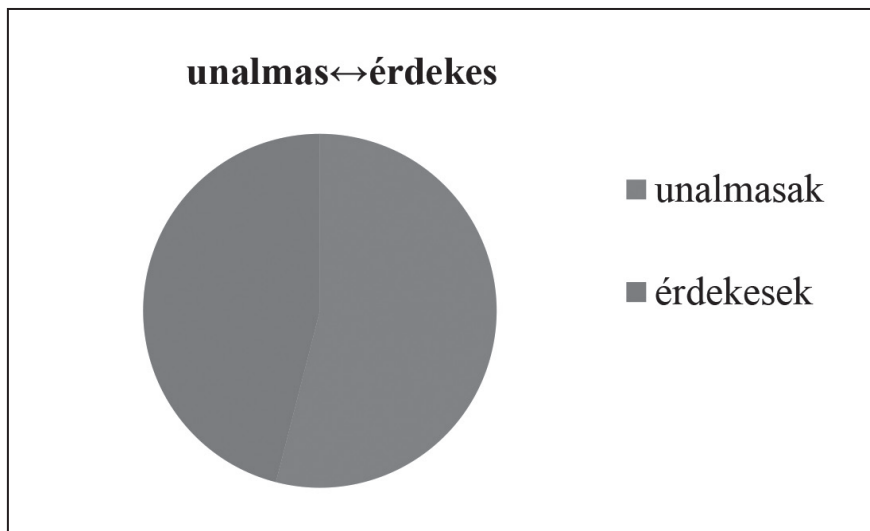
8. táblázat



Ez a kérdés a tankönyv használatának tartalmi motivációit vizsgálja. A lehetséges jellemzők két, egyenként 5–5 jellemzőt tartalmazó csoportra vannak osztva. Az első öt jellemzőt tartalmazó csoport pozitív, vonzó, a használatot segítő, a második öt jellemző negatív, a használatot, az érthetőséget nem segítő tulajdonságokat tartalmaz. A 9. osztály tanulóinak szavazataiban a pozitív jellemzők dominálnak (68%), a 10. osztályosoknál fele-fele arányt képviselnek a pozitív és negatív jellemzők, a 12. osztályosok eredménye pedig csaknem fordítottja az első csoporténak (63%-ban negatív). Az eredmény az eddigiek figyelembe vételével kissé meglepő: a 9.-esek tendenciái megfelelnek a korábbiaknak, a 10.-esekéi kissé pozitívabbak, nyitottabbak, motiváltabbak a korábbiaknál, a 12.-esek azonban az eddigi válaszaikhoz képest sokkal kevésbé konstruktív válaszokat adtak. Ez fakadhat a feladat, a kérdés félreértéséből, félreérthetőségéből, a feladat leírásának hibájából. De ha feltételezzük, hogy a félreértés elenyésző, akkor a 9.-esek kétharmados, a 10.-esekből álló vegyes képzésű csoport 50%-os, és a 12.-es gimnáziumi csoport csak egyharmados arányban van megelégedve a tankönyvekkel. Ezek az arányok azt is mutathatják, hogy a tanulók a kor növekedésével kevésbé elfogadóvá válnak, de azt is, hogy egyre kritikusabban szemlélik és ítélik meg a tankönyvek hibáit.

Egyetlen szempontot érdemes azonban külön is megnéznünk. A pozitív oldali *érdekes* és a negatív oldali *unalmas* minősítés arányát vetjük össze az összes válasz figyelembevételével:

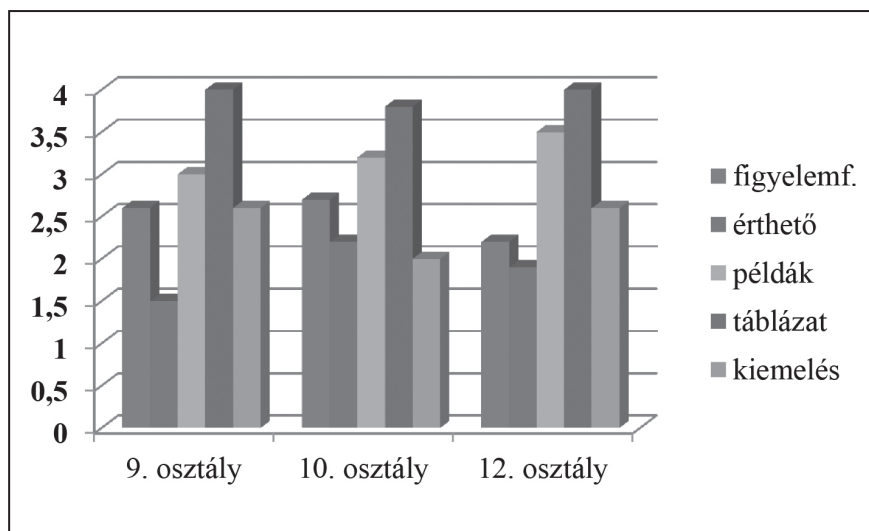
9. táblázat



A több mint száz középiskolás tanuló szerint a tankönyvek tehát inkább unalmasak, mint érdekesek.

Mitől érdekes és hasznos egy tankönyvszöveg?

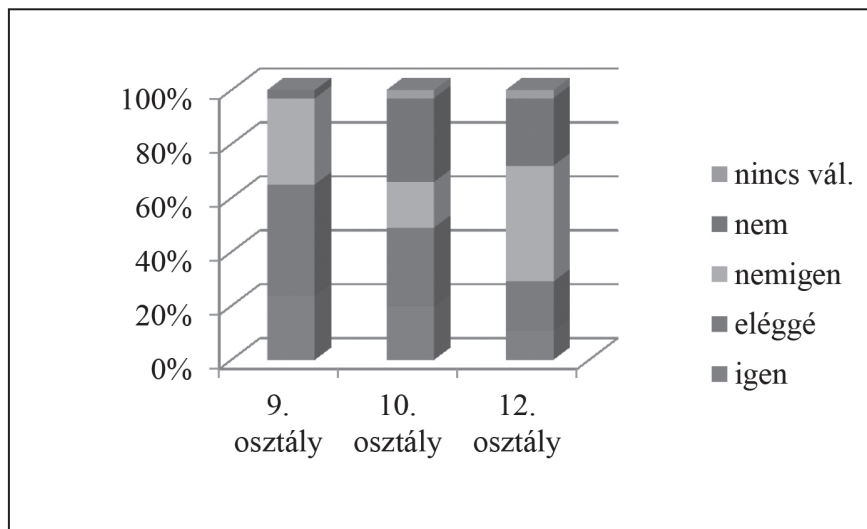
10. táblázat



A táblázatban olvasható válaszlehetőségeket kellett rangsorolniuk a tanulóknak. Átlagban az *érthetőséget* sorolták a legelső helyre, utána a *kiemelést*, majd a *figyelemfelkeltést*. A *példák* és a *táblázatok* azonban hátra kerültek. A három csoport között nagy eltérések nincsenek, a tendenciák hasonlóak. A 10.-es csoport a *kiemelést* tette az első helyre a másik kettővel szemben, a második és harmadik helyen felváltva foglal helyet a *kiemelés*, az *érthetőség* és a *figyelemfelhívás*. A negyedik és ötödik helyen azonban mindhárom csoportban a *példák* és a *táblázat* foglal helyet. Négy jellemző inkább a hasznosságot szolgálja, s ebből kettőt nagy arányban támogatnak a tanulók (1. érthetőség, 2. kiemelés). A *figyelemfelkeltés* az egyetlen szempont, amely az érdekességet, a motivációt jelzi, és ez a 3. leginkább támogatott szempont. Tehát összességében némi előnyt mutatnak az érthetőségi szempontok, de mindjárt utánuk következik a motivációs erőnek számító figyelemfelkeltés. A *példák* és *táblázatok* utolsó helye pedig azt is jelentheti, hogy a tanulók a többi fontosabbnak tartották, de azt is, hogy ezek megértést segítő szerepét nem ismerték fel, vagy a tankönyvekben olyan az elhelyezésük, minőségük, hogy valójában nem segítik a megértést.

Segítenek-e a tankönyv szövegének megtanulásában a tankönyvben szereplő kérdések?

11. táblázat



A három korosztály válaszai között lényeges eltérések vannak. A 9. osztályosok értékelték a leghasznosabbnak a szövegtanulásban a segítő kérdéseket. Az *igenek* aránya is náluk a legmagasabb (24%), az *eléggé* válaszok pedig önmagukban 41%-ot tesznek ki, a két elfogadó válasz összesen mintegy 65%-ot, a *nemek* aránya pedig mindössze 3%, miközben minden kérdésre válaszoltak. A 10. osztályosok a következők a sorban: elfogadó válaszaik aránya csaknem 50%, de magas a *nemek* aránya, 31%, és van néhány megválaszolatlan kérdés is. A 12. osztályosok eredményei a legkevésbé elfogadóak: elfogadó válaszaik alig 30%-ot tesznek ki, több mint 40% a *nemigen*, és van *nem* válasz és megválaszolatlan kérdés is. A tankönyvi kérdések hasznosságának elfogadására vagy elutasítására többféle magyarázat lehet. Ha a kérdések lényeges tartalmi elemekre hívják fel a figyelmet, és/vagy mélyebb gondolkodásra készítetnek, elfogadásuk, értékelésük pozitív döntés, elutasításuk pedig negatív. Ha a kérdések esetlegesek, felszínesek, elfogadásuk negatívum lehet, és fordítva. Bár nem tudhatjuk, milyen tapasztalataik vannak a tanulóknak, feltételezhetjük, hogy a kérdések inkább érdemiek, és képesek segíteni a tanulást. Eszerint a csoportok közül a 9.-esek hozták a legpozitívabb, a 12.-esek pedig a legnegatívabb döntéseket. És mivel ezek az eredmények korrelálnak a 8. táblázatban látható eredményekkel, valószínűleg nem véletlenek sem azok, sem ezek.

Befejezés

A mintában részt vevő tanulók tankönyvolvasási motivációja összefügg azzal, hogy mérsékelten szeretnek olvasni, de ezt is inkább online felületeken teszik. A tankönyvek külseje, színes kiállítása nagy arányban motivációs tényező. A tanulhatóság szempontjából azonban már a belső, a szövegtagolás, illetve az irányító szimbólumok fontossága dominál, miközben a szemléltető anyagnak kis jelentőséget tulajdonítanak. Összességében kb. annyian tartják unalmasnak a tankönyveket, mint érdekesnek.

Természetesen nem tudjuk, hogy a most bemutatott eredmények milyen énképre, milyen olvasási/tanulási sikerességre vezethetők vissza, és azt sem, hogy mennyire befolyásolták a kérdezetteket a vélt elvárások, illetve az olvasásnak és a tanulásnak a köztudatban még mindig meglévő értéke. Az eredmények differenciálására természetesen van lehetőség több szempont feldolgozásával, illetve további kérdőívek készítésével.

Az eredmény azt azonban így is megerősíti, hogy a nyomtatott szöveg olvasását, a tankönyvét is háttérbe szorítja a könnyen előhívható digitális szöveg, és hogy a nyomtatott szöveg, így a tankönyv kézbe vételének is erős motiváló tényezője az érdeklődést felkeltő kivitel. Másrészt az is figyelemre méltó, hogy a tananyag törzsszövegének tanulhatóságát, elsősorban tagoltságát tartják fontosnak a tanulók, mást nemigen vesznek figyelembe: a példa- és gyakorlóanyag, a szemléltető ábrák, a grafikonok, a táblázatok alig számítanak számotvető tényezőnek.

Irodalom

Adamikné Jászó Anna (2007): *Ok és okozat korunk olvasáskultúrájában*. Elektronikus Könyv és Nevelés, 2007. 9. 2. sz. http://www.tanszertar.hu/eken/2007_02/aja_0702.htm. Letöltés ideje: 2013. október 20.

Józsa Krisztián (2007): *Az elsajátítási motiváció*. Budapest: Műszaki Kiadó.

Szenczi Beáta (2010): Olvasási motiváció: definíciók és kutatási irányok. *Magyar Pedagogia* 110/2, 119–147. p.

Tóth Tibor (1999): Az olvasásra nevelésről. *Iskolakultúra* 9/1, 66–68. p.

Wigfield, A. – Guthrie, J. T. (1997): Motivation for reading: individual, home, textual, and classroom perspective. *Educational Psychologist* 32, 57–135. p.

Wilson, K. M. – Trainin, G. (2007): First-grade students' motivation and achievement for reading, writing and spelling. *Reading Psychology* 28, 257–282. p.

Melléklet

Lakóhelyed:

Iskolád helye (a település neve):

Édesapád foglalkozása:

Édesanyád foglalkozása:

Hányadik osztályos vagy?

KÉRDŐÍV

olvasásról, tanulásáról

I. A kérdésekre úgy válaszolj, hogy aláhúzod a megfelelő választ! A *Miért?* kérdésekre röviden fejtsd ki a válaszod!

1. Szeretsz olvasni?

igen

eléggé

nemigen

nem

2. Hol olvasol leginkább?

nyomtatott sajtóban

könyvben

interneten

Miért?

3. Milyen nyomtatott szöveget olvasol szívesebben (több lehetőséget is választhatsz!)?

újságot

magazint

könyvet

Miért?

4. Milyen könyvet olvasol szívesen?

természetről szólót

kalandos történetet tartalmazót

történelmi tárgyút

az én korosztályomról szólót

Mást:

5. Ugyanarról a dologról hol olvasol szívesebben?

interneten

könyvben/-folyóiratban

tankönyvben

Miért?

II . A következő kérdések tankönyveidre vonatkoznak. A válaszokat az előzőkhöz hasonlóan add meg!

1. Tankönyveid közül melyiket veszed szívesebben a kezedbe (többet is aláhúzhatsz!)? Amelyik

színes
gazdagon illusztrált (képek)
irányító szimbólumokat tartalmaz
folyamatos a szövege
tagolt a szövege

2. Melyik tankönyvből lehet jobban tanulni (többet is aláhúzhatsz!)?

Amelyik

színes
gazdagon illusztrált (képek)
irányító szimbólumokat tartalmaz
folyamatos a szövege
tagolt a szövege

Az egyes jellemzők elé írd oda 1-től 5-ig azt a számot, amely jelöli, hogy melyik mennyire fontos a tanulhatóság szempontjából (a legfontosabb az 1-es)!

3. Általában milyenek a tankönyvben leírt tudnivalók? Mindegyik sorból húzd alá egyik választ!

rendszerezett	–	kuszák, zavarosak
logikusak	–	túl bonyolultak
magyarázók	–	kijelentők, tényközlők
könnyen érthetők	–	nehezen érthetők
érdekesek	–	unalmasak

4. Mitől érdekes és hasznos egy tankönyvszöveg? Ha

felkelti a figyelmemet
érthető, tanulható
sok példa van benne
táblázatokat, grafikonokat tartalmaz
a lényeg ki van emelve (más betűtípussal, bekezdéssel vagy széljegyzetekben)

Az egyes jellemzők elé írd oda 1-től 5-ig azt a számot, amely jelöli, hogy melyik mennyire fontos (a legfontosabb az 1-es)!

5. Segítenek-e a tankönyv szövegének megtanulásában a tankönyvben szereplő kérdések, feladatok?

igen eléggé nemigen nem



A nyelvi norma közvetítése legkorábbi középiskolai tanterveinkben

Molnár Mária

Mediating Linguistic Norms in the Earliest Secondary School Curricula

Abstract

The paper outlines the linguistic norm interpretation of our first secondary school curricula published in the late 19th century. The main objective of native language teaching of all time has been the integration of students in social communication and the language usage of the linguistic community. The understanding and the way of mediating the linguistic norm has a central part in this. The paper highlights that by creating native language teaching based on language usage with the purpose of communication these early curricula imposed a social and pragmatic norm interpretation on native language teaching. By making the teaching of living language usage compulsory they provided the education of individuals who, as members of society during their linguistic activities, became able to accept as well as renew and create social norms. In the Hungarian part of the curricula it is clear that the authors understood norm mediation as a creative process. Based on these it can be assumed that our oldest curricula are at the same time the most modern ones as well.

Key words: secondary school curriculum, linguistic norm, norm mediation, native language teaching, real linguistic practice

Kulcsszavak: középiskolai tanterv, nyelvi norma, normaközvetítés, anyanyelvi oktatás, valós nyelvi praxis

Bevezetés

A nyelvi normaközvetítés jellege és módja minden idők anyanyelvoktatásának központi problémája, hiszen anyanyelvi nevelésünk legfőbb céljának a tanuló nyelvhasználatának a társadalmi kommunikációba való integrációját tekintjük. Így tanterveinkben és az oktatás gyakorlatában is tükröződnie kell ennek a célnak, amely az élő nyelvhasználat tudományos feltérképezése alapján ennek megfelelő szemléletet és tananyag-koncepciót alakít ki.

Ezt a célt az első egységes középiskolai tantervi dokumentumok a 19. század végén saját korukat meghaladó módon valósították meg. Olyan normaszemléletet és ezzel összefüggésben olyan tananyag-elrendezést írtak elő a korabeli gimnáziumi anyanyelvi oktatásban, amely mind a mai napig szinte egyedülálló módon valósította meg a tanulók normakövetővé, ugyanakkor normaalkotó egyénné nevelését. Sem előttük, sem őket követően nem jelent meg olyan oktatásirányítási dokumentum, amely egy pragmatikai alapú és szociális természetű nyelvi normát közvetített volna a tanulók számára.

A nyelvi normaközvetítés során fontos felismerni és a nevelés során figyelembe is venni, hogy a tanulót nemcsak normakövetővé, hanem normaalkotóvá is kell alakítani (vö. nyelvi kreativitás megnyilvánulásának segítése: Tolcsvai Nagy 2002). Olyan egyénné, aki a közösség tagjaként nyelvi tevékenységei során képessé válik közösségi normák elfogadására, ugyanakkor megújítására és létrehozására is. Ezt ismerte fel az első középiskolai tanterv megalkotója, Kármán Mór már 1879-ben, s őt követték a későbbi kiadások kialakítói a századfordulón. A tantervek magyar nyelvi részében világos, hogy a szerzők a normaközvetítést kreatív folyamatként fogták fel. Ezt az 1899. évi dokumentumban részletesen ki is fejtik. Ennek alapján elmondható, hogy a legrégebbi tanterveink egyben a legmodernebbek is.

A normakövetővé és normaalkotóvá nevelés követelménye az anyanyelvi nevelésben

A szervezett oktatás a másodlagos szocializáció terepe, amelynek legfontosabb feladatai közé tartozik, hogy a társadalmi beilleszkedésre nevelje a gyermeket, és kiegyenlítse a hátrányos családi helyzetekből adódó szocializációs hátrányokat.

A nevelés folyamatában a normának a (latin eredetű) 'minta', 'szabály' jelentése ugyanúgy jelentőséggel bír, mint a(z) ógörög eredetű 'tudás, ítélkezés' jelentésegyüttes (Tolcsvai Nagy 1998, 15). A két jelentés: a „tudás” és a „minta” együtt azt implikálja, hogy a normához való alkalmazkodás külső, de egyben belső kényszer is. A nevelésben hosszú távú sikert csak akkor lehet elérni, ha az adott egyén internalizálja a tanítás során explicit módon, vagy a számára rejtetten közvetített közösségi mintát. Bábosik István nevelési célmeghatározásában jól észrevehető ez a kettősség: a *közösségi mintakövetés* és a szintén közösségből származó *egyéni tudás* (kogníció) egymást átfedő, kölcsönös jelenele. Bábosik a konstruktív életvezetést jelöli meg az érték-közvetítésként értelmezett nevelés céljaként, amely egyfelől szociálisan értékes, azaz közösségfejlesztő funkcióval bír, másfelől az individuuum szempontjából is hasznos, hiszen az egyén fejlesztését is végzi (Bábosik–Mezei 2005, 15–21). Mindezt pedig egy szubjektív feltételrendszer kifejlesztése által, amely az egyénre ösztönzőképpen hat a közösségi és egyéni értelemben is értékes, illetve eredményes életvitel kialakításában (uo.).

A nyelvi normaközvetítés esetében is mindenképpen számolnunk kell azzal, hogy a tanuló már ismeri beszélőközsége normáit, sőt maga is normaalkotó. Anyanyelvét használó egyénről van ugyanis szó, aki beszélőközségeihez tartozva az ott közvetített mintát maga is módosítja interakciói során. Ilyen értelemben az iskolába kerülve már rendelkezik közösségből származó, praktikus tudással és mintával saját beszélőközségei nyelvi normáiról. Az intézményi szocializáció azonban, amelyben a nyelvi normaközvetítés is zajlik, bizonyos mértékig korlátozza a normaalkotói magatartás kibontakoztatását és gyakor-

lását. Főleg akkor van ez így, ha a normaközvetítés rejtett módon történik a pedagógiai folyamat során. Ilyenkor intuitív normakövetésről vagy normatörésről beszélhetünk.

Ezt az implicit jellegű normarendszert és ennek közvetítését nevezi a szakirodalom az angol terminus (*hidden curriculum*) magyarra fordításával *rejtett tantervnek* (Szabó 1985; idézi Bánfai–Bodor–László 2005). Az ezzel kapcsolatos kutatásokban rámutattak arra, hogy az intézményi szocializáció folyamata, amelyben a tanulókra az iskola szerepet kényszerít, gátja lehet a tanuló által már ismert normák alkotói befogadásának (uo.).

Amennyiben a nyelvi normativitást tekintjük, az iskola egyfajta nyelvi mintát közvetít a tanulók számára implicit és explicit módon. Ha ez a minta megegyezik azzal a mintával, illetve praktikus jellegű, közösségi tudással, amelyben a tanuló elsődlegesen szocializálódik, akkor az egyén könnyen beépíti azt viselkedésébe, személyiségébe, és interakciói során maga is részt vesz a normaalkotásban mint nyelvi nevelése kreatív folyamatában. Akkor azonban, amikor az iskola által közvetített nyelvhasználat nem a tanuló által már jól ismert, saját beszélőközösségből elsajátított, valós nyelvhasználatot tükröző normák szerint működik, akkor az új norma nem feltétlenül integrálódik a személyiségébe – akár a szerepvisselkedés, illetve az identitásformálódás zavarához is vezethet.

A nyelvi normaszemlélet jellegén és kialakításán múlik tehát, hogy az anyanyelvi oktatás ne csak ismeretek közvetítését jelentse, hanem a tanulót körülvevő változással és változatossággal jellemezhető élő nyelv egyéni és közösségi használatára neveljen egymás nyelvi teljesítményének teljes elfogadásával, a nyelvi tolerancia legmagasabb fokának megteremtésével.

Első középiskolai tanterveink normaszemléletéről

Az első, országosan egységes középiskolai tanterv megalkotója a reformpedagógus Kármán Mór volt, aki a korszak (oktatás)politikájának valláserkölcsei és nemzeti nevelési nézeteit a (magyar) nyelvtudomány akkori irányvonalához kapcsolta a magyar nyelv követelményrendszerének tartalmi összeállításában. Gyerekcentrikus, indirekt pedagógiai elveket valló reformpedagógiája találkozott a kortárs nyelvész, Simonyi Zsigmond tudós nyelvszemléletével, amely tükröződik a tanterv magyar nyelvi részében.

A dokumentum először 1879-ben látott napvilágot, aztán egy évvel később, 1880-ban, majd 1883-ban és 1887-ben egy teljesebb kiadásban: *A gymnasiumi tanítás terve s a reá vonatkozó utasítások* (Kiadattak a magyar kir. vallás- és közoktatásügyi minister 1879. évi 17 630., 1880. évi 16 179., 1883. évi 26 776. és 1887. évi 8619. sz. alatti rendeleteivel). A magyar nyelvi részt tekintve egy hasonló tanterv jelenik meg újra 1899-ben, majd 1903-ban is *A gimnáziumi tanítás terve s a reá vonatkozó utasítások* címen. Kelemen szerint az első tanterv előkészítését az eddigi korszakokhoz mérten egyedülálló módon szakmai vita előzte

meg az Országos Közoktatási Tanács, valamint a pedagógiai újíto, Kármán Mór által kiadott *Magyar Tanügy* szervezésében (Kelemen 1994, 397). Az ő nézeteinek tükrözödését, Herbart pedagógiájának sajátosan magyar adaptációját kell elsősorban látnunk ezekben a dokumentumokban (Ballér 1994, 357), amelyeknek központi tényezői az egységes közműveltség közvetítése és az ismeretek és készségek közvetítésének dialektikája (ld. részletesebben többek között: Ballér 1994; Kelemen 1994; Nagy 1998).

A tanterv magyar nyelvi része a grammatika tanítása mellett a stilsztika, a poétika és a retorika tantervi jelenlétével a *nyelv használatának* tanítását célozta: „Végre alkalmas gyakorlással a nyelvi kifejezés szabatoságát és ügyességét fejleszteni minden tanítványban.” (*A gymnasiumi tanítás terve* 1880: 27; 1887: 38) A tanárnak a nyelvhasználó lelki szükségletéből kell kiindulnia a tanítás során, „mely a kifejezés különböző módjára kész, s melynek természetes nyilatkozata olykor még a köznapi beszédben is föllelhető”. (*Utasítások* 180: 34) A tanulónak képessé kell válnia arra, hogy saját gondolatai és érzelmei számára megtalálja a helyes kifejezést. (Kármán 1969, 122; idézi Molnár 2013a) Ez a helyesség azonban nem a (sztenderd) nyelvi rendszerrel megegyező nyelvhasználatot jelenti. Sokkal inkább a beszélő pszichikai-lelki szükségletéből származó és a beszélés körülményei által meghatározott anyanyelv használatát jelöli, amelynek elsősorban az irodalmi művek értő olvasása a célja (uo.). A tantervet megelőző viták jegyzőkönyvéből kiderül, hogy a szakemberek a formális képzés lényegét megfogalmazva elvetették a grammatikatanítás öncélúságát a gimnáziumi nevelés során, hogy a nyelvérzék kialakításának, a nyelvhasználat oktatásának adjanak helyet:

*Szerintünk a grammatika és a többi formális diszciplina az iskolában öncél nem lehet. Fontos az, hogy a fiúk a nyelv kezelésében elegendő **ügyességre** tegyenek szert és ezért minden formális diszciplina az ügyesség szerzésének szolgálatában álljon. Még az se volna baj, ha végeredményképen csak az ügyesség maradna meg, míg a szabályok feledésbe merülnek.*

(Waldapfel 1898, 61; kiemelés az eredetiben)

A grammatikatanítást három évre alakították ki úgy, hogy a harmadik évfolyamon a grammatikai ismeretek összegzése, rendszerezése folyt az anyanyelvismeret tudatossá tétele érdekében (Waldapfel 1898, 64). Ez összefüggött azzal a kármáni elvvel, amely az ismeretátadás és a készségfejlesztés együttes jelenlétét tartotta megfelelőnek az oktatás gyakorlatában (Kármán 1909, 253). A grammatika tanítását mondattani alapon írták elő, amely azonban nem (csak) azt jelentette, hogy a tanítás a mondattantól indult, hanem azon az alapon történt, „hogy minő szerepe van szónak, alaknak a beszédben” (uo.). A nyelvhasználat verbális formája jelenik meg a tananyagban; az élő nyelv, amelyet

a változás és a változatosság jellemez. Ma is megszívlelendő gondolat ez az anyanyelvoktatásban. A tanítás mindig az irodalmi-történelmi és népi életből vett olvasmányok példáiból indult ki. Az előírt módszer tehát induktív volt.

Mai szemmel nézve és a mai (anya)nyelvtanítás gyakorlatát szemlélve haladó gondolatot fogalmaz meg az 1887. évi dokumentum a grammatika nem önmagáért való tanításáról a következő nézet kinyilvánításakor:

A grammatikai tanítás azonban kellő óvatosságot követel. A tanárnak soha nem szabad szem elől tévesztenie, hogy a középiskola nyelvtanításának tulajdonképpeni feladata a nyelvvel való gyakorlati elbánás ügyességének megszerzése, tartózkodnia kell tehát mindennemű nyelvtani subtilitás feszegetésétől, vagy linguistikai tudományosságnak felesleges érvényesítésétől; kerülnie kell egyszersmind a műszók bőségével visszaélő tanulás terhét, valamint az elvont szempontok túlságából eredő homályosságot.

(A gymnasiumi tanítás terve 1887, 20)

Az 1899-es tantervi változat pedig ugyanerről így fogalmaz:

Sohasem szabad szem elől téveszteni, hogy nem a nyelvtani szabályok megtanulása a cél, hanem a nyelv szerkezetének világos megértése. A nyelvtani kézikönyveket az alsó két osztályban lehetőleg csak összefoglalásul és emlékezetbe vésés céljából kell használni, mikor az osztály elemzés útján már megismerkedett egy-egy nyelvi jelenséggel"

(A gimnáziumi tanítás terve 1899, 28)

Ebben a gondolatsorban egyfelől megint a Kármán-féle elvet, az ismeretszerzés és készségfejlesztés kölcsönös jelenlétének megkövetelését kell látnunk, amely tulajdonképpen a nyelvérzék fejlesztésére utal. A nyelvérzék a korabeli nyelvtudománynak is központi kategóriája volt (Simonyi 1896), amely az egyéni nyelvhasználatot a közösségihez kötötte az analógia alapján. Másfelől nem nehéz felismerni a Kármán elveivel egyetértő, vele együttműködő (és baráti kapcsolatban lévő) (Prohászka 1953) kortárs nyelvész, Simonyi Zsigmond hasonló vélekedését, aki népiskolai tankönyvek kritikája kapcsán fogalmazza meg a népiskolai tartalmi képzés lényegét: „Nyelvtani szabályokat pedig semmiképp sem szabad megtúrni a népiskolai gyermek könyvében, se összefoglalás, se tudnivalók címen, se semmiféle cím alatt.” (Simonyi 1906, 368, idézi: Molnár 2013b) Ez a nézet különösen megfontolandó a mai anyanyelv-tanításban, hiszen nem túlzás azt állítani, hogy a grammatika már évszázadok óta uralja mind az általános, mind a középiskolai anyanyelvi oktatásunkat.

A grammatikaközpontúsággal való szakítás az élőszóbeli nyelvhasználat hatékonyságának fejlesztését mozdította elő az első középiskolai tantervekben. Azét az élő nyelvhasználatét, amelyet a változás és a változatosság állandó jelenlétével lehet jellemezni; azét a tanulót körülvevő nyelvhasználatét, amelyet a beszélőközösségekre és az egyénre szabott flexibilitás jellemez – bármely korszakot tekintjük is.

Az első gimnáziumi tantervekben a magyar nyelv tanítása a stílussal szoros összefüggésben van jelen. Mégsem egyszerűen a stilisztikáról mint a trópusok és metaforák tanáról van szó, hanem nyelvi kifejezési módok megtanítását írja elő a tanterv. A stílus ugyanis *nyelvi kifejezésként* interpretálódik. Az 1880-ban kiadott utasításban a stilisztika tanításával összefüggésben megjelenik az a gondolatsor, amely a lelki szükségletből kiindulóan „a kifejezés különböző módjára kész” (*Utasítások* 1880, 33). Az 1899. évi tantervben a IV. osztály követelményeinél a következő szerepel:

*Ha a nyelv eddig inkább magában volt a vizsgálat tárgya, most kiválóan mint a gondolat közlésének eszköze esik megfigyelés alá; ha eddig általánosságban kellett tekinteni a nyelvet, most abból a szempontból, hogy a nyelv készlete és formái egyes esetekben miképpen alkalmazhatók; szóval: a nyelv mint **kifejezés** fog ezentúl szerepelni. A tanulót a maga fogalmazása is eszméltesse arra, hogy ő a közös nyelvkincset, a nyelvnek anyagát és szerkezetét alkalmazza minden új mondatban, úgyszólván pillanatonként változó szükségletek szerint. Arra sem nehéz rávezetni a tanulót, hogy a nyelvkincsnek ez egyéni alkalmazásában is fejlődött ki hagyomány, amennyiben hasonló esetekben használjuk azt a kifejezést, melyet régebben fölaltáltak.*

(*A gimnáziumi tanítás tanterve* 1899, 34; kiemelés az eredetiben)

A nyelv kommunikatív célokra való alkalmazásának igen előremutató kifejezése ez. Amit a dokumentum *stilisztikának* nevez, az a mai tudományos felfogásban a *pragmatikához* tartozik. Az egyén mozgósítja ezt a *stilisztikai készletet* a situációnak és a nyelvszokásnak megfelelően. A nyelv használatában a „világosság”, „érthetőség” és „szabatosság” három alappillérként jelenik meg (*A gimnáziumi tanítás terve* 1899, 35). Az előadással szemben támasztott szabotosságnak egyrészt a gondolathoz mérten, másrészt magában a nyelvi kifejezésben van szerepe a tantervi leírás szerint (*A gimnáziumi tanítás terve* 1899, 35). Ez utóbbi „nyelvi helyesség”-ként interpretálódik a tantervben (*A gimnáziumi tanítás terve* 1899, 35). A nyelvi kifejezésben előírt érthetőségnek tehát nem feltétlenül csak a nyelvi rendszerhez (grammatika) való alkalmazkodás, hanem a situációnak megfelelő nyelvi viselkedés is feltétele.

A fentiek alapján úgy tűnik, hogy a nyelvhelyesség kommunikációs és pragmatikai szempontok szerinti „nyelvi helyénvalóság”-ként (Lanstyák 2010, 119; Lanstyák 2011, 145) szerepel a dokumentumban, amelyben benne foglalhatik

mind a nyelvi (rendszerhez mért) helyesség, mind a szituatív helyénvalóság. A tananyagban nem szerepel előírásként, hogy az irodalmi nyelv és a népnyelv eltéréseinek szemléltetése által az irodalmi nyelvet kell az egyetlen kizárólagosan „helyes” változatként elfogadni és a tanulót ennek kizárólagos használatára nevelni. A nyelvhasználatnak ez a fajta szemlélete a normának a központi nyelvi variáns rendszerénél egyfajta tágabb értelmezésére ad lehetőséget. A nyelvhasználat alapú, kommunikatív célú anyanyelvtanítás a kommunikációelmélet és a pragmatika megjelenése előtt a minden pillanatban változó nyelvhasználói szükségletek kielégítésének nézetét tartja szem előtt a korabeli nyelvtudományi szemlélet alapján az anyanyelvi oktatásban. A norma ebben a felfogásban úzus alapú, a nyelvszokásban gyökerezik.

A korabeli nyelvtudomány, méghozzá Simonyi (norma)szemléletét kell látnunk ezen tantervi változatoknak a magyar nyelv tanítására vonatkozó részeiben. Simonyi ugyanis egyrészt a nyelvhelyességről vallott felfogásában a társadalmi érvényességet helyezi a grammatikai helyesség elé, amikor így ír: „Helyes mind az, amit az egész magyar népnek nagyobb része vagy legalább igen nagy része alkalmaz; de nem eshetik kifogás alá egy-egy olyan szó vagy szólás sem, mely kisebb vidéken járatos, ha egyébiránt megfelel az általános analógiáknak.” (Simonyi 1889, 291) Másrészt azt is explicitté teszi, hogy „a nyelvhelyesség kérdéseit csakugyan nem pusztán a grammatika és a nyelvtörténet szemüvegén át kell megítélnünk, hanem nagy tere van itt a célszerűségnek, a tapintatnak, az ízlésnek, a nyelvérzéknek. Szóval: a nyelvhelyesség nem a nyelvtan, hanem a stilisztika kérdése”. (Simonyi 1896, 40) Az általa felsorolt tényezők mind kontextusfüggők, tehát a pragmatikához tartoznak. Szociális és pragmatikai szemléletű az a normaértelmezés, amely Simonyinál megjelenik, és az is, amelyet a 19. század végi gimnáziumi tantervek írnak elő az anyanyelv gyakorlati oktatása számára.

Egy ilyen normaértelmezés lehetőséget ad arra, hogy ne csak normakövető egyéneket, hanem egyben normaalkotó ifjakat is neveljünk, akik felismerik az oktatási folyamat során nyelvhasználatuk jellegzetességeit, és saját oktatásuk-nevelésük részesévé válva képessé válnak a társadalom élő nyelvhasználatába integrálódni. Első tanterveink a kodifikált nyelvi szabályok és a stílus ismeretét és alkalmazását, a szabatos előadás képességét úgy követelik meg, hogy közben tisztában vannak azzal, hogy minden interakciós helyzet a beszélőt a nyelvszokáson alapuló nyelvalakításra készíti. A sztenderd variáns kodifikált szabályrendszeréhez való alkalmazkodás megkövetelése a tantervekben nem annak kizárólagos jellegét teszi hangsúlyossá, hanem mint a legszélesebb körben elterjedt és legkidolgozottabb nyelvváltozat (vö. irodalmi nyelv: Simonyi 1889, 291) jelenik meg, amelyet akkor használunk, ha az egyén értelmiségiként beszél vagy ír. Hiszen ezek az alakok a nyelvterület egészén képesek biztosítani a megértést.

Az idegen nyelvi hatások kiküszöbölése, a kifejezés magyarossága azonban alapkövetelményként szerepel a tantervekben, amely először az 1887. évi dokumentumban kapott helyet nyelvtisztaságként, a stilisztika egy fontos szakaszaként megjelölve. Amennyire a magyar nyelvszellemet tükröző kifejezések elfogadottak a tanterv szerint, annyira üldözendők a germanizmusok és a latinizmusok: „A tanár ne elégedjék meg általánosságban a latinizmus, germanizmus stb. fogalmának megértésével...; hanem az elterjedtebb idegenszerűségekkel foglalkozzék egyenként és behatóan, s magyarázza meg helytelenségüket, igazi magyar kifejezésök módját...” (A *gymnasiumi tanítás terve* 1887, 46) Ugyanez a gondolatsor jelenik meg a reáliskolai tantervben is (A *reáliskolai tanítás terve és a reá vonatkozó utasítások* 1884/1886: 34), majd az 1899. évi, de az 1927. évi részletes utasításban is (Utasítások 1927, 28). A magyar nyelv normájába a korabeli nyelvművelés irányvonalának megfelelően tehát nem tartoznak bele az idegen nyelvi elemek és az idegenszerűségek; a tájnyelvi szavak mint a magyar szellem megtestesítői azonban elfogadottak – ahogy ez a tanterv által előírt olvasmányok jellegéből is kiderül.

Kitekintés 20. és 21. századi tantervekre

A 19. század végi tantervi normaszemlélet egyedülállóságának bizonyításaként először egy későbbi, alapvetően a 19. század végi tantervekben vallott nézeten alapuló, de már egy 20. században, 1926-ban, majd egy teljesebb formában 1927-ben megjelent középiskolai tantervi utasításokra szeretnék utalni. A kommunikatív célú anyanyelvtanítás, a minden pillanatban változó nyelvhasználói szükségletek kielégítésének nézete ezt a középiskolai tantervi dokumentumot is jellemzi (Utasítások 1927, 50–51). 1927-ben azonban a megfogalmazásból kihagytak egy látszólag csekély, valójában azonban meghatározó jelentőségű szemléletbeli különbséget takaró kis részletet. Nevezetesen azt, amely az 1899. évi tantervben arra figyelmeztet, hogy észre kell venni, hogy a szabatos és érthetőség, „szükséges egyrészt a kifejezésnek a gondolathoz való viszonyában (találó kifejezés), másrészt magában a nyelvi kifejezésben (nyelvi helyesség)”. (A *gimnáziumi tanítás terve* 1899, 35) Vagyis a norma egy szűkebb tartományt jelent a 20. századi tanterv szerint. Ahogy az olvasmányok feldolgozásánál is folytonosan az erkölcsi példaadás célja hangsúlyozódik (Tanterv 1927, 28), úgy a normakövetés jellege is ennek rendelődik alá. Az 1927-ben kiadott középiskolai tantervi utasítás az egész iskolai oktatás (minden tantárgy) céljaként „a szabatos és ízléses nyelvhasználat” fejlesztését írta elő, a pedagógusoktól pedig „a nyelvtani helyesség és a jó ízlés példáját” várta el (Tanterv 1927, 7). A nyelvhelyesség tehát ebben a középiskolák számára kiadott dokumentumban már nyelvrendszer alapú helyességeként értelmezendő.

Ezt követően ugyanígy bármely iskolatípusra készített tantervünkben tetten érhető az „igényes” nyelvhasználatra való nevelés követelménye nyelvünk kodifikált szabályrendszere alapján a norma explicit vagy implicit formájú,

szabályrendszer alapú (grammatikai) értelmezésével. A rendszerváltás után megjelent alap- és kerettanterveinkben napjainkhoz közeledve tapasztalható a grammatikatanítás túlsúlyának csökkentése, és ezzel párhuzamosan a nyelvtudomány új diszciplínáinak tananyagba való integrálása (elsősorban) az ismeretanyag szintjén. Ez a normaszemléletben is némiképpen változást indukált. Igaz ugyan, hogy az általános nevelési cél, amelynek minden tantárgy alárendelődik, legfőképpen csak a köznyelvi (sztenderd) formáknak tulajdonít értéket, de a tantervek mindent megtesznek azért, hogy a tanulók – helyeselhető módon – képessé váljanak a köznyelvi norma minél hatékonyabb működtetésére a társadalmi kommunikációban. Mindegyik tanterv már az általános iskola felső tagozatától kezdve nagy hangsúlyt fektet a beszédhelyzetek szerinti nyelvhasználat tanítására.

A beszélt nyelvi (rögzítetlen) normákról azonban kevés szó esik. A tantervek még mindig nem vesznek kellő tudomást ezeknek a nyelvhasználó felől értelmezett, egyéni és közösségi szerepéről, bár a normapluralitás nézetét implicit formában elismerik. A másság elfogadására és a nyelvi toleranciára való nevelés előírása mindenképpen lehetőséget ad arra a gyakorlatban, hogy a tanuló számára társadalmilag ugyanolyan „értékesnek” tüntessük fel a szubsztenderdet, mint a sztenderd variánst, azok beszélői felől értelmezett funkcionális jelentőségét hangsúlyozva és/vagy vállalkozzunk az összes nyelvváltozat (nyelvi szempontból) értékítélet-mentes bemutatására.

Összegzés

A bemutatott 19. század végi tantervi dokumentumok specifikumát abban kell látnunk, hogy a tanulót körülvevő, a nyelvközösséget jellemző élő nyelvet jelenítették meg az anyanyelvi oktatásban, amely egyrészt ráeszméltette a tanulót saját nyelvhasználatának jellemzőire (aha-élmény), másrészt arra motiválta őt, hogy képessé váljon minden pillanatban arra, hogy a nyelvszokás alapján egyéni szükségletei szerint, kreatívan használja anyanyelvét. A korabeli német pedagógiát adaptálva Kármán Mór a pszichologizáló, lélektani irányzat alapján az anyanyelv és az irodalom integrált oktatásának lélektani szerepet adott (Molnár 2013a). Ebből következően, illetve a korabeli nyelvtudományban egyre nagyobb teret nyerő újgrammatizmus jegyében a nyelvi változásokat a nyelvhasználó pszichikai jellemzőinek, illetve a nyelvet használó közösség életében végbemenő változások velejárójaként szemlélik. Így kap csekélyebb szerepet ebben a normaszemléletben az állandóság, vagy a törvényként értelmezett nyelv(tan)i szabályok, és válik hangsúlyossá a változás, maga a nyelvhasználat, azaz bizonyos kommunikációs és pragmatikai tényezők. Az egyén megtanulja a számára (természetes módon környezete által és a közoktatásban) közvetített, nyelvszokáson alapuló normát követni és alkotni egy nyelvhasználat alapú normaszemlélet alapján. Nyelvhasználatának határt az a közösség szab, amely

a normát létrehozta és szüntelenül alakítja, és amelynek maga a tanuló is tagja, beleértve azokat az interakciós sémákhoz köthető situációkat is (pragmatikai szemlélet), amelyek szintén közösségi érvényűnek tekinthetők. A minden pillanatban változó nyelvhasználói igény egy kontinuum-jellegű normafelfogásra enged következtetni, amely a normának egy akkor még egyedülálló, korát meghaladó tudományos értelmezésére vezethető vissza (Simonyi nyelvés normaszemlélete), és amely szintén korát meghaladó módon tükröződött is a korabeli anyanyelvi oktatás elvi, majd Simonyi nyelvtankönyveiben a gyakorlati szintjén is. Hasonló normaszemléletnek a tantervi jelenlétével lehetne megvalósítani a mai oktatási gyakorlatban is azt, hogy tanulóink a számukra előírt nyelvi normákat követve és alkotva egyéni és társadalmi érdekből is sikeresen vehessenek részt a társadalom kommunikációjában, illetve teljes nyelvközösségük nyelvhasználatában.

Irodalom

Bábosik, István–Mezei, Gyula (2005): *Neveléstan*. Budapest: Telosz Kiadó.

Ballér, Endre (1994): Tantervméleti paradigmaváltások a magyar neveléstörténetben. *Educatio* 3/3, 355–366. p.

Bánfai, Beáta–Bodor, Péter–László, János (2005): Az iskolaköpeny. In *Fejezetek a pedagógiai pszichológia köréből*. Balogh, László–Tóth László szerk. Budapest: Neumann Kht. http://mek.niif.hu/04600/04669/html/balogh_pedpszich0046/balogh_pedpszich0046.html (accessed 2. January 2015)

Kelemen, Elemér (1994): Tantervpolitika, tantervkészítés a 19–20. században. *Educatio* 3/3, 389–404. p.

Kármán, Mór (1909): *Kármán Mór pedagógiai dolgozatai rendszeres összeállítással*. I. kötet. Budapest: Eggenberger-féle Könyvkereskedés.

Lanstyák, István (2010): Nyelvhelyesség és nyelvi ideológia. In *Hungarológia a szlovák kultúra kontextusában*. Beke, Zsolt–Lanstyák, István–Misad, Katalin szerk. Pozsony: Stimul, 117–133, 137–145. p.

Lanstyák, István (2011): Az elitizmus mint nyelvhelyességi ideológia. IN *A csitári hegyek alatt. Írások Sándor Anna tiszteletére*. Kozmács István–Vančioné Kremmer, Ildikó szerk. Nyitra: Arany A. László Társulás–Konstantin Filozófus Egyetem, Közép-európai Tanulmányok Kara, 145–155. p.

Molnár, Cecília Sarolta (2013a): A „rátanítás” helyett aktív részvétel. *Nyelv és Tudomány*. 20 March 2013. <http://www.nyest.hu/hirek/a-ratanitas-helyett-aktiv-reszvetel> (accessed 2. January 2015)

Molnár, Cecília Sarolta (2013b): Iskolai nyelvtan mondattani alapon. *Nyelv és Tudomány*. 31 May 2013. <http://www.nyest.hu/hirek/iskolai-nyelvtan-mondattani-alapon> (accessed 2. January 2015)

- Nagy, Péter Tibor (1998): Tantervpolitika a századvégen. *Educatio* 4/7, 657–677. p.
- Prohászka, János (1953): Simonyi Zsigmond. *Magyar Nyelvőr* 77, 11–30. p.
- Simonyi, Zsigmond (1889): *Magyar nyelv 1–2*. Budapest: Magyar Tudományos Akadémia.
- Simonyi, Zsigmond (1896): A nyelvhelyesség kérdése. *Magyar Nyelvőr* 25, 35–41. p.
- Simonyi, Zsigmond (1906): Új népiskolai nyelvkönyvek. *Magyar Nyelvőr* 35, 368–375. p.
- Tolcsvai Nagy, Gábor (1998): *A nyelvi norma*. Budapest: Akadémiai Kiadó /Nyelvtudományi Értekezések 144./
- Tolcsvai Nagy, Gábor (2002): A magyar nyelv leírása és iskolai oktatása. *Magyar Tudomány Honlapja* <http://mta.hu/cikkek/a-magyar-nyelv-es-kutatasa-az-ezredfordulon-117311> (accessed 2. January 2015)
- Waldapfel, János (1898): *Adalékok a gymnasiumi oktatás elméletéhez*. A Budapesti M. K. Tanárképző Intézet gyakorló gymnasiumában Kármán Mór vezetése alatt tartott elméleti értekezletek (theoretikumok) jegyzőkönyveiből. Budapest: Eggenberger-féle Könyvkereskedés.

Hivatkozott tantervek

- Utasítások a gymnasiumi tanítás tervéhez. Budapest: Kiadta a vallás- és közoktatásügyi m. kir. miniszter 1880-ik évi 16179. sz. a. kelt rendeletével. 1880.
- A gymnasiumi tanítás terve s a reá vonatkozó utasítások. Budapest: A magy. Kir. vallás- és közoktatásügyi minister 1879. évi 17 630 sz. a. kelt rendeletével kiadott terv, módosítva az 1883. évi XXX. törvényczikk alapján. 1883.
- A reáliskolai tanítás terve és a reá vonatkozó utasítások. Budapest: Kiadatott a magyar kir. vallás- és közoktatásügyi miniszter 1884. évi 15446. és 1886. évi 11891. sz. a kelt rendeletével. 1886.
- A gymnasiumi tanítás terve s a reá vonatkozó utasítások. Budapest: Kiadattak a magyar kir. vallás- és közoktatásügyi minister 1879. évi 17 630., 1880. évi 16 179., 1883. évi 26 776. és 1887. évi 8619. sz. alatti rendeleteivel. 1887.
- A gimnáziumi tanítás terve s a reá vonatkozó utasítások. Budapest: Kiadattak a magyar kir. vallás- és közoktatásügyi miniszter 1899. évi 32 818., 1903. évi 43 381. sz. a kelt rendeletével. 1903.
- Utasítások a középiskolák (gimnáziumok, reálgimnáziumok és reáliskolák) tantervéhez. Budapest: Magyar Királyi Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium. 1927.



Beszámoló Hetény La Tène-kori birituális temetőjének embertani vizsgálatáról

A Duna Menti Múzeum gyűjteménye

Tóth Gábor

Report on the Anthropological Examination of the La Tene Age Biritual Cemetery in Hetény (Chotín)

Abstract

The paper presents the data revealed from the anthropological examination of the remains of 47 persons dug up in Slovakia. In this paper we present the results of the physical anthropological investigations of the Celtic burials found at Chotín. During the examination of the skeletal material we carried out the demographic and the morphometric analysis, estimated the stature and investigated the pathological alterations and the oral status.

Key words: La-Tène Age, Chotín, Anthropology

Kulcsszavak: La-Tène kor, Hetény, Antropológia

Bevezetés

A La Tène-kori késő vaskori kelták eredetét keresve többféle tudományterület eredményeihez fordulhatunk (Horváth 2014). Régészeti emlékek arra utalnak, hogy a Közép-Franciaország és a Csehország közötti területen határozhatjuk meg a Kr. e. 8. századtól kezdődően azt az anyagi homogenitást, amit az 5. század közepétől La Tène-civilizációnak lehet nevezni (Szabó 2005, 14). Antropológiai vizsgálatok alapján K. Zoffmann embertani megállapításai és összehasonlító elemzései is azt bizonyítják, hogy a magyarországi dunántúli kelták a csehországi betelepülési irányból érkeztek a Kárpát-medencébe (K. Zoffmann 2009). Ezzel magyarázható a magyarországi, dunántúli minták kapcsolódása a csehországi szériákkal. Ugyanakkor a szlovákiai késő vaskor embertani anyaga K. Zoffmann összehasonlításai alapján jobban elkülönül a magyar és a cseh temetők embertani leleteitől. Az elkülönülés okaként felmerül a kora vaskori Hallstatt-kori eltérő őslakosság hatása (K. Zoffmann 2009). Ugyanakkor a délszlovákiai lelőhelyek vizsgálata alapján Vlček (1957) a minták embertani kapcsolódását a magyarországi lelőhelyekkel, illetve Ausztria irányában tudta meghatározni. Az ausztriai kapcsolódási irányt valószínűsíti tanulmányának irodalmi összegzésében Gomolčák (1988) is.

Jelen összefoglaló az 1971–72-es ásatások (Ratimorsky Piroška régész ásatása) során feltárt hetényi (Chotín) késő kelta kori temető embertani csontanyagának vizsgálati eredményeivel foglalkozik. A vizsgált csontanyag a komáromi (Komárno) Duna Menti Múzeum gyűjteményében található.

Anyag és módszer

A Hetény térségében, homokkitermelés következtében felszínre került temető leletmentése 1971–72-ben történt. A régészeti összegzés alapján a birituális La Téne-kori temető 47 sírját (43 csontváz, 4 hamvasztott sír) sikerült megmenteni (Ratimorská 1975, 1981). A LB2a-b időszakra keltezhető sírok rendszertelenül helyezkedtek el; nem volt soros temetkezés, sem horizontális-, sem vertikális rendszert nem sikerült megállapítani a sírok elhelyezkedésében, sem pedig szuperpozíciót. A tájegység temetőire jellemző egységes tájolástól csupán a 41. sír tért el. Az ebben lévő csontváz a többi, hanyatt fekvő váztól abban is különbözött, hogy hason fekvő helyzetben feküdt. Régészeti nézve a sírokban jelentős a mellékletként szereplő leletanyag; a különböző mellékletek és fegyverek (a csontanyagon ezt jelzi a féltre jellemző zöldes színű patina megjelenése).

A csontanyag minden tekintetben alacsony reprezentációs értékű. Erősen töredékes, rossz megtartású, hiányos, errodált, illetve növényi gyökerek humuszsavától és feszítő roncsolásától aprózott. A vázcsontok kevés kivétellel statisztikailag nem értékelhetőek, mindössze 9 felnőtt esetében volt lehetőség a vázcsontméretek felvételére, a többi esetben csupán néhány, önmagában nem informatív méretet lehetett rögzíteni. A váz megtartása alapján feltételezhetően a jó megtartású koponyák évtizedekkel ezelőtt más múzeumok gyűjteményébe kerültek, vizsgálatba nem tudtuk őket bevonni, ily módon a megmaradt koponyatöredékeken általában csak értékelhető információtartalom nélküli egyes méreteket lehetett felvenni. (Ezért jelen összefoglaló *2. táblázatában* csupán a 9 felnőtt személy vázcsontméreteit ismertetem. Esetükben a testmagasság is – legalább egy hosszúcsont mérete alapján – becsülhető.)

A nemi és életkori alapadatok becslése és a korhasztásos maradványok vizsgálata Knußmann (1988), Éry (1992) és Molleson (1986) összefoglalói, a testmagasság számítása Sjøvold (1990) mindkét nemre, europid rasszkörre kidolgozott módszerével, a hosszúcsontok méretei alapján történt. A hamvasztott maradványok vizsgálata Lisowski (1968), Nemeskéri és Harsányi (1968), Wahl (1981), valamint Herrmann (1988) ajánlásait követte.

Eredmények

Az általánosan rossz megtartású, illetve az ép koponyákat nem tartalmazó csontanyag feldolgozása alapján a népesség eredetére vagy genetikai kapcsolataira nézve összehasonlítások nem tehetők; az eredmények adatközlő jellegűek. A nemi és életkori alapadatokat az *1. táblázat* tartalmazza.

A vizsgálatok szerint a temetőbe (mindkét rítus szerint) temettek férfiakat és nőket, gyermekeket és felnőtteket egyaránt – egy település temetője került feltárásra. A férfiak és nők aránya kiegyenlített. Feltűnő a gyermeksírok kis száma, de ez a korra és tájegységre nézve jellemző, hisz például Csúz (Dubník) birituális

temetőjében a 30 csontvázas sírból is csupán 5 gyermeket lehetett meghatározni (Bujna 1989). Vlček (1957, 269–279) is általánosnak tekinti szlovák területeken a gyermeksírok kis számát (5% alattinak).

Becslés tehető a paleodemográfiai viszonyokra (Acsádi–Nemeskéri 1970). A maradványok alapján a születéskor várható élettartam 30,2 évre tehető. A szükséges modellek alkalmazásával történt korrekció után ez az érték azonban csupán 20,5 év. A 15 éves kort megérték további várható élettartama férfiak esetében 21,8 év, nőknél pedig 13,3 év. Ezek a tapasztalt és becsült értékek kissé elmaradnak a K. Zoffmann (2011) összefoglaló munkájában ismertetett (Dubník-Bundás, Ordacsehi-Kécsimező), az időszakra jellemző számított értékektől. Nők esetében két halandósági csúcsot becsülhetünk: egy magasabbat a szüléssel, gyermekágygal kapcsolatban 20-24 éves korban, majd egy alacsonyabb halandósági csúcsot 30-34 éves korban. A férfiaknál egy kisebb halandósági csúcs a jellemző 20-24 éves korban, majd egy magasabb 40-44 éves korban. Ezek a halandósági értékek kissé alacsonyabbak, mint amiket Schlette (1973, 59–63) tudott franciaországi adatok alapján meghatározni, jobban közelítenek Kurth (1974, 352–359) Nyugat-Európára vonatkozó becsléseihez.

A férfiak és nők csontozatán jelentős az ivari dimorfizmus, ami a két nem eltérő eredetére, eltérő etnikai hátterére is utalhat. Míg a férfiak erőteljes, robusztus megjelenésűek (egyes koponyatöredékek alapján nordikus típusbesorolással), addig a női vázak a gracilis embertani típusok jellemzőit mutatják. A számított testmagasságok (2. táblázat) is a nemek közti természetbeli különbségre utalnak. A hosszúcsonatok alapján 4 nő esetében lehetett testmagasságot becsülni. A 157,35 cm-es átlagérték kissé elmarad az Éry (1998) által (36 nő átlagértéke alapján) a vaskorra meghatározott 158,77 cm-es kárpát-medencei átlagtól, de illeszkedik a variációterjedelembé. (Megjegyzendő, hogy Gomolčák [1988] 3 nő hosszúcsontojai alapján ennél is magasabb, 160,96 cm-es átlagot tudott becsülni.) A férfiak közül 5 esetben lehetett a testmagasságot kiszámítani. A 172,08 cm-es átlag meghaladja az Éry által (33 férfi adatai alapján) meghatározott 167,26 cm-es termetátlagot.

Mindkét nem esetében jellemzően rossz a fogazat állapota, gyakori a caries előfordulása. Ez megfelel Vlček (1957) fogstátuszra vonatkozó megállapításainak.

A hamvasztott temetkezésekre jellemző, hogy a maradványok közt többnyire a koponya lapos csontjainak és a végtagok hosszú csontjainak töredékei azonosíthatók. Az étetési hőfok a fizikai jellemzők alapján változatos, a jól kiégett maradványoktól a gyengébben (közepesen) kiégett maradványokig terjed; 400-800 Celsius fok közötti. Ez megfelel többek közt Tankó és Tankó (2012) Ludas hamvasztott anyagán történt megfigyeléseinek is. Ugyanakkor az időszak nem egységes hamvasztási gyakorlatára utal például K. Zoffmann (2012) tanulmányában az Ordacsehi–Kécsimező lelőhelyen az egyenletes, magas hőfokú étetésre utaló fizikai jellemzők ismertetése, vagy pedig az ausztriai Wohlsdorf lelőhely egységesen alacsony hőfokon végzett hamvasztásai (Tóth 2014).

Megfigyelhető, hogy a már megelőzően mosott és rendszerezett korhasztáros csontanyagban is előfordulnak állati csontok (mellékletre vagy pedigetemetéssel kapcsolatos lakomára utalva), a kiskérődzők (juh, kecske) csontdarabjai a hamvak közt általánosnak tekinthetőek. (Érdekesség, hogy a Sopron (Ödenburg) környéki hamvasztott halomsírok anyagában nem fordul elő állatcsont a humán kalcinátumok között [Jungwirth 1966].)

Köszönetnyilvánítás: a Duna Menti Múzeum vezetésének és munkatársainak, akik lehetővé tették a vizsgálatok elvégzését. Külön megköszönöm Csuthy András régésznek a sok segítséget.

Irodalom

Acsádi, Gy. – Nemeskéri, J. (1970): *History of human life span and mortality*. Budapest: Akadémiai Kiadó.

Bujna, J. (1989): Das laténezeitliche Gräberfeld bei Dubník. I. *Slovenská archeológia* 37(2), 245–354.

Éry K. (1992): *Útmutató csontvázletek vizsgálatához*. ELTE Kézirat, Budapest.

Éry, K. (1998): *Length of limb bones and stature in ancient populations in the Carpathian Basin*. Humanbiol. Bud., 26. Budapest.

Gomolčák, P. (1988): Anthropologische Charakteristik des Skelettmaterials vom keltischen Objekt 3b/85 aus der Strasse Nálepková Ulica 19–21 in Bratislava. *Zborník Slovenského národného múzea, 82., História* 28, 73–91. p.

Herrmann, B. (1988): Behandlung von Leichenbrand. In *Anthropologie I*. Knußmann, R. ed. Stuttgart – New York: Gustav Fischer Verl., 576–585. p.

Horváth, T. (2014): Eredetkutatás és vándorlás az őskorban. *Specimina Electronica Antiquitatis* 17, 15–69. p.

Jungwirth, J. (1966): Späthallstattzeitliche Leichenbrände aus Hügelgräbern vom Burgstall bei Ödenburg (Sopron). *Ann. Naturhistor. Mus. Wien* 69, 471–476. p.

Knußmann, R. Hrsg. (1988): *Anthropologie I. Wesen und Methoden der Anthropologie*. Gustav Fischer Verlag, Stuttgart–New York.

Kurth, G. (1974): Bevölkerungs- und stammesgeschichtliche Aspekte bevölkerungsbiologisch-demographischer Kriterien. In *Bevölkerungsbiologie*. Bernhard, W. – Kandler, A. Hrsg. Stuttgart: Gustav Fischer Verlag, 344–372. p.

Lisowski, F. P. (1968): The investigation of human cremations. In *Anthropologie und Humangenetik*. Peter, R. – Schwarzfischer, F. – Glowatzki, G. – Ziegelmayer, G. Hrsg. Stuttgart: Gustav Fischer Verlag, 76–83. p.

Molleson, T. I. (1986): Skeletal age and palaeodemography. In *The biology of human ageing*. Bittles, A. H. – Collins, K. J. eds. Cambridge – London – New York – New Rochelle – Melbourne – Sydney: Cambridge Univ. Press, 95118. p.

Nemeskéri J. – Harsányi, L. (1968): A hamvasztott csontvázleletek vizsgálatának kérdései. *Anthrop. Közl.* 12, 99–116. p.

Ratimorská, P. (1975): Das keltische Gräberfeld in Chotín (Südwestslowakei). *Alba Regia* 14 (1973), 85–95. p.

Ratimorská, P. (1981): Keltké pohrebisko v Chotíne I. *Západné Slovensko* 8, 15–88. p.

Schlette, F. (1973): Die Veränderungen in den Beziehungen des ur- und frühgeschichtlichen Menschen zur Umwelt. In *Mensch und Umwelt aus der Sicht der Anthropologie*. Bach, H. Hrsg. Jena: Friedrich-Shiller Universität, 54–66. p.

Sjøvold, T. (1990): Estimation of stature from long bones utilizing the line of organic correlation. *Hum. Evol.*, 5, 431–447. p.

Szabó M. (2005): *A keleti kelták. A késő vaskor a Kárpát-medencében*. Budapest: L' Harmattan Kiadó.

Tankó, É. – Tankó, K. (2012): Cremation and deposition in the Late Iron Age cemetery at Ludas. In: *Iron age rites and rituals in the Carpathian Basin*. Berecki S. ed. Targu Mures: Mega, 249–258. p.

Tóth, G. 2014: *Bericht über die anthropologischen Untersuchungen der La-Tène zeitlichen Gräber in Wohlsdorf*. Kézirat.

Vlček, E. (1957): Anthropologie der Kelten in der Südwestslowakei. In *Keltische Gräberfelder der Südwestslowakei*. Benadík, B. – Vlček, E. – Ambros, C. Hrsg. Bratislava: Vydavateľstvo Slovenskej akadémie vied, 203–289. p.

Wahl, J. (1981): Beobachtungen zur Verbrennung menschlicher Leichname. *Arch. Korrespondenzbl.* 11, 271–279. p.

K. Zoffmann Zs. (2009): Kelta kori embertani leletek Hajdú-Bihar megyéből. *Ősrégészeti Levelek* 11, 115–121. p.

K. Zoffmann Zs. (2011): Kárpát-medence területéről származó neolitikus, réz-, bronz- és vaskori sorozatok halandósági táblái. *Folia Anthrop.* 10, 17–58. p.

K. Zoffmann Zs. (2012): Birituális kelta temető embertani leletei Ordacsehi–Kécsimező lelőhelyről. *Folia Anthrop.* 11, 41–50. p.

Táblázatok

1. táblázat: Nemi és életkori alapadatok

Sorszám	Sírszám	Nem	Életkor (év)	Megjegyzés
1.	4.	Férfi	30-45	Bal oldali clavícula extremitas sternalisán gyulladós nyomok.
2.	5.	?	15-50	
3.	7.	Férfi	30-40	
4.	7.	?	35-41	
5.	9.	Férfi	40-50	
6.	10.	Férfi?	30-40	
7.	10.	?	20-40	Hamvak.
8.	11.	Férfi	35-45	A bal femur distalis harmadában a linea aspera lateralis oldalán csontheg, csonthártya izgalommal.
9.	11.	Nő	20-30	A két 11-es egy csomagban.
10.	12.	Férfi	23-30	
11.	13.	?	20-30	
12.	14.	Férfi	20-24	Mindkét felkarcsonton fizikai stressz okozta elváltozás. Mindkét femur proximalis harmad lateralis oldalán erős izomtapadások.
13.	16.	Férfi	25-35	Felkarcsontokon fizikai stressz okozta elváltozások.
14.	16.	Nő?	18-22	A két 16-os egy csomagban.
15.	18.	Nő?	25-35	
16.	19.	Nő	25-35	
17.	20.	Nő	19-22	
18.	21.	Nő	25-35	
19.	22.	Nő	30-40	
20.	23.	Férfi	19-21	
21.	26.	Nő	30-40	
22.	27.	?	20-40	Hamvak.
23.	28.	Férfi	36-45	Ágyéki csigolyákon minimális peremképződés.

24.	29.	Nő	25-35	Humeruson fizikai stressz okozta elváltozások.
25.	30.	Nő	20-22	
26.	31.	Nő	30-40	
27.	32.	?	14-30	Hamvak.
28.	33.	?	0-6 hónap	
29.	34.	Férfi	35-45	Fizikai stressz okozta elváltozások a patellán, humeruson. Ágyéki csigolyákon bal oldali exostózisok.
30.	35.	?	1-14	Hamvak.
31.	36.	Nő	22-24	
32.	37.	Férfi	44-53	Mandibula és maxilla teljes életbeni fogvesztése, atrophia (gyulladás nincs). Mindkét humeruson erős fizikai stressz-, bal kulcsonton fizikai stressz okozta elváltozások.
33.	38.	Férfi?	35-45	
34.	39.	?	3-5	
35.	41.	Nő	23-26	Ágyéki csigolyákon mérsékelt peremképződés.
36.	42.	?	20-40	Hamvak.
37.	43.	Férfi?	30-40	
38.	44.	Férfi	40-50	5-ös lumbális csigolya tömegvesztése, jobb oldali deformitása.
39.	45.	?	3-4	
40.	47.	Férfi	34-43	

2. táblázat: A vázcsontok paraméterei (jobb/bal)

Sírszám	12.	14.	16.	30.	31.	36.	38.	41.	47.
Nem	♂	♂	♂	♀	♀	♀	♂ ?	♀	♂
Clavicula									
M.1.	(152)/		(160)/		133/			/138	
M.6.	39/	36/	45/43		32/34	35/33	38/	36/34	/(35)
Humerus									

M.1.	348/	324/		/309	/310	294/	(329)/	/(300)	
M.2.	341/	320/		/304	/306	291/	(325)/	/(296)	
M.4.	62/	63/60			/50	59/55		/52	
M.7.	66/61	63/58	78/	53/55	60/58	58/53	60/	62/64	/60
Radius									
M.1.		260/		231/		226/226		/218	
Ulna									
M.1.		286/281		246/246		247/	(267)/	/240	
Femur									
M.1.	461/	461/463	481/480	431/432	/436	402/403	446/	403/	/458
M.2.	457/	455/459	476/475	429/428	/430	400/400	442/	400/	442/453
M.6.	26/29	27/28	36/34	23/23	25/24	22/23	26/26	24/24	29/28
M.7:	26/26	24/24	29/29	26/26	26/28	26/26	24/24	28/28	25/27
M.9.	28/33	33/33	34/35	31/32	29/32	30/27	31/32	33/33	34/34
M.10.	26/24	27/28	31/31	21/21	22/22	20/20	24/24	25/25	28/29
M.19.	46/	47/47	(50)/	42/40	/40	/41	(44)/	40/40	/50
M.20.	82/			75/73				69/	
M.8.	84/89	83/83	104/105	80/80	80/83	79/78	81/80	83/81	(88)/90
Tibia									
M.1.	372/	376/		341/342		337/336		317/318	/360
M.1/b.	371/	377/		335/342		339/336		317/318	/359
M.3.				(68)/72		68/			
M.8/a.	37/37	28/29	37/37	29/32	30/30	26/26	30/30	28/28	29/33
M.9/a.	25/23	24/25	27/26	20/20	21/20	21/21	22/23	24/24	22/23
M.10/b.	80/83	73/68	89/89	62/67	69/70	74/75	75/76	75/73	83/82
Fibula									
M.1.		/		329/		/322		(318)/	
Pelvis									
Pubis		97/						89/	
Ischium		100/						85/	
Cotilo		35/			/31	32/	36/	31/	
Incisura		34/			/44	42/	34/	51/	
Sacrum									
M.2.								(90)	
M.5.		103		103				105	
Calcaneus									
M.1.				/72		70/69		69/69	
Testmagasság:	173,4	172,4	176,2	157,9	163,1	155,2	170,5	153,2	167,9

A Selye János Egyetem Tanárképző Karán készült néprajzi tárgyú záródolgozatok (2007–2014)

Liszka József

A komáromi Selye János Egyetem Tanárképző Karán gyakorlatilag a kar megalapítástól (2004 óta) folyik, nagyjából választható tárgyként, bizonyos fokú néprajzi oktatás: elsősorban az óvó- és tanítóképző szakos, valamint a katechetika, történelem, magyar nyelv és irodalom, illetve szociológia szakos hallgatók számára. Az e sorok írója által tartott kurzusok a népi/populáris kultúra alapvető jelenségeit mutatják be. Az elmúlt 7–8 év során több-kevesebb rendszerességgel a hallgatóknak a következő témakörökben állt módjukban néprajzi tárgyakat hallgatni: A kulturális és szociális antropológia alapjai; A néprajz/európai etnológia alapjai; Bevezetés a néprajzba és az európai etnológiába a szociológia szakosoknak; Bevezetés a folklorisztikába; Gyermekfolklor; A szlovákiai magyarok népi kultúrája; A magyar népmese közép-európai kontextusban; Népi vallásosság; Népszokás és modern ünnepek; A népi kultúra interetnikus vonatkozásai; A néprajzi terepmunka módszertana stb. Azon hallgatók, akik az alap-, illetve mesterképzés ideje alatt rendszeresen látogattak néprajzi tárgyú kurzusokat, záródolgozatukban valamilyen néprajzi problematikát is feldolgozhatnak. A témaválasztás rendszeresen a témavezető és a hallgató közti megállapodás eredményeként jön létre; földrajzilag többnyire ahhoz a régióhoz kötődik, ahonnan a hallgató származik, tematikailag pedig általában a fő szakjához. Ezért van az, hogy a dolgozatok viszonylag magas száma foglalkozik a népi vallásosság kérdéseivel (szakrális kisemlékek, búcsújárás stb.), továbbá a gyermekfolklorral vagy bizonyos népköltészeti jelenségekkel. Sok esetben a dolgozatok vizsgálják a választott téma felhasználhatóságát az oktatási folyamatban, bemutatják egy-egy vidéki néprajzi gyűjtemény, tájház anyagát stb. Rendkívül népszerűek a különféle, főleg az emberi élethez kapcsolódó szokásokat, azokon belül is elsőrendűen az esküvőhöz és lakodalomhoz kapcsolódó szokásokat feltáró témaválasztások. Erős elvárás, s ezért szinte mindegyik dolgozatra jellemző a nagyfokú történetiség: az egyes jelenségeket rendszeresen több időmetszetben vizsgálják a szerzők, ami a változások rögzítésének remek lehetősége.

Záródolgozatok jegyzéke¹

Bc. munkák

2007

1. Cziráková Darina: *Gyermekjátékok és felhasználásuk a pedagógiai gyakorlatban. Királyrévi példa.* Komárno 2007. Szlovák, angol összefoglaló 1 + 1 p., összesen 47 p.
2. Fundárek Silvia: *Az ebedi lakodalmi szokások változásai a 20. század folyamán.* Komárno 2007. Szlovák, angol összefoglaló 1 + 1 p. Képmelléklet. 39 + 9 p., összesen 48 p.
3. Karácsonyová Tímea: *A peredi lakodalmi szokások változásai a 20. században.* Komárno 2007. Szlovák, angol összefoglaló 1 + 1 p. Melléklet: levéltári dokumentumok, vőfélyversek, esküvői értesítők, fényképek. 33 + 17 p., összesen 97 p.
4. Polenová Annamária: *Az udvardi búcsújáróhely folklórja.* Komárno 2007. Szlovák, német összefoglaló 2 + 2 p. Melléklet: levéltári dokumentumok. 37 + 59 p., összesen 96 p.
5. Pozsonyi Ivett: *Gyermekjátékok és felhasználásuk a pedagógiai gyakorlatban. Deáki példa.* Komárno 2007. Szlovák, angol összefoglaló 1 + 1 p. Melléklet: kérdőív, gyermekjáték leírások. 35 + 15 p., összesen 50 p.
6. Štrbková Henrieta: *Egy bósi középparaszt-család táplálkozási szokásai a 20. század közepén.* Komárno 2007. Szlovák, német összefoglaló 2 + 2 p. Képmelléklet. 40 + 2 p., összesen 42 p.
7. Tóthová Rozália: *Komáromszentpéteri gyermekjátékok.* Komárno 2007. Szlovák, német összefoglaló 1 + 1 p. Képmelléklet. 35 + 3 p., összesen 38 p.

2008

8. Berényiová Zuzana: *A hetényi lakodalmi szokások változásai a 20. század folyamán.* Komárno 2008. Szlovák, német összefoglaló 1 + 1 s. Melléklet: fényképek, vőfélyversek, esküvői értesítők. 33 + 14 p., összesen 47 p.

1 jegyzékbe foglalt dolgozatok témavezetője jelen sorok szerzője. A magyar nyelven írott dolgozatokhoz szinte minden esetben járul szlovák, ezenkívül (ritkábban) német vagy angol nyelvű összefoglalás. A bibliográfiai pontosság végett a munkák szerzőinek nevét és a helymegjelölést abban a formában tüntettem fel, ahogy az a dolgozatokban szerepel. Megjegyzendő, hogy a Selye János Egyetem Tanárképző Karán további záródolgozatok is születtek (elsősorban az óvó- és tanítóképző, a nyelvtudományi és a történelem szakokon), amelyek kevésbé néprajzi jellegűek ugyan, de érintőlegesen érdekesek lehetnek tudományunk számára is. Ezek jegyzékbe vételét viszont ez a rövid beszámoló nem vállalhatta.

9. Csintalanová Katarína: *A boszorkány alakja a gömöri néphitben*. Komárno 2008. Szlovák, német összefoglaló 1 + 1 p. Képmelléklet. 34 + 4 p., összesen 38 p.
10. Csíziová Györgyi: *Hagyományörzés vagy valami más? A sajszentkirályi Tücsök hagyományörző csoport példája*. Lučenec 2008. Szlovák, német összefoglaló 1 + 1 p. Összesen 33 p.
11. Juhászová Edita: *Lakodalmi szokások és változásai Medveshidekúton*. Lučenec 2008. Szlovák, német összefoglaló 1 + 1 p. Melléklet: fényképek, vőfélyversek, esküvői értesítők. 50 + 11 p., összesen 61 p.
12. Krpelanová Tímea: *Lakodalmi szokások és változásai Csákányházán*. Lučenec 2008. Szlovák, angol összefoglaló 1 + 1 p. Melléklet: vőfélyversek, fényképek. 47 + 12 p., összesen 59 p.
13. Kunová Edita: *Szülőfalum Madar néphagyományai és felhasználhatóságuk az általános iskolában*). Komárno 2008. Szlovák, német összefoglaló 2 + 2 p. Képmelléklet. 45 + 5 p., összesen 50 p.
14. Mórocz Ildikó: *A néphit alakulása Ipolyszalkán. 20. század második fele. Hallottas-hiedelmek*. Komárno 2008. Szlovák, angol összefoglaló 1 + 1 p., összesen 30 p.
15. Pierzchalová Mária: *A Sajó-völgy gyermekjátékai*. Lučenec 2008. Szlovák, angol összefoglaló 1 + 1 p. Melléklet: gyermekmondókák. 44 + 4 p., összesen 48 p.
16. Tornóczi Nagy Andrea: *Gyermekjátékok Gútán és a környező tanyavilágban*. Komárno 2008. Szlovák, angol összefoglaló 1 + 1 p. Képmelléklet. 69 + 5 p., összesen 74 p.
17. Tóthová Erika: *Lakodalmi szokások változásai Serkén*. Lučenec 2008. Szlovák, angol összefoglaló 1 + 1 p. Melléklet: vőfélyversek, levéltári dokumentumok, fényképek. 40 + 19 p., összesen 59 p.
18. Varga Judit: *A karácsonyi ünnepkör szokásainak változásai Magyarhegyemen a 20. században*. Lučenec 2008. Szlovák, német összefoglaló 1 + 1 p. Képmelléklet. 40 + 14 p., összesen 54 p.
19. Zborai Beáta: *Magyarbődi táncalkalmak*. Komárno 2008. Szlovák, angol összefoglaló 1 + 1 p. Képmelléklet. 37 + 11 p., összesen 48 p.

2009

20. Balogh László: *A nyárasdi Sarló citerazenekar története*. Komárno 2009. Szlovák, német összefoglaló: 2 + 2 p. Képmelléklet 38 + 7 p., összesen 45 p.

21. Csirkés Katalin: *Csicseri gyermekjátékok*. Komárno 2009. Képmelléklet 65 + 5 p., összesen 70 p.
22. Dávidová Patrícia: *Az Alsó-Garam mente dísznövénykultúrájának változásai*. Komárno 2009. Képmelléklet 45 + 14 p., összesen 59 p.
23. Kováčová Estera: *A serkei lakodalmi szokások változásai a XX. században*. Komárno 2009. Mellékletek: levéltári dokumentumok, fényképek, vőfélyversek és lakodalmi értesítők. Képmelléklet 35 + 18 p., összesen 63 p.
24. Molnárová Silvia: *A perbetei búcsújáró hely folklorja*. Komárno 2009. Melléklet: levéltári dokumentumok, fényképek. 30 + 47 p., összesen 77 p.

2010

25. Bartóková Edina: *Tornagörgő és környéke szakrális emlékei*. Komárno 2010. Szlovák összefoglaló: 3 p. Melléklet: levéltári dokumentumok, fényképek, térképek. 38 + 37 p. összesen 75 p.
26. Csókás Zsuzsanna: *Gyermekjátékok változásai Izsán a 20. század végén*. Komárno 2010. Szlovák összefoglaló: 3 p. Képmelléklet 39 + 3 p., összesen 42 p.
27. Csonka Ákos: *Zseliz szakrális kisemlékei*. Komárno 2010. Melléklet: levéltári dokumentumok, fényképek 30 + 47 p., összesen 77 p.
28. Konczová Klaudia: *Kelenye temetőkultúrájának változásai*. Komárno 2010. Szlovák összefoglaló: 3 p. Melléklet: sírfeliratok, sírok leírásai, fényképek, térképek 45 + 80 p., összesen 125 p.
29. Madarászová Anikó: *Kodály Zoltán galántai emlékezete*. Komárno 2010. Szlovák összefoglaló: 2 p. Melléklet: levéltári dokumentumok, fényképek 49 + 80 p., összesen 61 p.
30. Tóthová Ildikó: *Szagrális kisemlékek Párkányban és környékén*. Komárno 2010. Szlovák összefoglaló: 3 p. Szövegközi képek, rajzok. Összesen 39 p.
31. Váradiová Alžbeta: *Roma lakodalmi szokások változásai Rimaszécsen*. Komárno 2010. Szlovák összefoglaló: 4 p. Képmelléklet. 42 + 4 p., összesen 46 p.
32. Venkovicsová Erika: *Szagrális kisemlékek Tallóson és környékén*. Komárno 2010. Szlovák összefoglaló: 6 p. Melléklet: levéltári dokumentumok, fényképek, térképek. 39 + 41 p., összesen 80 p.

2011

33. Ambrúžová Štefánia: *Magyar lakodalmi szokások változásai Rimaszécsen*. Komárno 2011. Szlovák összefoglaló: 3 p. Melléklet: levéltári dokumentumok, lakodalmi értesítők, fényképek. 43 + 13 p., összesen 56 p.

34. Csóka Ildikó: *Alistál prózai népköltészete*. Komárno 2011. Szlovák összefoglaló 3 p. CD-melléklet (hangfelvételek). Összesen 47 p.
35. Nagyová Katarína: *Komáromszentpéter prózai népköltészete*. Komárno 2011. Szlovák összefoglaló 3 p., összesen 39 p.
36. Pauličová Zuzana: *Keresztény szokások átideologizálása. Keresztelő*. Komárno 2011. Szlovák összefoglaló 2 p., összesen 50 p.
37. Rendesová Erika: *A szőlőtermesztés hagyományai Királyhelmece környékén*. Komárno 2011. Szlovák összefoglaló 3 p. Melléklet: archív fényképek. 42 + 5 p., összesen 47 p.
38. Udvardi Lilla: *Kisújfalu lakodalmi szokásainak változásai a 20. század második felében*. Komárno 2011. Szlovák összefoglaló 3 p. Képmelléklet. 41 + 7 p., összesen 48 p.

2012

39. Balážová Monika: *Az ipolybalogi gyermekfolkór változásai a 20. század második felében*. Komárno 2012. Szlovák összefoglaló 5 p. Képmelléklet 36 + 2 p., összesen 38 p.
40. Csémyová Erika: *Néprajzi tevékenység a Csemadok keretei között 1975 és 1989 között*. Komárno 2012. Szlovák, angol összefoglaló 6 + 2 p. Melléklet: levéltári dokumentumok, fényképek 59 + 61 p., összesen 120 p.
41. Deák Emma: *A lakodalmi szokások változásai Erdőfülén, Románia*. Komárno 2012. Szlovák összefoglaló 5 p., összesen 59 p.
42. Lelovič Andrea: *A zsigárdi tájház bemutatása és felhasználhatósága az oktatási folyamatban*. Komárno 2012. Szlovák összefoglaló 5 p. Melléklet: leltári összeírás, fényképek 60 + 12 p., összesen 72 p.
43. Mikle Tímea: *A bényi kézművesház és felhasználhatósága a tanítási folyamatban*. Komárno 2012. Szlovák összefoglaló 4 p. Melléklet: leltári összeírás, fényképek 58 + 12 p., összesen 70 p.
44. Tamás Kopasz Zsuzsanna: *Nagytárkány és környéke prózai népköltészete*. Komárno 2012. Szlovák összefoglaló 6 p. Melléklet: jegyzetek, helynévjegyzék, adatközlők, tájszótár 86 + 12 p., összesen 98 p.
45. Venkovicsová Erika: *A szakrális kisemlékek és szerepük a lokális népi vallásosságban. Tallósi példa*. Komárno 2012. Szlovák összefoglaló 3 p. Melléklet: levéltári dokumentumok, fényképek 67 + 8 p., összesen 75 p.

2013

46. Czafik Anita: *Egy asszony élettörténete és annak tanulságai*. Komárno 2013. Szlovák összefoglaló 3 p. Melléklet: fényképek 3 p., összesen 52 p.
47. Deák Renáta: *A komáromi asztalosok motívumkincse és felhasználhatósága a nevelési folyamatban*. Komárno 2013. Szlovák összefoglaló 3 p. Melléklet: rajzok, fényképek 7 p., összesen 51 p.
48. Derzsiová, Hajnalka: *Élettörténetek felhasználhatósága a nevelési folyamatban*. Komárno 2013. Szlovák összefoglaló 4 p. Melléklet: fényképek 7 p., összesen 62 p.
49. Dobosiová, Erika: *Naszvad gyermekfolklórja a változások tükrében*. Komárno 2013. Szlovák összefoglaló 3 p. Melléklet: kották, fényképek 4 p., összesen 53 p.
50. Krausová, Andrea: *Bős gyermekfolklórja a változások tükrében*. Komárno 2013. Szlovák összefoglaló 4 p. Melléklet: fényképek, kották 6 p., összesen 45 p.
51. Mezeiová, Renáta: *Nagyabony gyermekfolklórja a változások tükrében*. Komárno 2013. Szlovák összefoglaló 3 p., szöveggözi képek, összesen 54 p.

2014

52. Bartal Mária: *A nők szerepének változása a művészetekben*. Komárno 2014. Szlovák összefoglaló 5 p., melléklet: ábrák 3, összesen 43 p.
53. Kaczová, Mária: *Az életmód változásai egy parasztcsalád mindennapjaiban a 20. század közepétől napjainkig*. Komárno 2014. Szlovák összefoglaló 3 p., melléklet: kérdőív, fényképek 9, összesen 43 p.
54. Kubalová, Mária: *Középiszokások néprajzi ismeretei*. Komárno 2014. Szlovák összefoglaló 3 p., melléklet: kérdőív, kiértékelés 8, összesen 62 p.
55. Nemesová, Viktória: *Egy népszokás időbeli és társadalmi vetületei. A gútai sortáncjárás*. Komárno 2014. Szlovák összefoglaló 4 p., melléklet: köszöntők, énekszövegek, fényképek 11, összesen 63 p.
56. Pulay Enikő: *A szalagavató összehasonlító vizsgálata egy szlovákiai magyar, egy szlovák és egy magyarországi gimnázium példáján*. Komárno 2014. Szlovák összefoglaló 3 p., melléklet: kutatási terv, interjúk leírása, fényképek 18, összesen 62 p.

Mgr. munkák

2009

1. Aranyossovó Judita: *A karácsonyi szokások változásai és interetnikus kapcsolatai Nyárasdon*. Komárno 2009. Melléklet: szokásleírások, fényképek. 71 + 16 p., összesen 87 p.
2. Bogyaiová Tünde: *Egy Mátyás-monda és utóélete*. Komárno 2009. Melléklet: fényképek, levéltári dokumentumok. 70 + 12 p., összesen 82 p.
3. Bajzová Magdaléna: *Madari lakodalmi szokások az interetnikus kapcsolatok tükrében*. Komárno 2009. Melléklet: levéltári dokumentumok, fényképek. 61 + 15 p., összesen 76 p.
4. Cziráková Darina: *Gyermekjátékok az interetnikus kapcsolatok tükrében. Királyrévi példa*. Komárno 2009. 72 p.
5. Híblár Juraj: *Egy búcsújáró hely múltja és jelene*. Komárno 2009. Melléklet: levéltári dokumentumok, fényképek. 55 + 10 p., összesen 65 p.
6. Polenová Annamária: *Délnyugat-szlovákiai búcsújáró helyek és interetnikus kapcsolataik*. Komárno 2009. Szlovák, német összefoglaló 2 + 2 p. Melléklet: levéltári dokumentumok. 67 + 30 p., összesen 97 p.
7. Tóthová Rozália: *Gyermekjátékok az interetnikus kapcsolatok tükrében. Komáromszentpéter példája*. Komárno 2009. Képmelléklet. 62 + 4 p., összesen 68 p.

2010

8. Dávidová Szilvia: *A bényi búcsújáróhely folklórja*. Komárno 2010. Szlovák összefoglaló: 6 p. Képmelléklet. 68 + 4 p., összesen 72 p.
9. Chrénová Marta: *Lakodalmi szokások változásai Izsán a 20. század második felében*. Komárno 2011. Szlovák összefoglaló: 4 p. Melléklet: levéltári dokumentumok, esküvői értesítők, fényképek. 58 + 21 p., összesen 79 p.
10. Krpelánová Tímea: *A 20. század végi lakodalmi szokások interkulturális vonatkozásai Csákányházán*. Komárno 2010. Szlovák összefoglaló: 6 p. Melléklet: fényképek, vőfélyversek. 73 + 20 p., összesen 93 p.
11. Tóthová Erika: *A 20. század végi lakodalmi szokások interkulturális vonatkozásai Serkén*. Komárno 2010. Szlovák összefoglaló: 6 p. Melléklet: vőfélyversek, fényképek. 78 + 17 p., összesen 95 p.

12. Vicsápiová Edita: *Sókszelőcei gyermekjátékok az interetnikus kapcsolatok tükrében*. Komárno 2010. Szlovák összefoglaló: 7 p. Melléklet: kérdőív, gyermekjátékok leírásai, fényképek. 67 + 19 p., összesen 86 p.

2011

13. Horváthová Réka: *Zsidó hétköznapiak – kívülről szemlélve. Alistáli példa*. Komárno 2011. Szlovák, angol összefoglaló 5 + 3 p. Melléklet: levéltári dokumentumok, oral history szövegek, irodalom, fényképek. 55 + 59 p., összesen 114 p.
14. Kocsisová Ildikó: *Lakodalmi szokások változásai Zsigárdon a 20. század második felében*. Komárno 2011. Szlovák összefoglaló: 5 p. Melléklet: levéltári dokumentumok, esküvői értesítők, fényképek. 70 + 26 p., összesen 96 p.
15. Tornóczy Nagy Andrea: *Gúta szakrális kisemlékei²*. Komárno 2011. Szlovák összefoglaló: 8 p. Melléklet: levéltári dokumentumok, fényképek, térképek. 83 + 15 p., összesen 98 p.

2012

16. Csonka Ákos: *Szagrális kisemlékek Farnadon*. Komárno 2012. Szlovák összefoglaló 6 p. Szövegközi ábrák, fényképek, térképek. Összesen 73 p.
17. Kádár Róbert: *A temetkezési szokások és a temető kultúra változásai a 20. század második felében. Vágvecsei példa*. Komárno 2012. Szlovák összefoglaló 6 p. Melléklet: sírfeliratok, sírok leírásai, fényképek, térképek 49 + 190 p., összesen 239 p.
18. Konczová Klaudia: *A temetkezési szokások változásai a 20. század második felében. Kelenyei példa*. Komárno 2012. Szlovák összefoglaló 5 p. Képmelléklet 107 + 38 p., összesen 145 p.³

2 A dolgozat némileg átalakított formában időközben nyomtatásban is megjelent. Lásd Tornóczy Nagy Andrea: Gúta belterületének szakrális kisemlékei. *Acta Ethnologica Danubiana* 13 (2011), 229–272. p.

3 A dolgozat egyes, némileg továbbfejlesztett részfejezetei időközben nyomtatásban is megjelentek. Lásd Koncz Klaudia: Adalékok a halállal kapcsolatos hiedelmek és szokások ismeretéhez. Halálelőjelek. Kelenyei példa. In *Tér, idő, közösség. A felföldi magyarság a társadalomtudományok tükrében*. Pusko Gábor szerk. Torna: Kultúrális Antropológiai Műhely 2013, 21–30. p.; Koncz Klaudia: Adalékok a halállal kapcsolatos hiedelmek és szokások ismeretéhez. Lélekhit. Kelenyei példa. In *PhD Konferencia 2013*. A Balassi Intézet Márton Áron Szakkollégiuma által 2013. február 8-án a Debreceni Egyetemen megrendezett konferencia előadásainak válogatása. Budapest: Balassi Intézet Márton Áron Szakkollégium, 2013, 224–237. p.

19. Vadkerti Tibor: *Szakrális kisemlékek a Páris-patak felső folyása mentén, s azok digitális feldolgozása*. Komárno 2012. Szlovák összefoglaló 4 p. Melléklet: fényképek, térképek, digitális adatbázis programja (CD). 85 + 42 p., összesen 127 p.

2013

20. Baloghová Andrea: *Csíz és környéke prózai népköltészete interetnikus kontextusban*. Komárno 2013. Szlovák összefoglaló 4 p., melléklet: 19 történet 10 p., összesen 88 p.
21. Paulovičová Zuzana: *Hagyományos táplálkozás Nemesócsán a 20.század második felében*. Komárno 2013. Szlovák összefoglaló 3 p., melléklet: táj-szójegyzék 4 p., összesen 58 p.

2014

22. Csémy Erika: *Tejfalu 20. századi gyermekfolklórja az interetnikus kapcsolatok tükrében*. Komárno 2014. Szlovák összefoglaló 8 p., összesen 93 p.
23. Deák Emma: *Egyezések és különbségek Erdőfüle (Románia) és Kolozs néma (Szlovákia) lakodalmi szokásaiban*. Komárno 2014. Szlovák összefoglaló 7 p., melléklet: adatközlők jegyzéke, fényképek 8 p., összesen 85 p.
24. Dendisová, Agneša: *A Csermosnya-völgy prózai népköltészete a változások tükrében*. Komárno 2014. Szlovák összefoglaló 4 p., melléklet: fényképek 4 p, összesen 65 p.
25. Lelovič, Andrea: *A Vág alsó folyása mentének prózai népköltészete interetnikus megközelítésben*. Komárno 2014. Szlovák összefoglaló 6 p., melléklet: szöveggyűjtemény 16 p., összesen 143 p.
26. Petrášová, Eva: *Érsekújvár 20. századi gyermekfolklórja az interetnikus kapcsolatok tükrében*. Komárno 2014 Szlovák összefoglaló 8 p., melléklet: rajzok, fényképek 3 p. összesen 78 p.
27. Tárczyová, Erika: *Ágcsernyő 20. századi gyermekfolklórja az interetnikus kapcsolatok tükrében*. Komárno 2014. Szlovák összefoglaló 6 p., melléklet: fényképek 4 p., összesen 82 p.

Egyetemi doktori disszertációk

2011

1. Móriczová Andrea: *A keresztelői szokásoktól a névadó ünnepélyig és vissza. Egy átmeneti rítus változásai a 20–21. században.* Komárno 2011. Szlovák összefoglaló 12 p. Szövegközi fényképek, grafikonok. Melléklet: hang- és videó felvételek (CD + DVD). Összesen 188 p.

2012

2. Csenkey Aranyossy Judit: *Asszonyi élettörténetek.* Komárno 2012. Szlovák összefoglaló 22 p. Képmelléklet 205 + 8 p., összesen 213 p.

Fischer Ferenc: *A „háború utáni háború” 1919–1933. A versailles-i szerződés kijátszása. A weimari Németország haditengerészeti, légi és katonai aktivitása Ibero-Amerika országaiban.* Budapest–Pécs: Studia Historiae–Dialóg Campus Kiadó 2014, 576 p. + XXXII színes ábra. ISBN 978-615-5376-52-8

Vajda Barnabás

Fischer Ferenc legújabb könyvének egyik, talán legfőbb tanulsága ez: „Az első világháború után a *háború utáni háború* folytatódott: az európai hatalmi rivalizálásnak és a versailles-i szerződés kijátszásának (haditengerészeti, légi, katonai) az európai színtérré is visszaható [...] markáns ibero-amerikai, dél-atlanti dimenziója is volt.” (22. p.)

Régóta tudjuk, hogy Fischer Ferenc egyike azon jeles magyar történészeknek, akik a munkáikban következetesen nagy nemzetközi összefüggésekben gondolkodnak. Olyannyira, hogy *A kétpólusú világ 1945–1989* című alapművével valójában ő nevelte rá a mai magyar történészgeneráció egy jelentős részét, hogy a nemzetközi kapcsolatokra soha ne mint véletlenszerű eseménysorra tekintsenek, hanem mindig feltételezzék és kutassák bizonyos átfogó stratégiák, doktrínák létét, hatásait. Ez a *fischeri geopolitikai dimenziókban való gondolkodás*, amelynek egészen konkrét és látványos példáját adja Fischer Ferenc mostani könyvében, *A „háború utáni háború” 1919–1933*-ban, amely egész konkrétan az *offenzív német cirkálóháború doktrína globális dimenzióit* kutatja a megjelölt történelmi időszakban.

Mindent egybevetve lehetséges, hogy a szerző mestermunkáját tartjuk a kezünkben. És nemcsak azért, mert Fischer Ferenc a dél-amerikai-, illetve chilei–német diplomáciatörténettel kapcsolatos több évtizednyi kutatásait összegezte ebben a könyvben. Szerzőnk 1978-ban közölte első tanulmányát a témában (*Deutsche Militärhilfe an Südamerika*). A folytatásra majd tíz évvel később, az 1985–1986-os időszakban került sor, bár akkor még Dél-Amerikát elsősorban az USA kül- és katonapolitikája kapcsán tartotta vizsgálatra érdemesnek (*Az Amerikai Egyesült Államok katonai jelenléte és stratégiája a Karib-térségben a XX. század elején; Az Amerikai Egyesült Államok második világháború utáni latin-amerikai katonapolitikája*). A kibontakozást az 1990–2000-es évek hozták meg, amikor a témamódosítás mellett némi szemléletváltásra is sor került, amit a szerző így összegez: „Kutatásaim kezdetén a bilaterális chilei–német 1945 előtti katonai kapcsolatokra összpontosítottam, azonban nagyon hamar kiderült, hogy mind a vilmosi, mind a weimari, mind pedig a nemzetiszocialista Németország a Chilével kialakított bilaterális kapcsolatait nagyobb szubkontinentális dimenzióban kezelte.” (16–17. p.) Fischer Ferenc részben új témakijelölése párhuzamosan történhetett azzal, hogy időközben a német történetírás is nemcsak hogy fölfedezte a 20. századi német külpolitika dél-amerikai dimenzióit, hanem annak meglepő: időbeli (politikai rendszereken átívelő) és térbeli (atlanti) valós méreteire is rádöbrent.

Ezt nevezi Fischer Ferenc összefoglalóan *doktrinális kontinuitásnak*, ami a leglátványosabban Erich Raeder személyében manifesztálódott, aki a weimari köztársaságtól 1943-ig a német flotta főparancsnoka volt. De mit kerestek valójában a német hadihajók a két háború közti időszakban Dél-Amerika partjainál? „A német cirkálók egyrészt azt a feladatot gyakorolták, hogy újabb háború esetén hogyan támadják a brit és a francia tengerhajózási útvonalakat az egész atlanti térségben.” Másrészt azon az alapon, hogy „a Norvégiához geográfiailag és klimatikusán is igen hasonló dél-chilei és tűzföldi fjordvidék és csatornák lehetőségét kínálták”, a német tengerészet begyakorolta a Norvégia elleni (1940-ben tényleg végrehajtott) inváziót, a Weserübungot. (518. p.)

Mostani könyve előtt Fischer Ferenc összesen 58 terjedelmes szaktanulmányt írt Dél-Amerika legújabb kori történetéről; 27-et magyarul, 25-öt spanyolul, 8-at németül. A téma fejlődése szempontjából tehát nem túlzás azt mondani, hogy ebben a mostani hatalmas munkában, amely 526 oldalnyi leíró szövegből, 40 oldalnyi forrásból és szakirodalomból, valamint a 77 darab fekete-fehér ábrából és XXXII színes táblából áll (szerzőnk a történeti folyamatok térképes ábrázolásának is mestere), az összegzés vágya is tetten érhető. Azonban a terjedelmen túl még lenyűgözőbb szerzőnk elképesztően széles szakmai kitekintése, és újfent igazolt geopolitikai dimenziókban való gondolkodása, amihez a spanyol, német és angol forrásokhoz való hozzáférés nyelvi lehetősége adja a páratlan alapot.

Egészen kiváló meglátás volt, hogy Fischer Ferenc összekapcsolta az eddig elkülönítve, külön-külön kutatott problémaköröket, azaz: Németország európai és dél-amerikai kapcsolatait, illetve a weimari Németország és a náci Németország dél-amerikai kapcsolatait. A német historiográfia számára nyilvánvalóan érdekes kutatási terület az ország 20. századi tengeri hatalmi volta. Fischer Ferenc mint magyar kutató azonban ennek a konkrét országnak a példáján is a világ globális stratégiai összefüggéseit is látja és láttatja. Bár német kiképző cirkálókról és kutatóhajókról (s részben tengeralattjárókról) van szó a lapokon, teljesen nyilvánvalóak a globális szempontok. Az a koherens német történet, az a végletekig kigondolt külpolitika, amely ravasz eszközként alkalmazta a német haditengerészetet egy bizonyos stratégiai külpolitikai cél érdekében, az ugyan egy konkrét példa, azonban konkrét példa arra is, hogyan, milyen áttételekkel valósultak meg és talán valósulnak meg ma is a nagyhatalmak globális stratégia lépései egy-egy konkrét katonai cél mentén.

Az olvasó kicsit csalódik, hogy a könyv első számú nagy témájához képest például a dél-amerikai német közösségek ügyéről vagy a Luft Hansa elképesztően érdekes (mert gondosan a német stratégiai elképzelésekhez illesztett) sztorijáról kevesebbet lehet olvasni. De a szerző látja saját korlátait és maga állapítja meg: a könyv a dél-amerikai cirkálóháború teljesebb, de nem teljes kontextusát adja. Tekintve, hogy a dokumentumgyűjtemény főként Chilére koncentrált, szükséges volna feltárni a többi dél-amerikai ország német kapcsolatainak tör-

ténetét is. Mindenért kárpótol azonban, hogy a Fischer Ferenc által felkutatott és magyarul itt közölt páratlan forrásanyag révén (amely a magyar történészek túlnyomó többségének, de igen számos német kutatónak is egyébként megközelíthetetlen volna) nemcsak egy kiemelkedő színvonalú intellektuális teljesítmény került a kezünkben, hanem a nemzetközi dél-amerikai-szakirodalom is bőséges új muníciót kapott általa. A „háború utáni háború” 1919–1933 olyan látószöggel, olyan eredeti összefüggésrendszerrel gazdagítja a 20. század magyar történeti perspektíváit, amit sok más ország kutatói megirigyelhetnek.

Az a benyomása az embernek, hogy ha a magyar történetírás eddig nem szentelt volna kellő figyelmet Dél-Amerika stratégiai jelentőségének a 20. században, amit Fischer Ferenc évtizedek óta szorgalmasan dokumentál, akkor A „háború utáni háború” 1919–1933 után fel kell, hogy nyíljon a szemünk. Erre utal például, hogy bizonyos fogalmakat, amelyeket Fischer Ferenc korábban már használt (pl. Kreuzerrieg-doktrína, globális dimenziójú légtér), itt nyerik el pontos kontextusukat, s így lesz végre esélyük, hogy a magyar történetírás (és nemcsak a magyar latinamerikanisták) végre befogadják és alkalmazzák őket.

Horváth Kornélia: *Petri György költői nyelvéről. Poétikai monográfia*. Budapest: Ráció Kiadó 2012, 172 p. ISBN 978-615-5047-27-5 / „és a szöveg beszél”, Művek, Értelmezések, Elméletek 3./

Máté Orsolya

Horváth Kornélia *Petri György költői nyelvéről* írott poétikai monográfiája 2012-ben jelent meg a Ráció Kiadó gondozásában. A szerző a *Bevezetőben* a monográfia megszületésének indoklásaként a reinterpretációt, illetve a „költő szövege utólagos »játékba hozását«” (9. p.) emeli ki. Említést tesz az eddig megjelent monográfiákról is, melyek elsősorban egzisztenciálpoétikai megközelítést szorgalmaztak. E Petri-könyv viszont az életmű univerzális jegyeire igyekszik koncentrálni, azaz Petri „költészetelméletére”, a verhangzásra, az ironia meglétére, a ritmus és az intertextualitás kérdésére, illetve további irodalmi kontextusokra. Az ezt követő fejezet Petri munkásságának kritikai recepcióját kívánja bemutatni, különösképpen Fodor Géza, Margócsy István és Kulcsár Szabó Ernő írásaira reflektálva. A monográfia tehát nem csupán felsorolást és bemutatást tár az olvasó elé, hiszen a szerző újabb értelmezési horizontokat nyit meg, egyebek között a költő és verse közötti kapcsolatot a létezés felől szemlélve.

Az *Amíg lehet* című utolsó Petri-kötethez bevezetésként különböző kritikák szolgálnak. E kritikákkal szemben Horváth Kornélia a Petri-életműben egy konstans teljesítményről szól, az említett kötetel bezárólag. Értelmezése négy kérdéskör köré csoportosul: a halál, az idő, az intertextualitás és a hangalak problémája köré. A halál nemcsak mint téma, hanem mint anyag is megfogalmazódik,

hiszen Petri szavaival élve, betegsége lesz „lírai anyaga, aktuális témája” (24. p.). A monográfiában mind a halál, mind az idő tematikájával kapcsolatban szövegek sora említődik, mint például Kosztolányi, Petőfi vagy Madách alkotásainak áthallásai, allúziói.

A *Petri „költészetelmélete”* cím jelzi, hogy nem egy egységes líraelméletről, hanem a költő ezirányú megnyilatkozásairól, meglátásairól tudhatunk meg többet. Központi gondolatai a művészet ideológiaiaként való meghatározásának elutasítása, a költészet nélkülözhetetlen mibenléte, illetve a forma elsődlegessége. E fejezet végén a szerző Petri *Nomen est omen. A líra általános elmélete* című dolgozatára reflektál, mely a lírai én problémáját, a költészet abszolút nyelviségét és a líra azon különleges tulajdonságát részletezi, hogy az képes tárgyiasítani bizonyos univerzálékat (szabadság, szerelem, természet, élet).

A *Vershangzás, hagyománykapcsolat és autopoézis* című fejezet a *Már reggel van* és az *Egy versküldemény mellé* című verseket elemzi. A *szótó mint költői téma* alfejezet a *Már reggel van* és a *Best before end* szoros textuális kapcsolatával és a szöveg négy jól elkülöníthető részével (mind ritmikai és tipográfiai aspektusból, mind pedig a tematika és a beszédmodalitás tekintetében) foglalkozik. Az ars poetikus közleményként is felfogható *Egy versküldemény mellé* értelmezése annak első két verssorát veszi igen szoros vizsgálat alá, melyben megjelenik a „vers mint kehely/pohár”, illetve a repedés és az anyaghiba metaforája. Ennek keretében szó esik e metaforák irodalmi előtörténetéről, az irodalomelméletben létrejött értelmezési attitűdökről, a vers műfaji kontextusáról, és az „anyaghibáról” mint költői nyelvhasználatról és nyelvalkotásról.

A *4. bagatelle* és az *Önarckép 1990* kapcsán az irónia és a nyelvi én-konstrukció kérdése válik az értelmezés tárgyává. A hangsúly a nyelvi alapú megközelítésen van, hiszen a szerző felhívja a figyelmet arra, hogy a Petri-recepció a lírai szubjektumot és annak megkettőzöttségét nem köti össze az irónia tematikájával, mivel e szubjektumot szociális és pszichológiai aspektusból igyekezett bemutatni. Az irónia és szubjektum kapcsán Kierkegaard, Solger, Baudelaire és Paul de Man elméletei kerülnek előtérbe. Továbbhaladva az *Erotikus* elemzésével találkozunk, melyben az irónia szövegeképző erőként lép fel. A vers magán hordozza Petri költészetének másik jellemzőjét, az artikulált hangzóság ismérvét is. E két vonal mentén a vizsgálódás a szöveg nyelvi-figurális működés-módjára fókuszál. Az elemzés a szöveget a nyelv legkisebb egységéig bontja le, mint például a „ha” hangkapcsolat értelmezésekor, melynek során interpretációs lehetőségként explikálódik a gadameri hermeneutika, a fenomenológia, és egy Arany-vers intertextusként való működése is. Végül a de Man-i „Vajon trópus-e az irónia?” kérdést alapul véve közeledünk a vers nyelvének ironikus működésének megértéséhez.

A *Ritmus és intertextualitás* fejezet első elemzett verse az *Egy őszi levélre* című, melynek versritmusa (az anakreóni hetes) bizonyos témaköröket idéz – szerelem vs. mulandóság –, míg másokat elutasít (öröm, idill, boldogság stb.). Felfedezhető továbbá a ritmus látványos megfordulása, a *levél (asszony)* önértelme-

ző trópusként való megmutatkozása (mely metafora első része már a korábban taglalt *Egy versküldemény mellé* című versben is megjelenik), s működésbe lép a Petrire olyannyira jellemző szövegköziség: szemléletes kibontást kapnak az Arany- és József Attila-intertextusok, illetve az, hogy a szöveg miképp reflektál Pilinszky János *Introituszára*, s ezen keresztül a *Jelenések könyvére*. Végül az *Egy szöveg héjai* című alfejezet szemléletesen utal mind az elemzés mibenlétére, mind magára az elemzendő vers címére (*A hagyma szól*). A szerző ezen elemzésében a versbeszédet és lírai narratívát, az intertextuális rétegzettséget, és a verses-narratív szubjektum szerkezetét vizsgálja behatóan, s von le ezekből izgalmas értelmezői és irodalomelméleti következtetéseket.

Megfigyelhettük, hogy a monográfia folyamatosan reflektál az esetleges intertextusokra, így zárásként a *Kontextusok* címszó alatt „Magyarázatok”, illetve Petri és Kosztolányi poétikai kapcsolatának részletezését kapja az olvasó. Horváth Kornélia elsőként Dante *Vita Nuováját*, illetve Szabó Lőrinc és Petri hasonló jellegű kötetét és az ezekhez írt szövegmagyarázatait értelmezi a három szerző műveinek összehasonlító elemzése során. Éppúgy szóba kerül a műfaj, mint az én-narratíva kérdése, valamint a „magyarázatok” eltérő funkciója és működése a három alkotónál.

A monográfia már korábban is utalt a Kosztolányi-intertextusokra, melyet az utolsó alfejezet taglal átfogóbban. Petri Kosztolányi-verseihez mindenekelőtt az újraírás, az aktualizálás mentén közelít, hiszen így vall az irodalmi hagyományról és múltrol: „Kiszedem belőle azt, ami énnekem kell, amit hasonlítani tudok magamhoz.” (161. p.) E folyamat – *Hagyománytör(tén)és* – tehát a reinterpretáció szükségességét is hangsúlyozza, mely gondolattal már a *Bevezetőben* is találkozhattunk a szerző részéről. Nevezhetjük ezt akár mind Petri munkásságának, mind e *poétikai monográfia* univerzális sajátosságának.

Lőrincz Julianna, Simon Szabolcs és Török Tamás szerk.: *Az anyanyelvoktatás dokumentumainak szakmai, módszertani vizsgálata*. Komárom: Selye János Egyetem 2014, 243 p. ISBN 978-80-8122-107-1

Illés Attila

Az alább bemutatásra kerülő kiadvány a Selye János Egyetem Tanárképző Kar Magyar Nyelv és Irodalom Tanszéken működő Variológiai Kutatócsoport 2013-ban és 2014-ben tartott nemzetközi tankönyvkutató konferenciája tanulmányokká átdolgozott előadásait tartalmazza. A konferenciákon a Selye János Egyetem Magyar Nyelv és Irodalom Tanszékének nyelvész kutatóin és doktoranduszain kívül az ELTE BTK Mai Magyar Nyelvi Tanszékének, a Pozsonyi Comenius Egyetem Magyar Nyelv és Irodalom Tanszékének, az egri Eszterházy Károly Főiskola Magyar Nyelvészeti, Általános és Alkalmazott Nyelvészeti Tanszékének kutatói, valamint a pozsonyi Állami Pedagógiai Intézet és a budapesti Nemzedékek Tudása Tankönyvkiadó munkatársai vettek részt.

Simon Szabolcs az *Ideológia a tankönyvekben és a tantervekben* című írásában a taneszközök nyílt és rejtett ideológiáit vizsgálta. Megállapította a tankönyvek hiányosságait, és rámutatott azokra a lehetőségekre, melyekkel ezeket a problémákat orvosolni lehet.

Eőry Vilma *A tankönyvszöveg motivációs ereje* című tanulmányában két kérdésre keresi a választ: 1) A tankönyvszöveg mely jellemzői hatnak motiválón a tanulókra? 2) Kimutatható-e közvetlen összefüggés az olvasási és tanulási motiváltság foka között? A kérdésekre a szerző kérdőíves felmérés segítségével kereste a választ. A kutatásba magyarországi középiskolások különböző csoportjait vontta be. A kapott eredményeket táblázatok és grafikonok segítségével mutatja be, valamint levonja a következtetéseket a tanulók tankönyvolvasási motivációjáról.

Lanstyák István *A nyelvalkítás-elmélet és a tankönyvek* című dolgozatában azt a kérdéskört boncolgatja, hogyan lehet hasznosítani a nyelvalkítás-elméletet (nyelvmenedzselés-elméletet) a tankönyvkutatásban – ezen belül a tankönyvszöveg-kutatásban – valamint közvetve a tankönyvírásban is.

Kurtán Zsuzsa *Metaoperátorok vizsgálata szakterületek eltérő szintű tankönyveiben* című tanulmányában a szlovákiai Magyar nyelv című tankönyvek elektronikus korpuszát vizsgálta a magyarázatokat segíteni hivatott metaoperátorok elemzésével.

Gaál Gabriella *A tankönyv mint pedagógiai eszköz* című írásában két magyar nyelv-tankönyvet elemzett. Ezeket több szempontból vizsgálta, és összevetette őket a motiváló, feladatmegoldó, képességfejlesztő stb. módszerek alkalmazása szerint.

Ledneczky Gyöngyi dolgozatának címe a *Szlovákiai magyar olvasókönyvek olvashatósága*. Írásában egy, a szlovákiai magyar tanítási nyelvű alapiskolák alsó tagozatán használt olvasókönyvek vizsgálatával foglalkozó kutatási eredményeit mutatja be. Ezen felül a vizsgált olvasókönyveket az olvashatóság és értelmezhetőség szempontjából is elemzi.

Benčatová Ľudmila a *Betekintés a magyar tanítási nyelvű alapiskolák szlovák tankönyveibe* című tanulmányában azt a kérdéskört járja körül, hogy létezik-e ideális tankönyv a magyar tanítási nyelvű alapiskolák számára, amely mind a tanár, mind a szülő és legfőképpen a tanuló számára is megfelelő.

Vörös Ottó első tanulmányában a mondattan tanításának két elméleti kérdését járja körül, és világít rá a szintaxist ma is érintő megoldatlan kérdésekre. A kötetben található második írásában Vörös Ottó a szövegmondat tanításának helyét határozza meg a közoktatásban, és rávilágít a tananyag fontosságára a szövegértés fejlesztésében.

Lőrincz Julianna a *Stilisztikai ismeretek az új szlovákiai középiskolai magyar nyelvtan-könyvekben* című tanulmányában az új 4. osztályos középiskolai tankönyv stilisztikai tananyagának elemzését végzi. Írásában Lőrincz Julianna arra

keresi a választ, hogy a tankönyv elméleti anyaga megfelel-e a szakszerűség követelményeinek, gyakorlatai mennyire vannak összhangban az elmélettel, valamint hogyan szolgálják a tanulói stíluskompetencia fejlesztését.

Lőrincz Gábor tanulmányában – melynek címe *Nyelvi variativitás – a hiányzó tananyag* – a nyelvi variativitás és a középiskolai nyelvtankönyvek összefüggéseivel foglalkozik. Vizsgálódásainak középpontjában a 2012-ben megjelent Uzonyi Kiss Judit–Csicsay Károly, valamint a Csicsay Károly–Kulcsár Mónika páros által 2013-ben megjelent tankönyvek állnak.

Misad Katalin *A kétnyelvűség aspektusainak vizsgálata a szlovákiai magyar tannyelvű középiskolai anyanyelv-tankönyvekben* című dolgozatában azt a témakört járja körül, hogy az új középiskolai tankönyvekben megjelenik-e a kétnyelvűség kérdésköre, és ha igen, akkor milyen formában és mértékben.

Németh Szilvási Andrea *A magyar mint idegen nyelv oktatása Szlovákiában – tankönyvelemzések* című tanulmányában azzal az aktuális kérdéskörrel foglalkozik, hogy milyen szinten és színvonalon áll a magyar mint idegen nyelv oktatása Szlovákiában. Tanulmányában az elérhető magyar tankönyveket a szerkezeti felépítésük, didaktikai és metodikai szemléletmódjuk szerint is vizsgálja.

Takács Edit első dolgozata *A Nemzeti Tankönyvkiadó az anyanyelvi nevelés szolgálatában* címmel található meg a kötetben. A szerző azt vizsgálja, hogy a Nemzeti Tankönyvkiadó által forgalmazott tankönyvek mennyire felelnek meg a modern kor kihívásainak, és milyenek a didaktikai és metodikai apparátusai. Második írása a „Vesszővadász” vagy „menedzser”? *A tankönyvszerkesztés elvi-módszertani kérdései és azok megjelenítései a tankönyvekben* címet viseli. Írásában a magyarországi tankönyvkiadás történetével, valamint közelmúltbeli és jelenkori gyakorlatával foglalkozik.

Szabó Tünde a Selye János Egyetem doktorandusz hallgatója szintén két tanulmányt publikál a kötetben. Első írásának címe a *Magyar nyelvtankönyv az I. Csehszlovák Köztársaságban és ma*, melyben két anyanyelvi tankönyv (melyek megjelenése között 72 év telt el) didaktikai apparátusát elemzi és veti össze. Második tanulmányának címe *Didaktikai és ideológiai-szemléleti változások a magyar nyelvtankönyvekben*. Ezen írásában szintén két tankönyvet hasonlít össze, és vizsgálja őket ideológiai-szemléleti, illetve didaktikai változásaiknak kimutatása alapján.

Czetter Ibolya *Az IROM, vagyis az irodalomtanítás innovációja Országos Műhelye munkájáról* című írásában a Magyarországon nagy népszerűségnek örvendő IROM munkáját és történetét mutatja be, melynek a célja az irodalomtanítás innovációja. A kötetben található másik dolgozatában a Márai-kánont járja körül. A dolgozat címe: *A rekanonizálódó Márai a középiskolai tankönyvekben*. Ezen felül Márai helyét és szerepét elemzi a Magyarországon a rendszerváltás óta napvilágot látott tankönyvekben.

Kusper Judit dolgozatában – melynek címe *(Női) identitás és nyelv az irodalomoktatásban* – arra a kérdésre keresi a választ, hogy a tankönyvek milyen szerepet foglalnak el a kanonizációs folyamatokban, valamint hogy a női identitásnak van-e helye a kánonban s a tankönyvekben. Másik írásában – melynek címe *A kortárs irodalom tanításának lehetőségei a tankönyvek tükrében* – Kusper Judit azokra a kérdésekre keresi a választ, hogy milyen szerepet játszik a kortárs irodalom irodalomfogalmunk és olvasáskultúránk fejlesztésében.

Kiss Tímea *Ady Endre verseinek taníthatósága* című tanulmányában a költő életművének vizsgálatát módszertani szempontok alapján közelítette meg. Írásában nagy hangsúlyt helyezett az ismétléses alakzatokra, mivel a költő életművében kiemelt szerepük van az alakzatoknak mint jelentésképző és -szervező nyelvi elemeknek.

Hovanyec Fruzsina dolgozatában egy készülőben lévő irodalomoktatási portált vizsgál, melyet saját maga hozott létre és szerkeszt. Írásában a blog szerkezeti felépítését mutatja be, valamint a háttérben álló irodalomtanítási paradigmaváltással kapcsolatos koncepciókat.

Vrábel Tünde *Szenci Molnár Albert a szlovákiai középiskolás magyar irodalom tankönyvekben* című tanulmányában azt vizsgálja, hogy miként jelenik meg a felvidéki magyarság számára oly fontos irodalmi személy a szlovákiai magyar tankönyvekben. Írásában három középiskolai tankönyv bemutatásával vizsgálja Szenci életét és munkásságát.

Liszka József *A Kőműves Kelemenné ballada változatai a magyar tankönyvekben* című tanulmányában azt a problémakört vizsgálja, hogy a népköltészetnek és változatainak van-e helye az irodalmi kánonban, és ha van, akkor milyen formában kellene megjelennie az irodalom tankönyvekben.

Vajda Barnabás: *Hidegháború és európai integráció. Régi és új szempontok a 20. század második felének történeti értelmezéséhez*. Komárom: Selye János Egyetem Tanárképző Kara 2015, 172 p. ISBN: 978-80-8122-118-7 / Monographiae Comaromienses 16./

Rudas László

A könyv szerzője Vajda Barnabás, a Selye János Egyetem Történelem Tanszékének történésze és oktatója, aki ebben a könyvében a hidegháború és az európai integráció történetének ötvözésére tesz kísérletet.

Az előszót 14 fejezet követi, amelyek a hidegháború (1945–1991) tömör összefoglalását kínálják az olvasó számára. A könyv tartalmilag két nagyobb egységből áll: az első fő rész magával a hidegháborúval, a második az európai integrációval foglalkozik bővebben. A szerző mondanivalójának hangsúlyát (némileg szokatlanul) nem feltétlenül a hidegháború eseménytörténetére

helyezi, hanem arra, hogy milyen erők hatására zajlottak a különböző események és folyamatok. A könyv személynévmutatóval és két idegen nyelvű (szlovák és angol) összeggel zárul.

A hidegháború történetét magyar nyelven már többen is feldolgozták, közülük valószínűleg a legismertebb Fischer Ferenc *A kétpólusú világ* című munkája. Vajda Barnabás könyvének az újjátása részben az, hogy a hidegháború eseményei mellett, *azokkal együtt* értelmezi az európai integráció folyamatát, amiben külön fontos szerepet játszik a németkérdés vizsgálata.

Az első fő részt a szerző a hidegháború definícióival indítja, és röviden bemutatja a legújabb koncepciókat, úgymint a hagyományos, revizionista, poszt-revizionista, korporatista, világrendszerbeli és poszt-strukturalista hidegháborús elméleteket. A különböző értelmezéseket követi a nagyjából 45 évig tartó korszak periodizációja, melyben szintén többféle korszakolás tárul az olvasó elé, mint pl. az USA Külügyminisztériumáé, a Fischer Ferenc-féle, valamint fontos újdonságként felbukkan az a legújabb hidegháborús periodizáció, amelyet Békés Csaba professzor alkotott meg 2012-ben.

A további fejezetekben lényegében az egyes korszakok jellemzését találjuk. A harmadik fejezet azt taglalja, milyen tényezők alakították a nagyhatalmi kapcsolatokat, gondolva itt a vetekedésre, a tömbösödésekre és a különféle nemzetközi csúcsértekezletekre. A negyedik fejezetből azt tudhatjuk meg, hogyan születtek a mindennapi életet meghatározó külpolitikai döntések: *„A külpolitikai, nemzetbiztonsági és stratégiai ügyek az esetek túlnyomó többségében mindkét oldalon konkrét személyhez kötődő döntések voltak. A legmagasabb szinten a döntésekben résztvevő személyek az érintett országok végső politikai döntéshozói voltak, akik a legfőbb végrehajtó hatalommal rendelkeztek.”* (33. p.) Ugyanebből a részből tudhatjuk meg, milyen strukturális hasonlóságok és különbségek voltak a két nagyhatalom között például a döntéshozatal struktúráiban, vagy a társadalmi ellenőrzöttség, a nyitottság és a sajtócenzúra tekintetében.

Az ötödik fejezet a legfontosabb külpolitikai döntéseket és doktrínákat sorolja fel, és röviden jellemzi is őket. Szóba kerül a Spykman-elv és a Vandenberg-határozat, valamint a Truman–Kennan-, az Eisenhower–Dulles-, a Hruscsov-, a Kennedy-, a Brezsnyev-, a Nixon–Kissinger-, a Carter–Brzezinski- és a Reagan-doktrína. A következő fejezet a fegyverkezési versenyről mint folyamatról szól (hagyományos fegyverzet, nukleáris arzenál stb.), valamint arról, mennyire meghatározta az eszméletlen fegyverkezési hajszája a mindennapi életet. Közben viszont a politikai élet nagyon is foglalkozott azzal, hogy mindenáron elkerüljék a nukleáris háborút, melyet különféle megállapodásokkal, szerződésekkel próbáltak biztosítani (atomsorompó-szerződés, SALT I. és II. tárgyalások, START-szerződések stb.).

A soron következő fejezet azt vázolja fel, miért és hogyan függött össze a dekolonizáció a hidegháborúval. Ezenfelül a két nagyhatalom reagálását is megismerhetjük, amennyiben az USA elvben elutasította a kolonizációt, míg

a Szovjetunió viszonyát a hruscsovi békés egymás melletti élés elve alapozta meg, ezen az alapon próbálta meg a Szovjetunió keresni a kapcsolatokat a „harmadik világ” országaival.

A nyolcadik fejezet A hidegháború dinamikája címet viseli: *„Minden történelmi folyamatnak megfogalmazható bizonyos dinamikája. A hidegháború kapcsán azért érdemes figyelmet szentelni neki, mivel a korszak felületes megközelítései azt sugallhatják, hogy az egész korszak egy állandó vagy alig változó időszak volt; ezen belül is mintha egy egyre feszültebbé váló konfliktusfolyamat lett volna.”* (72. p.) Ez az a rész, amelyhez hasonlóan nem nagyon találunk más hidegháborús könyvben, és amely azt ecseteli, hogy a korszakban a statikus-visszafogott (a Szovjetuniót partnerként elismerő) és a dinamikus elemek (a nagyszámú doktrína léte, a fegyverkezés stb.) folyamatosan váltakoztak.

A könyv második fő része a németkérdés összefüggéseivel indul. Innen megtudhatjuk, mi lett Németország sorsa a második világháborút követő időszakban (megszállták, Berlint is felosztották, létrehozták a Külügyminiszterek Tanácsát, valamint a hatalmat birtokló Szövetségi Ellenőrző Tanácsot stb.). Azonfelül megtudjuk, miért lett a hidegháború egyik fő problémája a németkérdés, aminek a kiindulópontja az volt, hogy a szövetséges nagyhatalmak nem tudtak megegyezésre jutni Németországot illetően egy átfogó békeszerződést illetően. A győztes nagyhatalmak más és más módon képzeltek el az ország jövőbeli sorsát. Ebből kifolyólag számos német válságra került sor (első berlini válság-blokád, a két Németország létrejötte, a második berlini válság, a hosszú német válság, Hruscsov ultimátuma, a berlini fal építése, végül a fal leomlása és az NSZK-NDK egyesülése).

A következő fejezet sorra veszi és jellemzi azokat az átfogó tárgyalásokat, szerződéseket, melyek befolyásolták Nyugat-Európa és Nyugat-Németország sorsát, amelyek központi szerepet játszottak az európai integrációban, mint például a Dunkerque-i, a Brüsszeli, a Bonni és a Párizsi szerződések, valamint a Ruhr-statútum, a Washingtoni egyezmények stb. A tizenegyedik fejezet az európai integrációt tárgyalja a hidegháború alatt és utána. Itt kerül megmagyarázásra az integráció fogalma: *„Nagyon összefoglalóan fogalmazva az integrációt, azaz Nyugat-Európa nyugalalmát és háború utáni prosperitását, valamint Nyugat-Európának a kelet-európaiaktól eltérő fejlődését az amerikai biztonsági-védelmi jelenlét garantálta a hidegháború teljes ideje alatt.”* (109. p.) Emellett tudomásunkra jut, hogy tartalmi szempontból többféle integráció zajlott (gazdasági, politikai és katonai célú).

A következő rész az Európai Közösségek (ma Európai Unió) működésével foglalkozik a hidegháború alatt és utána. Ez a fejezet az olvasó számára az unió fő szerveinek a felsorolását és működéseinek a megismerését is kínálja. Az utolsó előtti, tizenharmadik fejezet Európa biztonságpolitikai összetevőit taglalja, és itt betekintést kapunk a különféle szervezetek működésébe, mint pl. NATO, ENSZ, EBESZ. A könyv utolsó fejezete, mintegy összefoglalva a könyv lényegét, azzal foglalkozik, hogyan függ össze az integráció és a globalizáció egymással.

Végső gondolatként azt szeretném megjegyezni, hogy a könyv bármely a téma iránt érdeklődő számára hasznos olvasmányul szolgálhat, de kiváltképp nagy hasznára fog válni a Selye János Egyetem Történelem Tanszéke hallgatói számára, kik a könyvből nagyon hasznos információkra tehetnek szert, ami nagyban megkönnyíti a tanulmányaik sikeres folytatását.

Eruditio–Educatio: Humour in Contemporary Societies 9, 2014/3, 144 p. ISSN 1336-8893

Páldi Klaudia

A humor mindannyiunk életében jelen van. Igaz, hogy más mértékben és formában, de célja ugyanaz: megnevettet, jókedvre derít és elgondolkodtat bennünket. A humor tulajdonképpen relatív fogalom: függ az adott kultúrától, társadalomtól, származástól, saját személyiségünktől és sok más tényezőtől. Ennek kutatását tűzte ki célul számos nyelvész és kutató, akik tanulmányaikkal hozzájárultak a Selye János Egyetem negyedévenként megjelenő *Eruditio–Educatio* tudományos folyóiratának megjelenéséhez.

Az *Eruditio–Educatio* 2014. évi, angol nyelven kiadott 3. számának témája a humor megjelenési formái az egyes társadalmakon belül. A szakfolyóirat összesen 9 válogatott tanulmánya és 3 könyvajánlója a humor szálaival összefonva alkot egészet. Mi sem bizonyítja jobban a szerzők együttműködését, mint az a tény, hogy az írások közül négy társszerzőnek köszönhető. A kiadványt Halász Géza magyar karikaturista rajzai is gazdagítják. A kötet kiemelkedő témái közt szerepelnek különböző nemzetek és kultúrák által képviselt humor, mint például az amerikai, horvát, magyar, japán és a svájci humor, valamint fontos szerepet kapnak a különféle antiproverbiumok (közmondások variációi, mutációi, innovációi), anekdoták, viccek és poénok elemzése és vizsgálata.

Hidasi Judit japanológus, aki maga is sok időt töltött Japánban, ismeri a japán kultúrát és beszéli a nyelvüket, *Humor Capsules from Japan* című tanulmányával vezet be minket a japán kultúra és humor rejtelmeibe. Ismerteti a japánokkal való kommunikáció során felmerülő problémákat: ezek oka egyrészt a kultúra hiányos ismerete, másrészt a kommunikáció elsődleges funkciójának eltérő értelmezése (információcsere vagy az emberi kapcsolatok elősegítése és fenntartása). Egyperces történeteiben a japánok által nem szándékosan humorosnak szánt, de más nemzetiségek által mégis viccesnek talált beszédhelyzeteket saját tapasztalatai alapján meséli el.

Hrisztova-Gotthardt Hrisztalina *The Basel Carnival Where Folklore Meets Humour* című tanulmánya megadja a választ sokak kérdésére: Vajon van humorérzékük a svájciaknak? Kutatása alapjául a minden év februárjában rendezett híres bázeli farsangi karneválon (Fasnacht) részt vevő vegyes társadalmi összetételű csoportok (clique) által írt szatirikus verseket választotta, melyek helyi, nemzeti és nemzetközi témákat is érintenek.

T. Litovkina Anna *The Figure of Wife as Revealed Through Anglo-American Anti-Proverbs* című tanulmányában a feleség természetét, jellemét és szerepét elemzi angol-amerikai antiproverbiumok által, melyek humoros jellegükön túl néha mély igazságokat közölnek.

Melita Aleksa Varga és Darko Matovac *Humour Production and Appreciation of Croatian Speaking Individuals on the Example of Anti-Proverbs* című tanulmányukban bemutatott kutatásuk során azt vizsgálták, hogy a horvát egyetemi hallgatók milyen mértékben és hogyan alkalmazzák a humort az egyes antiproverbiumok megalkotása folyamán, valamint az így létrehozott antiproverbiumok mennyire humorosak a horvát célközönség számára.

Puskás Andrea *Postmodern Humour in Woody Allen's Short Stories* című tanulmányában a posztmodernizmus és a humor kapcsolatát vizsgálja Woody Allen híres amerikai író és rendező *Mellékhatások* című kötetében megjelent novelláiban.

Dobrovodský Erik *The Comic and the Academic: David Lodge's Campus Novels* címet viselő tanulmányában David Lodge egyetemi regénytrilógiáját elemzi (*Changing Places: A tale of Two Campuses* [1975]; *Small World: An Academic Romance* [1984]; *Nice Work* [1988]), és az egyetemi környezet befolyását vizsgálja a komikus helyzetek kialakulásában.

Géró Györgyi és Barta Péter, a *The Popular and Urban Roots of Hungarian Joke* című tanulmány társszerzői, a magyar humor eredetét és népszerűségét vették górcső alá.

Zolczer Péter *The Constraints of Translating Humor in Audiovisual Media* című tanulmányában a sokak által jól ismert *Jóbarátok* című amerikai televíziós sorozat válogatott humoros jeleneteinek magyar szinkronját elemzi az eredeti angol változat alapján.

Draženka Molnar *Toward the Understanding of Humorous Metaphors and Metonymies in the EFL Setting* című tanulmányában a figuratív nyelv hatékony oktatását mutatja be az angol nyelvtanításban.

Ha úgy érezzük, hogy még jobban elmerülnénk a humor témájában, a folyóirat végén három nagyon érdekes könyvismertetőt olvashatunk nemrég kiadott könyvekről.

Összességében elmondható, hogy kiváló ötlet volt ezeket a tanulmányokat összegyűjteni és egy tudományos folyóiratban publikálni. Az olvasó érdekes tényekről, eredményekről és tapasztalatokról értesül, miközben jól érezheti magát, és akár nagyokat is kacaghat.

Titkok tudója

Erdélyi Margit professzor asszony hetvenedik születésnapjára

Úgy gondolom, az iskolaalapítás valamiképpen misztikus dolog. Vajon mi járhat a fejében annak, aki iskolát alapít, akár zord körülmények között is; s nem azonnal megtérülő tetemes haszonnal kecsegtető tevékenységbe kezd? A napokban kezembe került egy régebbi újság. Az egyik képen afgán gyerekeket tanít valahol az utca porában egy derék, burnuszbba burkolózott ember a tálib állások amerikai bombázásának másnapján. Egy árva tábla, vagy inkább csak deszkalap, a burnuszos ember meg a gyerekek – mégis „iskola”. Az újrakezdés, a jövő látható a képen. Egy iskola születése hatványozott jelentőségű születés, amiképpen halála is sokszorososan az. Az iskola maga az élet, az iskolaalapítás misztériuma az élet misztériuma. Aki iskolát alapít, az életigenlő, akinek iskolája van, szíve van. Hiszem, iskolát csak olyan ember hoz létre, akinek az számít, hogy a padokban a jövő reménysége, a csillogó szemű kíváncsi tanulók, a tudás meghódítói ülnek. Az maga a csoda, ahogy belőlük tervezőmérnök, üzletember, diplomata, közgazdász, és ... tanár lesz. Aki iskolát alapít, ezt a reménységet hordozza magában.



Vajon mennyi szeretetben, életmentésben, házban, gyárban, gépben, versben, tettben képeződik le mindez? Ki a megmondhatója? Kormányok, tervek, nyelvtörvények, diktátorok jöttek, majd mentek, ahogyan iskolaalapítók is. Maga a csoda – a szellem kikovácsolódásának misztériuma, amelynek műhelyt minden más előtt az iskola ad – marad. Az iskolaalapítók ennek a titoknak tudói.

Örömteli, lélekemelő feladat egy tanszékvezető számára az, hogy tanszéki kollégáját egészsége, ereje teljében köszöntse 70. születésnapja alkalmából. Különösen így van ez, ha ez a kolléga iskolaalapító, a Selye János Egyetemnek is „iskolaalapítója”, Tanárképző Karának jelenlegi dékánja, Erdélyi Margit professzor asszony, tudós és tanár.

Erdélyi Margit Hontfűzesgyarmaton született 1945. április 29-én. 1962-ben Zselízen érettségizett, majd a nyitrai Pedagógiai Főiskolán magyar–szlovák szakos tanári oklevelet (1967), majd 1980-ban emellé a pozsonyi Comenius Egyetem Bölcsészettudományi Karán szaktárgyaira középiskolai tanári oklevelet szerzett. 1982-ben bölcsészdoktor, 1995-ben a művészettudományok kandidátusa lett (az irodalomelmélet és a magyar irodalom története szakon). 1997-ben

a pozsonyi Comenius Egyetem Bölcsészettudományi Karán docensi fokozatot szerzett, modern nem szláv filológia szakon. 2010-ben pedig a Pázmány Péter Katolikus Egyetem Bölcsészettudományi Karán, Piliscsabán professzori címet szerzett, irodalomtudomány szakon.

1967 és 1987 között Fegyverneken, Nagyölveden, Nagysallón tanított, majd a lévai Pedagógiai Szakközépiskola, az ipolysági és a zselizi magyar gimnázium tanára volt. 1987-től a nyitrai Pedagógiai Főiskola adjunktusa, 1994-től 1996-ig a Hungarisztika Tanszék vezetője. 1998–2004 között a besztercebányai Bél Mátyás Egyetem Filológia Karán tevékenykedett, végül 2004-től mostanáig a komáromi Selye János Egyetem Tanárképző Karán dolgozik. Az Egyetemnek alapító tagja, és egy rövidebb időszaktól eltekintve a Tanárképző Kar dékánja, a Magyar Nyelv és Irodalom Tanszéknek évekig vezetője.

Jubilánsunk tudományos munkássága a nagyközönség előtt is ismert, és legalább olyan jelentőségű, mint pedagógiai tevékenysége. 1975-től jelennek meg módszertani, irodalomtudományi, drámaelméleti, cikkei, tanulmányai, könyvei. A drámapedagógia és drámaelmélet körében leginkább a groteszk és a posztmodern dráma műfajelméleti és színreviteli kérdései foglalkoztatják. A (szlovákiai) magyar tudományosságra legnagyobb hatással talán épp a drámapedagógiával foglalkozó munkái voltak. Jelentős irodalom- és művelődéstörténeti, sőt nyelvészeti munkákat írt. Ezek közül megemlíthetjük a következőket: *A groteszk vizsgálata* (Dunaszerdahely 1994); *Hraničné otázky grotesknej drámy* (Nyitra 1994); *Hontfüzesgyarmat személynevei* (Nyitra 1994).

Közismertek könyvei: *Olvasás és olvasat* (Sopron 2008); *Drámaelemzések* (Komárom 2008); *Esztétika – Irodalom – Kommunikáció* (Dunaszerdahely 2011); *Pedagógia és irodalom kölcsönhatásai* (Komárom 2012); *Olvasás és szövegértés* (Dunaszerdahely 2013).

Alapító főszerkesztője (2006) az *Eruditio–Educatio* című tudományos folyóiratnak, 11 tudományos tanulmánykötet szerkesztője, doktori, disszertációs és habilitációs bizottsági tagságok fűződnek nevéhez. Számos hazai és külföldi tudományos folyóirat szerkesztőbizottsági tagja, tudományos konferenciák szervezőbizottságának tagja.

Egyéb tagságai közül kiemelhetjük a Magyar Professzorok Világtanácsa-belit és a Magyar Nyelv és Kultúra Nemzetközi Társasága-beli tagságot; tagja a Szlovákiai Magyar Írók Társaságának is.

Tanárként a magyar irodalom és nyelv egyaránt figyelme középpontjában állt; mindenkor a maradandó, az egyetemes értékekre figyelve, a (közép)-európaiság eszméjét érvényesítve, s egyben a haladó nemzetközi folyamatokat is követve. Tanárként a következő tudományos diszciplínákat tanítja, illetve tanította: irodalomelmélet, gyermekirodalom, kommunikáció, a magyar nyelv és irodalom módszertana, a nyelvi kommunikáció elmélete, irodalmi művek recepciója és interpretációja, kulturológia, a világirodalom története. Eddig mintegy 120 bakkalaureátusi, 90 magiszteri és 1 disszertációs dolgozat született a vezetésével.

Az mondhatja magát igazán tanárnak, akinek vannak „tanítványai”. Ünnepeünkkel, a Professzor Asszonnyal kapcsolatban ezt nem kis büszkeséggel sokan vállalják. Az ő igényessége járult hozzá ahhoz, hogy egy sor tanítványa igazi szakemberré váljon. Ma nem egy közülük tudós, magyar szakos egyetemi oktató, író, szerkesztő, tanár. Vallentínyi Samuról, a jeles tanárról olvasható a következő méltatás: „Irodalmi előadásai a visszaemlékezések és a kritikai visszhang méltánylása szerint is utánozhatatlan módon mélyítették tanítványainak, hallgatóságának irodalom iránti vonzalmát és értéktudatát.”¹ Az idézett gondolatot akár az Ünnepeletről is írhatták volna.

Ünnepeünk nemcsak a hazai, a szlovákiai magyar és szlovák tudományos és kulturális élet elismert személyisége, hanem neve az anyaországban is ismert. Ezt bizonyítja az a tény is, hogy kiemelkedő szakmai tevékenysége elismerésé-ként számos kitüntetésben, díjban részesítették, egyebek mellett államiban is. Az elmúlt évben pedig a SJE Díszermének arany fokozatát kapta egyetemünk tízéves fennállásának alkalmából, tudományos-kutatói tevékenységéért.

Erdélyi Margit betöltötte 70. életévét. Nehéz ezt elhinni róla, hiszen fiatalos vitalitása, életöröme, munkakedve láttán eszünkbe sem jut gyanakodni: vele is halad az idő. Kerek jubileuma alkalmából Isten sokáig éltesse Erdélyi Margit professzor asszonyt!

Simon Szabolcs

1 Zeman László: *Gymnasiologia*. Somorja–Dunaszerdahely: Fórum Kisebbségkutató Intézet–Lilium Aurum Könyvkiadó 2003, 73. p.



Dr. Eőry Vilma, PhD.

Eszterházy Károly Főiskola
Magyar Nyelvészeti Tanszék
Eszterházy tér 1.
H–3300 Eger
e-mail: eoryvilma@gmail.com

Mgr. Illés Attila

doktorandusz hallgató
Magyar Nyelv és Irodalom Doktori Iskola
Bratislavská cesta 3322
SK–945 01 Komárno
e-mail: illes.attila@gmail.hu

Prof. Dr. Kéri Katalin

Pécsi Tudományegyetem
Bölcsészettudományi Kar
Neveléstudományi Intézet
Ifjúság útja 6.
H–7624 Pécs
e-mail: kerikatalin@pte.hu

Dr. Kusper Judit, PhD.

Eszterházy Károly Főiskola
Bölcsészettudományi Kar
Magyar Irodalomtudományi Tanszék
Eszterházy tér 1.
H–3300 Eger
e-mail: kusperjudit@freemail.hu

Dr. habil., PhD. Liszka József, PhD.

Selye János Egyetem
Neveléstudományi Tanszék
Bratislavská cesta 3322
SK–945 01 Komárno
e-mail: liskajozsef@azet.sk

Máté Orsolya

Pécsi Tudományegyetem
Egészségtudományi Kar
Rét u. 4.
H–7623 Pécs
e-mail: orsolyamate@freemail.hu

Molnár Mária

Pécsi Tudományegyetem
Nyelvtudományi Doktori Iskola
Ifjúság útja 6.
H–7624 Pécs
e-mail: molnar0430@gmail.com

H. Nagy Péter, PhD.

Selye János Egyetem Tanárképző Kar
Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék
Bratislavská cesta 3322
SK–945 01 Komárno
e-mail: h.nagyp@gmail.com

Páldi Klaudia

egyetemi hallgató
Selye János Egyetem
Tanárképző Kar
Modern Filológia Tanszék
Bratislavská cesta 3322
SK–94501 Komárno
e-mail: paldi.klaudia@gmail.com

Rudas László

egyetemi hallgató
Selye János Egyetem Tanárképző Kar
Történelmi Tanszék
Bratislavská cesta 3322
SK–945 01 Komárno
e-mail: 3610300557@selyeuni.sk

Simon Szabolcs, PhD.

Selye János Egyetem Tanárképző Kar
Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék
Bratislavská cesta 3322
SK–945 01 Komárno
e-mail: simon.szabolcs@selyeuni.sk

Dr. habil. Tóth Gábor

Nyugat-magyarországi Egyetem
Savaria Egyetemi Központ
TTK, Biológia Intézet
Károlyi Gáspár tér 4.
H–9700 Szombathely
e-mail: tgabor@ttk.nyme.hu

Dr. habil. Vajda Barnabás PhD.

Selye János Egyetem Tanárképző Kar
Történelmi Tanszék
Bratislavská cesta 3322
SK–945 01 Komárno
e-mail: vajda.barnabas@selyeuni.sk

Útmutató az Eruditio – Educatio szerzői számára

Az *Eruditio–Educatio* a Selye János Egyetem Tanárképző Karának negyedévenként megjelenő tudományos folyóirata (az 1. és 4. szám magyar, a 2. szlovák, a 3. pedig angol és német nyelven jelenik meg). A szakmai hitelességet egy nemzetközi szerkesztőbizottság és az a tény garantálja, hogy a beérkezett tanulmányokat a szerkesztőség független szakértőkkel lektoráltatja.

1. A kéziratokat digitális (MS WORD formátumban) kérjük.

2. A tanulmányok formai elrendezése:

- a tanulmány címe
- a tanulmány alcíme (ha van)
- a szerző neve
- angol nyelvű absztrakt (5–700 karakter), kulcsszavak angolul és magyarul vagy szlovákul vagy németül (az angolra fordítást szükség esetén a Kar magára vállalja; az idegen nyelvű számok esetében teljes tanulmányok fordítását sajnos nem tudjuk vállalni)
- amennyiben a tanulmány belső címei bizonyos fokozatosságot jeleznek, azt a belső címfokozatokat számozásával látjuk el (pl. 1., 1.1., 1.1.1., 1.2., 1.3. stb.), de más, önmagában logikus megoldás is elfogadható
- a szövegben kiemelések esetén lehetőleg kerüljük a **boldot (félkövért)**. Helyette a *kurzív (dőntött)* betűtípus ajánlatos.
- az irodalmi hivatkozásokat a szövegben zárójelbe tesszük, rövidítések formájában: az idézett mű szerzőjének vezetékneve, az idézett mű megjelenésének évszáma, vessző, az idézett oldalszám (Erdélyi 2006, 69–70). A rövidítéseket a szöveg végén elhelyezett, szerzők szerinti alfabetikus irodalomjegyzék oldja fel (minden esetben kérjük a szerző keresztnevének a kiírását!!!). Pl.

Erdélyi Margit, L. (2006): Történelmi téma műfajváltásban. Sütő András Perzsák és A szuzai menyegző. *Eruditio –Educatio* 1/1, 68–76. p.

A fenti esetben a folyóiratcímet az évfolyamszám, majd per-vonallal ettől elválasztva a lapszám követi. Ettől vesszővel elválasztva jön az adott tanulmány első és utolsó oldalának lapszáma (köztük hosszú kötőjellel) és p.-vel (pagina rövidítése) zárva.

Amennyiben az idézett tanulmány egy gyűjteményes kötetben jelent meg, akkor a tanulmány címe után következik az In, majd egy betűköznyi kihagyással a *tanulmánykötet címe*. Pont. A tanulmánykötet szerkesztőjének neve. Pont. A megjelenés helye, kettőspont: a kiadó neve, majd legvégül az adott tanulmány kezdő és záró oldalszáma. Pl.

Čomajová, Olga (1986): A gömöri népi fazekasság kutatásáról a szlovák–magyar etnikai határ mentén. In *A III. Békéscsabai Nemzetközi Néprajzi Nemzetiségkutató Konferencia előadásai*. Szerk. Eperjessy Ernő–Krupa András. Budapest–Békéscsaba: Művelődési Minisztérium Nemzetiségi Önálló Osztálya, 393–399. p.

Folyóiratok, periodikák esetében az eljárása ugyanez (lásd fent!), csak nincsen In!

- lapalji jegyzetekbe csupán a szerző olyan megjegyzései kerülnek, amelyek nem illeszkednek szervesen az adott szövegbe, a téma szempontjából mégis fontos kiegészítő információkkal bírnak.
- ha az adott tanulmány valamilyen projektum keretében készült, az erre történő hivatkozás közvetlen a törzsszöveg után, egy sor kihagyással *kurzív* betűtípussal történik.
- az egész végén kérjük a szerző hivatásának (pl. történész, nyelvész, politológus stb.) tudományos fokozatainak, jelenlegi munkahelyének, elérhetőségének (postai és e-mail-cím) a feltüntetését.
- a tanulmány ideális terjedelme 20–30 szerzői oldal (azaz 20–30 x 1800 = 36.000–54.000 karakter)
- a tanulmányhoz elengedhetetlenül szükséges képeket, táblázatokat, grafikonokat digitális formában, nem a szövegbe beépítve (ott csak helyüket megjelölve), külön fájl(ok)ban kérjük. Külön kérjük csatolni hozzájuk a megszámozott képaláírásokat.
- A tanulmányokat független szakértőkkel lektoráltatjuk. A szerzőt az eredményről csak akkor értesítjük, ha a lektorok javításokat, változtatásokat kérnek a szövegben vagy nem ajánlják a kézirat megjelentetését.

3. A recenziók formai elrendezése:

- egy-egy recenzió terjedelmileg *lehetőleg* ne haladja meg az 5.000 karaktert (nagyjából 3 normál oldalt)
- a recenzió címe az ismertetett mű bibliográfiai adatai az alábbi szempontok szerint:

A szerző neve (Simon Attila; idegen szerző esetében: Bausinger, Hermann): az *ismertetett mű címe*, a megjelenés helye, kiadója, éve, oldalszáma (minden esetben az ismertetett kötet utolsó számozott oldala a mérvadó!), ISBN-száma, ha a könyv sorozat része, akkor /zárójelbe a sorozatcím és a kötet száma/, esetleg ISSN-szám.

Az írásokat, elektronikus formában a következő e-mail-címre kérjük küldeni:
liszkajozsef@azet.sk

A kéziratok számonkénti leadási határideje:

1. szám: január 31. (magyar)
2. szám: április 30. (szlovák)
3. szám: szeptember 30. (német, angol)
4. szám: október 31. (magyar)