

Tartalom / Content

TANULMÁNYOK / STUDIES

Bodonyi Edit – Pazonyi Judit

Választás és kényszer. Az otthontanulás változatai 2

N. Varagya Szilvia

Tetten ért üzenetek. A pandémia első éve az *Új Szó* vezető újságcímeiben . 19

Molnár Katalin

Ki, kiket és hogyan orientál(jon) rendészeti pályára? 40

Dorottya Szepessyné Judik

Anmerkungen zu einer Debatte über die Geschichtsdidaktik.
Geschichtsunterricht für Hörbeschädigte in 1913 51

Miroslav Kazík

Hviezdoslav a časový manažment 67

Molnár Bálint

Közelítések David Foster Wallace-hoz 74

Mucha Dorka

Gileádverzum. Margaret Atwood *A szolgálólány meséjének* transzmediális vizsgálata Henry Jenkins nyomán 84

Péter H. Nagy – Orsolya Hegedűs

The Origins of Chimaeras. Mobilising the boundaries of species
in a contemporary weird fiction novel: Anita Moskát's *Irha és bőr* 91

Molnár Bálint

Medialitás David Foster Wallace *Végtelen tréfa* című regényében 98

Kis Marcell

Mezőkövesd kulturális rendszereinek történeti és kortárs változásai 108

SZERZŐINK / AUTHORS 127

Választás és kényszer

Az otthontanulás változatai

BODONYI EDIT – PAZONYI JUDIT

Optional vs. Forced Home Education

Abstract

Until recently, in the 20th and 21st century home education had existed mainly as a separate educational system, mostly in opposition to public education. For the last decades, the number of home-schooled children has grown rapidly internationally (cf. Ray, B. R. 2021) though there are still many countries where this form of education is unrecognised. However, when it is legal, its regulation differs from country to country. School closures from 2020 have changed the attitude towards home schooling. In our article we try to make comparisons between optional home education and emergency remote teaching, focusing on the advantages and disadvantages of each, while considering blended teaching as a relevant option for future education.

Keywords: home education; home schooler; home school schedules; emergency remote learning; in-person teaching/learning; compulsory school attendance; blended learning

Kulcsszavak: otthontanulás; magántanuló; egyéni munkarend; távolléti digitális oktatás; jelenléti oktatás; iskolakötelezettség; kötelező iskolalátogatás

Subject-Affiliation in New CEEOL: Social Sciences – Education – History of Education

DOI: 10.36007/eruedu.2022.1.002-018

Az otthontanulás vagy otthonoktatás a közoktatáshoz kapcsolódó jelenség, melynek sokféle típusa, módzata létezik hazánkban és még nagyon sok országban. Egészen az utóbbi időkig ez a tanulási forma minden esetben a közoktatással szemben fogalmazta meg önmagát, azonban a kényszerű távolléti oktatás során létrejött egy olyan otthonoktatási forma, ami az intézményes oktatást utánozta, pontosabban egy olyan kísérlet lett, ami megpróbálta a létező gyakorlatot a digitális térbe helyezni. Az alábbi írásban megpróbáljuk összehasonlítani ezt a két alaptípust, melyek nagyon sokféle változatban léteznek, és csupán abban azonosak, hogy valamiféleképpen részben vagy teljesen az intézményen kívül működnek. Az összehasonlítás középpontjában a közoktatáshoz való viszonyuk és az oktatáspolitikai szabályozásuk áll. Megvizsgáljuk még, hogy a megszokott és jelenleg alkalmazott, valamint a társadalom által jórészt elfogadott pedagógiai eszközök és módszerek mivé alakultak a helyszín és az oktatási tér szétválásával.

Ma már nem vitatott, hogy a közoktatási intézmények az egyszerű tanítási és tanulási folyamatoknál többet nyújtanak: biztonságot, felügyeletet, rendszerességet,

így ez a kényszerű otthonoktatás a jelenlegi felfogásnak megfelelően csak átmenetileg, rendkívüli megoldásként létezhetett. Már csak azért is, mert a pandémia időszakában nem egy egységes, kidolgozott koncepcióhoz igazodott a tantermen kívüli digitális oktatás, hanem egyéni törekvések jellemezték. Ezek nem feltétlenül jelentettek igazi változást a pedagógiában, csak rövid idejű megoldásokat. Így elképzelhető, hogy a távolléti oktatás befejeződésével a digitális oktatás mértéke sok intézményben visszatérhet a megszokotthoz, a járvány előtti állapothoz. Persze elképzelhető, hogy a digitális átállás minőségi változásokat eredményez abban az esetben, ha tudatos és egységes elméleti, a nemzetközi és hazai jó gyakorlatokat is figyelembe vevő keretrendszerre épül (Szűcs 2020).

A választott otthonoktatás tartalma, szabályozása

A választott otthonoktatás egy olyan tanulási forma, amikor a család döntésére a tanulót nem iskolában fejlesztik. A helyszín megváltoztatása a tanuló fejlesztésének tartalmát is átalakítja. Akkor is, ha ez a fejlesztés nem pusztán a tanuló otthonában, hanem egy, az intézményes oktatástól független kiscsoportban (tanulóközösségben) valósul meg, amire számos példa van hazánkban és külföldön is. A közoktatásról azonban nem tud leválni teljesen ez a forma sem. Ennek következtében aszerint is tipizálható, hogy miképp kapcsolódik egymáshoz a kettő (ti. a közoktatás és az otthonoktatás).

Tartalmukat tekintve nagyon távol állhatnak egymástól az otthonoktatási módok. Magyarországon számos olyan eset van, amikor a diák egészségügyi okból sokat hiányzik, és azért, hogy el tudja végezni az iskoláit, papíron otthon tanul, de olyan gyakran vesz részt az órákon, amilyen gyakran az egészsége megengedi. Tudunk azonban olyan tartalmakról mind a hazai, mind a nemzetközi gyakorlatban, amikor a közoktatástól, olykor a civilizált világtól való menekülés az otthonoktatás célja. A *Tani-Tani Online* folyóirat 2020. január 16-i számában ír ilyenekről Csatlós Márton, aki Romániában vizsgált olyan közösségeket, melyek a gyerekeket tudatosan választották le a közoktatásról (Csatlós 2020). A szerző a Wesley Főiskola pedagógia szakos hallgatójaként saját gyűjtéséből írta diplomamunkáját ebben a témában. Olyan családokat és közösségeket kutatott fel, melyek – amennyire lehetséges – a természethez közel, a gyermekek viselkedését, érdeklődését, természetét figyelembe véve tanítják, fejlesztik őket. A szerző nagyon különböző tapasztalatokról ír a jelenség kapcsán. Találkozott olyan közösségekkel, ahol a szülők vagy a közösség más felnőttjei látszólag mindenféle tervezés nélkül foglalkoznak a gyerekekkel, és olyan esetekkel is, amikor nagyon is tudatosan, a közoktatással szembe fordulva fejlesztik, tanítják az iskoláskorúakat. A cikkben leírt családok ideológiája, viszonyuk a társadalomhoz és az oktatás céljához különböző, de abban megegyeznek, hogy gyermekeik fejlesztését nem az intézményes oktatásban kívánják megvalósítani.

Mivel mára a világ országainak 95%-ában tankötelezettség van (jöllehet a korhatár változó) (Istenes – Péceli 2010), amennyiben egy országban legális az otthonoktatás, a jogalkotó meghatározza a kapcsolódás tartalmát. A tankötelezettség azonban nem feltétlenül azonos a kötelező iskolalátogatással. Az olyan országok-

ban, ahol a kettő (a tankötelezettség és a kötelező iskoláztatás) nem fedik egymást, ott az otthonoktatás a jog által meghatározott körülmények között kiválthatja az intézményes oktatást. Ezekben a társadalmakban nagyobb szabadságot kapnak a családok, de ettől függetlenül a tanulóknak valamilyen meghatározott formában számot kell adni elért tudásszintjükéről. Ellenben ahol az iskoláztatás kötelező, ott a jogi szabályozás pontosan kijelöli az otthontanulás határait és tartalmát, és előfordul, hogy egyáltalán nem is engedélyezi azt (amire Európában ismertebb példák Németország és Svédország). A leggyakoribb, hogy megszabják a feltételeket, amelyek esetén felmenthető a tanuló a kötelező iskoláztatás alól. A törvényi szabályozás részletessége nagyon különböző országoként. Kiterjedhet arra, hogy kik választhatják ezt a tanulási formát, milyen korosztály számára legális, kik fejleszthetik a tanulót. Van, ahol ellenőrzik és szabályozzák a tanuló életkörülményeit, pontosan meghatározzák mikor, hol és évente hányszor kell számot adnia a tudásáról. Szabályozhatják ezeken felül a szülő szerepét, és kinyilatkoztathatják a tanítást finanszírozásának módját is, bár ez az esetek többségében a szülő (gondviselő) feladata. A törvények szerint a legtöbb országban az intézmény igazgatója a jóváhagyó, kapcsolattartó. Viszonylag kevés az olyan ország, ahol a fentiek közül a legtöbb szerepel a törvénykezésben, de számos variációra találunk példát.

A *Nationmaster* egy olyan internetes oldal, amelyik a világ országainak statisztikai adatait veti össze táblázatos formában. Az otthontanulással kapcsolatban 75 országot hasonlít össze abból a szempontból, hogy az adott államban legális vagy illegális-e az otthonoktatás, illetve, hogy részletező-e a szabályozás, s ha igen, egyértelmű-e, vagy inkább kikapukat hagy a családok számára.¹ Eszerint a lista 75 országából² huszonhétben a jogi szabályozás nem engedi meg az otthonoktatást, három országban (köztük Spanyolországban) nem, vagy nem egyértelműen szabályozza ezt a törvény, negyedikként pedig Peruban miniszteri engedélyhez köti a lehetőségét. Tehát a táblázatban szereplő országok közül több mint 20%-kal többen vannak azok, ahol legális az otthontanulás, bár a szabályok mennyiségben és minőségben meglehetősen különböznek az utóbbiakban is. Ha az európai országokat nézzük (azokat is beleértve, amelyek területének csak egy része található Európában, valamint megjegyzendő, hogy a Vatikánnal kapcsolatban nem találtak adatot az oldal összeállítói), akkor az aránypár 24:22 azon országok javára, melyekben megengedett az otthontanulás vagy otthonoktatás. Ebből az arányból az következik, hogy nehéz lenne a politikai viszonyok alapján megítélni, hogy melyik országban engedélyezik és melyikben nem. Talán egyetlen következtetés vonható le Európa viszonylatában: azokban az országokban, ahol a demokrácia közismerten stabil, és meglehetősen nagy a bevándorlás, ott nagyobb eséllyel lesz nem megengedett.³

Magyarországon a magántanulói státusz a Kádár-érában is létezett, azonban az iskolák autonóm módon dönthettek a tanuló vizsgáztatásáról, így nagyon különböző módokon működött ez a tanulási forma. Leggyakrabban valamilyen sport- vagy művészi tevékenységet intenzíven űző tanulók számára engedélyezték, valamint

1 <https://www.nationmaster.com/country-info/stats/Education/Homeschooling-legal-status>

2 Az nem világos, hogy milyen szempont alapján válogatták össze éppen ezt a 75 országot.

3 Erre nem találtunk hivatkozást, így ez csupán egy feltételezés részünkről.

egészségügyi probléma esetében vehették igénybe, vagy olyankor, ha a szülők tartós külföldi tartózkodása miatt nem tudtak a magyarországi oktatásban részt venni a tankötelezettek, de továbbtanulásuk miatt szükségük volt magyar bizonyítványra. A tanuló hivatalosan egy adott iskolának volt a magántanulója, és a vizsgákat, azok formáját, idejét, tartalmát az intézmények maguk határozták meg. Arra vonatkozólag semmilyen szabályozás nem volt, hogy a tanuló milyen segítséggel készüljön fel a megadott tankönyvekből, tananyagból. Az iskola finanszírozását a magántanulói státusz nem befolyásolta, mivel a finanszírozás bázis alapú volt, azaz mindig az előző évek határozták meg, hogy milyen összegekkel rendelkezett az intézmény.

Hazánkban először az 1993. évi Oktatási Törvény szabályozta⁴ az otthonoktatást, ami akkor a magántanulói státuszt jelentette. A törvény iskolatípustól és korosztálytól függetlenül bárkire vonatkozhatott. Innentől kezdve már nemcsak azok a családok választották, ahol a már fent említett okok egyikénél fogva (ami többnyire a különleges bánásmódból fakadt [Petriné Fejér 2003]) a tanuló nem tudott napi rendszerességgel részt venni intézményes, azaz iskolai oktatásban, hanem egyre gyakrabban olyan esetekben is, amikor a szülők úgy vélték, hogy az intézményes tanulás nem biztosít gyermekeik számára megfelelő fejlesztést. Rajtuk kívül a rendszerváltás vesztesei, a szegény és leszakadt rétegek hátrányos helyzetű gyermekei is egyre gyakrabban váltak magántanulóvá, mert sem a család nem tudta őket segíteni, sem az iskola nem volt szakmailag felkészült és eléggé nyitott, vagy nem akarta integráltan fejleszteni őket. Mindez elsősorban a roma tanulókat érintette. A magántanulói státuszhoz a kérelmeket az iskola igazgatója volt jogosult elbírálni. Mérlegelnie kellett azonban, hogy a magántanulói státusz nem hátrányos-e a tanuló fejlődése szempontjából. Viszonylagos autonómiával rendelkezett az iskola vezetése, de a hátrányos helyzetű tanulók esetében kötelező volt kikérni az illetékes gyermekvédelmi szakszolgálat véleményét. Az első szigorítás 2015. január 1-je után következett be, amikor az igazgatónak már minden esetben meg kellett keresnie az illetékes gyermekjóléti szolgálatot, és csak szakértői vélemény birtokában hozhatott döntést a magántanulói jogviszony megítéléséről. Ez a folyamat azonban gyakran formális volt, így a szakmailag felkészületlen s nem egy esetben előítéletes pedagógusok egyre gyakrabban választották a „problémás” tanulóktól való megszabadulásnak azt a módját, hogy rávették a szülőket a magántanulói státusz kérvényezésére. Ez a döntően roma tanulókat érintő eljárás a szegregáció egyik eszközeként terjedt el.

A legtöbbet vitatott változást a 2019. szeptember 1-jével hatályba lépő törvénymódosítás hozta meg, amely megszüntette a *magántanulói jogviszonyt*, s helyette az ún. *egyéni munkarendet* vezette be a rendszerbe.⁵ A szülőknek a tanév megkezdése előtti június 15-ig kell kérelmet benyújtaniuk az Oktatási Hivatalhoz, ha valamilyen okból az otthontanulást választanák. Ennek a módosításnak a fogadtatása a korábban magántanulói státuszt igénylő családok társadalmi helyzetének megfelelően rendkívül megosztó volt. Az iskolázottabb, magasabb státuszú, a tanulási formát kritikai okból választó családok szabadságfokuk csökkenéseképpen élték meg a változást, a szakemberek egy része azonban örült,

4 Vö. 1993. évi tv. LXXIX. 11. §. 1. bekezdés.

5 Nkt. 45. § (5) bekezdés.

mert úgy vélte, az intézkedés több védelmet nyújthat azoknak a fentebb említett tanulóknak a számára, akiktől a pedagógusok sokszor meg akartak szabadulni. Néhány hónappal a hatályba lépő törvénymódosítás előtt a *HVG* 2019. június 15-i számában megkérdezett szakember, L. Ritók Nóra (az Igazgyöngy Alapítvány vezetője) szerint ezek a tanulók magántanulói státuszban „nem tudják megszerezni a munkaerőpiac által megkövetelt alaptudást sem. [...] a megoldás nem a gyerekek kipaterolása lenne az oktatási rendszerből, hanem az, ha növelnék az intézmények szakember-ellátottságát, több fejlesztő pedagógust, pszichológust és szociális munkást vonnának be, hogy már a legelején beavatkozhasanak a problémákkal küzdő gyerekeknel”. Hozzátehetjük még, hogy a megoldáshoz a szakember által említettekén kívül hozzátartozna a jelenleginél lényegesen több differenciáló szemléletű és a differenciálás módszertanával teljesen felvértezett pedagógus és pedagógiai asszisztens foglalkoztatása az oktatási intézményekben. És ez nemcsak a hátrányos helyzetű tanulók hatékony fejlesztését szolgálná, hanem azzal párhuzamosan a jól teljesítő tanulók tehetséggondozását is.

Küzdelem az otthonoktatással

Egy év sem telt el törvénymódosítás után, amikor a járvány miatt 2020 tavaszán bezártak az iskolák, és a tanulók és a tanárok távolléti oktatásra kényszerültek. Sokan kölcsönvették a **homeschooling** terminológiát, noha a választott és a kényszerű otthontanulásnak nem sok köze volt egymáshoz. A legszembetűnőbb különbség a kettő között az iskolával tartott napi kapcsolat volt, ami hiányzik a választott otthontanulás gyakorlatából, jóllehet a törvény hazánkban nem tiltja az óralátogatást az intézményen kívül tanuló gyermek számára. A digitális, távolléti oktatás során az otthontanulás napi beszédtemává vált mind a pedagógus szakmában, mind pedig a kényszerű bezártságot megtapasztaló családokban. Fokozatosan minden korosztály minden tanulója az adott feltételek között érintett lett a távolléti oktatásban, függetlenül attól, hogy egyéni döntés vagy a kényszer hatására történt mindez.

Mivel a választott otthonoktatási formák csak kevéssé ismertek és elterjedtek Magyarországon, a távolléti oktatás megkezdésekor sok helyen pánikézés lett úrrá a résztvevőkön, és mivel a hazai oktatási rendszer meglehetősen rugalmatlan, az átállás a legtöbb esetben nehezen, vagy szinte egyáltalán nem történt meg. Utóbbi jellemezte – a beszámolók szerint – a leszakadt, elszegényedett településeket, ahol nemcsak a pedagógusok esetleges felkészületlensége, hanem a digitális tanulásához szükséges eszközök, valamint az internet-hozzáférés esetlegessége is akadályozta a hatékony átállást. (A pontos adatok a jelenséggel kapcsolatban még nem állnak rendelkezésre, csak hallomásból ismerjük azokat az eseteket, amikor a pedagógusok távolléti oktatási tevékenysége abban merült ki, hogy a leckéket bedobták a gyerekek postaládájába.)

Nem ismerünk olyan reprezentatív felmérést, ami az egyes iskolák távolléti oktatását vizsgálta volna, és mi is csak a pedagógusok viszonyát kutattuk a kényszerű átálláshoz,⁶ azaz azt, hogy hogyan gondolkodtak, milyen prioritásaik vol-

⁶ 2021 tavaszán végeztünk egy nem reprezentatív online felmérést a távolléti oktatásról 296 pedagógó-

tak. Az biztosan megkönnyítette volna minden intézményben a gyors váltást, ha a 2015-ben megjelent, és online formában mindenki számára elérhető *Digitális átállás a köznevelésben. A mobilkommunikációs eszközök bevezetése és alkalmazása az oktatásban*⁷ című kötet megismerését a megjelenés után közvetlenül előírták volna minden pedagógus számára, mert abban minden olyan gyakorlati tudnivaló szerepel, amit a 21. századi pedagógusnak kompetenciaszinten kellene ismernie ahhoz, hogy korszerűen tudjon tanítani. Nem találtunk adatot arról, hogy a pedagógusok mennyire ismerik az utóbbi időszakban felszaporodó elméleti és módszertani anyagokat. Az Oktatási Hivatal által 2021-ben kiadott *Digitális módszertani ajánlások gyűjteménye*⁸ nem egyszerű „receptkönyv”, hanem olyan korszerű pedagógiai kézikönyv, amely az alapvető pedagógiai tevékenységeken kívül a korszerű szemléleten alapuló eljárásokat, így a differenciálást, a felzárkóztatást, a kooperatív oktatást segíti az online térben, miközben a legrészletesebb gyakorlati eljárásokat leírja, illetve megtanít arra, hogy miképp kell a különböző digitális felületeket használni. Ezáltal nemcsak gyakorlati ismeretekkel szolgál, de hozzásegít a digitális szemlélet kialakításához (amit egyébként mérni próbáltunk a digitális, távolléti oktatásban résztvevő pedagógusok körében⁹). Egy másik kiadvány, az Állami Számvevőszék megbízásából végzett kutatásról készített *Elemzés. A digitális oktatás tapasztalatainak értékelése*¹⁰ rávilágít, hogy az átállás nehézségét nemcsak a digitális ismeretek hiánya okozta, hanem az elavult módszerek alkalmazhatatlansága a digitális térben.

Nehezen várható el természetesen, hogy egy amúgy is mentálisan megterhelő helyzetben a pedagógusok egyszerre próbáljanak nyitni a korszerű pedagógiai szemlélet és az ahhoz tartozó módszerek irányába, s mindezt egy – sokuk számára kevéssé ismert – digitális térben tegyék meg. Ugyanakkor megkerülhetlenné vált, hogy szembenézzen a pedagógustársadalom jelentős része azzal, hogy a korábban beváltak vélt módszerek elavultak. Úgy sejtjük, a hazai oktatás nem tudja kikerülni a paradigmaváltást, amit az oktatáspolitikai csak felemás módon támogat, hiszen egyfelől nem, vagy csak alig-alig kíván változtatni a tananyag kánonján, és a köznevelést a hagyományos tankönyvközpontú oktatásban, egy meglehetősen rugalmatlan, a kánon tekintetében vitatható tartalmú Nemzeti Alaptanterv (2020) keretein belül kívánja megvalósítani. Másfelől viszont egyre-másra készülnek a digitális tananyagok, valamint a tankönyvek digitalizált változatai, és a pedagógusok napi digitális továbbképzését is támogatják, mivel mindenki számára világossá vált mára, hogy mindez megkerülhetetlen. Így tehát hiába a konzervatív, zárt típusú, azaz tananyag- és tanárközpontú oktatási szemlélet, amely összhangban áll a közoktatásszabályozással, a megállíthatatlan digitális fejlődés következtében nagy valószínűséggel inkább előbb, mint utóbb az egész oktatási szerkezet s vele együtt a módszertani és az internettechnológiai eszköztár is az átalakulás küszöbén áll.

gus részvételével. Ennek a kutatásnak a tapasztalataira többször utalunk ebben a cikkben is.
7 https://issuu.com/rekaracsko/docs/digit_lis_t_l_s_k_nyv_v2 [Letöltés: 2022.01.07.]

8 https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/tavoktatas/Modszertani_gyujtemeny_01_08_compressed.pdf [Letöltés: 2022.01.07.]

9 A kutatásról és a kérdőívről az alábbiakban részletesebben szólnunk.

10 <https://www.asz.hu/storage/files/files/elemzesek/2021/E2114.pdf?ctid=1259> [Letöltés: 2022.01.07.]

Bezártság és nyitottság

A fentebb már említett online kérdőíves felmérésünkben elsősorban a tanárok innovatív attitűdjeire voltunk kíváncsiak. Szerettük volna tudni, hogy miképp viszonyulnak a digitális oktatáshoz. Azóta számos vizsgálat készült, ami a távolléti oktatást különböző aspektusokból vizsgálta. Például az *Educatio* folyóirat 2021-ben egy tematikus számot szentelt a témának *Vírus és oktatás* címmel (30/1), amelyben a tanulmányok széles spektrumban felölelik a témát (a pandémia és a hazai oktatáspolitiká, a társadalom válasza a távolléti oktatásra, a tanulók mentális állapota és az oktatás hatékonysága, a család részvétele az otthoni tanulásban, valamint a felsőoktatás helyzete a pandémia idején¹¹).

Azt tapasztaltuk, hogy minél nyitottabb, azaz inkább tanuló-, mint tananyag-központú, a tanuló igényeihez igazított attitűd jellemezte a pedagógust, annál rugalmasabban tudott átállni a digitális oktatásra. Számunkra ennek a nyitott szemléletnek a megléte vagy hiánya volt a központi kérdés, valamint az, hogy a hazai közoktatásban a tanárok milyen gyorsan reagálnak a már létező változásokra, mennyi idő telik el addig, mire nagy részük képes az adott körülmények hatására másképp látni a világot, s mit gondolnak arról, hogy abból mi és hogyan tanítandó és tanítható meg tanítványaiknak.

Nem kétséges, hogy a változás megkezdődött, hiszen a mostani pedagógusok már „digitális bennszülötteket” (Prensky 2001) tanítanak. Inkább az a kérdés, hogy valójában mi is történik ezzel összefüggésben a hazai közoktatás teljes szegmensében, és milyen ütemben. És itt összekapcsolhatjuk a korábban vázolt, választott otthontanulási formát a kényszerűvel: feltételezhetjük, hogy amennyiben a paradigmaváltást felgyorsítaná a kényszerű távolléti tanulás, a tudatosan választott otthontanulási forma – akár részleges módon – talán még elterjedtebbé válna, amennyiben a digitális eszközök segítségével az iskolával szorosabb kapcsolat alakulhatna ki. Arra nincsenek felmérések, hogy az otthontanulók milyen százalékának volna erre igénye, de az biztos, hogy aki számára a napi iskolalátogatás a probléma, az nagy valószínűséggel szorosabb kapcsolatot szeretne fenntartani az iskolával, mint amilyenre nálunk e pillanatban lehetősége van. Érdekes lenne megnézni azt is, hogy hány otthontanulónak lenne igénye az ún. kombinált tanulás (blended learning) bevezetésére. Ennek a részben irányított, részben önálló online otthontanulásnak fő jellemzője a személyre szabottság, azaz egyéni tempó és részben egyéni tananyag (a tanuló érdeklődése szerint), ami lehetővé tenné, hogy a tanuló sikerélményként élje meg a tanulási folyamatot.

A bezártság, a távolságtartás nagyon különböző hatást váltott ki a tanulókból. Egyeseknek szárnyakat adott, másokat letaglózott. Azok körében, akik számára a jelenléti oktatás a komfortos, a személyes oktatás értéke sokszorosára nőtt a hónapokig tartó bezártság miatt. Ugyanakkor tanárok beszámolóiból kiderül, hogy az a távolságtartás, ami egyesekre bénítóan hatott, másokat felszabadított. A személyes beszélgetésekből kiderül, hogy a pedagógusok tanítványaikat gyakran teljesen más aspektusból ismerték meg a távolléti oktatás során.

¹¹ <https://akjournals.com/view/journals/2063/30/1/2063.30.issue-1.xml> [Letöltés: 2022.01.07.]

Az otthontanulás formái a pandémia előtt és alatt

2021 tavaszán egy olyan, nem reprezentatív kutatást végeztünk (Károli Gáspár Református Egyetem, BTK Tanárképző Központ), amelyben egy online kérdőívvel próbáltuk felmérni a pedagógusok innovatív hajlandóságát, viszonyát a távolléti oktatáshoz. A 296 válaszadó többsége tapasztalt, több mint 10 éve a pályán tevékenykedő általános és középiskolai tanár volt. A kérdőívben mindkét otthontanulási formáról érdeklődtünk. A kényyszerű távolléti oktatásnál az átállás minősége érdekelt minket, a választott otthonoktatás esetében az attitűd ehhez a másik távolléti formához. Mivel az *otthonoktatás* terminológiát használtuk, a tanárok jelentős többsége csak a kérdőívben megadott alapinformációk ismeretében tudott válaszolni a feltett kérdésekre. A többség az otthontanulást csak az ún. különleges bánásmód esetében tudta elfogadni. Elsősorban a szociális fejlődés nehézsége miatt utasították el, ami nemzetközileg is a legelterjedtebb ellenérv ezzel a formával szemben. Ez egyfelől érthető a válaszadók részéről, azonban megjegyzendő, hogy a hazai közoktatásban a szociális fejlődést az óvodában mérik utoljára az iskolaérettség megállapításánál. Később az iskolákban a nehezebben fejleszthető (BTMN, SNI) tanulók kivételével a közoktatásban szinte soha nem foglalkoznak explicit módon ezzel. Amint lejjebb még lesz róla szó, úgy tűnik, hogy a pedagógusok, akárcsak a társadalom többi csoportja számára az iskola és a jelenlét hagyományosan összefonódik.

A hazai otthonoktatási formának, amit a 2019-es módosítás óta egyéni munkarendnek hívnak, egyre elterjedtebb módja a tanulócsoporthoz, az ún. tanulóközösségekben folyó oktatás, ahol a tanuló nem elszigetelten tanul, hanem egy, a hagyományos intézményes tanulásnál mindenképp rugalmasabb, a tanuló érdekeit szolgáló otthontanulási¹² rendszerben (Dobos 2019). Az ily módon tanuló gyermekek esetében nincs meg az az elszigeteltség, amit az otthontanulást ellenzők hiányolnak. Ugyanakkor a tanulócsoporthoz szóló írásában Dobos Orsolya megállapítja, hogy a fenti törvénymódosítással ez a forma veszélybe került, ugyanis a korlátozó szabályozás kedvezőtlen feltételeket teremt a tanulóközösségek számára, ami elsősorban a kisebb, családi jellegű tanulóközösségek megszűnéséhez vezethet. A nagyobb, jobb háttérrel rendelkező tanulóközösségeket alternatív keret-tervezés kidolgozására és intézmény akkreditálására fogja kényszeríteni (Langer né Buchwald 2019). A Covid19 járvány tapasztalatai azonban a törvénymódosítástól függetlenül nagy valószínűséggel hatással lesznek a hazai otthontanulásra, így feltehetően a tanulócsoporthoz oktatásra is, azonban a helyzet szokatlanságából és komplexitásából fakadóan a változások mikéntjét nehéz előre megjósolni.

12 Terminológia tekintetében nem biztos, hogy a tanulócsoporthoz oktatásra a legmegfelelőbb szóhasználat az otthonoktatás, de ezt az angol homeschooling vagy home education tükörfordításaként használjuk, ahol szintén olyan gyűjtő terminológiaként szerepel, mint ami az intézményes oktatással szemben fogalmazza meg önmagát altípustól függetlenül. Alább a terminológiákkal részletesebben foglalkozunk.

A terminológiahasználat

Ahogy ebben az írásban korábban is többször említettük, Magyarországon az otthonoktatásnak 2019-ig a *magántanulás*, azóta pedig az *egyéni munkarend* a hivatalos terminusa, ami mindenképpen beszédes, hiszen ilyenképpen otthonoktatás mint forma nálunk nem is létezik, legalábbis a terminológia szintjén. (Nem véletlen tehát, hogy a válaszadó pedagógusok nem hallottak róla, hiszen ők csak a magántanuló státuszt, újabban pedig az egyéni munkarendet ismerhették.) A nemzetközi szakirodalomban is sokféle terminust használnak, amelyek többnyire nemcsak az otthonoktatás tartalmára utalnak, hanem az oktatáspolitikára, egyes esetekben pedig az aktorok (szakemberek, iskolaalapítók, családok stb.) viszonyára a formához. Angolul ahány elnevezés, annyiféle attitűd. Mindebből leszűrhető, hogy nincs olyan egységes elképzelés még országokon belül sem, amely a forma jogi szabályozását megkönnyítené. Fordítva is igaz: nincs olyan jogi szabályozás, amely a formát egységesítené. A hazai *magántanulói* státusz és az azt követő *egyéni munkarendű* tanuló önmagában csak egyetlen információt hordoz: a tanuló laza intézményi kapcsolatban, többnyire az intézményen kívül tanul. Azaz ez lényegében az intézményi kivonulást emeli ki. Hogy ezt a tanuló csoportban vagy teljesen egyedül teszi, és hogy a választásnak mi az oka, arra az elnevezés nem utal (utóbbira az általunk ismert elnevezések egyike sem). Az egyik angol szóhasználat, az *unschooling* az intézményes neveléstől való elhatárolódást hangsúlyozza, a *deschooling* (Illich 1972) pedig azt az átmeneti, lelki és tudati állapotot jelenti, amivel a gyermek küszködik közvetlenül azután egy darabig, amikor leválik az intézményről, hogy az otthonoktatással folytathassa tanulmányait. A *home education* [otthon nevelés] az iskolán kívüli tanulási forma komplexitását hangsúlyozza. Ezt a terminológiát használja az Education Otherwise [nevelés másképpen] szervezet elnöke, Wendy Charles-Warner abban a tanulmányában, amely azt vizsgálja, hogy a Covid-19 milyen hatással volt Nagy-Britanniában az iskolán kívüli oktatásra (Charles-Warner 2019).¹³ Az írás egyik állítása, hogy megsokszorozódott az otthonoktatás mellett döntő családok a száma az Egyesült Királyságban a Covid-19 kirobbanásától kezdve. Ugyanakkor az is kiderül belőle, hogy a szervezet által gyűjtött adatok alapján elsősorban az alsó tagozatos tanulókra vonatkozik mindez, és többnyire az ő féltestükből ered. A cikkből mindazonáltal kitűnik, hogy az oktatási kormányzat nem híve az otthonoktatásnak, és hogy – bár az Egyesült Királyságban nemcsak engedélyezett, de közismert tanulási formáról beszélhetünk – a kérdés szenzitív a szakmában, a médiában és a közéletben egyaránt. Az otthonoktatás hívei gyakran artikuláltan indulatos, demonstratív módon viszonyulnak az intézményes tanulás megtagadásához a közoktatásban.

¹³ Az Education Otherwise egy olyan nonprofit szervezet, amely támogatja és tanáccsal látja el azokat a családokat, amelyek az otthonoktatással kapcsolatban információkat akarnak szerezni, valamint segíti őket abban, hogy választhassák azt gyermekeik számára, amennyiben így döntenek.

A szabályozások tartalma és a pedagógiai következtetések

Az otthonoktatásról szóló korábbi tanulmányunkban (Bodonyi – Pazonyi – Simonfi 2021)¹⁴ azt vizsgáltuk, hogy a jogalkotó milyen szempontokból szabályozza az otthonoktatást azokban az országokban, ahol legálisan művelhetik ezt a tanulók.

A prágai Nemzeti Oktatási Intézet (NÚV) 2012-ben publikált jelentése (Pastorová – Altmanová – Koubek – Jarníková 2012) 27 országban vizsgálta az otthonoktatási szabályozásokat. Az alábbiakban ezeket a szempontokat tekintjük át, mivel ezek a pedagógia felől beszédesek. Minden esetben kitérünk arra, hogy a hazai szabályozásban megjelenik-e a szempont, s ha igen, hogyan.

Tekintettel arra, hogy a teljes leválást a közoktatásról nem engedélyezik ott, ahol az oktatás bizonyos életkorig kötelező, az első kérdés, hogy miképp szabályozza az iskola és a pedagógus feladatait a törvény. Hazánkban a szabályozás összefügg az egyéni munkarend igénylésének okával. A sajátos nevelési igényű (SNI) vagy beilleszkedési és magatartási nehézségekkel (BTMN) küzdő tanulók esetében a törvény kimondja, hogy „a tanuló neveléséről és oktatásáról, felkészítéséről, osztályzatainak megállapításáról, az ehhez szükséges pedagógusokról a szakértői véleményben foglaltak szerint az iskola köteles gondoskodni”.¹⁵ Ugyanakkor, ha a család tartósan külföldön tartózkodik, vagy világnézeti okból úgy dönt, hogy a gyermek inkább az intézményen kívül tanuljon, az iskolát semmilyen kötelesség nem terheli a tanuló vizsgára való felkészítésével kapcsolatban. A magyar szabályozás egyáltalán nem tér ki arra, hogy a nem SNI vagy BTMN tanulókat ki és hogyan készíti fel a számonkérésre, ezt teljes mértékben a szülőkre hárítja. Az állam nem vesz részt az ilyen tanulók taníttatásának finanszírozásában sem. A törvény mindazonáltal nem tiltja az órák látogatását vagy a felvételt napközibe, tanulószobára, de ezeket igazgatói engedélyhez köti.

A korosztályi szabályozás számos országban jelen van, például Szlovákiában, ahol az otthonoktatást csak az általános iskola alsó tagozatában engedélyezik. Ahogy fentebb szó volt róla, az Egyesült Királyságban az otthonoktatók létszámának növekedése szintén elsősorban a legfiatalabb tanulókat érintette. A fejlődés-életkori okok mellett ennek a szabályozásnak a háttérében azoknak a tanulási problémáknak az elkerülése lehet még, melyek a felső tagozaton a megnövekedett tananyag okozta nehézségekből fakadnak. Magyarországon nincs korosztály alapján szabályozva az egyéni munkarend, mint ahogy korábban a magántanulói státusz sem volt.

Ugyancsak a szabályozás körébe eshetnek a fizikai jelenlétet igénylő készségi tárgyak teljesítésének kritériumai (így a testnevelésé, rajzé, ének-zeneé). A hazai törvény nem említi ezt a kérdést. Ugyanakkor tudjuk, hogy a kényszerű távolléti oktatás idején épp ezek okozták a szaktanárok, és nemegyszer a diákok számára is a legnagyobb problémákat. Tehát nálunk ebben a kérdésben mindig az iskola döntési joga, hogy miképp jár el, de a tapasztalatok azt mutatják, hogy a szakmával egyeztetve végig kellene gondolni alaposan ezt a kérdést, mivel sok anomália származhat és származik is abból, hogy az iskolák különbözően járnak el ezeknek az

¹⁴ Kézirat. Megjelenés alatt.

¹⁵ https://www.oktatas.hu/koznevelas/egyeni_tanuloi_munkarend

óráknak a teljesítésével kapcsolatban. És mivel a konkrét megvalósítás az iskolák kompetenciája, nincs semmilyen jogorvoslat a tanulók számára, ha az iskola bizonyos teljesítési formákat (szakköröket, sportegyesületi tevékenységeket, énekkari tagságot stb.) nem fogad el.¹⁶

Ami az írásktatást illeti, bizonyos országok előírják a pedagógiai képesítést a fejlesztést végző egyén esetében a kisiskolásoknál. Ha megvizsgáljuk ezt a jelenséget a kényszerű távolléti oktatásnál, láthatjuk, hogy ez volt az egyik legtöbb kritikát kiváltó elem a pedagógusok számára az alsó tagozatosok tanításában. Ebből úgy tűnik, hogy annak, ha a törvény ragaszkodik a képzett pedagógushoz, aki a kisiskolást írni, olvasni (és számolni) tanítja, a választott otthontanulás esetében pedagógiai oka van. Az írástanításhoz a jelenlegi ismereteink alapján szükséges a pedagógus személyes jelenléte, legalábbis a folyamat jelentős részénél. Ennek ellenére a jogalkotó a legtöbb országban, így hazánkban sem írja elő a tanítói végzettséget a kisiskolást fejlesztő személy esetében a választott otthontanulásnál.

A nemzetközi szabályozásban általában meghatározzák, hogy milyen intézményi keretek között és hogyan ellenőrzik a tanuló eredményességét. A konkrét pedagógiai kérdésekbe (azaz abba, hogy mit tekintünk eredményesnek: mit és hogyan kell mérni) ennél a szabályozásnál a törvény általában nem szól bele. Azt azonban többnyire rögzíti, hogy milyen tárgyakat (hazánkban mindet; ld. az egyéni munkarendről szóló szabályozást) és milyen gyakorisággal. A hazai szabályozás azonban itt is nyújt bizonyos autonómiát az iskoláknak, mivel a vizsga tartalmát és módszertanát az adott intézmény maga szabhatja meg. Ha a vezetés csak kijelöli az időpontokat és a vizsgáztató pedagógusok személyét, akkor az adott tanáré a döntés joga a vizsga kivitelezésében. Ebben az esetben ugyanúgy nincsenek egységes elvárások, mint az iskolába járó többi diák értékelésénél. Ugyanakkor olykor lehetővé teszik a szülői jelenléte vagy a felkészítő tanárét egyes esetekben, de ez kevésbé jellemző a hazai gyakorlatra. Azonban például a cseheknél gyakorta előfordul.

A szabályozás kitér számos esetben az otthontanulás folyamatának ellenőrzésére. Mivel ez szorosan összefügg a kényszerű otthontanulás folyamán tapasztaltakkal, és mivel ebből több pedagógiai következtetés vonható le a hazai köznevelés szempontjából, érdemes ezt a kérdést közelebbről megvizsgálni. Fentebb említett tanulmányunkban (Bodonyi – Pazonyi – Simonfi 2021, 11) ugyancsak a prágai jelentés alapján olvasható, hogy a 27 említett ország közül „18 esetben a tanév folyamán semmiféle ellenőrzést nem végeznek. Három országban az oktatás otthoni tárgyi feltételeit vizsgálják, kettőben azonban a tanuló társas kapcsolatait is elemzik és értékelik például a tekintetben, hogy a kortársakkal történő interakció biztosított-e, és ha igen, annak milyen formái vannak az előbbieket (a tárgyi feltételek) mellett. Van, ahol megkövetelik a tanuló napi tevékenységének, a napirendnek a feljegyzését, de akadt olyan ország is, ahol a tanfelügyelő ellenőrzés céljából, előzetes bejelentés nélkül is meglátogathatja a családot” (Uo.). Vagyis az országok egyharmadában van valamiféle évközi folyamatellenőrzés, de ez is változatos módon történik. Mindössze 11 százalékukban kíváncsi az oktatási kormányzat a

¹⁶ Hozzátehetjük, hogy általában az intézmények rugalmasak ezekben az esetekben, de a tanulói jogok biztosának jelentéseiből látjuk, hogy szinte minden évben akadnak ilyen jellegű problémák, melyeket a jog felől nemigen lehet a fentiek miatt orvosolni.

tanulás otthoni feltételeire, és ennél is kevesebb helyen vizsgálják a tanuló társas kapcsolatait, ami egy elszigetelt tanulás esetén problematikus lehet. Mindemellett egyes országokban mintha túlzásokba esnének akkor, amikor megkövetelik a napi tevékenységek pontos lejegyzését, illetve még furcsább, hogy akad olyan ország is, ahol bejelentés nélkül betoppanhat a hatóság a tanuló otthonába ellenőrzés céljából.

A hazai köznevelésben az iskola lényegében nem tart kapcsolatot az egyéni munkarendben tanulóval, azonban kötelezi őt, hogy mindkét félévben vizsgát tegyen. A félévi vizsgáztatás alól felmentést kérhet a szülő kellő indok esetén. Ilyen esetben év végén a teljes tananyagból vizsgázik a tanuló. A törvény lehetőséget ad a tanulónak mind az óralátogatásra, mind pedig a délutáni foglalkozások (napközi, tanulószoba) látogatására (utóbbiakra a megfelelő díj befizetésével), de ezeket a döntéseket az iskolavezetés kompetenciájába helyezi a szabályozás. Ha például az igazgató úgy látja, hogy nincs elég hely a tanteremben, erre való hivatkozással megtagadhatja az engedélyt az iskola bármelyik foglalkozásának látogatására a tanulótól. Az oktatási jogok biztosának 2019. évi tevékenységéről szóló beszámolójából¹⁷ több eset kapcsán is kiderül, hogy a hatóság nem avatkozhat közbe annak érdekében, hogy egy magántanuló (az egyéni munkarendről szóló törvényt a 2018/19-es tanév végén léptették életbe) látogathassa a foglalkozásokat, ha az iskola vezetése másképp dönt. Akkor sem, ha ez esetleg pedagógiai vagy morális kérdéseket vet fel. (Vö. a jelentés *Tanszabadságból eredő jogok* című fejezetével.)

Azt látjuk, hogy a hazai közoktatás az iskolalátogatás teljesítésével kapcsolatban meglehetősen rugalmatlan. Egyfelől az egyéni munkarendet első lépésben az Oktatási Hivataltól kell kérelmezni, majd az Oktatási Hivataltól kapott engedély birtokában folyamodhatnak az iskolához, de a hivatal által engedélyezett egyéni munkarend nem jelenti automatikusan, hogy az intézmény vezetője vagy a gyámhatóság is hozzájárul a tanulói státusz megváltoztatásához. És fordítva is igaz: amennyiben a gyermek otthon tanul, az igazgató hozzájárulása nélkül nem látogathatja az iskolai foglalkozásokat.

Nézzük meg egy konkrét példán, hogy milyen nehézségeket okozhat egy családban a törvényi szabályozás rugalmatlansága! A következő esetet egy interjúból¹⁸ tudjuk. A szereplők, ez esetben a szülők vegyes házasságban élnek és úgy döntenek, hogy mind az anya, mind az apa kultúrájának megismerése céljából négy gyermekük a két ország (ez esetben Olaszország és Magyarország) általános és középiskolai osztályait elvégezzék. A két idősebb tanuló még magántanulóként, különösebb nehézség nélkül elvégezhetette az iskolákat, mivel a jogszabály módosítása előtt lehetett a magyarországi tanulói jogviszonyt szüneteltetni, ha a tanuló hosszabb külföldi tartózkodás esetén külföldi iskolával jogviszonyt létesített, azaz ott tanult. Ekkor a magyar iskolák különbözeti vizsgát követeltek meg a bizonyítvány kiállításához, azaz csak azokból a tantárgyakból kellett vizsgázni, amelyeket külföldön nem tanultak a gyerekek. A két fiatalabb testvér helyzete jóval bonyolultabb, mivel most a törvény előírja, hogy az *egyéni munkarend feltétele az aktív tanulói*

17 <https://www.oktbiztos.hu/ugyek/jelentes2019/tart.html>

18 Mélyinterjú. Utolsó beszélgetés: 2022. január 25-én.

*jogviszony megléte.*¹⁹ Ez azt jelenti, hogy ebben a státuszban a tanulóknak minden tárgyból osztályozó vizsgát kell tenniük, akár tanulták már és megszerezték a másik ország iskolájában a szükséges osztályzatot az adott tantárgyból, akár nem. Ez a fiatalabb testvérek, s így a család helyzetét igen megnehezíti, különösen a jelenlegi pandémiás időszakban, amikor már nem tudnak olyan könnyedén utazni, mint korábban. Míg a hátrányos helyzetű roma tanulók, valamint a többi SNI és a BTMN diák esetében érthető és támogatható a szigorítás, hiszen így az iskola nem könnyen szabadul meg a nehezebben fejleszhető tanulóktól, a fenti helyzetben nem világos a törvény célja. Miközben kívánatos volna, hogy az egyéni munkarendes tanulók kapcsolata szorosabb legyen az iskolával, azaz több segítséget kapjanak a tanulásban, a felesleges terhektől ugyanúgy meg kellene szabadítani őket, mint az iskolákban tanulókat.

A törvény kimondja, hogy *az egyéni munkarendben nevelési igényű (SNI) vagy a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő (BTMN) tanulók esetében a tanuló neveléséről és oktatásáról, felkészítéséről, osztályzatainak megállapításáról, az ehhez szükséges pedagógusokról a szakértői véleményben foglaltak szerint az iskola köteles gondoskodni.*²⁰ Mivel az egyéni munkarendről a végső döntést az iskolaigazgatók hozhatják meg, előfordulnak esetek, amikor az iskolaigazgató azért nem járul hozzá az egyéni munkarendhez, mert állítása szerint a tanításon kívüli fejlesztést nem tudja megoldani az intézményben.

A jelenlét társadalmi és pedagógiai jelentései on- és offline

A jelenlét követelménye a közoktatásban nemcsak a törvény által szabályozott, de társadalmi elvárás is, aminek egyik oka kétségtelenül az iskola gyermekmegőrző szerepe, de mélyen gyökeredzik a gondolkodásunkban, szokásainkban, hagyományainkban, mint azt korábban a kérdőíves felméréssel kapcsolatban a pedagógusoknál kimutattuk. A digitális, távolléti oktatást ettől érezték sokan rémületesnek, és ez hívta elő a felesleges aszinkron formákat. Utóbbiakkal volt a legtöbb nehézség, mivel itt csak egy korszerű szemlélettel lehetett volna hatékony jelenlétet biztosítani. Olyan oktatással, amelyben a tanuló nem szemlélője vagy elszenvedője a folyamatnak, hanem aktív részese.

Korábban többször említett nem reprezentatív, online kérdőívünkben a pedagógiai jelenléthez való viszony alapján kérdeztünk rá három stratégiára, tudniillik, hogy a válaszadók az említettek közül (ld. alább) melyiket érezték magukénak a digitális távolléti oktatás során.

1. Megpróbál mindent ugyanúgy alkalmazni, mintha személyesen tanítana: házi feladatok a munkafüzetekből, tankönyvekből, azok ellenőrzése, tanári, frontális előadás (akár ppt-vel, akár interaktívan stb.), felettetés, dolgoztatás, csupán mindent az iskola által jóváhagyott online felületeken. Egy részüket írásban, a többit kontaktórák személyes megtartásával.

¹⁹ https://www.oktatas.hu/koznevelis/egyeni_tanuloi_munkarend

²⁰ https://www.oktatas.hu/koznevelis/egyeni_tanuloi_munkarend

2. Megpróbálja a szokásos módszereit transzponálni az online térre: ugyanazokat a célokat akarja elérni, de ennek érdekében különféle felületeket alkalmaz, melyeken gyakran játékos módon feladatok állnak rendelkezésre (gamifikáció).

3. Megpróbál online módon gondolkodni, és átstrukturálja a tananyagot annak megfelelően. Előtérbe helyezi a kutatást, a felfedezést. Mindenki a maga ütemében fejlődik. Ehhez próbál felületeket szerezni és kreálni (szakemberek segítségével akár, de a programozásban jártas tanulók bevonásával is megteheti). A számonkérés teljesen másképp alakul: a diák a tanár társa lesz a tananyag kialakításában. A felfedezésnél fontos a hipertext-olvasás megtanulása. Ehhez programban, modulokban és nem leckékben gondolkodik.

A harmadik stratégiát alkalmazók tudtak volna leválni a kötelező jelenlétről oly módon, hogy közben a tanítás hatékonysága nem csorbul. Azt tapasztaltuk, hogy a két csoport – a konzervatívabb szemléletűek (1. stratégia), ahol a hagyományos jelenléti és az otthoni munka aránya dominált, valamint a digitálisan gondolkodók (3. stratégia) – nem állt létszámban távol egymástól. Bár a 3. csoport létszáma alig kevesebb, mint a teljes válaszadók (294 fő) egyharmada (112 fő), szemben az első csoporttal, melynek létszáma jóval kisebb (74 fő). Várhatóan a középső csoportba tartozónak jelölték magukat a legtöbben, bár a különbség nem szignifikáns.

Feltételeztük, hogy aki szívesen kipróbált korábban is új lehetőségeket, az nyitottabb volt a kísérletezésekre a digitális térben is, és ez valószínűleg fordítva is igaz volt: aki csak kényszerből próbált ki új felületeket a tanuláshoz, annak pedagógiai attitűdjeit a továbbiakban is a kevésbé innovatív szemlélet jellemzi majd. Aki a váratlan helyzetben is lázasan próbált ragaszkodni a korábban – szerinte – bevált módszerekhez, az igyekezett megtalálni azokat a technikákat, amelyek segítségével az online térben nagyjából ugyanazt csinálhatta, mint korábban, és e tevékenység esetleges kudarcainak okát elsősorban a felület tökéletlenségében, nem pedig saját attitűdjében látta.

Annál a kérdésnél, amely a digitális oktatás előnyeit vizsgálta megadott lehetőségek választhatóságával (a válaszadók bármennyit választhattak 11-ből), a kitöltők többsége (198 fő) azt állította, hogy fontos számára a digitális kompetencia fejlesztése és az innovatív módszerek használata (196). Ellenben a kreativitásra (104) és a differenciálásra (98), valamint a változatos audiovizuális eszközök elérésére (97) szignifikánsabban kevesebb pontokat adtak, holott ezek összefüggenek, sőt ezek szerint azok sem feltétlenül tarthatták fontosnak a kreativitást, illetve a differenciálást,²¹ akik egyébként a harmadik stratégiát választották.

Ami az innovatív szemléletre vonatkozó kérdést illeti, jóval többen találták rendkívül fontosnak, mint ahányan a leginkább innovatív harmadik stratégiát választották. Ennek magyarázata lehet, hogy mást érthettek innováción: talán újabb technikákat. A másik érdekesség, hogy az audiovizuális eszközök használatát nem tekintették a digitális kompetencia részének, mivel azok már régóta jelen vannak az oktatási gyakorlatban. Ez azt jelenti, hogy a többség még nem gondolkodik digitálisan. Ehhez képest eléggé magas volt az átlag (3,76%), amikor a saját digitális kompetenciájú-

²¹ Ez adódhatott a differenciálás közkeletű félreértéséből, mely szerint a pedagógus által könnyebbnek ítélt feladatokat adják a gyengébbnek tartott tanulóknak.

kat osztályozták. Ezt úgy értelmeztük, hogy kevesebb válaszadó gondolkodott ténylegesen digitálisan a digitális oktatás idején, mint ahányan úgy gondolták magukról. A beléjük rögzült hit a folyamatos jelenlétben, ahol a pedagógus „szeme mindig a tanulóra szegeződik”, megnehezítette a távolléti oktatás sikeres működtetését.

Ajánlások az otthon tanulással kapcsolatban

Az, hogy valójában mennyire lett hatékony a távolléti, digitális oktatás, igazán csak bizonyos idő elteltével fog kiderülni annak ellenére, hogy a diákok előmenetelét szolgáló mérések mindvégig folyamatosak voltak. Mindenesetre pontos információt hosszútávon tudunk majd igazán összegyűjteni. Az, hogy a választott otthon tanulás mennyire hatékony, mindig az adott tanuló élethelyzetén, a család stratégiáin és az egyéb lehetőségeken múlik.

Ahogy fentebb írtuk, nagy valószínűséggel az ún. *blended*, tehát a távolléti, digitális és a jelenléti oktatás kombinációja lesz a leghatékonyabb minden tanuló számára, ha a módszereket megfelelően alkalmazzák egy nyitott pedagógiai szemléletben. Mindazonáltal ma még meglehetősen szétválik a hagyományos közoktatás és a kényszerű vagy a választott távolléti, azaz – más terminológiával – az otthonoktatás. Utóbbi ellenzői tehetnek úgy, mintha nem létezne, de nemcsak létezik, hanem egyre népszerűbb a világban, így hazánkban is. Azaz akár szeretjük, akár nem, érdemes együtt gondolkodni azon, hogy miképpen működhetnek ezek a formák hatékonyan oly módon, hogy a társadalom megelégedésére szolgáljanak. Alább megfogalmaztunk néhány ajánlást erre vonatkozólag, a teljesség igénye nélkül.

1. A szabályozásba bele kellene vonni a szakmát a pedagógus, a pszichológus, valamint az oktatáspolitikusok tapasztalatai, ajánlásai felhasználásával.

2. A szabályozásnak rugalmasnak kellene lennie, hogy az egyéni igényekhez lehessen igazítani a formát, hiszen nagyon különböző okokkal válnak le a tanulók az intézményes oktatásról, és ők maguk is nagyon különbözőek gondolkodás, habitus, családi háttér és a tanulási stratégiák szempontjából.

3. A szabályozásnak minden irányban transzparensnek és ismertnek kellene lennie mind a szakmában, mind a társadalom széles rétegei körében.

4. Az iskolának szorosabb kapcsolatban kellene állnia az otthon tanuló diák családjával, hogy bármikor segíthessen a diáknak a tanulásban.

5. A tanulóközösségek minőségbiztosítását az oktatási intézménynek el kellene látnia.

6. Ki kellene alakítani egy olyan mérési rendszert, amely az otthonoktatásról kellő információval képes szolgálni, azaz nemcsak a tanuló tudását, kompetenciáit kellene mérni, hanem követni kellene őt felsőoktatási teljesítményei, karrierje alapján, és össze kellene vetni az intézményes és az intézményen kívüli tanulásban rejlő potenciálokat ezek ismeretében.

Ahogy láttuk a bezártság idején, tanulója, tanára, családja válogatta, hogy ki hogyan élte meg a távolléti oktatást, ki profitált belőle, ki szenvedett hátrányt, ki élvezte és kit sújtott le. Ugyanúgy a választott otthonoktatás különböző változatai is sokféleképpen működhetnek: egyeseknek szárnyakat adhatnak, másokat visz-

szatarthatnak a fejlődésben. Ezért kell alaposan megvizsgálni a lehetőségeket, megvitatni a különböző oktatási formáktól várható eredményeket, és egyénenként ténylegesen eldönteni, hogy kinek milyen fejlesztési forma az ideális. Csak egy ilyen rugalmas rendszer tud működni a 21. század kihívásai közepette.

Irodalom

Bodonyi Edit – Pazonyi, Judit – Simonfi Zsuzsanna (2021): *Otthonoktatás. Elfogadás, elutasítás vagy tabu? Az otthonoktatás kontextusai*. Megjelenés alatt.

Dobos Orsolya (2019): Tanulócsoportok, tanulóközösségek: paradigmaváltás az alternatív oktatásban? *ÚPSz*, 69/5–6, 40–49.

Illich, Ivan (1972): *Deschooling Society*. Harper C. Row, New York.

Istenes Mónika – Péceli Melinda (2010): Tankötelezettségi korhatárok nemzetközi összehasonlításban. *Iskolakultúra*, 20/4, 3–22.

Langerné Buchwald Judit (2019): A tanulás új útjai: a tanulóközösségek. *ÚPSz*, 69/5–6, 49–65.

Pastorová, M. – Altmanová, J. – Koubek P. – Jarníková J. (2012): *Srovnávací analýza: domácí (individuální) vzdělávání*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání.

Szűcs Zoltán (2020): A digitális pedagógia jelenségei és megnyilvánulási formái. *ÚPSz*, 70/5–6, 15–38.

Internetes források

Balla István (2019): Megszüntetné a kormány a magántanulói státuszt. Egy lépés előre, két lépés hátra. *HVG Online*, 2019.06.19.

https://hvg.hu/elet/20190614_Most_epp_Semjen_Zsolt_barmol_bele_a_kozoktatasba [Letöltés: 2022.01.06.]

Benyovszky Andrea (2013): Otthonoktatás az Amerikai Egyesült Államokban. *Tani-tani Online*, 2013.08.13.

http://www.tani-tani.info/otthonoktatás_az_amerikai [Letöltés: 2021.06.10.]

Charles-Warner, Wendy (2021): *Home Education: The Covid Effect*. <https://www.educationotherwise.org/wp-content/uploads/2021/07/Home-Education-Trends-the-Covid-Effect-compressed.pdf> [Letöltés: 2022.01.12.]

Csatlós Márton (2020): Otthonoktatás másutt. *Tani-tani Online*. 2020.01.16.

http://www.tani-tani.info/otthonoktatás_masutt [Letöltés: 2022.01.27.]

Egler Ágnes – Markos Valéria – Dusa Ágnes Réka (2021): Szülői segítségnyújtás a jelenléti és távolléti oktatás idején. *Educatio* 30/1, 72–87. DOI: 10.1556/2063.30.2021.1.6 <https://akjournals.com/view/journals/2063/30/1/article-p72.xml>

Hodges, Charles B. – Moore, Stephanie – B. Lockee, Barbara –Trust, Torrey – Bond, M. Aaron (2020): *The Difference between Emergency Remote Teaching and Online Learn*.

The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning | EDUCAUSE
[Letöltés: 2022.01.07.]

Kazuska Melinda (2012): *A tankötelezettség múltja, jelene és jövője.*

https://www.mjsz.uni-miskolc.hu/files/egyeb/mjsz/201201/12_kazuskamelinda.pdf [Letöltés: 2022.01.06.]

Petriné Fejér Judit (2003): *A különleges bánásmódot igénylő gyermek fogalma.* In: *Didaktika*. Szerk. Falus Iván. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó Rt. https://regi.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop425/2011_0001_519_42498_2/ch16s02.html [Letöltés: 2021.06.10.]

Prensky, Marc (2001): *Digital Natives, Digital Immigrants. From On the Horizon.* MCB University Press, Vol. 9, No. 5, October 2001.

<https://marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>

Ray, Bryan D. (2021): Research Facts on Homeschooling. *National Home Education Research Institute.*

<https://www.nheri.org/research-facts-on-homeschooling/> [Letöltés 2022.02.01.]

Tetten ért üzenetek

A pandémia első éve az *Új Szó* vezető újságcímeiben

N. VARAGYA SZILVIA

Messages in focus. The first year of the pandemic in the headlines of *Új Szó*

Abstract

In the following study, the author analyses the headlines of *Új Szó*, the only Hungarian daily newspaper in Slovakia, to find out to what extent and in what way the topic of Coronavirus was presented to the readers in the headlines of the leading articles in the year of 2020. The study introduces theoretical background on the topic, and through discussion-analysis and specific examples, provides an insight into the headline-writing habits of the nearly 75-year-old daily newspaper. The research focuses on the most attractive headlines on the front pages of the newspapers; their stylistic, linguistic, and paralinguistic features. The use of a variety of headline structures is also demonstrated through certain examples. Moreover, the study contains quantity and quality analyses, and as an interesting feature, provides alternatives for more creative headlines.

Keywords: public rhetoric; political communication; discourse; media communication; *Új Szó*; Covid19; pandemic; headlines

Kulcsszavak: közéleti retorika; politikai kommunikáció; diskurzus; médiakommunikáció; *Új Szó*; Covid19; pandémia; járványkommunikáció; újságcímek

Subject-Affiliation in New CEEOL: Social Sciences – Communication studies – Media studies

DOI: 10.36007/eruedu.2022.1.019-039

A vizsgálat háttere

A nyomtatott sajtó vizsgálata az online hírportálok növekvő népszerűsége idejében első ránézésre nem tűnhet túlságosan időszerű kezdeményezésnek, mégis több érv is amellett szól, hogy górcső alá vegyük a szlovákiai magyar napilap publicisztikailag kulcsfontosságú egységeit, az újságcímeket.

Az újságcímek vizsgálatával a múltban több hazai és külföldi tudományos munka is foglalkozott (néhány közülük: Lüger 1983; Macháčková 1985; Srpová 1998; Simon 2010a). Dolgozatunk egy konkrét időintervallum, a Szlovákiába 2020 márciusában begyűrűző világjárvány idejére tehető címadási szokásokat elemzi. A vizsgálat az egész 2020-as év időszakára kiterjed, vizsgált korpuszként a Fórum Kisebbségkutató Intézet által a szlovákiai magyarok *máig egyetlen közvélemény-formáló, politikai,*

*közéleti és kulturális napilapjaként*¹ definiált *Új Szó* 2020. évi mintegy 300 nyomtatott példány címlapján fellelhető 160 vezető hírcím szolgált. A dolgozat szerzőjét a média- és politikai kommunikáció területén szerzett, több mint húszéves gyakorlati tapasztalatai arra sarkallták, hogy napjaink gyorsan változó és magasfokú információs aktualitással bíró online világában megragadja a közéleti diskurzus nyomtatott periodikumokban megjelenő jellegzetességeit. A nyomtatott sajtóorgánumok vizsgálatát segíti az újságírói tartalmak szerkesztésének időbeli korlátja, ti. a nyomdába küldés határideje, így kutatási céllal sokkal alkalmasabbak a szerkesztőség információs prioritásainak akár retrospektív elemzésére is (N. Varagya 2021a, 39).

Az újságcím mint rövid, de rendkívül jelentős szövegegység, az írott sajtó legkiemeltebb címlapcikkére irányítja a figyelmet, mely egyben a szerkesztőség tematikai prioritásának megkérdőjelezhetetlen manifesztálódása, politikai, gazdasági vagy zornalisztikai háttérökaitól függetlenül. A cím jelentősége Simon szerint abban rejlik, hogy „az olvasó ennek alapján dönt egy írás elolvasása vagy figyelmen kívül hagyása mellett, ugyanakkor számára a címből szemantikai és pragmatikai tanulságok is származnak” (Simon 2010a, 155).

McQuail szerint a tömegkommunikáció működésének módját legkézenfekvőbbben a médiumok által közvetített, megszámlálhatatlan, a megítélésében egymástól határozottan elkülönítendő *üzenet* és *jelentés* bizonyítja (McQuail 2003, 265). McQuaillal egyetértve a dolgozat szerzője is a médiatartalom legérdekesebb aspektusainak nem a nyílt *üzeneteket*, hanem a médiaszövegekben jelen lévő, többnyire rejtett és bizonytalan *jelentések* sokaságát tekinti. A dolgozat megállapításai a pandémia témájával összefüggésben arra a mcquaili kérdésre nyújthatnak válaszokat, hogy vajon „a médiatartalom tükrözi-e, tükröznie kell-e a társadalmi valóságot, és ha igen, akkor melyik valóságot, kinek a valóságát?” (McQuail 2003, 266).

Nyomtatott sajtó az online világban

Az *online média* fogyasztása a pandémia kezdeti időszakában lendületes növekedésnek indult. Releváns kutatási eredmények² szerint 2020-ban a szlovákiai online felületek látogatottságában március hónapban kiemelt növekedést mértek. Ezt egyrészt a parlamenti választások kimenetelének ismertetése, másrészt pedig a Covid19 szlovákiai megjelenése, illetve az ezekkel szorosan összefüggő politikai döntések (pl. az ország lezárása, kijárási tilalom stb.) eredményezték. A fogyasztói szokások megváltozása azonban más ágazatokhoz hasonlóan (pl. idegenforgalom, kultúra, sport) a média esetében is jelentős gazdasági következményeket vont maga után, például az internetes hirdetésekkel szembe fordított bevételek 3%-os visszaesését idézte elő. A világviszonylatban is új helyzet a nyomtatott lapoknál terjesztési kieséseket, valamint egyes esetekben a periodicitás redukálását eredményezte³,

1 Lásd: FKFI.

2 Vö. IAB.

3 Az *Új Szó* olvasóit, illetve előfizetőit a főszerkesztő még a 2021. év végén is nyílt levélben tájékoztatta az azóta is felmerülő (kézbesítési) problémákról, valamint azok aktuális megoldási lehetőségeiről (Nyerges 2021). Az első rövid, nyílt levél, amelyben a szerkesztőség az otthoni munkavégzéssel

ugyanakkor a rádiók „devasztáló bevételkiesésről” tudósítottak.

A 2019-es évvel ellentétben a 2020. évi elemzések az online felületek kiegyensúlyozott látogatottságáról tájékoztattak. Csökkenés a nyári hónapokban sem volt jellemző, valószínűsíthető okként a külföldi utazások pandémia miatti radikális visszaesése, illetve az otthonmaradás⁴ hozható fel, hiszen a szlovákiai médiafogyasztók egyáltalán nem, vagy jellemzően belföldön nyaraltak. A kutatások arra a kuriózumra is rámutattak, hogy 2020-ban az online felhasználók legtöbb idejüket a hírfogyasztással töltötték, s így az online hírmédiiumok ebben az évben az első helyről határozottan kiszorították a 2019-ben legnépszerűbb online játékokat.

A hírolvasással eltöltött idő rapid növekedése a Covid19 pandémia kitörésével, valamint a parlamenti választások eredményeképp létrejött új politikai országvezetés döntéseivel magyarázható. Szlovákiában az ismételt kijárási tilalmak alatt nyitva tarthattak ugyan az újságárusok, mégis a mindennapi szokásokat és kötelességeket alapjaiban felborító, gyakran és megjósolhatatlanul változó politikai döntések miatt a lakosság gyors tájékozódásra kényszerült.⁵ Az *otthoni munkavégzés*, valamint a jelenléti oktatást felváltó *hibrid* és *online oktatási* formák miatt a családok számára is szükségszerűvé vált a digitális technológia mihamarabbi beszerzése, egyúttal az online kommunikációs készségek gyors elsajátítása, ami elérhetőbbé tette, illetve felgyorsította az *online információszerezést*. Az online médiiumok által a szlovákiai magyarok számára is egyszerűbbé vált, illetve a szlovák olvasókkal ellentétben ingyenes lett az *online tájékozódás*.⁶

A közösségi médiakon történő hírolvasás *információs vagy szűrőbuborékok* kialakulását eredményezi, melyek a közösségi média háttérben működő algoritmusok által kreált, a fogyasztó individuális online keresési szokásaira reflektáló hírek tematikusan beszűkült szolgáltatását, végeredményben erősen szubjektívált médiavalóságot jelent. A kérdéskör további részletezése jelen tanulmányunknak nem célja. Érdemes ugyanakkor rámutatni arra, hogy az olvasók a híreket a közösségi média közvetítésével, valamint a kapcsolódó, laikus és szakértő egyének önkéntesen, véletlenszerűen, egyszeri alkalommal, egyúttal akár hosszabb időre kialakult, heterogén csoportjának *kommentfolyamával* együtt fogyasztják. Szakadatlanul erősödik tehát a *hírverseny*⁷, miáltal csökken az ellenőrzésre szánt idő, s egyúttal cizellálódnak a befogadókra gyakorolt *hírmanipulációs módszerek*.

együtt járó problémákért kér elnézést, 2020. március 13-án jelent meg az *Új Szó* címlapján.

4 A #maradjotthon szlogen vagy címke a közösségi médiában angol nyelven használt #stayhome hashtag magyar fordítása, a címke a szlovákiai magyar nyelvhasználatban a kijárási tilalmak időszakájában terjedt el.

5 Az *Új Szót* rendszeresen vásárló olvasó elbeszélése alapján a dunaszerdahelyi újságárusoknál többször is előfordult, hogy fontos politikai döntéseket követő napokon már délelőtt sem volt kapható *Új Szó*.

6 A szlovákiai médiapiacra sikeres gazdasági modell a klasszikus nyomtatott lapok online tartalmához való fizetős hozzáférés – tartalmaikat ingyenesen csak korlátozott mennyiségben, terjedelemben és tematikában bocsátják az olvasók rendelkezésére; a szlovákiai magyar nyelvű online hírportálok írásai továbbra is térítésmentesen hozzáférhetők.

7 A fogalom alatt a legrissebb információk első megjelenítéséért vívott médiaversengést értjük.

Az Új Szó ma

A jövőre 75 éves hagyománnyal rendelkező *Új Szó* hírszolgáltatása napjainkban egyszerre több csatornán keresztül történik: a nyomtatott napilapnak létezik egy online médiafelülete, ugyanakkor külön csatornának tekinthető a hírportálon közzétartalmak *közösségi médiában* (Facebookon) történő megosztása is. Egy sajtóorgánium nyomtatott változata az információtovábbítás sebességét tekintve lassú, ugyanakkor a szerkesztőség részéről nagyobb odafigyelést követel meg, hiszen nyomdába kerülés utáni módosítás sem a szövegek sorrendjén, terjedelmén, sem pedig tartalmában nem lehetséges. Az online hírportálok ezzel szemben biztosítják az információk és az újságírói szövegek folyamatos frissítésének és modifikálásának lehetőségét. Az *Új Szó* napjainkban a nyomtatott kiadással többé-kevésbé azonos *online tartalmat* szolgáltat olvasóinak, azokat ellenben aktualitásuk exkluzivitásának megőrzése érdekében gyorsabban vagy – éppen ellenkezőleg – a nyomtatott példányok eladásának növelése céljából (akár tartalmi hozzáadott értékkel feltöltve) tudatosan késleltetve teszi közzé. A napilap egyes híreinek a Szlovákiában legnépszerűbbnek tekintett közösségi médiafelületen, a Facebookon való jelenléte pedig nemcsak az információközlés sebességének előnyét nyújtja, hanem követői kommentárok megjelenítésével az olvasókkal egyszersmind egyfajta interaktivitást tesz lehetővé, amely az újságíróknak olykor akár új ismeretekkel is szolgálhat.

Az újságcímek funkciója

Macháčekovával megegyezően a címeknek négy alapfunkcióját különböztetjük meg; a) figyelemfelkeltés, b) meggyőzés, c) közlés, d) értékelés (vö. Simon 2010a, 141). A sajtóban mint sajátos területen ezek aránya és súlya az adott sajtóorgánium jellegétől, valamint a konkrét írás műfajától és céljától függően változhat.

Kniffka szerint a „hírügynökségektől származó és a versenytársakkal megosztott sajtóhírek sokaságában az újság számára a cikkcím egy lehetőség, hogy egyediséggel lássa el az egyébként tömegterméket” (Bell 1991, 33). Az *Új Szó*ban is számos írás más, akár hírügynökségi vagy egyéb, médiától átvett téma feldolgozása, miközben kevés az újságírók személyes jelenléte kapcsán megírt tudósítás. Pedig az újságcím, különösen a *vezető* vagy *vezércikk*⁸ címe a hagyományos nyomtatott sajtó elterjedésével gazdasági szempontból mindig is fontos tényező volt: Már az első újságok megjelenése óta különleges, a többitől feltűnőbb tipográfiája messziről odavonzotta az olvasói figyelmet. A digitális kommunikációs eszközök elterjedésével a cikkcímek szerepe némiképp átalakult, lényegét tekintve azonban máig megmaradt. Amennyiben a cím sikeresen felkelti az olvasó érdeklődését a téma vagy annak feldolgozási módja iránt, az információra vagy tájékoztató szórakozásra (*infotainmentre*) vágyó olvasó nagy eséllyel megvásárolja a kiválasztott sajtóterméket, illetve rákattint az online szövegre.

⁸ A vezető és vezércikkek meghatározását A járványtéma a vezető cikkek címében fejezetben fejtettük ki.

A frappáns, figyelemfelkeltő cíkcímek (vö. Istók 2018, 27–30) komoly gazdasági szerepe a mai, megváltozott médiapiacon is felbecsülhetetlen.

Az újságcímek jellegzetességét Bell alapján az alábbi pontokban foglaljuk össze (Bell 1991, 188–189):

- a legtöbb cíkcím a történet fő eseményének tömör összefoglalása;
- egyes címek a másodlagos eseményre vagy részletre összpontosítanak, különösképpen leleplező eseteknél;
- a cím olykor revideálja a történet hírtékét;
- tartalmazhatja az esemény helyét, az idejét azonban sosem;
- egyes címsorokban a hely nem egyértelmű, esetlegesen a keltezésből vagy pedig a leadból kidedukálható;
- a helyszín, amelyre az olvasó a cím más összetevőiből következtethet, félrevezető vagy ködös;
- az attribúció általában nem fejeződik ki, kivéve, ha maga a híresemény a beszédaktus;
- nem jellemző az attribúció megtartása.

Az újságcímekből egyszersmind rendszerint kikövetkeztethető az adott periodikum jellege. A közéleti sajtótermékek ilyen szempontból szenvtelenebbek és tényyszerűbbek, a bulvár ugyanakkor lingvisztikai és paralingvisztikai eszközválasztásában lényegesen változatosabb és expresszívabb. A tradicionális közéleti sajtóorgánumok jellemzően konzervatívabb cíkcímekkel igyekeznek magukat tárgyilagosabb és hitelesebb információforrásként láttatni. A kreatív címadás Magyarországon a szójátékokban és tartalmi áthallásokban rendkívül gazdag, frappáns és intelligens újságcímekkel közismertségre szert tevő *HVG* gazdasági hetilap megkülönböztető védjegyévé vált, az *Új Szó* az attraktív címek jelentette hozadék lehetőségét mind a lap népszerűsége, mind pedig gazdasági érdekében megfigyelésünk szerint máig nem aknáztta ki.



1-3. sz. kép: Néhány *Új Szó*-címlap (alább kurzíval megjelölve a lap önmeghatározása)
 balra: A csehszlovákiai magyar dolgozók hetilapja (az *Új Szó* első nyomtatott példánya, 1948. december 15.)

középen: Szlovákia Kommunista Pártjának napilapja (1989. december 30.)

jobbra: Szlovákiai magyar napilap (2001. szeptember 12.)

A járványtéma a vezető cikkek címében

Általában az újságírói „műfaj” jelentőségét McQuail abban látta, hogy olyan szervező keretrendszert ad, amely kezelhetővé teszi a hatalmas tömegű médiakinálattot, ezen felül pedig utat kínál annak megértéséhez, hogyan építhető fel a *jelentés* az olvasói, hallgatói és nézői tapasztalatokból. Úgy véli továbbá, hogy a *diskurzus* fogalmát a „technikai értelemmel” szemben időnként inkább „kényelmi” szempontból használjuk (McQuail 2003, 267). A sajtóelméletben hagyományosan Walter Lippmann-t idézik, aki szerint „hír az, ami előtérbe tolakszik”, a sajtóelméletben vezércikknek hagyományosan a magas aktualitású és prioritású eseményt feldolgozó cikk tekintendő, amely a szerkesztőség politikai-társadalmi-gazdasági véleményét tükrözi, és a sajtóorgánium által neki ítelt fontosság függvényében a címlapon vagy a publicisztikai oldalon kap helyet. Mivel a klasszikus értelemben vett véleményformáló vezércikk műfaja az *Új Szó* oldalairól mára kiveszett, dolgozatunkban vezér- vagy vezető cikkeknek azt a jellemzően hírközlési újságírói tartalmat nevezzük, amely a napilap megítélése szerint a legfontosabb, az olvasókat leginkább érdeklő vagy érintő „vezető” hírt feltűnő vizuális megkülönböztetéssel a napilap címloldalán kiemelt helyen publikálja tényközlő, tájékoztató, illetve informatív céllal, s melynek *hírértékére*⁹ vagy nagy terjedelmére való tekintettel a napilap további oldalain akár folytatásként, akár kapcsolódó írásokként további felületet biztosít. A vezércikkek címe pedig ezen témák fontosságát hivatott nyomatékosítani, az újságcímek korábban már felsorolt funkcióinak legalább egyikét tükrözve.

A címlappal kapcsolatos szerkesztői munka számbavételekor megállapítható, hogy a napilap hírműfajainak elhelyezésénél autonóm módon járhat el, azokat kétféleképpen is variálhatja: (1) a cikkek *terjedelmét* (megtartva eredeti tartalmukat); (2) a cikkek *elhelyezését* (így például az utolsó pillanatban a címlapra került hosszabb, vezető hírek vagy vezércikkek a napilap további oldalain folytathatók) (N. Varagya 2021a, 39).

Amint azt a szerző korábbi dolgozataiban is megállapította (N. Varagya 2021a; 2021b), a SARS-CoV-2, vagyis az új típusú koronavírus által kiváltott járvány témáját az *Új Szó* először 2020. január 20-án említette a Panoráma rovatoldalon¹⁰ „*Terjed az új halálos vírus*” címmel, majd négy nap múlva már rövidhírként a lap címlapjára került „*Egyre gyorsabban terjed az új koronavírus*” felirattal, vezető hírként pedig január 28-án „*Már készülünk az új koronavírusra*” címmel. Drámai hangot üt meg az újság hátoldalának cíkcímében a „halálos vírus” jelzői szókapcsolat, majd fenyegető veszélyre utal a címlapon az „egyre gyorsabban terjed” fokozás. Egy ideig azonban a koronavírus okozta életveszély eltörpülni látszik az újságírók figyelmét érezhetően jobban lekötő, földrajzilag, aktualitásában, érintettségében, valamint az olvasók tudásháttéréhez lényegesen közelebb állónak megítélt téma, a február 29-én megtartott szlovákiai parlamenti választások.

Egy vezető hírt szembetűnő elhelyezése (az *Új Szó*nál a címlap felső laprésze), valamint további paralingvisztikai kiemelés által (jellemzően cíkcímét a legnagyobb

9 A hírérték meghatározását lásd néhány bekezdéssel alább.

10 A Panoráma rovatoldal hagyományosan a nyomtatott napilap utolsó szerkesztőségi oldalán jelenik meg, és rendszerint nagy jelentőségű vagy attraktívitású külföldi témákat mediatiszál.

betűtípussal tördelik) az olvasó – a szerkesztőségi célnak megfelelően – nagy *hírértékkel ruház fel*. Megállapítható, hogy az *Új Szó* szerkesztősége a járvány témájának a belpolitikai eseményeknél alacsonyabb relevanciát tulajdonított, következtetésképpen tehát az olvasóközönség is jobbra külföldi, távoli eseménynek tekintette.

A *hírérték* 12 metaforaként megfogalmazott tényezőjéről Johan Galtung és Mari H. Ruge munkásságában olvashatunk bővebben (Galtung – Ruge 2007), de „lényegében a hírbeli esemény olyan sajátossága, amely az újságírók szerint magában rejtji annak a lehetőségét, hogy a tényeket a közönség számára érdekes »sztorivá« transzformálja, illetve kiemelkedő jelentőségűvé tegye” (McQuail 2003, 296). Míg a publicisztikai rovatoldalon a híreket az újságírók lingvisztikai eszközök kreatív felhasználásával transzformálják „sztorikká”, addig egy-egy címlapon a tényközlő vezető cikkek hírértékének indikátora egyértelműen az elhelyezés, a terjedelem és a tördelés.

McQuail szerint a nyugati médiában elsődleges hírértékek a következők: az események „mérete”, a közelség, világosság, rövid időskála, relevancia, konzonzancia, megszemélyesítés, negativitás, jelentőség, dráma és fordulatosság (McQuail 2003, 297). Ebben a tekintetben a 2020-as pandémia kiemelt hírértékkel rendelkezett, az *Új Szó* vezércikként kezdetben azonban csak alkalmyszerűen tematizálta. Vizsgálatunk megállapításaként kijelenthető, hogy legfőképp új, s egyben nagy horderejű, de pl. hitelességüket vagy relevanciájukat tekintve társadalmilag (kezdetben) megosztó témák esetében McQuail felsorolása kiegészítendő a szerkesztőségi egyetértés, illetve konszenzus fogalmakkal. Amennyiben ugyanis a szerkesztőség nem tud egyértelmű állást foglalni egy adott pillanatban a téma jelentőségét illetően, úgy konszenzusként feltételezhetően olyan témát ruház fel a vezető írás presztízsével, amelynek súlyával, autentikusságával, valóságával stb. a szerkesztőség alapvetően egyetértésre jut. Ezzel magyarázható, hogy a vizsgált időszakban az *Új Szó* szerkesztői a kontinenseken áterjedő, tömegek életét veszélyeztető vírus – sajtónyelven szólva – „drámai berobbanása” helyett a parlamenti választások kampánytémáit helyezték előtérbe, s a koronavírus-járványt csupán két esetben tartották kiemelt vezető jelentőségűnek, mindkét esetben tartalmazva a járvány helyére utaló elemet, azaz a helyjelölést. Míg az „*Ajtónkon kopog a koronavírus*” (2020. február 25.¹¹) vezércikkcím metaforája a közvetlen veszélyre utal, a „*Terjed a járvány Európában*” (2020. február 27.) újságcím arra enged következtetni, hogy az újságírók figyelmét vélhetően elkerülte a WHO egy hónappal korábbi bejelentése, mely január 30-án immár pandémiává, azaz világjárvánnyá nyilvánította az új típusú koronavírus által okozott Covid19 járványt.

11 Az olvasók kímélése érdekében eltekintünk az oldalszámok jelölésétől.

Vezető cikkében a napilap legközelebb csak március 7-én közölt hírt a pandémiáról:

Szlovákiában a koronavírus

Összeült a válságstáb a járványveszély miatt, a fertőzött férfi családját karanténbe¹² helyezték

Három releváns információt is tartalmazó, kétszintű címben (főcím és alcím) tájékoztatott tehát az első szlovákiai fertőzöttről, a bonyolult címkonstrukció alig egy héttel később, március 13-án megismétlődött:

Szlovákia tovább szigorít

Újabb hat koronavírus-fertőzöttet találtak Pozsonyban, bezárják az iskolákat és a reptereket¹³

Vizsgálatunkban egy új címszerkesztési trend látszik kirajzolódni: az előző szemelvényekhez hasonló, több különálló gondolatot tömörítő, bonyolult és elsősorban tájékoztató funkciójú címszerkezetek az *Új Szó* címlapjának vezető cikkeiben jellemzően a pandémia témájában jelentek meg.

A vezércikkek címeiben azonban egyelőre utalás sincs a járvány világméretű kiterjedésére és súlyára, hiszen csak március 12-én, tehát az Egészségügyi Világszervezet nyilatkozatához képest mintegy másfél hónapos késéssel írja a napilap vezető cikkének címében: „*Világjárvány a koronavírus*”. Megállapítható, hogy az *Új Szó* szerkesztőségében ekkor lett egyértelműen globális fenyegetésként „elfogadva” az új típusú koronavírus okozta pandémia, a (cím)konstrukció szórendje nyomatékosítja a járvány kiterjedésére való utalást.

A címszerkezetekről

Bell a cikkcímekben az újságírók információösszegzési törekvésének felülmúlhatatlan eredményét látja (Bell 1991, 185–186). Az *Új Szó* napilapot vizsgálva azonban az is megállapítható, hogy az információösszegzés igazi pragmatikai hasznát erősíti az egyszerűsége és a közérthetőségre való törekvés. A fölöslegesen bonyolult szerkezetek nehezen ragadják meg az olvasó figyelmét. Tartalmilag is nehezen megjegyezhetőek, így a közlési funkciót ugyan elláthatják, adott esetben még akár az értékelő szerepet is, a figyelemfelkeltés és legfőképp a meggyőzés terén ugyanakkor szerepüknek nem tesznek maradéktalanul eleget.

Felépítésüket, illetve vizuális megjelenítésüket tekintve egyszintű és többszintű

¹² Kiemelés: N. Varagya Szilvia. A „karantén” fogalom Covid19 pandémia előtti előfordulása az *Új*

Szóban eseti volt, ez indokolhatta a vezércikk címében figyelmen kívül hagyott hangzóilleszkedést.

A magyar nyelv értelmező szótárának online kiadása mind a mai napig nem tartalmazza a „karantén” szócikket, ellentétben pl. a vesztégzár kifejezéssel (Bárczi – Ország 1959–1962).

¹³ Az egyértelműség érdekében a továbbiakban a főcímeiket az alcímektől törtvonallal választjuk el.

újságcímeiről beszélhetünk, tipológiailag ez utóbbi négy altípusát különböztetjük meg: (1) felcím – amely felvezeti a legkiemeltebb részt, ti. a főcímet (amennyiben a főcím egy idézet, nem ritkán a felcímbe jelzik például az idézet származását), (2) főcím – az újságírói szöveg egyértelműen legattraktívabb és vizuálisan is legkiemeltebb szövegegysége, (3) alcím – a főcím tartalmi értelmezése, esetleg új vagy kiegészítő információt tartalmazhat, valamint (4) beékelte cím – funkcióját tekintve némiképp elkülönül az eddigiektől, nem a szövegtest előtt, hanem annak szerves részeként, azon belül helyezkedik el, tipográfiailag mégis elkülönülve az újságcikk-től, korlátozottabban szolgálva a figyelemfelkeltést, sokkal inkább a szöveg tagolását s egyben olvasmányosabb és áttekinthetőbb jellegét hivatott elősegíteni.

Példaanyagunkban az *Új Szó* nem közölt felcímeiket, a beékelte címek pedig eltérő funkciójuk miatt nem szolgálták kutatásunk tárgyát. Kvantitatív elemzésünk eredményei alapján megállapítható, hogy a napilap szerkesztősége 2020-ban az esetek mintegy 80%-ában kétszintű címszerkezeteket alkalmazott: az *Új Szó* vezércikkeinek többsége tehát főcímet és alcímet is tartalmazott, az utóbbiak azonban számos esetben akár több különálló közlésegyeséget is magukba foglaltak. Az ilyen, több egymásra épülő gondolatot felsorakoztató „kontextuális cím” tartalmilag hozzáadott értéket, értelmezhetőséget és figyelemfelkeltést szempontjából ugyanakkor fölöslegesen hosszú és bonyolult szerkezeteket eredményezett.

A kétszintű címstruktúrákban a főcím a megfigyelt időszakban az esetek majdnem kétharmadában rövid (azaz két-, de leginkább három- vagy négy szóval)¹⁴, a fő- és az alcím együtt átlagosan 14,5 szót tartalmazott, így terjedelmét és információs telítettségét tekintve akár már a *lead* funkcióját is betölthetné, miközben az egyszintű címek átlaghossza 5 szó volt. A rövid önálló címek, valamint a kétszintű címek esetében a főcím tipográfiailag is látványosabb kiemelésének célja a gyorsabb olvashatóság, illetve jobb megjegyezhetőség, ami megfelelő lingvisztikai eszközök kiválasztása esetén a figyelemfelkeltés és adott esetben a meggyőzés funkcióját erősítheti – az egyszintű címek esetében valószínűsíthetően a közlés és az értékelés rovására.

Az újságcímek szerepét az *Új Szó* napilap vezető híreiben jellemzően tehát a főcím és az alcím kettőse látja el, ami egyúttal magába foglalhatja az újságcímek funkcióinak halmozását. A gazdaságos helykihasználás érdekében a hiányzó felcímet jellemzően a felvezető funkciót ellátó tagmondat látja el, amelyet kettőspont követ, például: „*Óvatos esperes: létszámstop a misén is / Kevesebben járnak templomba a tavaszi karantén feloldása óta*” (október 3–4.) vagy „*Čaputová: Nem önkéntes a tesztelés, ha fenyegetnek / Az AKO felmérése szerint a megkérdezettek 44,4%-a biztosan részt venne a tesztelésen*” (október 21.). A példák is jól szemléltetik, hogy a felcímet kiváltó mondat egység kihagyásos, célja a tömörítés. Az előző példák egyben arra is rámutatnak, hogy a címek, s elsősorban az alcímek gyakran teljes mondat-, sőt szövegértékűek, s adott esetben akár a *lead* szerepét is betölthetik – ettől függetlenül a szerkesztő rendszerint egy önálló *lead* mint felvezető szöveg mellett is dönthet.

A kétszintű címek az egyszerűeknél koncizabbak, olyan értelemben, hogy a tör-

¹⁴ A szavak kvantitatív elemzésénél külön szóként tekintettünk minden köztől közíig tartó egységet, beleértve például a névelőket és a számadatokat is; ilyen értelemben beszélhetünk rövid címekről.

delés gazdaságos helykihasználása végett a háromszintű cím sűrűsödik két címbe. Szerkezeti egységeik között szorosabb a tartalmi összetartozás, sőt az összevonás által a tartalmi kapcsolat logikaivá válik. Ezek alapján a kétszintű címek koherensebbek. Ilyen módon üzenetük, azaz diskurzuselemzési szempontból perlokúciós kényszerük, tehát a befogadóra gyakorolt hatásuk is erősebb.

A fő- és az alcím tartalmi-logikai kapcsolata a következő formákban nyilvánul meg:

(1) ok-okozati – következtető: *„Nőtt a koronavírussal fertőzött szlovák állampolgárok száma / Két egyetemen és több mint ötven középiskolában felfüggesztik az oktatást Pozsony megyében”* (március 9.)

(2) okozati-ok – magyarázó: *„Az idősek maradjanak otthon! / A kormány ismertette a koronavírus terjedése miatt foganatosított új óvintézkedéseket”* (március 25.)

(3) kapcsolatos – kiegészítő: *„Két hete élünk együtt a korlátozásokkal / Nem árt beiktatni rövid, magányos sétát, kellő távolságtartással”* (március 26.)

(4) ellentétes: *„Oltás nélkül nem fog menni / Az emberek jelentős része nem adatná be magának a koronavírus elleni vakcinát”* (május 22.)

Vizsgálatunk alapján a kétszintes címstruktúra legjellemzőbb kapcsolati formája ok-okozati, amely célja a rövid, figyelemfelkeltő funkciót is ellátó főcím tartalmi megmagyarázása. Az említett kapcsolati forma akkor teljesebben ki igazán, amikor egy figyelemfelkeltő, ellenben akár éppen kreatív nyelvi megoldásai (pl. szójáték) révén nehezen értelmezhető főcímet tartalmilag egy magyarázó vagy következtető, magas hírértékkel bíró alcím egészít ki.



4. és 5. sz. kép: Az első vezető cikkek a járványról az *Új Szó* címlapjain balra egyszintű újságcímként: *„Már készülünk a koronavírusra”*, 2020. január 28. jobbra kétszintű újságcímként: *„Szlovákiában a koronavírus / Összeült a válságstáb a járványveszély miatt, a fertőzött férfi családját karanténba helyezték”*, 2020. március 7.

Minden fronton járvány – diskurzuselemzés

Dolgozatunk fókuszában az *Új Szó* napilap kiemelt írásait, funkciójuk, struktúrájuk, valamint a diskurzus aspektusából vizsgáltuk. McQuail szerint az újságírók a szakmai kritériumok alkalmazása mellett „jó érzékkel megtalálják azokat a hírértékeket, amelyek a hosszabb távú jelentőséget kiegyensúlyozzák azzal, ami szerintük közönségüket érdekli” (McQuail 2003, 279–280). Az új típusú koronavírus európai megjelenésekor még nem volt sejthető, hogy a SARS-CoV-2 okozta fertőző betegségnek a korábbiakban rendszeresen mediatisztált, legfeljebb azonban endémia vagy epidémia szintű járványokhoz képest (influenza, sertéspestis, kergemarhakór, SARS, MERS, ebola, AIDS, madárinfluenza és azok különféle típusai stb.) lesz-e súlyosabb következménye.

Az információ hírré „emelése” egyszerre vagy akár egymástól függetlenül több tényezőtől függ: ilyenek a riporter és a szerkesztői munka specifikus lehetőségei, összefügghet ugyanakkor politikai és gazdasági tényezőkkel, mint ahogy elismert autoritás (a Covid19 esetében pl. az Egészségügyi Világszervezet), valamint a befolyásuk okán vagy földrajzi közelségükből fakadóan jelentős országok attitűdje és médiafigyelme.

A címek által megjelenített tartalmak, illetve azok hatásának mélyebb megértéséhez nemcsak a társadalmi összefüggések, hanem az adott sajtóorgánum jellegzetességeinek ismerete is szükséges. Rámutattunk már, hogy egy, a címlapon kiemelt, de tartalmát tekintve megosztó témáról a szerkesztőség vélhetően egy belső (illetve vezetői) konszenzus alapján dönt. Ellenben a tényre, mely szerint a vezető cikkek szinte alig foglalkoznak a világvárvány globális aspektusaival, inkább a napilap felépítése ad magyarázatot. A világvárvánnyal kapcsolatos nemzetközi kitekintésre (hacsak a konkrét határon átnyúló téma nem érinti közvetlenül is az olvasói célközönséget) több lehetőséget nyújt a napilap külpolitikai része vagy a Panoráma rovatoldal.

Ahogy a Szlovákiába 2020 márciusában begyűrűző pandémia példátlan gyorsasággal az élet szinte minden területére rányomta bélyegét, illetve minden lakost érintett, a koronavírus-járványt a 2020. évi *Új Szó* vezető írásainak címei szintén több kontextusban tematizálták. Az alábbiakban alfejezetekbe csoportosítva szemléltetjük őket.

(Világ)járvány

Az *Új Szó* számos alkalommal tájékoztatott különféle, állatokat és/vagy embereket közvetlenül veszélyeztető járványokról (pl. a már említett SARS, MARS, ebola, madárinfluenza stb.), korábban azonban jellemzően endémiákról és epidémiákról volt szó. Az új típusú koronavírus megjelenésének időszakában az *Új Szó* napilap figyelmét még az aktuális, emberre bizonyíthatóan nem veszélyes madárinfluenza-járvány kötötte le. „*Újra megjelent a madárinfluenza*” címmel 2020. január 11-én a napilap címlapján tematizálta a fertőzésveszélyt, s a kérdéskör ugyanabban

a hónapban még háromszor helyet kapott a lap egyes kiadványainak oldalán.¹⁵ Az emberekre bizonyítottan veszélyes koronavírussal kapcsolatos hírek előretörésével azonban az állatokat sújtó fertőzés a közlés oldalszámát tekintve is egyre inkább háttérbe szorult, majd a témát a szerkesztőség (legfőképp a koronavírus-pandémia legkritikusabb időszakaiban) hosszú időre teljesen mellőzte.

2020. március 12-étől az *Új Szó* immár világjárványként tudósított vezércikkeinek címében is a Covid19-ről („*Világjárvány a koronavírus*”), globális kiterjedése miatt a vezető újságcímekben időnként nemzetközi kontextusban is tárgyalta, pl. „*Terjed a járvány Európában*” (február 27.) vagy: „*A britek már oltanak, nálunk még várni kell*” (december 9.).

Egészségügy

Az emberi egészséget és életet veszélyeztető járvány jellegéből fakadóan mint egészségügyi téma a kezdetek óta egyértelműen előnyt élvezett. Egyrészt világviszonylatban az Egészségügyi Világszervezet rendszeresen mediatizálta, aktuális globális fertőzési adatokat közölt, s emellett ajánlásokat közvetített az egyes nemzeti kormányok felé, melyekről a sajtótermékek is beszámoltak, másrészt pedig a pandémia az emberek testi-lelki épségét veszélyeztette, ennek következtében pedig az egészségügyi ellátás helyzete kiemelt médiafigyelmet kapott.

A pandémia gyors terjedésével és specifikus orvosiellátás-igényével az egészségügyi intézmények korábban nem tapasztalt, példátlan nyomás alá kerültek: „*Aggasztó a nővérhiány / Országosan 12 ezer nővér hiányzik, ezért a betegellátás minősége is gyengébb*” (december 14.). A tipikusan többszörösen összetett, de nem tipikusan okhatározói szerkezetű cím esetlennek és túlbonyolítottnak hat. Sokkal frappánsabb, egyszerűbb és figyelemfelkeltőbb lett volna a következő, elliptikus formák némelyike: „*Aggasztó betegellátás / Országosan 12 ezer nővér hiányzik*” vagy „*Aggasztó nővérhiány / Országosan 12 ezer nővér hiányzik, gyengül a betegellátás*” esetleg: „*Gyengül a betegellátás / Országosan 12 ezer nővér hiányzik*”. A főcím figyelemfelkeltő funkcióját lényegesen erősítheti egy figura etymologica vagy egy alliteráció: „*Beteg (a) betegellátás*”, az alcímben pedig egy kettőspont beiktatása erős logikai kapcsolatra utalna: / „*Aggasztó nővérhiány: Országosan 12 ezer nővér hiányzik*”. Humorral vagy kétértelműsítéssel olykor éppen a téma drámatisága nyomatékosítható, például az alábbi megoldással: „*Ki látja el a beteg baját? / Országosan 12 ezer nővér hiányzik*”.

Ebben a lezárásokkal, kijárási tilalokkal és egyéb korlátozásokkal terhelt időszakban a lap olvasóinak egészségmegőrzésük érdekében igyekezett egyfajta támogatást vagy iránymutatást nyújtani: „*Újra megtalálni magunkat / A karantén miatt sokan szoronganak, nekik nyújtanak telefonon segítséget a szakemberek*” (május 13.) és „*Oltás nélkül nem fog menni / Az emberek jelentős része nem adatná be magának a koronavírus elleni vakcinát*” (május 22.).

¹⁵ Régiókban tovább terjed a madárinfluenza, *Új Szó*, 2020. jan. 14., 2.; Újra felbukkant a madárinfluenza, *Új Szó*, 2020. jan. 21., 2.; Madárinfluenza a bajmóci állatkertben, *Új Szó*, 2020. jan. 27., 2.

Statisztikai adat

A pandémia a fertőzöttek növekvő számával párhuzamosan a címdal újságcímekben gyakran száraz statisztikai adatként jelent meg: *„Rekordszámú új fertőzött / A legfiatalabb fertőzött 3, a legidősebb 86 éves, a nyilvántartott pozitív esetek száma 3225”* (augusztus 22–23.), ahol a „fertőzött” szó előfordulása mint redundancia gyakori publicisztikai stílushiba, *tautológia*, hiszen a főcím kontextusa egyértelműsíti az alanyt. Teljes értékű és kevésbé zavaró alcímet kapnánk pl. elliptikus megoldással: *„Rekordszámú új fertőzött / A legfiatalabb 3, a legidősebb 86 éves, a nyilvántartott pozitív esetek száma 3225”*. A drámai felhangot nyomtatékosították a címlapon napi szinten közölt fertőzési és halálozási adatok.

Az olvasó számára zavaróan hat, egyúttal az újságíró hozzáértését, illetve az adatok hitelességét kérdőjelezheti meg egy logikai ficam, különösképpen akkor, ha a címszerkezet éppen a logikai összefüggéseket kívánja feltárni. *„Az idősotthonok lakói veszélyben vannak / Idősotthonokban fertőződött meg az európai halottak fele”* (április 25–26.) újságcím tartalmi abszurditása szerint az idősotthonok lakói azért vannak veszélyben, mert ezen intézményekben még a halottak fele is megfertőződhet, illetve a szó szerinti értelmezés alapján az emberek először meghaltak, s utána fertőződtek meg. A retorikában *transzmutáció*nak nevezett hiba tipikus zsurnalisztikai jelenség.

Válságkezelés mint belügy

Az *Új Szó* olvasói a járványveszély okán hozott, az embereket mindennapjaikban is közvetlenül érintő, változó és sokszor ellentmondásos politikai döntésekről több vezércikkben, illetve azok címeiből is tájékozódhattak: *„Szigorúan ellenőrzött karantén / Április 8-tól 13-ig kijárási korlátozás lesz érvényben az országban, van néhány kivétel is”* (április 8.), *„Rendőri ellenőrzések lesznek a lagzikban / Októberben is 100 fős lehet a násznép, de szigorodik az ellenőrzés”* (szeptember 17.). Ilyen kontextusban az alcímek jellemzően figyelemfelkeltő és tájékoztató szerepet tölthetnek be. Míg az első, az 1966-ban Oscar-díjjal kitüntetett remekmű, a *Szigorúan ellenőrzött vonatok* filmcímre visszavezethető, frappáns főcím kiváló példája a gyakori sajtónyelvi megoldásként használt *aktualizációra*¹⁶, az utóbbi cím esetében pedig erőteljes koncizitásra törekvés fedezhető fel.

A koronavírus témája ugyanakkor belpolitikai összefüggésben tükrözte az új kormányon belül egyre éleződő konfliktusokat is: A *„Sulik tervez, Matovič végez / Az SaS regionális korlátozó intézkedésekben gondolkodik, a kormányfő máris kritizálja”* (november 24.) cím „az ember tervez, Isten végez” allúzióban a gazdasági minisztert mint célokkal rendelkező embert, a miniszterelnököt pedig mint a végső döntéseket meghozó, mindenható Istent állítja szembe egymással.

Amennyiben egyetértünk Simonnal, aki szerint a sajtó „rendeltetésével az írott nyelv felhasználásának tesz eleget, egyfajta nyelvi eszményt állít, illetve formálja

¹⁶ A Prágai Nyelvészköre hivatkozva az aktualizáció fogalma alatt „a nyelvi eszközöknek figyelemfelkeltő módon való felhasználását, használatát értjük” (Simon 2010a, 146).

az olvasó nyelvi ízlését is a politikai és egyéb hatáskeltés mellett” (Simon 2010a, 123), nyelvére pedig Lanstyákra hivatkozva úgy tekintünk, mint nagy presztizsű írott nyelvváltozatra (uo.), úgy nem hagyható figyelmen kívül az újságcímekben is tetten érhető politikai és médiakommunikáció eldurvulása: „*Matovič kiebrudalná Sulíkot / A kormányfő leidiótázta az SaS elnökét, azt mondta, hányingere van tőle a tesztek miatt*” (december 18.). Fontos adalékként megjegyezzük, hogy az újságírói etika által elvárt objektivitási kritériumoknak is egyszerűen jobban megfelelt az a korábbi szerkesztőségi eljárás, mely az elhangzott expresszív, sértő vagy pejoratív szóhasználat idézőjelbe foglalásával jelezte az újságírói elhatárolódást.¹⁷

Az országos válságkezelésen túl olykor vezető cikkcímekben a regionális vagy lokális megoldáskeresések is megjelentek: „*Rendőr hozza a bevásárlást / Újabb és újabb intézkedéseket hoznak az önkormányzatok, hogy segítsék az embe-reket*” (március 27.) – a címben zavaróan hat a kreatív megoldást mellőző, kétszer is használt „hoz” szó. A téma optimista kicsengése „elbírna” egy kis könnyedséget, szerencsésebb lett volna ezért egy frappánsabb, játékosabb címet választani, pl. „*Mindenki mindenkiért / Rendőr hozza a bevásárlást, az önkormányzatok újabb és újabb intézkedéseket*” vagy „*Mindenki segít / Rendőr hozza a bevásárlást, az önkormányzatok okos döntéseket*”.

A pandémia témája társadalmi magatartásként is terítékre került, pl. „*Máris kiskapukat keresünk / Tegnapról további üzletek nyitottak ki, egyesek trükköznek, hogy délelőtt vásárolhassanak*” (március 31.), „*Nehezen tűrjük a korlátozást / A tavaszi karantén idején fegyelmezett és szolidáris volt a lakosság, de lazul a fegyelem*” (augusztus 10.). Mindkét cím kifejezőbb lett volna az ellentétes viselkedést időben és egyszerűbb szerkezettel is kielezni, pl. „*Máris kiskapukat keresünk / Tegnapról további üzletek nyitottak ki, ma már egyesek a délelőtti vásárlással trükköznek*” és „*Nehezen tűrjük a korlátozást / A tavaszi karantén idején fegyelmezett és szolidáris volt a lakosság, a nyári nyitással lazul a fegyelem*”.

Gazdasági kihívások

A Covid19 járvány példátlan és beláthatatlan korlátozásokat okozott a globális és nemzetgazdaságokban, mind a közintézmények, mind a vállalkozások életében, s ez a problémákkal terhelt bizonytalanság begyűrűzött a polgárok mindennapjaiba is, hiszen közvetlenül érintette a gazdasági szereplőket, a munkavállalókat, ugyanakkor azok munkarendjét, munkakörülményeit, valamint gazdasági jólétét: „*Indul a VW, ismét leáll a Kia / A zökkenőmentes autógyártáshoz a beszállító cégek ezreinek munkáját kell összehangolni*” (április 17.), „*Drágulást hozott a járvány / Mivel megváltoztak a vásárlói szokások, a mértnél is nagyobbak érezzük az inflációt*” (május 15.), „*Sokakat érint a válság / A lakosság ötöde nézhet szembe súlyos anyagi gondokkal*” (június 3.), „*Gond lehet a hitel törlesztése / A járvány hatásai miatt 152 ezer magánszemély kérte a törlesztés felfüggesztését*” (szeptember 10.).

¹⁷ Amennyiben a szövegekben zavaró lenne a túl sok idézőjel használata, úgy megoldásként segítségül hívható az idézeteknél gyakran használt dőlt betűs tördelés is.

A szlovákiai magyarok számára kiemelt gazdasági ágazatokból többek között az idegenforgalom is időnként vezető címben kapott helyet: „*Más lesz az idej adriai nyár / A Horvátországba vezető úton nem ütközünk akadályba, alig érezzük a vírusjárvány hatását*” (június 20–21.). Egy kihívásokkal, bizonytalanságokkal és negatív hírekkel teli időszakban megfontolandó a pozitív kicsengésű témák újság-címeinek játékosabbá tétele, az olvasók figyelmének megragadása érdekében kihasználva a publicisztikai stílusra oly jellemző tartalmi és stílusbeli sokszínűség lehetőségeit.

Iskolaügy

A jelenléti oktatást gyorsan felváltotta a hibrid, majd pedig az online oktatás. A pandémia által kiváltott, az iskolaügyben is tapasztalt állapotokat hűen tükrözte az *Új Szó* március 28–29-i címlapján az alábbi újságcím: „*Újszerű kihívások az iskolában / Rugalmasnak kell lenniük a gimnáziumoknak is, eredeti megoldásokra van szükség*”. Mivel az aktív, munkaképes lakosság és családok tömegeit érintették az ismételt iskola-, majd pedig osztálybezárások, számos tematikus írás mutatott rá az ágazat problémáira: „*Nyarlás helyett nyári iskola? / Tovább tart a vita arról, mikor térjenek vissza a kényszerszünet után a gyerekek az iskolába*” (május 9–10.), „*Nem ballag a vén diák / Nagy próbatétel az iskoláknak a távoktatás hirtelen bevezetése*” (május 16–17.), „*Osztály, vigyázz! / Megkezdődött a tanév, a folytatás a járványhelyzetten múlik, országos bezárás nem lesz*” (szeptember 3.), „*Tízezrek távoktatás nélkül / A járvány első hulláma idején főképp a hátrányos helyzetű tanulók estek ki az oktatásból*” (szeptember 28.).

Az előző példákban is megtalálható kérdőjel és felkiáltójel használata kapcsán egyetértünk Simon megállapításával, mely szerint a felszólítás, megszólítás vagy kérdés alkalmazása által a szerző közvetlenül „kapcsolatba lép” az olvasóval (Simon 2010a, 152).

Határhelyzet

Az *Új Szó* olvasói közönségének élettere a magyar–szlovák határ közvetlen vagy elérhető közelségében található. Miután Szlovákia és Magyarországi európai uniós tagságával lehetővé vált, illetve garantált az unión belüli szabad mozgás, a szlovákiai magyarok természetes mozgásterének 2004 óta nem szabtak korlátot a politikai határok. Lakosok százezreit kötik ebből kifolyólag Magyarországhoz a legkülönbözőbb típusú kötelékek: családi kapcsolatok, iskolalátogatás, munkavállalás stb. Amennyiben egy-egy szlovákiai vagy magyarországi politikai döntés (mindenekelőtt a határátlépés feltételeinek változása) tehát közvetlenül érintette a szlovákiai magyarokat, úgy azok egyetlen napilapja is kiemelt „belügyként”, vezető cikkben kezelte a témában felmerülő aktualitásokat.

A határzárak és feloldásuk gyakori okot adtak az *Új Szó* nyomtatott kiadásának kiemelt tematizálására, a lakosság téma iránti érzékenysége nem ritkán expresszív

címek alkotására sarkallta az újságírókat. Az alábbiakban több szemelvény felsorolásával demonstráljuk a kérdéskör újságírói és olvasói relevanciáját: „*Ingázók átkelhetnek a határon / Három somorjai fertőzött van, karanténban egy duna-szerdahelyi orvos házaspár*” (március 19.), „*Ingázók kétségbeejtő helyzetben / Nem jutnak el a határtól 30 kilométernél távolabbi munkahelyükre*” (április 23.), „*Szétszakított családok / A kormányhivatal a szomszédos országok helyzetétől teszi függővé az enyhítést a határon*” (május 4.), „*Újraindul a nemzetközi tömegközlekedés / Prágába busszal és vonattal utazhatunk, Budapestre csak busszal*” (június 9.), „*Határnyitás: szabad az út az Adriához / Mától összesen 19 országba utazhatunk korlátozások nélkül*” (június 10.), „*Enyhül a szigorú határzár / Igor Matovič kormányfő mindenkit megnyugtatott, közösen megoldják a problémát*” (szeptember 5–6.), „*A zöldhatáron is ingáznak / Hol szigorúbban, hol lazábban ellenőrzik a határátkelőkön a magyar hatóságok*” (szeptember 11.), „*Ismét zűrzavar a határon / A belügy közleménye szerint ma még nem ellenőrzik szűrőpróbaszerűen az ingázókat*” (december 7.).

A határátkelés témájának jelentőségét a vezető cikkek címeiben felfedezhető, a kreatív újságcímalkotáshoz kölcsönzött további nyelvi-stilisztikai eszközök is nyomatékosítják, ilyen többek között az alábbi példák mindegyikében fellelhető allúzió. A döntések súlyát érzékelteti ugyanakkor a következő, oximoront tartalmazó, neves filmsztárok főszereplésével közismertté vált *Tágra zárt szemek* című nagysikerű film címének aktualizációja: „*Tágra zárt államhatárok / A győri bevásárlásra talán várni kell, Pozsony nem egyeztetett Budapesttel a határnyitásról*” (május 20.). Hapax legomenont ismerhetünk fel az „*Indul a 48 órás határnyitás / A következő hétvégét ottalvással már Prágában és Budapesten is eltölthetjük*” (május 27.) főcímében. Az alliteráció pedig már-már lírai hangvételt kölcsönöz az alábbi újságcímnek: „*Hajnali határesetek dugóval / Az ingázók átmehetnek, de csak hat átkelő volt nyitva tegnap a szlovák-magyar határon*” (szeptember 2.).

Magyarországi kitekintés

Az *Új Szó* olvasóközönségének nagyfokú személyes érintettségére (gazdasági, családi kapcsolatok stb.) és a szlovákiai magyarok médiafogyasztási szokásaira reflektálva (ti. a magyarországi médiahírszolgáltatás, valamint a politikai események figyelemmel kísérése), az *Új Szó* alkalomadtán helyet adott egy-egy magyarországi „kitekintésnek” is: „*Mit csinál másként Szlovákia? / Összehasonlítottuk a két ország járványkezelési gyakorlatát a kezdetektől napjainkig*” (április 27.) és „*A »90. perc után« szigorított Orbán / Szerdán éjjel léptek életbe a szigorítások Magyarországon*” (november 13.). A magyarországi helyzet vezető hírként való ismertetése azonban inkább eseti jellegű, a kérdéskörrel a szerkesztőség a külpolitikai és a Panoráma rovatokban foglalkozott rendszeresen.

Kultúra és sport

Az elhúzódó pandémia az oktatás mellett a kultúra színtereit, az itt zajló életet, valamint hagyományait is alapjaiban rengette meg. Erre a tényre több cikkcím is utal: „*Tetemesek a károk a kulturális életben is / Egyre több művelődési intézményben már a túlélésről beszélnek*” (október 14.) vagy például „*Teljes nézőtérre készülnek a színházak / Előadások pótlásával indítják az új évadot Kassán és Komáromban*” (szeptember 9.).

Érdekességként megjegyezzük, hogy a pandémia globális következményeként a soron következő, 2020-as olimpiai játékok is meghiúsultak (illetve későbbi időpontra halasztották őket), valamint számos, a szlovákiai magyarokat is közvetlenül érintő sportrendezvényt töröltek, de ezekre a történésekre a vezető újságcímek nem utaltak – tematizálásukra az *Új Szó* egyébként is viszonylag terjedelmes sportrovata nyújtott megfelelő teret.

Országos antigéntesztelés

Nemcsak a globális politika perspektívájából tekinthető unikumnak a szlovákiai országos antigéntesztelés témája, hanem a társadalmi diskurzus és a mediatizáció szempontjából is érdemes alaposabban górcső alá venni. Első vezető cikkében az *Új Szó* október 19-én foglalkozott a világviszonylatban is különlegességnek számító, a teljes szlovákiai lakosságot célzó virusszűrés témájával, s ettől a naptól kezdve november 11-ig (két eset kivételével) megszakítás nélkül tájékoztatta a témát érintő fejleményekről. Az áttekinthetőség érdekében és a téma specifikussága miatt az újságcímeket táblázatba foglaltuk, ami lehetőséget ad a társadalmi diskurzus háromhetes alakulásának áttekinthetőbb követésére:

október 19.	„ <i>Matovič mindenkint tesztelne / Mindenkin elvégzik a gyorsesztesztet, a fertőzötteknek házi karanténba kell vonulniuk</i> ”
október 20.	„ <i>Vitát váltott ki az országos tesztelés terve</i> ”
október 21.	„ <i>Čaputová: Nem önkéntes a tesztelés, ha fenyegetnek / Az AKO felmérése szerint a megkérdezettek 44,4%-a biztosan részt venne a tesztelésen</i> ”
október 22.	„ <i>Általános szűrés helyett már az országos lezárás sem kizárt / Napok óta az országos tesztelés a téma, de lehet, hogy végül meg sem valósul</i> ”
október 23.	„ <i>Kórházban nem lehet legyőzni / Peter Visolajský: Csak a kórházi fázis előtt lehet hatékonyan kezelni a világjárványt</i> ”
október 24–25.	„ <i>Mától kijárási tilalom van, elkezdődött az átfogó tesztelés / A temetőlátogatásra is vonatkozik a kijárási tilalom, hangsúlyozta Igor Matovič miniszterelnök</i> ”
október 26.	„ <i>Kijárási tilalom és tesztelés / Újabb rekord: 3042 új koronavírus-fertőzöttet regisztráltak szombaton Szlovákiában</i> ”

október 27.	„Sikeres volt a próbatesztelés”
október 28.	„A tesztelés egyre több részlete ismert / Csak szombaton és vasárnap tesztelnek, reggel 7-től 22 óráig”
október 29.	„A negatív koronavírusteszt lesz a szabad mozgás záloga / A kijárási korlátozás hétfőtől csak azokra vonatkozik, akik nem tesztelték le magukat” ¹
október 30.	„Kilencszáz euró jár kétnapi tesztelésért / Az egészségügyi dolgozók regionális mozgósítása is felmerült”
október 31.	„Čaputová és Matovič az utolsó percig vitázott a tesztelésről / Az államfő azt kérte, ne legyen büntetés a teszt kihagyásáért, a kormányfő estig nem reagált”
november 1.	(ÁLLAMÜNNEP)
november 2.	„Milliók mentek el tesztelésre / Az eddigi adatok alapján úgy tűnik, az északi régiókban jóval több a fertőzött, mint délen”
november 3.	„Fény derült a fertőző régiókra / Mi lesz a határátkelőknél? A belépéshez várhatóan negatív teszteredményre lehet szükség”
november 4.	(VEZETŐ TÉMA: AUSZTRIAI TERRORTÁMADÁS)
november 5.	„Újabb részletek a tesztelésről / A második forduló lebonyolítását Matovič nélkül ismertetik, házi karanténba kellett mennie” ²
november 6.	„Jön a szűrés második köre / A környékbeli összes ingázó kénytelen a Dunaszerdahelyi járásban teszteltetni magát”
november 7–8.	(VEZETŐ TÉMA: AMERIKAI ELNÖKVÁLASZTÁS)
november 9.	„A tesztelés újabb köre vagy a teljes lezárás is következhet / Matovič párbeszédet szeretne arról, melyik utat válasszuk a hétfői második forduló után”
november 10.	„Akadozó ingyenes tesztelés / Tegnap csak néhány kórházban nyílt mintavételi pont, végül a járási tűzoltóságok segítettek”
november 11.	„Célzottan tesztelnek / Néhány városban és több száz községben lenne újabb kör”

Az esemény egyfajta „utözöngéjeként” még november 20-ától három napon át találkozhattunk a napilap vezércikkeinek címében az országos teszteléssel. Ahogy a vírusszűrés (elsősorban belügyi és honvédségi) központi szervezése, illetve konkrét időponthoz kötött, kötelező jellege megszűnt, az *Új Szó* szerkesztőinek megítélése alapján úgy csökkent a téma hírértéke is.

Az őszi országos antigéntesztelés nagy társadalmi vitát váltott ki. A napilap december 22-én először publikálta vezércikkében a védőoltás témáját („*Indulatokat szül a védőoltásról folytatott vita*”), amely előrevetítette a 2021. év egyik következő sarkalatos diskurzusát.

Zárógondolatok

Amint az dolgozatunkból is kiderült, 2020-ban, az új típusú koronavírus megjelenésétől az *Új Szó* a legkiemeltebb újságírói tartalmi, azaz a vezető cikkei címeiben az olvasói érdeklődés felkeltése érdekében különféle nyelvi és nem nyelvi, azaz paralingvisztikai eszközökhöz folyamodott. A pandémia tematizálásának ideje és intenzitása a napilap vezető cikkeiben, illetve azok címében egyértelműen tükrözte a járvány relevanciájának szubjektív szerkesztőségi megítélését.

A napilap vezető cikkeiben gyakran alkalmazott többszintes címeket. A cikkek közlő funkciója egyetemes horderejű, a lakosságot személyesen érintő események kapcsán felerősödik, a politikai intézkedések sokasága és sokrétűsége következményeképp létrejött bonyolult, több gondolatot is tartalmazó szemelvények egyértelműen bizonyítják a járványt tematizáló, kontextuális újságcímek domináns alkalmazását. „A viszonylag hosszabb, formailag teljes mondat értékű, elsősorban közlő funkciójú címek például a tudósító műfajban (hírek, információk), annak ellenére, hogy nem szellemesek, nem tartalmaznak nyelvi leleményt, tökéletesen betölthetik funkciójukat: az olvasó korrekt tájékoztatását.” (Simon 2010a, 145) Simon szerint a címadás bizonyos mértékben műfajfüggő – a dolgozatban feltüntetett szemelvények elemzése alapján ugyanakkor témafüggő is. Vizsgálatainkból arra következtethetünk, hogy a diskurzus horderejétől, valamint nem ritkán túlságosan bonyolult szerkezetüktől eltekintve a vezető hírek tematikus újságcímei önálló szövegegységként is megállták a helyüket.

A publicisztikai stílusra jellemző, a szövegegységek dinamikusságát, olvashatósságát és attraktivitását erősítő elliptikus kifejezésmódon felül a kutatás a közismert idézeteket, filmcímetek stb. segítségével hívó újságcímek megfigyelése által rámutatott egy további, tipikus sajtójelenségre, a tömörítő funkciójú aktualizációra.

A járványtéma elemzése (erről lásd pl. a virolingvisztika részterületeit és módszertani megfontolásait bemutató tanulmányokat: Istók – Lőrincz 2020; 2021) a diskurzus különféle perspektíváiból igazolja a publicisztikai stílus sokrétűségét a különleges, rendkívül tömörített szövegegységeiben, az újságcímekben is. Az egyes ágazatokhoz köthető kontextusok stilisztikai feldolgozása az olvasóközösség tudás- és ismereti háttere, valamint személyes, érzelmi érintettségé függvényében tudományos stílusra jellemző szóhasználatot (pl. gazdasági témákban szakzsargon gyakori alkalmazása), vagy akár köznyelvi stiluselemeket (pl. iskolaügyi témák esetében kreatív szójátékok).

Az újságszövegnek teljes értékű megértése szempontjából „fontos követelmény, hogy pontosan fel tudjuk ismerni a célzások rendszerét. Ez az újság irodalmi hagyományain és az olvasó háttérismeretein alapul. [...] Sok esetben éppen a célzások biztosítják az újságszöveg hatékonyságát, és teszik lehetővé, hogy az újság a társadalmi élet mozgatója, szervezője legyen” (Simon 2010a, 143–144). Ebben a kontextusban az újságcím célzásnak is tekinthető, hiszen ahhoz, hogy funkcióját maradéktalanul betölthesse, valamint az olvasót az általa felvezetett (vezető) cikk elolvasására ösztönözze, nem válaszolhatja meg teljes egészében a hírszerkesztési gyakorlatban használatos „ki? mit? hol? mikor? hogyan? miért?” kérdések egyikét.

A napilap újságírói felismerték ugyan a kétszintű címstruktúra tájékoztatási és meggyőző lehetőségeinek sokoldalúságát, a címkötés terén az *Új Szó* rendkívül visszafogottan él az újságcímek figyelemfelkeltő funkciójának (illetve gazdasági előnyt nyújtó lehetőségének) kihasználásával.

Az *Új Szó* napilap nyomtatott változatában fellelhető vezető cikkek címei megálapításunk szerint tartalmi és strukturális szempontból is tükrözik az adott szerkesztőség értékítéletét a közéleti diskurzus formálásában.

Források

Az *Új Szó* 2020. évi lapszámai

Irodalom

Andok Mónika (2013): *A hírek története*. Budapest: L'Harmattan.

Bárczi Géza – Országh László (1959–1962): *A magyar nyelv értelmező szótára*. Online: <https://www.arcanum.com/hu/online-kiadvanyok/Lexikonok-a-magyar-nyelv-ertelmezo-szotara-1BE8B/> [Letöltve: 2022.01.04.]

Belügyminisztérium Országos Katasztrófavédelmi Főigazgatóság. *Katasztrófatípusok – járványok*. Online: <https://katasztrofavedelem.hu/304/katasztrofatipusok-jarvanyok> [Letöltve: 2022.01.06.]

Bell, Allan (1991): *The Language of News Media*. Oxford UK & Cambridge MA: Blackwell.

Busa, M. Grazia (2014): *Introducing the Language of the News*. London and New York: Routledge.

Galtung, Johan – Ruge, Mari H. (2007): A hírek strukturálása és szelektálása. In: *Média, nyilvánosság, közvélemény*. Szerk. Angelusz Róbert – Tardos Róbert – Terestyéni Tamás. Budapest: Goldolat Kiadó, 382–390.

IAB Slovakia: *Návštevnosť slovenského internetu v roku 2020*. Online: https://www.iabslovakia.sk/wp-content/uploads/2021/04/IAB_Sprava_navstevnost_SK_net_IABmonitor_2020.pdf [Letöltve: 2022.01.02.]

Ing. Mgr. Kuruc, Andrej – Valkovičová, PhD., Veronika – Mgr. Jablonická-Zezulová, Jana (2020): *Inštitút pre výskum práce a rodiny. Prieskum životnej situácie počas pandémie COVID-19*. Online: https://ivpr.gov.sk/wp-content/uploads/2020/10/prieskum_zivotnej_situacie_pocas_pandemie_kuruc.pdf [Letöltve: 2021.11.27.]

Istók Béla (2018): *Internetes futballnyelvhasználat. Közösség, mémek, szóalkotás*. Eger: Líceum Kiadó.

Istók Béla – Lőrincz Gábor (2020): *A virolingvisztika részterületei*. In: 12th International Conference of J. Selye University. Language and Literacy Section. Conference Proceedings. Szerk. Simon Szabolcs. Komárno: J. Selye University, 83–92. <https://doi.org/10.36007/3761.2020.83>

Istók Béla – Lőrincz Gábor (2021): *Virology: Introduction to the Study of the Coronavirus Language*. Acta Universitatis Sapientiae, Philologica. 13 (2), 93–111. <https://doi.org/10.2478/ausp-2021-0015>

Lüger, Heinz-Helmut (1983): *Pressesprache*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag.

Macháčková, Eva (1985): *K sémanticko-syntaktické výstavbě novinových titulků*. *Slovo a slovesnost*, 46 (3), 215–224.

McQuail, Denis (2003): *A tömegkommunikáció elmélete*. Budapest: Osiris Kiadó.

N. Varagya Szilvia (2021a): *Politikai kommunikáció. Napjaink szlovák közéleti retorikájának elemzése az Új Szó című magyar napilap publicisztikai írásai alapján*. *Eruditio - Educatio*, 2, 35–47.

N. Varagya Szilvia (2021b): *Válságban kommunikáció! Válságban a kommunikáció? Szlovákiai közéleti retorika a 2020-as pandémia idején a magyar nyelvű napilap tolmácsolásában*. *Médiakutató*, 69–76.

Nyerges, Csaba: *Miért változik a szombati újságterjesztés?* *Új Szó*. Online: <https://uj szo.com/kozelet/miert-valtozik-a-szombati-uj sag-terjesztes> [Letöltve: 2022.01.04.]

RED. Stratégie. Prieskum: *Ako sme na Slovensku spokojní s rokom 2020?* Online: <https://strategie.hnonline.sk/marketing/2272863-prieskum-ako-sme-na-slovensku-spokojni-s-rokom-2020> [Letöltve: 2021.11.24.]

Simon Szabolcs (2010a): *Milyen címen? Az újságcímekről, különös tekintettel néhány dél-szlovákiai magyar regionális lapra*. In: Uő: *Nyelvi szondázások. Alkalmazott nyelvészeti tanulmányok a szlovákiai magyar nyelvhasználat köréből*. Dunaszerdahely: Lilium Aurum, 141–155.

Simon Szabolcs (2010b): *Nyelvi változók a szlovákiai magyar sajtóban*. In: Uő: *Nyelvi szondázások. Alkalmazott nyelvészeti tanulmányok a szlovákiai magyar nyelvhasználat köréből*. Dunaszerdahely: Lilium Aurum, 123–140.

Srpová, Hana (1998): *K aktualizaci a automatizaci v současné psané publicistice*. Olomouc: Filozofická fakulta Ostravské univerzity.

Szlovákiai Magyar Adatbank: *Új Szó 1948-2017*. Online: <https://adatbank.sk/digitalis-tar/digitalizalt-folyoiratok/uj-szo/> [Letöltve: 2022.01.17.]

Ki, kiket és hogyan orientál(jon) rendészeti pályára?

MOLNÁR KATALIN

Who (and How) Should Guide Whom towards Law Enforcement Career

Abstract

The way of training and replacing professionals have changed with the emergence of Generation Z in the labour market. In their case, traditional recruitment no longer leads to success today. However, career guidance training in law enforcement at the secondary school level could offer several solutions. The study presents the 25-year history of law enforcement occupational guidance training in Hungary, its experiences and problems, and lists the opportunities for renewal. These all could be included in the project that was launched in 2017 and will be running until early 2022. It aims to demonstrate that good quality occupational guidance training is necessary to ensure a continuous and high-quality replacement of new professionals. This requires a precise analysis of the situation and problems, a training portfolio, the development of the teaching materials, and the continuous preparation and training of the trainers.

Keywords: law enforcement; career guidance; pedagogy; methodology

Kulcsszavak: rendészet; pályorientáció; pedagógia; módszertan

Subject-Affiliation in New CEEOL: Social Sciences – Education – Higher Education

DOI: 10.36007/eruedu.2022.1.040-050

Bevezetés

*„A pedagógus nem lehet elkeseredett, megtorpant ember,
mert a pedagógusnak egyetlen karizmája van: a jövőbe vetett hit optimizmusa.”*

Karácsony Sándor

Egy közel 15 éves szakmai tapasztalat összefoglalásának és közreadásának méltó kontextusa lehet ez a – nemzetközi kitekintésre is lehetőséget adó – pedagógiai szakmai fórum. A rendészeti pályorientáció ügye ugyanis nemcsak a rendészeti szakembereket érdekelheti, hiszen annak a Z generációra átszabandó fazonja és a vele kapcsolatos sok dilemma korántsem csak a mi „belügyünk”. A legtöbb, emberekkel foglalkozó szakmának egyre inkább szembe kell néznie a szakember-utánpótlás hiányával, és az is tudható, hogy gondjaik jelentős része közös gyökerekből táplálkozik. Támaszkodva e képzés immár 25 éves magyarországi történetére, annak tapasztalataira, és érzékeltetve a problémákat, sorra veszem a megújulásra kínálkozó lehetőségeket is.

Ahhoz a jelenleg köztudottan fennálló – már a szakma által is kimondott – helyzethez, hogy a rendészeti szakterületek mindegyike Magyarországon (is?) utánpótlási nehézségekkel küzd, sok és sokféle ok vezetett. Annak ellenére bekövetkezett a probléma, hogy évek óta prognosztizálható volt, és bőven lett volna alkalom a megelőzésre és a beavatkozásra. Ám a Z generációnak a munkaerőpiacon való megjelenésével a gondok megsokszorozódtak, és halaszthatatlanná tették a velük való érdemi foglalkozást.

A hagyományos szóval toborzásnak nevezett – és annak módszereinél megmaradt – munkaerő-vadászat láthatóan ma már nem vezet sikerre. A nagyobb baj, hogy sokan nem is értik, miért. Közben pedig a középiskolai rendészeti pályaorientációs képzés mint a rendészeti szakember-utánpótlás ki nem apadó forrása még mindig bőven kínálna megoldásokat. De mintha ezeket se akarná meghallani a döntéshozó. A helyzet ennél persze sokkal komplexebb és ellentmondásokkal teli. A képzés áttekintése során feltáruló kép talán szolgál némi magyarázatul minderre, és alkalmas lehet következtetések és javaslatok megfogalmazására, amelyek a jövőre nézve is hordozhatnak tanulságokat.

Rendészeti pályaorientáció – XXI. századi szakmai képzési kihívások

A rendészeti tevékenységgel szembeni társadalmi elvárások a rendészetet is változásra készítik, ehhez pedig alkalmazkodnia kell a szakemberek felkészítésének. A felkészítéshez elsősorban a pálya iránt érdeklődő jelöltek kellenek – és már el is érteztünk a pályaorientáció kiemelt jelentőségéhez. Azt ma már senki nem vitatja, hogy a középiskolai rendészeti pályaorientáció korszerűsítésre szorul.

A keletkezéstörténet részletes ismertetésétől itt eltekintek, mert azt megírtuk máshol (Budaváriné – Molnár – Stréhli-Klotz – Belényesi – Kriskó – Pallai 2018). Annyit azonban e helyütt is érdemes megemlíteni, hogy e képzési forma a rendőri, határrendészeti, büntetés-végrehajtási és katasztrófavédelmi szakterületen elhelyezkedni szándékozókát készíti fel a rendvédelmi technikumokban folyó alapképzésben vagy a Nemzeti Közszerződési Egyetemen folyó felsőfokú tisztképzésben való továbbtanulásra.

Huszonöt évvel „ezelőtt a rendészet ügye iránt elkötelezett 20–25 tanár és rendőr elhatározta, hogy a középiskolás tanulókat érthető és élvezetes módon megismerteti a rendőrség munkájával. A kamaszokban a mai napig él egy kép a rendőri munkáról, amely inkább táplálkozik a filmek szuperrendőreiből, mint a valóságból. Nem kétséges, hogy valóban izgalmas, érdekes és felelősségteljes munkáról van szó, csak másképpen. A tantárgy 2002-es akkreditálását mind a rendészeti szervek, mind a rendészeti »fakultációs« képzésbe bekapcsolódott iskolák megelégedettséggel fogadták. A közoktatás területén igény mutatkozott egy döntően elméleti ismereteket nyújtó rendészeti pályaorientációs képzésre. A cél a rendészeti pálya iránt érdeklődő tanulóknak speciális ismereteket nyújtani, amelyekkel pályaválasztásuk megalapozottabbá, felkészülésük célirányossá válik. A képzés

folyamán állampolgári ismereteik folyamatosan bővülnek, tudatos állampolgári magatartásuk is erősödik. [...] a tanulók megismerik a rendészeti szakmákra jellemző munkatevékenységeket; az e területeken dolgozók előtt álló perspektívákat/jövőképet/karrierlehetőségeket; fejlődnek, és speciális tartalmakkal egészülnek ki a kommunikációs, az idegen nyelvi és az informatikai készségeik. Mindvégig fontos szerepet és hangsúlyt kap az önvédelem, a lövészet gyakorlása, a megfelelő fizikai kondíciók kialakítása.” (Budavári – Molnár 2018, 3–4)

Miközben a kezdetekhez képest a képzésben részt vevő iskolák és tanulók száma ötszörösére emelkedett, közülük a rendészeti pályákra jelentkezők nem hogy ennyivel, de arányaiban sincsenek többen. Az ilyen képzésbe járó tanulóknak mindössze 15–25%-a jelentkezik rendészeti tanintézménybe, ami alapján a pályára orientálás nem tűnik elég hatékonynak. Ám az utóbbi években nemcsak innen, hanem a civil életből sem jelentkezők elegenden a rendészeti pályára. Ez persze nem (csak) a képzésből fakad. Az okok nagyon komplexek, azok elemzése külön tanulmány tárgya lehetne. De természetesen a képzés színvonalának emelése érdekében is van sok teendő. E tanulmányban tehát a hangsúlyt erre, különösen a tanulási folyamatban kezdeményező szerepet játszó tanárookra helyezem. Ugyanis az ő hozzáállásuk határozza meg a tanuló viszonyát is, elsőként és közvetlenül persze a tanár személyéhez, másodsorban azonban a tananyaghoz is, és mindezek alapján a tanulónak – és ezáltal a leendő szakembernek is – saját magához. Ha energiát és odafigyelést, azaz minőségi időt kap, azt vissza fogja tükrözni, előbb csak a tanteremben, aztán pedig jó eséllyel továbbviszi a kollégáival való munka- és ügyfélkapcsolatok működtetése során is. Erre pedig égetően nagy szükség van az emberekkel foglalkozó szakmákban.

Sokan – de sajnos mégsem elegenden – valljuk, hogy a rendészeti pályára orientálást sem lehet elég korán kezdeni. Sok kislány és kisfiú akar rendőr lenni, aztán valahogy kamaszkorukra csökken a számuk. De még ilyenkor is sokan vannak olyanok, akik a rendészeti pályaaorientációs képzést folytató középiskolákba jelentkeznek. Ám itt négy év alatt megint történik valami, aminek a hatására jelentős részük a pálya iránti kezdeti érdeklődését elveszíti, és csak töredékük akar továbbtanulni a rendészeti szakmák valamelyikében. Hogy hogyan állhatott elő ez a helyzet, arra egy 2017-ben zajlott nagy, országos kutatás adott választ.

A képzésfejlesztést megalapozó kutatás, 2017

2017 nyarán a KÖFOP-2.1.5-VEKOP-16-2016-00001-es számú, A versenyképes közszolgálat személyzeti utánpótlásának stratégiai támogatása című projekt keretében kérdőíves és interjú kutatást végeztünk.¹ A kutatási eredményeket bemutató tanulmányban (Budaváriné et al. 2018) felidéztek a rendészeti pályaaorientáció magyarországi kezdeteit és történetét, ismertettük annak célját és napjainkban működő rendszerét. Ebből emelem ki a legfontosabb megállapításokat, illetve mutatom be a belőlük következő – azóta megvalósult – lépéseket.

¹ A projekt a Belügyminisztérium és a Nemzeti Közszolgálati Egyetem konzorciumi szerződése alapján, a Belügyminisztérium irányításával valósul meg.

A rendészet utánpótlási problémákkal küzd. Ennek csökkentése érdekében nem elég a hagyományos toborzás, új megoldásokra van szükség. A hosszú távú tervezésben vitathatatlanul nagy szerepe van a magas színvonalú pályaeorientációs képzésnek. A tizenéves korosztály pályára orientálása már a középiskolákban elkezdődik. Ha az ott zajló rendészeti pályaeorientációs képzés elég jó, akkor előkészíti a fiatalokat az alap- vagy felsőfokú szakmai intézmények számára.

A tanítás személyi feltételrendszere a legkevésbé sem mondható ideálisnak, bár ebben az országszerte érintett mintegy 100 középiskola nagyon változatos képet mutat. A rendészeti pályaeorientációs képzést egységesen hatékonyabbá lehet és kell tenni. A kutatásból kiderült, hogy a rendészeti pályaeorientációs képzési rendszer annak minden résztvevője szerint hatalmas lehetőségeket rejt magában, amelyek messze nincsenek kihasználva. A képzés átstrukturálásával, a szakmai tananyagok és a pedagógiai módszertani eszköztár tudatos és rendszeres fejlesztésével sikerülhet megőrizni és növelni az oktatók motivációját és elkötelezni a fiatalokat a pálya iránt. A projektben megvalósuló fejlesztéseknek ezt kell szolgálniuk.

A rendészeti pályaeorientációs képzéshez szükséges feltételek megteremtésében a rendészeti szakmának is aktívan közre kell működnie. A kutatás során megkérdezettek elmondták, hogy sajnos a helyi, megyei szakemberek nem egyöntetűen támogatják a képzést folytató iskolákat, az oktatásba bekapcsolódó hivatásos állományú kollégákat, sokszor akadozik a köztük lévő információáramlás és együttműködés. A projekt célja ezeknek a szakmai kapcsolatoknak az aktivizálása, javítása.

A projekt képzésfejlesztési szakasza a fenti megállapításokból indult ki, és a kutatási eredmények alapján megfogalmazott igényekre építettük föl magát a képzést.

Pedagógiai módszertani csomag

A projekt egyik legfontosabb eleme egy pedagógiai módszertani ismereteket tartalmazó csomag volt. Az ennek részeként 2017 november–decemberében készült pedagógiai módszertani segédkönyv (Belényesi – Budaváriné – Molnár – Pallai – Stréhlí-Klotz 2018) célközönségét elsősorban azok a pályaeorientációban oktató rendészeti szakemberek alkották, akik nem rendelkeznek pedagógiai képzettséggel és gyakorlattal, illetve akik igen, de fel szerették volna frissíteni módszertani eszköztárukat. A cél az volt, hogy a pályaeorientációs képzések színvonalát és elfogadottságát a pedagógiai munka hatékonyabbá tételével emelni lehessen, ezáltal a pályaeorientációs képzésekben tanulók elköteleződése erősödjön a rendészeti életpálya iránt. A kézikönyv hat témakört fejt ki bővebben: a digitális nemzedék elvárásai; motiváció és ösztönzés; tanulási keretek; tanulást-tanítást támogató tanulás-szervezés; tanulóknak szóló visszajelzések; új technikák és új generációk. Két okból esett a választás ezekre a témakörökre. „Az ilyen jellegű közösségi tanulást nem hagyhatjuk figyelmen kívül, hiszen jelen van a mindennapjainkban, és az oktatási kultúrának is viszonyulni kell ehhez a lehetőséghez. [...] A digitalizáció korának megváltozott kulturális sajátosságaival összefüggésben a pedagógiai kultúraváltás-

ról is beszélnünk kell, ami pedagógiai fejlődést vár el az oktatók részéről is, és az új [...] módszereknek köszönhetően a Z generáció igényei is szem előtt tarthatók” (Uricska 2020, 59, 60). Sok kutató megerősíti, hogy a mai középiskolás korosztály – digitális nemzedék lévén – éppen ezekre a technikai, módszertani újításokra tart igényt (Benedek 2008; Forgó 2017). A másik ok, hogy – nyilván nem véletlenül – a kutatásban megkérdezett oktatók is e területeken jelezték a legtöbb hiányt, elakadást (Budaváriné et al. 2019, 24–31).

Álljon itt egy részlet a pedagógiai módszertani segédlet Bevezetőjéből. „A tanítványok pontosan visszatükrözik, amit »művelünk« velük. A módszertani segédletünk mögött álló országos kiterjedésű felmérés arról tanúskodik, hogy sok, jelenleg dolgozó rendészeti szakembert köszönhetünk a pályaaorientációs képzésben munkájukat lelkesen és magas színvonalon végző oktatóknak. [...] Jelen kiadvány szerzői kissé rendhagyó módon szólnak az olvasóhoz, a tanár kollégákhoz. Ezzel is arra akarjuk biztatni őket, hogy ők se féljenek személyesebb hangot használni a tanítás során a fiatalokkal. A régi, »vaskalapos« stílus a mai tizenéveseket már nem hozza lázba. A szerzők a közigazgatási és rendészeti felsőoktatásban dolgozva, a középiskolás korosztálynál alig néhány évvel idősebb fiatalokkal foglalkozva azt tapasztalják, hogy a közvetlen hangnem sokkal hamarabb segít megnyitni őket, és aki így szól hozzájuk, az jobban képes felkelteni az érdeklődésüket. Ezek a tanulók éppen azokból a középfokú intézményekből jönnek, ahol a jelen kiadvány célközönségét alkotó tanárok dolgoznak. [...] sokszor kiderül, hogy [rendészeti pályaválasztásuk hátterében] egy-egy jól irányzott tanári példamutatás áll. [...] Köszönet érte ezúton is azoknak, akiket illet.” (Belényesi et al. 2018, 8)

Pedagógiai-módszertani felkészítő képzések

A következő projektelem a 2018 május–júniusában és november–decemberében zajlott. Ez az oktatók pedagógiai módszertani felkészítése volt egynapos tréningek keretében, amelyeken összesen 144 fő vett részt. A trénerek a pedagógiai módszertani kézikönyv szerzői voltak, és párban dolgoztak. Elsősorban azokat a rendészeti szakembereket vártuk ide, akiknek nincsen tanári végzettségük. De olyanok is szívesen jöttek, akiknek van. Sőt, középiskolai tanárok is kíváncsiak voltak arra, hogy milyen új módszertani fogásokat szerezhetnek be meglévő, jól bevált vagy éppen már hatástalanná vált sajátjaik mellé.

A hivatásos rendészeti szakemberek munkájuk mellett, sokszor szabadidőből, mégis szíve-lélekkel végzik az oktatási tevékenységet, annak ellenére, hogy javarészüik nem rendelkezik tanári végzettséggel. Akadnak, akik igen, sőt olyanok is vannak, akik – végzettség ide vagy oda – egyszerűen olyan pedagógiai érzékkel vannak megáldva, amely többet ér bármilyen tanári oklevélnél. Ha azonban valaki nem született tanárnak, és nem is tanulhatta a pedagógia módszertanát, az olyan nehézségekkel találkozik, amelyeket egyedül nem képes legyőzni. A tanárok sokszor eszköztelennek érzik magukat a mai középiskolás korosztállyal szemben. Ám lehet, hogy éppen ez a problémák gyökere: nem *velük szemben*, hanem *velük együtt* kellene keresgélni a tanulási kedv megteremtéséhez vezető megoldásokat.

A hagyományos tanári szerephez ragaszkodók kooperatív tanulással szembeni ózkdodását nem könnyű megszüntetni. De az ezzel a módszerrel zajló tréningeken olyan tanulási élményt lehet nyújtani az oktatóknak, amelynek az emléke bennük is fordulópontként raktározódhat el. Ezek hatására talán lassanként háttérbe fordítanak a mai kamaszokat untató frontális tanári előadásnak, és egyre többször a rendelkezésre álló változatos munkaformákkal dolgoztatják meg energiáktól duzzadó nebulóikat.

Szakmai módszertani csomag

2019. január és július között hosszú évek várakozását követően végre elkészült a szakmai módszertani csomag. Ebbe egy kilenc kötetből álló szakmai tananyag-sorozat és a hozzájuk készült négy tansegédlet tartozik, amelyeket egy összesen tizennyolc szerzőből álló csapat készített, az alábbiak szerint.

A *Rendvédelmi szervek és alapfeladatok* című segédanyag (Nagy – Lövei – Vezdán 2019) célja *A rendvédelmi szervek és alapfeladatok* tantárgyhoz készült öt jegyzet (Nagy 2018; Kalmárné 2018; Ragó – Eisemann 2018; Baumstark – Szelid 2018; Durucz – Szelid 2018) oktatásának segítése. A szerzők igazodnak a jegyzetek szerkezetéhez, de hivatásrendenként bontva tárgyalják a témaköröket, és megjelölik azt a minimális tananyagtartalmat, amelynek ismerete elengedhetetlen a szakmai végzettség megszerzéséhez. A segédkönyvben szereplő módszertani ajánlások nagy hangsúlyt fektetnek az új tanítási eljárások, tanulásszervezési módok és módszerek megismertetésére.

Minden szakmának, hivatásnak megvan a saját fogalmi rendszere – alapfogalmak, összefüggések –, amelyek elengedhetetlenek a mindennapi munkához. A *Rendvédelmi jog és közigazgatás* (Bagi – Kormos – Papp 2019) című segédkönyv célja, hogy segítséget nyújtson a *Rendvédelmi jog és közigazgatás* tantárgy oktatásához, ötleteket adjon a tanároknak az ehhez készült, hasonló című kétkötetes tananyag (Papp – Bárány 2018; Oravec 2018) feldolgozásához. Megmutassa a tanulási folyamat sarokpontjait, az egyes témakörök összefüggéseit, azok illeszkedését a tananyag egészéhez és a feldolgozáshoz szükséges tevékenységformákat.

A *Magánbiztonság* című módszertani segédanyag (Szalay – Kutsera – Miklós 2019) célja, hogy segítséget nyújtson az elméleti és a gyakorlati szakmai képzés során a tantárgyhoz készült *Magánbiztonság I–II.* című kétrészes jegyzet (Christián 2018; Csege 2018) használatához. Az elvárt tudás részletezésével és konkretizálásával a szerzők a képzésben részt vevő oktatóknak hasznosítható ötleteket adnak tanítványaik szakmára történő felkészítéséhez. A segédkönyv számos gyakorlati szituációt is tartalmaz, melyek órán történő gyakoroltatása kiváló felkészülést biztosít a vizsgákra.

A rendészeti pályaorientációs képzés szempontjából hangsúlyos, fentebb felsorolt három tantárgyhoz tartozó jegyzetek hatékonyabb oktatásához tehát a fenti szakmai segédanyagok készültek. A segédanyagokhoz egy fogalomtárat, kérdés-sort és diasort tartalmazó, egy kötetbe szerkesztett *Munkafüzet* (Nagy – Lövei – Vezdán – Bagi – Kormos – Papp – Szalay – Kutsera – Miklós 2019) is tartozik.

Ennek tartalma illeszkedik a képzés megújításához, és jól alkalmazható a minden napok tanítási gyakorlatában.

Szakmai módszertani felkészítő képzések

A projekt 4. mérföldkövének második elemét alkotó szakmai módszertani felkészítő képzések 2019 októberétől 2020 februárjáig zajlottak. A tréning két modulból állt, mindkettő egy-egynapos volt. Az I. modul *A rendvédelmi szervek és alapfeladatok*, a II. modul pedig a *Rendvédelmi jog és közigazgatás*, valamint a *Magánbiztonság* tantárgyak oktatásához adott felkészítést. A tréningeken összesen 177 fő vett részt. A résztvevők megismerkedhettek

- az általános rendészeti pályaorientációs képzési célokkal, feladatokkal, ismeretekkel;
- az új *Rendvédelmi szervek és alapfeladatok*, a *Rendvédelmi jog és közigazgatás* és a *Magánbiztonság* című jegyzetekkel;
- a három jegyzet oktatásához készült szakmai módszertani *Segédletekkel*;
- a mindhárom tárgy tanításához egyaránt használható *Munkafüzettel*
- és a szakmai tananyagok leghatékonyabb feldolgozását lehetővé tevő módszertani fogásokkal, jó gyakorlatokkal.

A szakmai módszertani tréning célközönségét alapvetően azok a középiskolai pedagógusok alkották, akiknek rendészeti végzettségük és gyakorlatuk nem lévén, szükségük van a szakmai tananyagokban való tájékozódáshoz nyújtott segítségre. A csoport másik részét pedig rendőrök, magánbiztonsági szakemberek, tűzoltók tették ki, akiknek nemcsak a szaktudása, de a tanításban szerzett tapasztalatai, illetve maximális segítő szándéka is sokat hozzáadott a tananyag maradéktalan és hatékony feldolgozásához. A csoportok dinamikája és hangulata, a résztvevők saját belső motiváltsága átlagon fölüli volt.

A kollégák nyíltan meg tudták fogalmazni a tananyagokkal kapcsolatos kritikáikat és saját félelmeiket, gyengeségeiket is. A trénereknek, akik párban vezették a munkát, már csak az erősségeiket és a lehetőségeiket kellett tudatosítaniuk bennük. A szakmai trénerek a rendészeti pályaorientációs képzést ismerő, a szakmai segédanyagok készítésében közreműködő szerzők/lektorok/tanárok voltak, míg a pedagógiai módszertani trénerek a 2018–2019-ben megtartott pedagógiai módszertani képzések trénerei közül kerültek ki. Tapasztalataink szerint a kettős tréneri szerep indokolt: a vezető tréner jártas a tréning lebonyolításában, gyakorlott a pedagógiai módszerek átadásában. Ugyanakkor a társtréner szerepe hasznos a rendészeti szakmai, a tananyagokat és szakmai segédanyagokat érintő esetleges gyakorlati kérdésekben, személye szakmailag hiteles, tudása a vezető tréner számára is stabil háttérrel tud adni.

A képzés anyagának átadása új és a tanítás gyakorlatában jól alkalmazható pedagógiai módszereken keresztül történt. A tréning lehetőséget biztosított a résztvevőknek a tanítás során alkalmazott jó gyakorlataik kicserélésére. És közben a képzők is tanultak. Mert valljuk be, nekik is jól jön a „szoftverfrissítés”.

Az egyik szakmai tréner az alábbiakban fogalmazta ezt meg: „A középiskolákban a tanárok már hosszú ideje »küzdnek«, dolgoznak a megváltozott fiatalsággal. Nekem meg rá kellett döbennem, hogy bizony az ő saját módszereik – vagy a nekik szánt pedagógiai módszerek – ugyanúgy alkalmazandók lennének/lesznek(?) a felsőoktatásban is. Hiszen a »Z«-k már rég köztünk járnak – mármint a felsőoktatásban. Lejáróban van a »bezzeg-a-mi-időnkben« megszokott frontális oktatás ideje – átveszi helyét az online világ, az azonnali reakció és visszacsatolás vagy értékelés igénye, a látványos, hangos, színes, vibráló tananyag és prezentációs eszköz. A »normál«, »unalmas«, száraz, betűkkel telezsúfolt jegyzetek mennek ki a divatból, hogy helyüket elektronikus eszközök, rajzok, ábrák, szavazóprogramok, e-tantermek, kérdőívek, appok, okoseszközök vegyék át. Miért ijesztő mindez? Még nem vagyok 40 éves – és sosem gondoltam, hogy nekem is generációs váltáson kell átesnem (ha egyáltalán létezik ilyesmi). Még gyűjtöm hozzá az erőt, de sikerülnie kell.” (Budaváriné – Molnár 2020, 11)

Sokszor a tőlünk teljesen függetlenül létező, mások által irt tananyagot az elvárásokhoz, de legfőképpen mindig az aktuálisan a gondjainkra bízott célcsoportokhoz kell igazítani, újra és újra át kell alakítani. Ez a tanártól egyfajta transzformátor szerepet kíván, amely szóban egyébként benne rejlik a tanár szó mindegyik betűje, ráadásul szépen sorban, ilyen formán: *TrANszformÁtoR*. Ebben az egyetlen szóban megragadható a mesterség – egyébként játékos és kreatív – lényege.

A résztvevők megfogalmaztak néhány, a képzések még eredményesebb lebonyolításához kapcsolódó fejlesztési javaslatot is, amelyekkel mind csak egyetérteni lehet. Ezek a következők:

- érdemes volna a rendészeti pályaeorientációs képzésben oktatók számára egyetemi szakirányt alapítani;
- a pedagógiai és a szakmai módszertani tréning is legyen többnapos;
- rendezzenek akár régiókénti képzéseket;
- érdemes lenne speciális célcsoportként megszólítani és egy külön tréningnapot tartani a rendészeti osztályok osztályfőnökeinek; iskolaigazgatóknak; megyei főkapitányságok humánigazgatóinak;
- igényt tartanának meghatározott időközönként, pl. fél-, egy-, kétévenként olyan műhelyekre, ahol az oktatás és a szakmai/érettségi vizsgák során felmerült tapasztalatokat kicserélhetnék;
- a jelenleg informálisan működő Facebook-közösség mellett/helyett praktikus lenne egy szakmai team által működtetett és moderált elektronikus konzultációs felület, tudástár a rendészeti pályaeorientációban dolgozó oktatóknak.

A projekt utolsó állomásai: Pályaeorientációs Cafék, 2021

Ahogy a kollégák javaslataiból is látjuk, rengeteg még a tennivaló. A külső körülmények hatására több alkalommal meghosszabbított projektnek azonban e tanulmány kéziratának 2021 decemberi leadásakor sajnos már a záró akkordjainál tartunk.

A rendészeti pályaeorientációs képzésben közreműködő rendészeti, illetve közismereti tantárgyat oktatók számára a projekt 6. mérföldkövének első elemeként 2021 őszén *Pályaeorientációs Café – Műhelybeszélgetés a rendészeti pályaeorientációs képzés tapasztalatairól és a fejlesztés jövőbeli lehetőségeiről* címmel összesen négy alkalommal moderált műhelybeszélgetéseket szerveztünk. Ezeken lehetőség nyílt az alábbi témák részletes megvitatására:

- a rendészeti tantárgyak oktatásához készült módszertani anyagok gyakorlati hasznosíthatósága;
- az oktatók felkészülését segítő pedagógiai módszertani tréningek hasznosulása;
- a három tantárgyhoz (Rendvédelmi szervek és alapismeretek, Rendvédelmi jog és közigazgatás, Magánbiztonság) készült szakmai módszertani anyagok gyakorlati hasznosíthatósága;
- az oktatók felkészülését segítő szakmai módszertani tréningek hasznosulása;
- jó gyakorlatok, tapasztalatok, ötletek átadása;
- módszertani és szakmai javaslatok gyűjtése.

A műhelyek célközönségét egyrészt a módszertani képzéseket elvégző, az új taneszközöket, pedagógiai és szakmai módszertani segédanyagokat használók, másrészt azok a tanárok alkotják, akik nem vettek részt a képzéseken, de már használják az új taneszközöket. Továbbá a rendészeti pályaeorientációban közreműködő iskolák és rendészeti szervezetek képviselőit is meghívjuk a párbeszédre. A négy helyszínen összesen közel 90 fő vett részt a munkában.

A műhelyeken a rendészetben (Molnár – Uricska 2018) és a rendészeti felsőoktatásban is kipróbált és sikerrel alkalmazott Police Café-módszer adaptációjával (Molnár – Uricska 2019) dolgoztunk. Kis csoportokban, három téma mentén témagazdák moderálásával folyt a munka három fordulóban. A műhelymunkát a témagazdák összegzései zárták, akik a képzések trénereiből, illetve a szakmai segédanyagok szerzőiből kerültek ki.

A műhelybeszélgetések helyszíneit az országban található pályaeorientációt végző középiskolák arányos területi elosztásának figyelembevételével választottuk ki. Ezek az alábbiak voltak:

- Budapesten a Than Károly Ókoiskola Gimnázium, Szakközépiskola és Szakiskola;
- Kaposvárott a Kaposvári SZC Eötvös Loránd Műszaki Szakgimnáziuma, Szakközépiskolája és Kollégiuma;
- Kiskunhalason a Dékáni Árpád Szakgimnázium és Szakközépiskola és
- Miskolcon a Miskolci Rendvédelmi Technikum.

Záró gondolatok

Mint láttuk, a rendészeti pályaorientáció jelenének feltárását szolgáló kutatás megalapozta a minőségi munkát, és egyben a kezdetét is jelentette a képzés további fejlesztésének.

Az elmúlt négy évben széles körben jelentős képzési innovációk valósultak meg, amelyeket a tanulmányban részletesen bemutattam. Ám tudjuk, hogy a munkának még nincs vége. A projekt 6. mérőföldkövének második elemét jelentő monitoring 2022 elején esedékes – a megkezdett és e költségkeretből finanszírozható folyamatot az fogja lezárni.

Szakmai teamünk a futamidő lejártához közeledve bízik abban, hogy hasznosak voltak az erőfeszítéseink, és az elkészült és itt bemutatott produktumok hozzájárulnak a rendészeti pályaorientációs képzés célkitűzéseinek megvalósításához. Kiemelten fontosnak tartjuk, hogy a fejlesztések beépüljenek a mindennapok gyakorlatába, így a projekt által elért eredmények hosszú távon fenntarthatóak legyenek. Hogy a jelen projekt milyen rövid távú hatásokat fejtett ki, arról részben már a 2021 őszi Pályaorientációs Cafékon is szerezhettünk benyomásokat. De igazán a 2022 márciusára elkészítendő, 18 elemből álló monitoringtól várunk komolyabb visszajelzést arról, mit érdemes változtatni, fejleszteni. Ezeket az eredményeket talán egy újabb tanulmányban dolgozom majd föl.

Ezen összefoglaló megírásának pedig nem titkolt célja, hogy a benne foglaltakat más szakmák pályára orientálásért tenni akaró szakemberei is megismerhessék. A folyamatos és jó minőségű szakmai utánpótláshoz ugyanis jó színvonalú pályaorientációs képzésre is szükség van. Ehhez pedig elengedhetetlen a pontos helyzet- és problémafeltárás, a hozzá illesztett képzési portfólió kidolgozása, a tananyagok, taneszközök fejlesztése, és végül, de nem utolsósorban a képzők folyamatos szakmai és pedagógiai módszertani felkészítése és továbbképzése, ezáltal állandó motiválása is. Hiszen ha a jövőbe vetett hitük optimizmusát elveszítik, biztosan nem tudnak senkit semmilyen pályára orientálni. Sőt, még a végén ők is elhagyják a sajátjukat...

Irodalom²

Bagi István – Kormos János – Papp Orsolya (2019): *Rendvédelmi jog és közigazgatás*. Budapest: Nemzeti Közszerológiai Egyetem.

Baumstark Dávid – Szelid Zoltán (2018): *Rendvédelmi szervek és alapfeladatok – Katasztrófavédelmi ismeretek*. Budapest: Belügyminisztérium.

² Az irodalomjegyzékben felsorolt, a Nemzeti Közszerológiai Egyetem és a Belügyminisztérium által a KÖFOP-2.1.5-VEKOP-16-2016-00001 azonosítószámú A versenyképes közszolgálat személyzeti utánpótlásának stratégiai támogatása című projekt keretében kiadott szakmai anyagok a következő linkeken érhetők el: <http://bmkszf.hu/cikk/392/Tananyagok>; <https://fejlesztisprogramok.uni-nke.hu/kofop-projektek/kofop-215-vekop-16-2016-00001/a-projekt-szakteruletei/palyaorientacios-szakterulet>

- Belényesi Emese – Budaváriné Béres Erzsébet – Molnár Katalin – Pallai Éva – Stréhli-Klotz Georgina (2018): *Pedagógiai módszertani ismeretek a közszolgálati pályorientációs képzés oktatói számára*. Budapest: Nemzeti Közszolgálati Egyetem.
- Benedek András (szerk.) (2008): *Digitális pedagógia. Tanulás IKT környezetben*. Budapest: Typotex Kiadó.
- Budaváriné Béres Erzsébet – Molnár Katalin (2018): *KÖFOP-2.1.5-VEKOP-16-2016-00001 A versenyképes közszolgálat személyzeti utánpótlásának stratégiai támogatása. A pályorientációs képzés szerepe a rendészet utánpótlásának biztosításában*. Budapest: Nemzeti Közszolgálati Egyetem.
- Budaváriné Béres Erzsébet – Molnár Katalin (2020). *Pályorientációs Café. Műhelyeszelgetés a rendészeti pályorientációs képzés tapasztalatairól és a fejlesztés jövőbeli lehetőségeiről. Tájékoztató füzet*. Budapest: Nemzeti Közszolgálati Egyetem.
- Budaváriné Béres Erzsébet – Molnár Katalin – Stréhli-Klotz Georgina – Belényesi Emese (2019): A rendészeti pályorientációs képzés tapasztalatai. In: *A közszolgálat emberierőforrás-gazdálkodási rendszerének fejlesztését szolgáló kutatások jelentései I*. Szerk. Csóka Gabriella – Szakács Gábor. Budapest: Dialóg Campus Kiadó, 12–74.
- Christián László (2018): *Magánbiztonság I. kötet*. Budapest: Belügyminisztérium.
- Csege Gyula (2018): *Magánbiztonság II. kötet*. Budapest: Belügyminisztérium.
- Durucz Attila – Szelid Zoltán (2018): *Rendvédelmi szervek és alapfeladatok – Tűzoltási ismeretek*. Budapest: Belügyminisztérium.
- Forró Sándor (2017): Új médiakörnyezet, újmédia-kompetenciák. In: *Az információközvetítő szakmák újmédia-kompetenciái, az újmédia lehetőségei*. Szerk. Forgó Sándor. Eger: Líceum Kiadó, 9–25.
- Kalmárné Pölöskei Anett (2018): *Rendvédelmi szervek és alapfeladatok – Rendészeti ismeretek*. Budapest: Belügyminisztérium.
- Molnár, Katalin – Uricska, Erna (2018): The Police Café: An efficient method for improving the dialogues between the Police and the community. *European Law Enforcement Research Bulletin – Special Conference Editions*, (4 SCE), 221–226.
- Molnár Katalin – Uricska Erna (2019): A Café módszer alkalmazásának tapasztalatai a rendészeti felsőoktatásban. *Magyar Rendészet*, 4, 69–80.
- Nagy Ákos Sándor (2018): *Rendvédelmi szervek és alapfeladatok – Rendvédelmi szervek*. Budapest: Belügyminisztérium.
- Nagy Ákos Sándor – Lövei László – Vezdán Csaba (2019): *Rendvédelmi szervek és alapfeladatok*. Budapest: Nemzeti Közszolgálati Egyetem.
- Nagy Ákos – Lövei László – Vezdán Csaba – Bagi István – Kormos János – Papp Orsolya – Szalay Ferenc – Kutsera Péter – Miklós István (2019): *Munkafüzet*. Budapest: Dialóg Campus Kiadó.
- Oravec László (2018): *Rendvédelmi jog és közigazgatás II*. Budapest: Belügyminisztérium.
- Papp Orsolya – Bárány Zoltán (2018): *Rendvédelmi jog és közigazgatás I*. Budapest: Belügyminisztérium.
- Ragó Ferenc – Eisemann Krisztián (2018): *Rendvédelmi szervek és alapfeladatok – Büntetés-végrehajtási ismeretek*. Budapest: Belügyminisztérium.
- Szalay Ferenc – Kutsera Péter – Miklós István (2019): *Magánbiztonság*. Budapest: Nemzeti Közszolgálati Egyetem.
- Uricska Erna (2020): Rendészeti közösségi oldalak alkalmazása a szaknyelvoktatásban. *Educatio* 2020/4, 653–662.

Anmerkungen zu einer Debatte über die Geschichtsdidaktik

Geschichtsunterricht für Hörbeschädigte in 1913

DOROTTYA SZEPESSYÉ JUDIK

Notes on a debate about the didactics of history. Teaching history to students with hearing disabilities in 1913

Abstract

In historical Great Hungary, deaf students had no opportunity to attend schools specialized in deaf education until 1802. Before the establishment of the Institute for the Deaf in Vác in 1802, they mostly became beggars, or the family supported them. In 1913, the school network for the deaf consisted of 16 institutes in the Austro-Hungarian Monarchy, established after the Compromise of 1867. Their aim was to provide 8-year education for as many deaf children with special needs as possible in the whole territory of Hungary. The school-leavers could continue their craftsmen's apprentice studies thus enhancing their social mobility. After establishing the National Board of Teaching Children with Special Needs in 1898, they introduced an integrated curriculum for the deaf and – supplying the previous deficiency - ordered textbooks. As a part of this process, a history textbook was published in 1913, written by Lett József. The contemporary teachers working with the deaf received the new textbook ambivalently. In this paper, I introduce and analyse the aim of teaching history and the methods used before and after the introduction of the textbook written by Lett József. The article tries to answer the following questions: how has issuing the first history textbook changed history teaching of the deaf in general? Which methods were essentially needed to teach history to deaf children? How was the need for historical approach and culture and the history of the deaf represented in the contemporary press dealing with disabilities? The aim of my essay is to demonstrate how the textbook mentioned above and its followers established the identity of the deaf and have shaped it until now.

Keywords: history of education; didactics; methodology of history; textbook research; deaf education; history of the deaf

Stichwörter: Bildungsgeschichte; Geschichtsdidaktik; Geschichtsmethodik; Lehrbuch-forschung; Gehörlosenbildung; Geschichte der Gehörlosen (Deaf History)

Subject-Affiliation in New CEEOL: Social Sciences – Education – History of Education

DOI: 10.36007/eruedu.2022.1.051-066

Einführung

Im Königreich Ungarn wurde auf die Initiative von András Cházár (1745–1816), dem Obernotar des Komitats Gömör, mit der Unterstützung des Kaisers Franz I. im Jahre 1802 als zehntem Land in Europa das Gehörloseninstitut in Vác gegründet. Bei der Gründung der Einrichtung standen die Lehrkräfte des Gehörloseninstituts zahlreichen Schwierigkeiten gegenüber, insbesondere in Bezug auf die Auswahl einer geeigneten Unterrichtsmethode. Als Vorbild wurden die von zwei Gehörloseninstituten verwendeten Methoden betrachtet. Die erste war die im Pariser Gehörloseninstitut angewandte sog. französische Methode, wo der Unterricht beim Einsatz manueller Zeichern, ausschließlich in Gebärdensprache erfolgte. Die zweite war die sog. gemischte Methode, die man im Wiener Gehörloseninstitut eingesetzt hat: „Die tönende Sprache ist bei der Ausbildung der Gehörlosen das Endziel, die Gebärdensprache ist das zum Erreichen dieses Zieles dienende Mittel“ (Deschenky 1923, 16). In Ungarn war Antal Schwarzer, der Vertreter dieser Methodik, der Verfasser des im Jahr 1827 erschienenen Werkes *Lehrmethode* und zugleich Direktor des Gehörloseninstituts Vác. Dieses Institut befand sich – von einigen kurzlebigen Initiativen abgesehen¹ bis zum Zustandekommen des Österreichisch-Ungarischen Ausgleichs auf dem Gebiet des Gehörlosenunterrichts in einer Monopolstellung. Zur Änderung der für die Zeit charakteristischen, den Gehörlosen gegenüber bestehenden negativen Attitüden – z.B. die Mehrzahl der Gehörlosen bettelt, sie werden von ihren Familien ernährt – erwies sich die Anzahl der Absolventen eines Gehörloseninstituts als zu gering. Die Zahl der SchülerInnen des Gehörloseninstituts Vác ist im Laufe der Jahre zwar gestiegen; im Jahr 1810 besuchten 39 Schüler das Institut, 1860 schon 81, 40 Jahre später, 1900 stieg die Zahl der Schüler auf 166. Der Bedarf war jedoch viel größer (Péterfy 1902, 4). Wenn man die Anzahl der Schüler mit den statistischen Daten vergleicht, wird ersichtlich, dass viel weniger SchülerInnen die Schule besuchten als es nötig gewesen wäre. Zur Illustration: nach den Angaben der Volkszählung von 1890 lebten in Ungarn 16073 Gehörlose, davon waren 5170 zur Teilnahme am Unterricht geeignete Kinder im Alter von 7-15 Jahren (Volkszählung 1890, 163).

In Abb. 1 wird die Verteilung der SchülerInnen aufgrund deren Herkunftsorte (Komitate) veranschaulicht, die das Gehörloseninstitut Vác zwischen 1810 und 1900 besuchten. Daraus ist ersichtlich, dass die Mehrzahl aus den Komitaten Pest-Pilis-Solt-Kiskun, Hont, Pozsony [Preßburg, heute Bratislava], Komárom und Bihar kam.

¹ Liptószentmiklós [Sankt Nikolaus in der Liptau, heute Liptovský Mikuláš], Pozsony [Preßburg, heute Bratislava], Temesvár [Temeschburg, heute Timișoara]

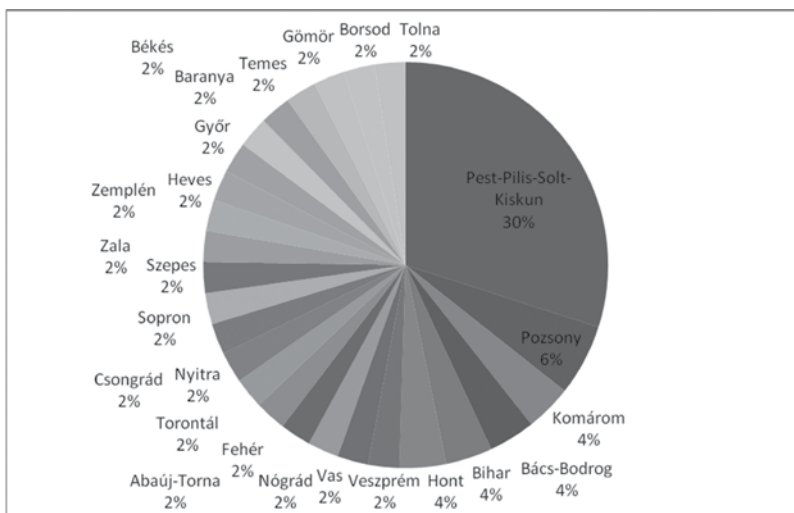


Abb. 1: Verteilung der SchülerInnen im Gehörloseninstitut Vác zwischen 1810 und 1900²

Hintergrund des Bildungswesens nach 1868

Im Gesetzesartikel Nr. 38 aus dem Jahr 1868 über den Volksschulunterricht im öffentlichen Bildungswesen wurde die Schulbesuchspflicht für gehörlose Kinder nicht eindeutig artikuliert. Gemäß § 2 des Gesetzesartikels „*kann das Schulamt auf den amtsärztlichen Nachweis hin die körperlich oder geistig schwachen Kinder (§ 117) für kürzere oder längere Zeit von der Schulbesuchspflicht befreien.*“ (*Magyar Törvénytár 1896,450*) Auch ein halbes Jahrhundert später ist die Antwort auf die Frage nicht eindeutig. 1908 schrieb Vidor Borbély in der Fachzeitschrift *Der Volksschullehrer* über das Problem: „*Wer sagt, dass aufgrund dieses Gesetzes ein Taubstummer verpflichtet ist, die Volksschule zu besuchen, oder nicht? (Andere Gesetze berühren nicht einmal soweit die Erziehung und den Unterricht der Taubstummen.)*“ (Borbély 1908, 6).

Es ist wahr, dass nach dem Inkrafttreten des Volksbildungsgesetzes mehrere Konzepte veröffentlicht wurden, inwiefern in die Bildung der Gehörlosen noch größere Gruppen einbezogen werden konnten. Zu erwähnen ist z.B. das sog. dänische System, das im Wesentlichen darin bestand, „*eine dem Bedarf entsprechende Anzahl an Gehörloseninstituten zu gründen!*“ (Sándor 1878, 359). Das zweite war der Vorschlag seitens des preußischen Systems – wegen der hohen Kosten der Gründung und des Betriebs von Gehörloseninstituten – dass die Gehörlosenbildung in die Hände entsprechend ausgebildeter Volksschullehrer gelegt werden sollte. Als drittes Konzept wurde die Möglichkeit des österreichischen Systems aufgeworfen, wonach unter Mitwirkung der Volksschullehrer die Dorfgeistlichen die gehörlosen Kinder unterrichten sollten. (Sándor 1878, 359). Auf der Grundlage dieser Konzepte wurde in Ungarn der Aufbau eines dem dänischen

² Péterfy Sándor: A siketnémák váci intézete. Néptanítók lapja. 1902. 35. 33. 4.

System ähnelnden Bildungsnetzes umgesetzt. Diesem Umstand ist es zu verdanken, dass in der dem Österreichisch-Ungarischen Ausgleich folgenden Epoche eine spektakuläre Entwicklung ihren Anfang nahm. Bis 1918 wurden bereits 16 Gehörloseninstitute an zahlreichen Orten des Landes betrieben, die zu einem einheitlichen Netz von Gehörlosenbildungseinrichtungen verbunden waren (Ungarisches Amts-, Titel- und Namensverzeichnis, 1918). Für jedes Gehörloseninstitut wurde bestimmt, aus welchen Komitaten sie die Bewerbungen zur Aufnahme der schulpflichtigengehörlosen SchülerInnen annehmen dürfen.

In der Ausgabe des *Taubstummen-Blatts* [Siketnémák Közlönye] vom 1. April 1901 wurde ein Ansatz dargelegt, wonach den Volksschullehrern die Möglichkeit und die Gelegenheit gegeben werden müsse, jene Gehörlosen, die nicht in die Berufsschulen und an Gehörloseninstitute gelangen konnten, mit Hilfe der zur Verfügung stehenden Mittel zu unterrichten. Über den ordentlichen Unterricht hinaus sollte sich der Volksschullehrer täglich im Rahmen von 1-2 Sonderstunden mit den gehörlosen Kindern der Dorfgemeinde beschäftigen. Der Verfasser illustrierte die Effektivität der Methode mit einem Beispiel aus dem damaligen Deutschen Reich. Zwischen 1815 und 1835 wurden die dortigen Volksschullehrer in die Bildung der Hörbeschädigten einbezogen; für die Gehörlosen wurden in 20 Jahren 44 selbständige Schulen gegründet. Dieser Ansatz wurde in Ungarn nicht verwirklicht. (Klis 1901, 33-36).

Die Unterrichtsmethode der Gehörloseninstitute in Ungarn wurde ab 1873 endgültig die sog. deutsche (orale, auditiv-verbale) Methode. Hier befand sich die Betonung auf dem Lippenlesen und dem Sprechunterricht; sofern Hörreste bestanden, wurde auch das Gehör entwickelt, insbesondere nachdem die ersten Hörgeräte auf dem Markt erschienen. Es durfte ausschließlich mit der tönenden Sprache kommuniziert werden, die Verwendung der Gebärdensprache war verboten. Vor 1918 wurde das Gehörloseninstituts Vác von Károly Fekete, danach von Sándor Borbély geführt.



Abb. 2: Ein Relief als Symbol der Gehörlosenbildung an der Fassade des Preßburger Gehörloseninstituts aus dem Jahre 1912³

Im Ministerium für Religions- und Bildungsangelegenheiten war es das Verdienst des Arztes Sándor Náray-Szabó, dass sich die Aufmerksamkeit auf diejenigen richtete, die mit einer Behinderung lebten, und die Sachabteilung für Heilpädagogik, die sich mit den Angelegenheiten der mit Behinderungen lebenden Kindern beschäftigte, aufgestellt wurde. 1898 galten so alle Institute der „Taubstummen“, „Blinden“, „Idioten“, „Schwachsinnigen“, „Stotternden“ und „Stammelnden“ als heilpädagogische Einrichtungen. Im gleichen Jahr wurde der *Ungarische Sachverständigenrat des Heilpädagogischen Instituts* – auch unter dem Namen *Ungarischer Sachverständigenrat für Heilpädagogik* [Gyógypedagógiai Országos Szaktanács] bekannt – gegründet. Dieser Sachverständigenrat forderte vorerst, dass es einen einheitlichen Lehrplan für die Gehörloseninstitute geben solle. Auf seine Initiative wurde auch das Schreiben von Lehrbüchern für Gehörlose auf den Weg gebracht. Das war darum wichtig, weil die Lehrkräfte am Gehörloseninstitut bis dahin aufgrund ihrer eigenen Aufzeichnungen oder mit sogenannten handschriftlich verfassten Lehrbüchern unterrichteten; das Niveau war hinsichtlich des Lehrmaterials unterschiedlich. Der im Jahr 1901 gegründete *Ungarische Landesverband der an Gehörloseninstituten tätigen Lehrkräfte* [Siketnéma Intézeti Tanárok Országos Egyesülete] initiierte als erster auch die Vorstellung des sogenannten praktischen Unterrichts. Die mit dem einheitlichen Lehrplan und den zukünftigen Lehrwerken verbundenen Kontroversen erschienen ab 1899 in der *Heilpädagogischen Rundschau* [Gyógypedagógiai Szemle], ab 1906 in der *Ungarischen Gehörlosenbildung* [Magyar Siketnéma Oktatás]. Die Lehrpläne erschienen ab den 1860er Jahren zuerst im Mitteilungsblatt des Gehörloseninstituts Vác, außerdem konnte man in den Mitteilungsblättern der Institute Kolozsvár [Klau-

³ Mitteilungsblatt des Preßburger Gehörloseninstituts der Schuljahre 1911-1912. Ausgabe Nr.5 aus dem Jahr 1912

senburg, heute Cluj-Napoca] und Temesvár [Temeschburg, heute Timișoara] kurze „Lehrmaterial-Auszüge“ lesen. Sándor Borbély warf bereits im Jahr 1890 eine Lösung dieser Frage in seinem Referentenbeitrag auf. Mit der Erstellung des gemeinsamen Lehrplans wurde Sándor Borbély beauftragt. Im Jahr 1900 wurde der einheitliche Lehrplan mit dem Titel „Lehrplan und methodologische Anweisungen für die Schulen (Institute) der Gehörlosen in Ungarn“ aufgrund der Vorschläge von Sándor Náray Szabó, Ferenc Taritzky, Ignác Pivar, Károly Schaeffer, Lipót Grünberger, Lajos Együd, János Berkes, Jakab Éliás, Kálmán Klinda und Lajos Klis.

Das Ministerium für Religions- und Bildungsangelegenheiten schrieb im Jahr 1904 einen Wettbewerb zum Verfassen von Lehrbüchern für die Schülerinnen und Schüler von Gehörloseninstituten aus. Zu jener Zeit wurden z.B. in der Reihe „*Leitbücher*“ [„*Vezérkönyvek*“] dem Sprechenlernen der Gehörlosen dienende theoretische und praktische Lehrbücher fertiggestellt (Ungarische Gehörlosenbildung, 1924).

Der Geschichtsunterricht an den Gehörloseninstituten vor dem Jahr 1900

1895 ist in der Zeitschrift *Leitfaden auf dem Gebiet der Bildung und Erziehung der Taubstummten* [Kalauz a siketnémák oktatása és nevelése terén] die erste sachgemäße Darstellung über den in der Zeit vor dem einheitlichen Lehrplan ausgeübten Geschichtsunterricht zu lesen. Der Verfasser des Beitrags, András Spüler, erklärte, dass „von allen Unterrichtsfächern die Geschichte jenes Fach ist, von dessen Kenntnis die Taubstummten scheinbar den geringsten Nutzen haben.“ (Spüler 1895, 116) Er gestand jedoch ein, dass der moralische Wert von Geschichte groß sei, bzw. mit dem Verständnis der Heimat und der Heimatliebe eine charakterbildende, charakterentwickelnde Wirkung habe. Ihm zufolge sei der Zweck des Geschichtsunterrichts die Bekanntmachung der Geschichte der ungarischen Nation, aus der Weltgeschichte müssen nur jene Personen vorgestellt werden, deren Werk der Entwicklung der Wissenschaft diene: Kolumbus, Edison, Gutenberg. Aus der Geschichte der ungarischen Nation müssen nur jene Ereignisse hervorgehoben werden, die auf der Ebene des Landes von Bedeutung waren: die Landnahme, die Annahme des Christentums, die Einmischung der deutschen Kaiser, die Besetzung Kroatiens, die Intervention der griechischen Kaiser, der Tarentensturm, das Aussterben der Arpadendynastie, die Inthronisierung des Hauses Anjou, die Vereinigung der ungarischen und polnischen Krone, des Weiteren die Herrschaft des Fürsten Johannes Hunyadi [Hunyadi János] und des Königs Matthias (Hunyadi) Corvinus [Hunyadi Mátyás], der von György Dózsa angeführte Bauernaufstand, die Niederlage von Mohács, die Zwei-Königswahl, der Fall von Buda (Ofen) und die Zeit der türkischen Besetzung, die Niederlage von Szigetvár und der Feldherr Miklós (Nikolaus) Zrínyi, der Schutz der ungarischen Verfassung durch die siebenbürgischen Fürsten, die Befreiung Ungarns von der türkischen Herrschaft, das Ende der Selbständigkeit Siebenbürgens, die Pragmatische Sanktion, Königin

Maria Theresia [Mária Terézia királynő] (Erzherzogin von Österreich), König Joseph II. [II. József király] (Kaiser Joseph II. des Heiligen Römischen Reiches Deutscher Nation), die Verdrängung der ungarischen Verfassung, Kampf für die ungarische Verfassung, das erste verantwortliche Ministerium, der ungarische Freiheitskampf, der Österreichisch-Ungarische Ausgleich.

Seines Erachtens nach seien die oben aufgeführten Themen als Maximum zu betrachten, mehr als das würde nicht in die zweijährige Unterrichtszeit passen. Über die Darlegung der Ereignisse hinaus sei die Lebensbeschreibung der an den Ereignissen beteiligten historischen Persönlichkeiten wichtig. Man müsse danach streben, dass die Zöglinge ein so einfaches Bild wie möglich über die Ereignisse erhielten, auch nur über ihr Wesen sowie ihren Grund, und ihre Beendigung, ihr Verlauf solle nur in sehr Begründeten Fällen erläutert werden. Er war der Auffassung, dass es realistisch sei, Geschichte in der VII. und VIII. Klasse zu unterrichten, da dieses Fach am wenigsten die Möglichkeit zur Veranschaulichung biete und der Vorstellungsgabe des Kindes bedürfe (Spüler 1895, 117).

Nachfolgend wird ein konkretes Beispiel aufgeführt. Das handschriftlich verfasste Lehrbuch von Ferenc Taritzky, Lehrer am Gehörloseninstitut Vác, stellt die wichtigsten Ereignisse der ungarischen Geschichte vor, mit kurzen, auf das Wesentliche beschränkten Fragen und die darauf gegebenen kurzen, auf die Tatsachen beschränkten Antworten (Taritzky 1888).

Das Ziel der Methode war es, die auf die Fragen gegebenen Antworten „*auswendig zu lernen*“, beziehungsweise ihre memorierende Verfestigung. Da es keinen einheitlichen Lehrplan gab, konnte es vorkommen, dass sogar auch in der VI. Klasse Geschichtsunterricht stattfand. Aufgrund eines aus dem Jahr 1891 erhalten gebliebenen Unterrichtsgangs wurde die Geschichtsstunde wie folgt aufgebaut: Die Einführung der Stunde bestand aus der Wiederholung des in der vorhergehenden Stunde behandelten Lehrstoffes. Die Besprechung war die Vorstellung des Lehrstoffes der neuen Stunde. Darauf folgte die Zusammenfassung, die auf kurzen Fragen und Antworten basierte. Die Stunde wurde mit dem sogenannten Einüben abgeschlossen: „*Die Zöglinge schreiben das Gelernte in möglichst kurzen Sätzen nieder, eventuell lernen sie es aus dem Handbuch (sofern es eins gibt!)*“. Da ein eigenes Handbuch nicht typisch war, lernten sie auf der Grundlage der in ihr Heft geschriebenen Fragen und Antworten (Jankovits 1891).

József Lett zufolge bestand die Arbeit im Unterricht in jener Zeit darin, dass der Lehrer die Frage und die Antwort an die Tafel schrieb, welche die Gehörlosen in ihr Heft abschrieben.

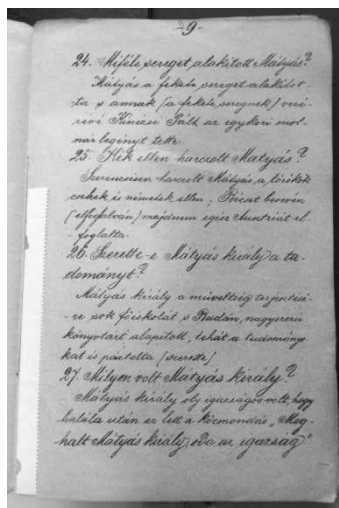
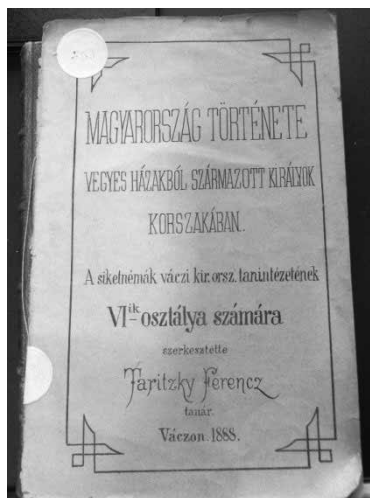


Abb. 3: Ein vor 1899 verwendetes Geschichtslehrbuch⁴
 Abb. 4: Auszug aus dem handschriftlich verfassten Lehrbuch
 von Ferenc Taritzky (1888)⁵

Geschichtsunterricht an Gehörloseninstituten nach dem Jahr 1900

1900 wurde der einheitliche Lehrplan fertiggestellt, der den Lehrverlauf, den Lehrstoff, die Methoden und die Lehrmittel regelte. Dieser wurde 1907 durch die vom Ministerium für Religions- und Bildungsangelegenheiten herausgegebene Verordnung Nr. 141515 geändert.

Ab 1908 begann man den geänderten Lehrplan in Anwendung zu bringen. Darin wurde der Zweck des Geschichtsunterrichts beschrieben: „*Durch das Bekanntmachen der großen Gestalten unserer Heimat und der glorreichen Vergangenheit unserer Nation pflegen wir in unseren Zöglingen die Heimat- und Volksliebe; aufgrund der weltgeschichtlichen Gestalten und der bedeutendsten Ereignisse mögen wir ihnen den Fortschritt der Menschheit näher bringen und sie zum Nachahmen ihrer erhabenen Ziele anspornen. Unser besonderes Anliegen ist noch die Erweckung und Pflege der Ehrfurcht und Dankbarkeit denjenigen gegenüber, die die Pioniere der Gehörlosenbildung und ihre hervorragendsten Wohltäter waren.*“ (Lehrplan 1908, 68)

Die Vermittlung des Lehrstoffs erfolgte in der VII. und VIII. Klasse in zwei Unterrichtsstunden wöchentlich. In Verbindung mit dem Lehrplan ist nach den „Methodischen Anweisungen“ Folgendes in Anwendung zu bringen: Im ersten Schritt ist das Interesse der Lernenden an den in der Umgebung des Instituts befindlichen histori-

⁴ András Cházár Mehrzweck-Volsbildungseinrichtung, Schulmuseum

⁵ András Cházár Mehrzweck-Volsbildungseinrichtung, Schulmuseum

schen Denkmälern zu erwecken. Der Unterricht soll auf progressive Art und Weise erfolgen. Beim Lehren der Weltgeschichte muss auf jeden Fall bemerkt werden, welcher ungarische Herrscher zu jener Zeit lebte oder welches historische Ereignis in Ungarn stattfand. Beim Geschichtsunterricht ist es wichtig, dass er *„nicht nur den Verstand bilden solle, sondern zum Zweck der Charakter- und Gemütsbildung auch auf das Herz und den Willen einwirken möge“* (Lehrplan 1908, 69). Zum Zweck der Veranschaulichung ist der Besuch der Museen zu empfehlen. „Methodische Anweisungen“ war zu den Lehrmitteln gereiht: die *„Porträtgalerie der Könige“* von Gyula Dolinay, die Lektüre mit geschichtlichem Gegenstand, Gemälde und Zeichnungen (Lehrplan 1908, 69).

Kontroverse über ein Geschichtslehrbuch

Mit dem Namen des einstigen Lehrers am Gehörloseninstitut Vác, József Lett, dem späteren Direktor des Gehörloseninstituts in Kecskemét, ist das erste, vom Ministerium für Religions- und Bildungsangelegenheiten genehmigte, für die gehörlosen Lernenden der Klassenstufen VII und VIII geschriebene, zuerst im Jahr 1913 erschienene Geschichtslehrbuch verbunden. Dieses Geschichtslehrbuch erfüllte die Kriterien des vom Ministerium für Religions- und Bildungsangelegenheiten zum Verfassen von Lehrbüchern veröffentlichten und im Jahr 1904 ausgeschriebenen Wettbewerbs. Es entsprach den im einheitlichen Lehrplan, der ab 1908 in Kraft trat, den formulierten Zielen, mit geringfügigeren Abweichungen auch den Lehrstoff-Vorschriften (Lett, 1913).

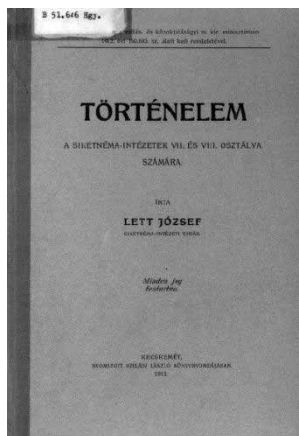


Abb. 5: Geschichte für die Klassen VII und VIII der Gehörloseninstitute - Buchdeckel
Quelle: József- Katona-Bibliothek, Kecskemét

In der Einführung des Lehrbuches stellte der Verfasser fest, dass der Zweck des Lehrbuches die „Verfestigung“ der Kenntnisse sei. Es stellt konkrete historische Persönlichkeiten sachlich vor, wobei es an einer Progression bestrebt ist. Genau

dasselbe ist auch für die geschichtlichen Formulierungen charakteristisch. Den Mangel an veranschaulichenden Illustrationen begründete er damit, dass für jede Klasse in 1 bis 2 Exemplaren entsprechende Bildsammlungen beschafft werden könnten.

Hinsichtlich des Lehrstoffs bestand das Lehrbuch aus zwei Teilen. Der erste Teil umfasste den Lehrstoff für die VII. Klasse. Dieser bestand aus drei großen Teilen: I. Die Könige aus dem Hause der Arpaden, II. Aus verschiedenen Adelshäusern stammende Könige, III. Aus dem Hause Habsburg stammende Könige. Das I. Themenfeld umfasste die folgenden Lehrstoffe: Árpád, Stephan I. der Heilige [Szent István], Ladislaus I. der Heilige [Szent László], Heimsuchungen der Tataren. Das II. Themenfeld umfasste die Lehrstoffe mit dem Titel: Ludwig I. der Große (ungarischer König) [Nagy Lajos], Fürst Johannes Hunyadi [Hunyadi János], Die Enthauptung des Fürsten Ladislaus Hunyadi [Hunyadi László], König Matthias (Hunyadi) Corvinus [Mátyás király] (Generalkapitän Pál Kinizsi), die Niederlage bei Mohács. Das III. Themenfeld umfasste die Lehrstoffe mit dem Titel: István (Stephan) Dobó (Kapitän der Festung Erlau [Eger]), Feldherr Miklós (Nikolaus) Zrínyi, Fürst Franz II. Rákóczi [II. Rákóczi Ferenc], Königin Maria Theresia [Mária Terézia királynő] (Erzherzogin von Österreich) und die Ansiedlung der nationalen Minderheiten, Lajos Kossuth, der Freiheitskampf, Ferenc Deák, der König und die königliche Familie.

Der zweite Teil umfasste den Lehrstoff für die VIII. Klasse, der unter Verwendung des Lehrstoffs der VII. Klasse damit zusammen unterrichtet werden musste. Die oben genannten drei großen Themenfelder wurden durch ein viertes Themenfeld ergänzt: mit der Weltgeschichte. Dem I. Themenfeld schloss es die historischen Persönlichkeiten Großfürst Géza, König Andreas I. [I. Endre], König Koloman, genannt der Buchkundige [Könyves Kálmán], König Béla III. [III. Béla] und König Andreas II. [II. Endre] an. Das II. Themenfeld wurde mit der Herrschaft des Königs Karl I. Robert [Károly Róbert] ergänzt. Das III. Themenfeld wurde mit der Geschichte von Ungarns Zerstückelung, der Religionskriege, der Vertreibung der Türken aus Ungarn, des „König mit Hut“ (Joseph II.), des Grafen István Széchenyi und des Königs Franz Joseph I. (von Böhmen und Ungarn) [I. Ferenc József] (Kaiser Franz Joseph II von Österreich) ergänzt. Hinsichtlich der Weltgeschichte stellte das Lehrbuch politisch neutrale Ereignisse und historische Persönlichkeiten vor: den Propheten Mohamed, die Erfindung des Buchdrucks, die Erfindung des Schießpulvers, Christoph Kolumbus [Kolumbusz Kristóf], die Erfindung der Dampfmaschine und des Blitzableiters, George Washington [Washington György] (sic!), die Bildung der Gehörlosen.

Dieses Lehrbuch trug die Zeichen des traditionellen Geschichtsunterrichts der damaligen Zeit. Das Ziel war, die nationale Identität zu stärken und die Herausbildung eines staats-bürgerlichen Bewusstseins. Hinsichtlich seines Inhalts strebte es eher die Vermittlung bedeutender Ereignisse der ungarischen Geschichte an. In geringerem Maße legte es die politisch neutralen internationalen Ereignisse dar. Sein Aufbau war chronologisch und vorgangszentrisch. Das Lehrbuch fokussierte auf die Tatsachen und die angemessene Verwendung der Begriffe. Für seine Tätigkeit war neben den Lehrvorträgen die Vermittlung der Lehrbuchtexte charakteristisch.

In der Zeitschrift *Ungarische Taubstummenebildung [Magyar Siketnéma Oktás]* erschien auch eine Erläuterung über das Lehrbuch, die aus der Feder von Sándor Borbély, dem Direktor des Gehörloseninstituts Vác und Vorsitzenden des *Ungarischen Landesverbandes der an Gehörloseninstituten tätigen Lehrkräfte [Siketnéma Intézeti Tanárok Országos Egyesülete]* stammte. Der von ihm verfasste Artikel spiegelte eindeutig die Ansicht der Mehrheit der an Gehörloseninstituten tätigen Lehrerschaft wider (Borbély 1913, 22-24).

Sándor Borbély hob hervor, dass wenige Lehrbücher für die gehörlosen Zöglinge erschienen seien, und diese waren auch lediglich an die ungarische Sprache geknüpft (Fibel, Lesebuch).

Daher begrüßte er ausdrücklich das Erscheinen dieses Lehrbuches. Warum war eigentlich ein gesondertes Lehrbuch für die Gehörlosen wichtig? Diese Lehrbücher waren an den Wortschatz der gehörlosen Lerner angepasst, die den Lehrbuchtext dadurch besser verstanden und die einheitliche Lehrbuchnutzung führte zu einheitlichen Anforderungen im ganzen Land.

Was er eindeutig als Nachteil des Lehrbuches erwähnte, war, dass die Lernenden hiernach in der Geschichtsstunde weniger schreiben würden. Seiner Auffassung nach würden sich die Lernenden, wenn sie in der Stunde nicht genug schreiben, weniger mit der Geschichte befassen, und auch dieses Wenige würden sie „nicht so aktiv tun“. Er war der Meinung, dass das Unterbleiben des Schreibens dann viel aus dem Wortschatz der Lernenden herausfallen lassen würde, „das Kennenlernen der Sprache und des Sprechens lässt nach“. Er hielt an dem Standpunkt fest, dass das viele Schreiben nicht schädlich sei, es würde den Verlauf der Unterrichtsstunde und das Erlernen des Lehrstoffes nicht hemmen.

Ebenfalls als Nachteil des Lehrbuches hob er den Mangel an Zeichentätigkeit hervor. In der bisherigen Praxis illustrierten die Lernenden den in ihr Heft geschriebenen Text selbst, womit sie den Lernprozess verstärkten. Seines Erachtens wäre es zweckmäßig gewesen, wenn József Lett einige entsprechend mit Zeichnungen zu versehen Blätter in das Lehrbuch eingefügt hätte, des Weiteren: Es könne sein, dass das archaische, zum Zeichnen veranlassende Verfahren veraltet sei, doch im Fall der gehörlosen Lernenden sei es zielführend. Er erkannte jedoch an, dass es auch modernere Richtungen gäbe, doch dann hätte man wenigstens gedruckte Bilder in das Buch aufnehmen müssen.

Aus der methodologischen Perspektive stellte er noch zwei Dinge heraus. József Lett schrieb in der Einführung des Lehrwerkes, dass das Lehrbuch ausgesprochen unter Anpassung an den Wortschatz und die intellektuelle Fähigkeiten der gehörlosen Lernenden geschrieben wurde. Sándor Borbély zufolge war der Verfasser nicht progressiv und konsequent: Er erklärte die in Klammern stehenden Wörter und die mit fettgedruckten Buchstaben hervorgehobenen Begriffe nicht immer. Die hervorgehobenen Wörter sind auch nicht folgerichtig: Neben der inhaltlichen Hervorhebung wurden die grammatisch schwereren Wörter ebenfalls fettgedruckt. Seine wichtigste methodologische Bemerkung war, dass der Lehrstoff der VII. Klasse und dessen Text nicht von dem der VIII. Klasse getrennt sei (Borbély 1913, 24).

József Lett publizierte seine Antwort auf die Kritik von Sándor Borbély ebenfalls in der Zeitschrift *Ungarische Taubstummensbildung* (Lett 1913, 43-46). In der Einleitung stellte er fest, dass die Nutzung des Lehrbuches nicht bedeutet, dass die Praxis des Schreibens verworfen, das mechanische Abschreiben von der Tafel sogar beendet werde. Mit Hilfe des Lehrbuches bleibe mehr Zeit für das Abfragen des vorhergehenden Stoffes, für die Skizzierung des neuen Stoffes, für das Besprechen und Interpretieren des Lehrstoffes, für die Beantwortung der entstehenden Fragen, für die Klärung von Begriffen. Seiner Ansicht seien die obersten Ziele: „selbständiges Denken und selbständige Satzbildung“ (Lett 1913, 43-46).

In seinem Artikel beschrieb er die von ihm verurteilte, damals typische Lehrpraxis. Der Lehrer sprach einen Satz, den er einzeln und danach gemeinsam von den Lernenden wiederholen ließ, während ein Lernender diesen Satz an die Tafel schrieb. Sie schritten Satz für Satz fort, und so konnten sie in einer Unterrichtsstunde einen Lehrstoff von ca. 6-8 Sätzen in ihr Heft schreiben. In der anderen Version schrieben die Lehrer die Sätze selbst an die Tafel. Nach József Lett bestand die Geschichtsstunde so neben den wenigen Tatsachenkenntnissen nur aus dem mechanischen Abschreiben und dem memorierenden Aufsagen der Sätze. Seines Erachtens erweitere diese Methode nicht die intellektuellen Fähigkeiten und den Wortschatz der Lernenden, sie lernen nicht, selbständig zu denken, sich eine eigene Meinung zu bilden. József Lett vertrat die Auffassung, das Lehrbuch würde nicht nur die Arbeit im Unterricht unterstützen, sondern auch eine Fundgrube an historischen Kenntnissen sein, in die der Lernende hineingreifen könne, wenn er der Erklärung des Lehrers nicht folgen konnte. Sofern der Lehrer die Frage gut stellt, und der Lernende die Antwort mit seinen eigenen Worten formulieren kann, und der Lehrer den Lernenden diese auch in sein Heft schreiben lässt, dann würden sich die geschichtlichen Kenntnisse besser verfestigen.

Der Verfasser fügte in seinem Artikel noch hinzu, dass ein Teil der Lehrer in den Unterrichtsstunden Lehrbücher der Volksschule benutze, um das mechanische Abschreiben zu vermeiden. Dies sei auch ein Grund dafür, warum ein Geschichtslehrbuch für Gehörlose gebraucht wurde.

Lett räumte ein, dass die Bilder im Lehrbuch fehlten, doch dies begründete er mit den höheren Druckkosten. Und das Zeichnen im Heft könne wegen des Fehlens der veranschaulichenden Illustrationen auch weiterhin funktionieren. Seiner Ansicht nach würde die gemeinsame Niederschrift des Lehrstoffes der beiden Klassen: der VII. und der VIII. Klassenstufe nicht zum Nachteil des Lehrbuches sein. Er sah keinen Unterschied in der Folgerichtigkeit der durch Fettdruck hervorgehobenen Wörter und Sätze.

Trotz des erschienenen Lehrbuches änderte sich in der Zeit zwischen den Weltkriegen die Methode, mit der Geschichte unterrichtet wurde, wenig. Das Lehrbuch von József Lett wurde über das Gehörloseninstitut Kecskemét hinaus nachgewiesenermaßen am Ungarischen Institut der Gehörlosen Israeliten in Budapest bis 1941 benutzt. (Mitteilungsblatt Ungarischen Institut der Gehörlosen Israeliten 1941, 14)

Auf die Wichtigkeit des Geschichtsunterrichts und des Geschichtslehrbuches machte 1927 József Völker, der Direktor des Gehörloseninstituts Sopron (Öden-

burg), mit seinem Artikel, der in der Zeitschrift *Bildungswesen der Taubstummen und Blinden* [Siketnémák és Vakok Oktatásügye] erschienen war, aufmerksam. Der Artikel hatte den Titel *Methodenentwicklung und Geschichtsunterricht in den Schulen der Taubstummen*. Er formulierte den Zweck des Geschichtsunterrichts: Zum einen müssen wir die wichtigsten Ereignisse der ungarischen Geschichte, die Geschichte unserer Heimat und unseres Instituts kennen. Wir müssen uns über die Völker unseres Landes und der dies umgebenden Länder sowie über die Verbindung zu den wichtigsten weltgeschichtlichen Ereignissen im Klaren sein, bzw. auch darüber, welche Wirkung diese auf die Geschichte Ungarns ausübten (Völker 1927, 4-12).

Er stellte die Eigenschaften eines guten Geschichtslehrers vor. Der Besagte möge mit Begeisterung unterrichten, er solle es lieben, Geschichte zu lehren, mit entsprechender Mimik und Gesten solle er das Interesse der Lernenden erwecken. Und zur Aufrechterhaltung des Interesses solle er die Lernenden ermutigen und loben.

Seiner Ansicht nach müsste ein geeignetes Geschichtslehrbuch folgendermaßen aufgebaut sein:

- Die Geschichte des Instituts;
- Die Geschichte des Gehörloseninstituts Vác, das Leben Andrés Cházárs von Jólész [jólészi Cházár Andrés];
- Kurze Geschichte der Gehörlosenbildung (Jesus von Nazaret, der heilige Franz von Sales, Pedro de Ponce, Charles-Michel de l'Épée, Heinicke, das Wiener Gehörloseninstitut)
- Die Geschichte des Sitzes des Gehörloseninstituts (z.B. Sopron /Ödenburg/)
- Die wesentlichsten ungarischen geschichtlichen Ereignisse: Landnahme; das Zeitalter der Fürsten; Stephan I. der Heilige [Szent István]; Bruderkriege, Ansturm der Deutschen; Ladislaus I. der Heilige [Szent László]; König Koloman, genannt der Buchkundige [Könyves Kálmán]; König Béla III. [III. Béla], König Andreas II. [II. Endre]; König Béla IV. [IV. Béla]; König Andreas III. [III. Endre]; Würdigung der Arpadendynastie; Thronstreit; Ludwig I. der Große (ungarischer König) [Nagy Lajos]; Königin Maria (von Anjou) [Mária királynő], König Karl II. (von Durazzo), genannt der Kleine [Kis Károly] und König Sigismund (von Luxemburg) [Zsigmond király]; Fürst Johannes Hunyadi [Hunyadi János]; Fürst Ladislaus Hunyadi [Hunyadi László]; König Matthias (Hunyadi) Corvinus [Mátyás király]; König Vladislav II. (von Böhmen und Ungarn) [II. Ulászló király], König Ludwig II. (von Böhmen und Ungarn) [II. Lajos király]; Stephan Werböczy [Verböczy István] (Palatin und Rechtsgelehrter) und der Bauernaufstand; die Reformation, die Entdeckung Amerikas; die Niederlage bei Mohács und ihre Folgen; die Zwei-Königswahl; das in drei Teile gerissene Ungarn, die Weltkriege, das Fürstentum Siebenbürgen; nationale Aufstände; König Ferdinand II. (von Böhmen und Ungarn, etc.) [II. Ferdinánd király], Fürst Gabriel Bethlen (von Siebenbürgen) [Bethlen Gábor fejedelem]; König Leopold I. (von Böhmen und Ungarn, etc.) [I. Lipót király]; die Befreiung Ungarns; Fürst Franz II. Rákóczi [II. Rákóczi Ferenc]; König Karl III. (von Ungarn und Kroatien, etc.) [III. Károly király] (Kaiser Karl VI. des Heiligen Römischen Reiches Deutscher Nation), Königin Maria Theresia (von Böhmen und Ungarn, etc.) [Mária Teré-

zia királynő] (Erzherzogin von Österreich); König Joseph II. (von Böhmen und Ungarn, etc.) [II. József király] (Kaiser Joseph II. des Heiligen Römischen Reiches Deutscher Nation), König Leopold II. (von Böhmen und Ungarn, etc.) [II. Lipót király] (Kaiser Leopold II. des Heiligen Römischen Reiches Deutscher Nation), König Franz I. (von Böhmen und Ungarn, etc.) [I. Ferenc király] (als Franz II. letzter Kaiser des Heiligen Römischen Reiches Deutscher Nation, als Franz I. Begründer des Kaisertums Österreich), der Widerstand, die Französische Revolution; Graf István Széchenyi, König Ferdinand V. (von Böhmen und Ungarn) [V. Ferdinánd király] (Kaiser Ferdinand I. von Österreich), Lajos Kossuth, der Freiheitskampf, die dreizehn Märtyrer von Arad; König Franz Joseph I. (von Böhmen und Ungarn, etc.) [I. Ferenc József] (Kaiser Franz Joseph II von Österreich), der Absolutismus; der Österreichisch-Ungarische Ausgleich: Ferenc Deák, Königin Elisabeth (von Böhmen und Ungarn) [Erzsébet királyné] (Kaiserin Elisabeth von Österreich), Graf Gyula Andrássy; der Weltkrieg, König Karl IV. (von Böhmen und Ungarn) [IV. Károly király] (Kaiser Karl I. von Österreich); Miklós Horthy (Reichsverweser), der Friedensvertrag, unser Verhältnis zu den anderen Staaten; Erfindungen. (Völker 1927, 8-10)

In seinem Beitrag analysierte er weiter die Rolle des Lehrers und die Charakteristika einer guten Geschichtsstunde. Das an den Gehörloseninstituten noch immer gebräuchliche Schreibenlassen müsste seiner Ansicht nach beendet werden; die Lehrbücher leisteten Hilfe bei der Erweiterung des Wortschatzes der gehörlosen Lernenden, bei der Entwicklung der selbständigen Rede und der Herausbildung einer eigenen Meinung.

Aus methodologischer Perspektive sei eine Geschichtsstunde seiner Auffassung nach gut, wenn sich der Lehrer auf jede Unterrichtsstunde gewissenhaft vorbereitet. Die Fragen des Lehrers sollen bestimmt und die Erklärungen ausführlich sein. Die wesentlichste Probe der richtigen, guten Antwort ist das Abfragen.

Als Hilfsmittel führte er die historischen Bilder, die Landkarten, die Chronologie- und Abstammungstabellen auf. Er erläuterte auch Beispiele.

Erlebnishafter wird der Unterricht, wenn die im Lehrstoff vorkommenden historischen Orte auf der Landkarte mit bunten Fähnchen gekennzeichnet würden. Z.B. werde im Fall von Mohács neben der Jahreszahl 1526 der türkische Halbmond angesteckt, in der Zeit Ludwigs des Großen [Nagy Lajos] würde das ungarische Fähnchen auf der italienischen Halbinsel angesteckt. „Lebhaftigkeit“ könne man mit dem Abspielen verschiedener Schlachten, z.B. der bei Muhi, Drégely und Kőszeg einbringen.

Wenn die Darlegung, die Veranschaulichung und das Abfragen des Lehrstoffes erfolgt sei, dann könne der Unterricht mit dem Vorlesen des im Lehrbuch stehenden Lehrstoffes, mit der Erklärung der unbekanntenen Wörter und Begriffe weiter fortgesetzt werden. Wichtig sei die Erläuterung der korrekten Ausdrücke, deren wortwörtliches Erlernen. In der folgenden Stunde müsste sich der Lehrende beim Abfragen des Lehrstoffes davon überzeugen, ob die Lernenden den Stoff verstanden haben. Diesen Teil des Verfahrens hielt er für außerordentlich wichtig, hauptsächlich mit dem Zweck, das Sprechen und den selbständigen Ausdruck zu üben.

Zusammenfassung

Im Königreich Ungarn gab es bis 1802 – dem Gründungsjahr des Gehörloseninstituts in Vác – für die Gehörlosen keine Möglichkeit, am regulären Unterricht teilzunehmen. In vielen Fällen waren sie Personen, deren Lebensunterhalt von der Familie bestritten wurde, oder sie lebten vom Betteln.

Das Gehörlosenunterrichtswesen bestand im Jahr 1913 aus 16 Gehörloseninstituten, dessen Verwirklichung es nach dem Österreichisch-Ungarischen Ausgleich zu erreichen gelungen war. Das Ziel war, dass von den auf dem Gebiet des Königreichs Ungarn lebenden schulpflichtigen minderjährigen gehörlosen Kindern eine so große Zahl wie nur möglich 8 Jahre lang in den nach ihren Bedürfnissen errichteten Gehörloseninstituten lernt. Und für die Zöglinge, die ihre Schulzeit im Gehörloseninstitut absolviert hatten, erhöhte auch der in der sog. An Stelle der Einführung des einheitlichen Lehrplans im Gehörlosenunterricht und als eine Art Ersatz brachte der im Jahr 1898 gegründete *Ungarische Sachverständigenrat für Heilpädagogik* das Schreiben von Lehrbüchern für Gehörlose auf den Weg, womit sein Name in der Gehörlosenbildung verbunden ist.

Teil dieses Lehrbuchschreibprozesses war das von József Lett verfasste, 1913 erschienene Geschichtsbuch. Die Aufnahme des neuen Lehrbuches war im Kreis der damaligen aktiven Lehrkräfte der Gehörloseninstitute ambivalent.

Trotz des erschienenen Lehrbuches änderte sich in der Zeit zwischen den Weltkriegen die Methode, mit der Geschichte unterrichtet wurde, wenig. Das Lehrbuch von József Lett wurde über das Gehörloseninstitut Kecskemét hinaus nachgewiesenermaßen am Ungarischen Institut der Gehörlosen Israeliten in Budapest bis 1941 benutzt.

Literaturverzeichnis

Borbély, Sándor (1913): *Egy újabb tankönyv a siketnémák számára*. Magyar Siketnéma Oktatás. 1913. 15. 2. 22-24. p.

Borbély, Vidor (1908): *Siketnémák kiseddévója*. Néptanítók lapja, 1908. 308-309. 11. 6-7. p.

Deschenky, Ferenc (1923): *A hazai siketnémák oktatása módszerének fejlődése a váci intézet alapításától napjainkig*. Magyar Siketnéma Oktatás. 25. 11-12. 15-22. p.

Jankovits, Ernő (1891): *Történelemóra*. Tanmenet. 1891. 05. 20. Kézirat. Cházár András Többcélú Közoktatási Intézmény. Iskolamúzeum.

Klis, Lajos (1901): *Közérdekű tudnivalók siketnémákról*. Siketnémák Közölnye. 1901. 1. 4. 34-36. p.

Lett, József (1913): „*Egy újabb tankönyv a siketnémák számára*“. *Válasz Borbély Sándor igazgató cikkére*. Magyar Siketnéma Oktatás. 1913. 15. 3. 43-46. p.

Lett, József (1913): *Történelem a siketnéma intézetek VII. és VIII. osztálya számára*. Kecskemét, 1913. 58 p.

Magyar Törvénytár. 1836-1868. évi törvénycikkek. Corpus Juric Hungarici. 1000-1895. Szerk.: Márkus Dezső. Bp., 1896.

Magyarország Tiszti Cím- és Névtára, 1905. 24. 347.

Módszertani jegyzetek a magyarországi siketnéma intézetek és iskolák tantervének kiegészítéséhez. Szerk.: Klis Lajos. Bp., 1907.

Volkszählung 1890 (Népszámlálás, 1890): https://library.hungaricana.hu/hu/view/NE-DA_1891_01/?pg=190&layout=s&query=siketn%C3%A9ma Abgerufen am 02.04.2020.

Péterfy, Sándor (1902): *A siketnémák váczi intézete*. Néptanítók lapja. 1902. 35. 33. 2-5. p.

Sándor, Dezső (1878): *Tájékoztás a népiskolai vak- és siketnéma-oktatás kérdéséhez*. Néptanítók lapja. 1878. 11. 17. 357-364. p.

Spüler, András (1895): *A természettan, természettan, földrajz és történelem tanítása siketnéma intézeteinkben. Kalauz a siketnémák oktatása és nevelése terén*. 1895. 8. 10-11. 106-118. p.

Taritzky, Ferenc (1888): *Magyarország története. Vegyes házakból származott királyok korszakában. A siketnémák váczi kir. orsz. intézetének VI. osztálya számára*. Vác, 1888. Kézirat. Cházár András Többcélú Közoktatási Intézmény. Iskolamúzeum.

Völker, József (1927): *Módszerfejlődés és történettanítás a siketnémák iskolájában*. Siketnémák és vakok oktatásügye. 29. 1-4. 4-12. p.

Hviezdoslav a časový manažment

MIROSLAV KAZÍK

Hviezdoslav and time management

Abstract

The paper focuses on the life and work of P. O. Hviezdoslav from the point of view of time management. The aim is to examine how Hviezdoslav, a lawyer and poet, dealt with time and determine his attitude towards the issue, currently called time management. The paper also reflects Hviezdoslav's attitude towards time and the appreciation of time in his (poetic) work. The analysis is based on the author's (poetic) work, Slovak literary history and literary science, as well as Slovak and foreign (world) management theory.

Keywords: Pavol Országh Hviezdoslav; time management; life and work of Hviezdoslav; the motive of time

Kľúčové slová: Pavol Országh Hviezdoslav; časový manažment; život a dielo Hviezdoslava, motív času

Subject-Affiliation in New CEEOL: Language and Literature – Studies of Literature – Slovakian Literature

DOI: 10.36007/eruedu.2022.1.067-073

V nasledujúcom príspevku si po úvodnom predstavení teórie time manažmentu (časového manažmentu) a života a diela Pavla Országha Hviezdoslava budeme všímať osobnosť a život tohto básnika slovenského realizmu z pohľadu (efektívneho) využitia času. Rovnako cez prizmu časového manažmentu budeme interpretovať jeho básnické dielo.

Čas je jedinečný, pretože platí pre všetkých ľudí rovnako. O svojom čase však väčšinou premýšľame veľmi málo. Pokojne nechávame iných ľudí, aby nás okrádali o čas, i keď je to náš najcennejší majetok. Veľmi úspešní ľudia vnímajú plynutie času. Chápu potenciál, ktorý je v každej minúte (Kruse 2019, 17–19).

Dobrý manažment času bol vždy veľmi dôležitou činnosťou. J. Dédina a V. Cejthamr (Dédina–Cejthamr 2005, 79) za základné požiadavky na dobrý manažment času považujú: jasné ciele, starostlivé plánovanie, definovanie priorít a konania, schopnosť úspešne delegovať.

Čas je najzácnejší majetok, má väčšiu hodnotu ako peniaze. Čas je cenný kapitál:

- Čas je absolútne vymedzený.
- Čas nemožno kúpiť.
- Čas nemožno usporiť alebo uskladiť.
- Čas nemožno rozmnožiť.
- Čas plynie nepretržite a neodvolateľne.

Čas je život (Seiwert 1991, 11).

Spôsob, ktorým môžeme využívať čas, je pre nás unikátny a individuálny. Využitie času je možné zhrnúť do štyroch obsiahlych oblastí:

1. Okamžitá reakcia na časový tlak, ktorá v jednom extrémne zahrňuje znepokojujúci nedostatok kontroly a v ďalšom zase adoptívnu flexibilitu a ovládnutie chvíľ odpočinku.
2. Dlhodobý osobný smer, ktorý zahrňuje kontinuitu a trvalý úmysel ako protiklad nespojitosti a nedostatku riadenia.
3. Využitie času – dobre fungujúce plánovanie verzus odkladanie.
4. Dôslednosť prístupu, zahrňujúcu závislosť na jednom konci stupnice a nekonzistentnosť a vrtkavosť na druhom (Lewthwaite 2007, 84).

Time manažment spravidla zahrňuje osem krokov, z ktorých budú niektoré nevyhnutné pre každého, kto sa pokúša riadiť svoj čas. K ôsmim kľúčovým prvkom time manažmentu patria:

1. Zistenie, kam čas plynie.
2. Poznanie, prečo čas plynie tak, ako plynie.
3. Minimalizácia časových záväzkov.
4. Zostavenie podľa priorít.
5. Obmedzenie činností, ktoré plytvajú časom.
6. Vyhnutie sa pasce odchýlenia.
7. Rýchle zistenie informácií.
8. Organizovanie pre osobnú časovú kontrolu (Lewthwaite 2007, 86–87).

Pokiaľ nás vzťahy so zamestnancami alebo kolegami stoja čas, znamená to, že spôsob, ktorým sa správame, nie je konzistentný s našimi cieľmi. Pokiaľ zistíme, že systémy alebo papierovanie nám kradnú čas, vypovedá to o tom istom (Lewthwaite 2007, 93).

P. O. Hviezdoslav sa narodil 2. februára 1849 vo Vyšnom Kubíne a zomrel 8. novembra 1921 v Dolnom Kubíne. V roku 2019 sme si teda pripomenuli 170. výročie jeho narodenia a v roku 2021 sme si pripomenuli 100. výročie jeho smrti. Hviezdoslav pochádzal z roľnícko-zemianskej rodiny. Po absolvovaní ľudovej školy v rodnej obci a v susedných Leštínach a Jasenovej odišiel na gymnaziálne štúdiá do Miškolca (dnešné Maďarsko), kde jeho bezdetný strýko pôsobil ako krajčírsky majster a kde Hviezdoslav mohol bývať. Pravdepodobne tak nebol nútený zarabať si na ubytovanie a svoj čas mohol „investovať“ do štúdia, lebo hoci po príchode do školy nevedel skoro nič po maďarsky, zakrátko sa stal vynikajúcim žiakom. Svoj čas začal venovať písaniu básní, v treťom ročníku veršuje v maďarčine. Po smrti strýka prešiel na lýceum v Kežmarku, kde študoval od štvrtého ročníka po maturitu. Postupne sa prepracoval na uznávaného adepta maďarskej poézie. V roku 1868 už vydal zbierku básní v slovenčine pod názvom *Prviesenky Jozefa Zbranského*. Bol to výber z počiatkových slovenských literárnych pokusov. Prihlásil sa ňou k rodnému kraju a národu, k jeho duchovným tradíciám, k slovanskej myšlienke Kolárovej a najmä k poézii Andreja Sládkoviča, ktorému zbierku venoval (porov. Čepan – Kusý – Šmatlák – Noge 1965, 657 – 660; Sedlák a kol. 2009, 461 – 462; Pišút

a kol. 1962, 355 – 356; Mazák – Gašparik – Petrus – Pišút 1984, 252 – 254).

Gymnázium (4. – 8. triedu) Hviezdoslav dokončil v Kežmarku. Prichádza tam 31. 8. 1865 a hneď požiadal o štipendium, pretože od rodičov nechcel pýtať peniaze. Do Kežmarku išiel z Oravy pešo, časť cesty sa zviezol na voze. V Kežmarku písal verše aj po nemecky. Jeho maďarské básne zaujali profesorov, hovorili, že majú nového Goetheho, či Petőfiho. Bol členom maďarského samovzdelávacieho spolku, kde členovia písali básne, anonymne si ich hodnotili. Veľa času trávil v knižnici lýcea (Kerecman 2013, 13).

Mladý básnik, ktorý si neskôr zvolil meno Hviezdoslav, musel v slovenčine začínať od samého začiatku: od gramatiky, syntaxe a slovníka. V jeho pozostalosti zostali malé rukopisné slovníčky, v ktorých sa slovenské slová vysvetľujú pomocou maďarských a nemeckých ekvivalentov. Stovky náčrtkov, variantov a hotových básní sú „výsledkom až fanatickej pracovnej húževnatosti“. Sám Hviezdoslav spomínal na mladé roky, že ho to stálo hodne vlastného premýšľania a mnoho bezsenných nocí strávených v borbe duševnej. Tak sa po nemalom zápase preporodil a dal zvíťaziť láske k zbožňovanej materi a s tým géniu sladkozvučnej slovenčiny (Čepan – Kusý – Šmatlák – Noge 1965, 659).

Absolvovaním kežmarského lýcea roku 1870 končí sa aj v literárnom živote P. Országha prvopočiatkové štádium jeho umeleckej prípravy. Toto štádium nebolo chudobné na veľké programy a predsavzatia, nechýbalo v ňom ani ozajstné zaniehanie za tvorbu, podložené až udivujúco prísnu pracovnou sebadisciplínou (Čepan – Kusý – Šmatlák – Noge 1965, 661). Po maturite odišiel v roku 1870 do Prešova na právnickú akadémiu.

Keď Hviezdoslav študoval v Prešove, našiel si čas aj na oddych či spoločenské akcie. Robili výlety po okolí na zrúcaniny Šarišského hradu. Nebolo to ani bez návštevy krčiem a v meste hostincov kvôli pokrmu a zápitku (Kerecman 2013, 14).

O dva roky ukončil štúdium a stal sa advokátskym koncipientom u Antona Nádašiho v Dolnom Kubíne. Po roku prešiel do Martina k advokátovi Žigmundovi Melfelberovi, neskôr do Senice k Štefanovi Fajnorovi.

Počas praxe u Fajnora trávil Hviezdoslav celé dni na súde na pojednávaniach, chodil po úradoch a až večer sa dostával k svojej poézii (Kerecman 2013, 16). V roku 1875 zložil v Budapešti advokátsku skúšku a otvoril si vlastnú kanceláriu v Námestove.

V roku 1876 sa vrátil na súd do Dolného Kubína, kde zastával funkciu podsudcu. P. O. Hviezdoslav – ako to vidno z vyššie uvedeného prehľadu – žil pomerne dynamickým životom, keď takmer po roku menil svoje pôsobisko. Musel intenzívne využívať svoj čas. Jednak ho venoval práci, jednak literatúre, od roku 1876 aj svojej rodine, keď sa oženil s dcérou dolnokubínskeho evanjelického farára Ilonou Novákovou (porov. Sedlák a kol. 2009, 461 – 462). Roku 1879 odišiel do Námestova, kde prežil dvadsať rokov (Sedlák a kol. 2009, 462). Peter Kerecman uvádza, že v čase, keď bol Hviezdoslav advokátom v Námestove, mal pre advokátsku prácu vyhradený deň, večer bol básnikom. Jeho manželka pri ňom sedávala, keď písal. Často sa stalo, že pracoval do neskorej noci. Potom aj ráno spal dlhšie a raňajkoval v posteli. Mal rád sviatky, pretože vtedy nemusel byť advokátom, mohol čítať a tvoriť (Kerecman 2013, 19).

Hviezdoslav mal problémy dokončiť Hájnikovu ženu v termíne, prekážkou bolo jeho advokátske zamestnanie, „viac ako inokedy, po chlebovej úmornej práci nez-býva mi síl k dačomu lepšiemu, bárs bych mal i kus slobodného času, pravda len v neskorej noci.“ (Kerecman 2013, 19).

Z Námestova sa presťahoval do Dolného Kubína, kde sa po krátkom čase zriekol advokácie. P. Kerecman vyslovil názor, že v tom čase mal Hviezdoslav zrejme dostatok prostriedkov na to, aby nemusel pracovať a mohol, hoci skromne, ale slušne vyžiť. Podľa všetkého mal však aj nedostatok klientov, čo ho mrzelo. Od toho času sa venoval už len literárnej činnosti, hojne prekladal. Pôsobil ako seniorálny viceinšpektor oravského evanjelického a. v. seniorátu (Kerecman 2013, 20 – 21). V roku 1903 sa stáva riaditeľom Tatrabanky v Dolnom Kubíne, no po roku sa tejto manažérskej funkcie vzdá, pretože ho duševne ubija (Kerecman 2013, 21).

Čas trávený mimo Oravy bol u Hviezdoslava relatívne veľmi malý. Okrem štúdia (Miškovec, Kežmarok, Prešov, Budapešť) a miest krátkych pracovných pobytov (Martin, Senica) to bola poznávacia cesta do Nemecka v r. 1895, dovolenka v kúpeľoch Železnô, návšteva miest Krakov, Viedeň, Praha, Luhačovice zo zdravotných dôvodov a návšteva Prahy v rokoch 1873 a 1918 z politicko-spoločenských dôvodov. Po vzniku Československej republiky v r. 1918 sa stal členom Národného zhromaždenia, čo si ku koncu života vynútilo dlhšie cestovanie (porov. Šmatlák 1999, 208 – 209).

Ako plynul čas – tak sa básnikovo srdce upokojovalo, túžiac po citovej i myšlienkovovej harmónii. Zamestnaný advokátskymi povinnosťami i kvázi rodičovskými starosťami o výchovu bratových sirôt, len postupne si nachádzal čas na potulky prírodou, na ktorých viditeľne pookrial, čerpajúc podnety pre svoje básnické dумы. Pomaly sa púšťal do väčších literárnych projektov, v roku 1890 oznamuje redaktorovi *Slovenských pohľadov* Jozefovi Škultétymu, že pracuje na dlhšej epickej skladbe Ežo Vlkolinský. Na tomto diele pokračoval celú jar a v letných mesiacoch počas pobytu v Železnom, ako to písal v listoch manželke. V jednom z listov manželke Hviezdoslav píše, že je leňoch a zostane ním počas celého života, čo sa týka písania listov. Jeho srdce a pamäť na tom boli inak, často myslel a túžil dostať sa do ich milého hniezdočka. „Pravda, stane sa to onedlho, veď čas tak rýchlo uteká, a to tým rýchlejšie pre mňa, že denne hodne dlho pozabávam sa vše s mojím Ežom, i ani bych sa nebol pozdal, že tu tak pokračovať budem môcť.“ J. Škultétymu potom o pár dní o svojom diele Ežo Vlkolinský napísal, že „toľ i v Železnom nemal som oddychu, čarbal som i načarbal toho 30 strán“ (Maťovčík 1988, 178 – 179). Škultéty zase Hviezdoslavovi niekoľko rokov predtým adresoval v r. 1879 tieto slová ohľadom svojej existencie: „Paľko môj: lebo inšie je to na juridickom poli a inšie u nás. Nuž ale keď kubínsky okresný podsudca obracia im chrbát, nesadnem im snáď ani ja na lep, ktorý toľko príčin mám obávať sa toho. Lahkomyselník, akým som ja, nezvykol sa starať o zajtrajší deň. Tri roky sú v takomto ohľade veľikým časom, a ja predsa, ač mi i pokynuto bylo, nepreložil som pod tým časom strany svojho zaopatrenia ani križom slamy“. (Korešpondencia P. O. Hviezdoslava 1962, 26 – 39, cit. podľa: Blanár – Jóna - Ružička 1974, 112 – 113.)

Okrem toho, že Hviezdoslav ako advokát a sudca bol nútený viac organizovať si čas než iní obyvatelia Oravy, zaobchádzanie s časom lyrického subjektu možno

pozorovať vo viacerých Hviezdoslavových básňach. Tému, úzko súvisiacu s problematikou, ktorú v dnešnom chápaní možno označiť ako časový (time) manažment, najviac vidno v básňach zbierky *Stesky* (Hviezdoslav 1973).

V básni *Ó, nekrad'te mi drahý čas* (Hviezdoslav 1973, 78) lyrický subjekt nie žiada, ale prosí o to, aby splnil všetky povinnosti, ktoré má pred sebou, lebo práca má ešte veľa: „*Ó, nekrad'te mi drahý čas,/ vás pekne prosím, vrúcne prosím vás!/Mám veľa práce ešte, veľa,/ a môjho žitia ubiehajú dni.*” Posledný, osudný deň môže zavítať onedlho, dnes-zajtra, preto sa subjekt nechce dať, ako explicitne uvádza, okrádať o čas, ktorý má pre neho veľkú hodnotu.

O tom, že čas rýchlo plynie, letí, a je toho ešte veľa čo povedať, sa píše v básni *Mám toho toľko ešte na duši*. Iný ani nevie, nemá predstavu, netuší, „*čo všetko chce byť povedané*”. To, čo sa nedopovie, skončí smrťou, zmĺkne naveky: „*Alebo, keď tak prudko letí čas,/ nedorečená väčšina/ich zmĺkne rakvy pod vekom?*” (Hviezdoslav 1973, 72)

Čas je daný, nikto ho nemá viac, nikto menej. Záleží len na človeku, ako s ním zaobchádza. Nemožno ho znásilňovať, nemožno s ním viesť hádku. Hviezdoslav o tom hovorí v básni *Musíme uznať, že sme zvetšeli*: „*no s časom spor viesť ani nepočni,/ kto pustil sa veň, ťažko pyká – / Ved' osožili my sme život celý:/ i nechže dajú nástroj zbytočný,/ nás, do komory – do hrobovej cely.*” O využití času sa okrem spomenutej ostatnej slohy hovorí i v predošlej slohe, napr. „*Sme valili sa temer život celý,/ zdroj srdca mrhal svoj prúd účinný.*” (Hviezdoslav 1973, 70 – 71)

Motív plynutia času Hviezdoslav pretavil aj do veršov básne *Ach, nie som viac ten, čo som býval*: „*Vlas zbelel mi, čo tmavým býval,/ ach; vystávajú zmysly z úradu./ Kým o blahu som zarputile sníval,/ rok za rokom hnal, sŕaby letný prival,/ hotovosť žitia berúc k západu...*” (Hviezdoslav 1973, 15) Plynutie času Hviezdoslav zobrazuje tiež vo veršoch „*Dni idú, týždne, mesiace a roky,/jak drobíme čas v toku nerozdielny./Prúd nezhaceš mu otylými boky,/on pretečie ťa – iba v čulej dielni/môž' ustrnúť: tam tvoje skutky, cviky/sú užitého svieže pamätníky...*” básne *Ó práci všetka česť, česť práci všetka!* (Hviezdoslav 1973, 121).

Na mladosť a čas mladosti P. O. Hviezdoslav spomína v básni *Ty vytrženia záchvate* „*čo brával si ma v objatie/za časov mladých roztúžení,/i svetom nie-sols' prudkým kriekom/ma (...)*” (Hviezdoslav 1973, 87), rovnako aj v básni *Za oných časov snivej mladosti* (Hviezdoslav 1973, 178).

Túžba zopakovať skutočnosť, zopakovať čas je transformovaná do veršov „*Ó, len raz ešte nádejami/tak zbujnieť ako žitné pole/(...) raz ešte porásť v myslí s nimi (...)/Ó, len raz ešte do žerava/sa duchom zažať, ako zore(...)/Ó, len raz ešte z tohto stavu/na jednu umknúť chvíľku preletavú!/A potom – nedbám, nikdy viac –*” (Hviezdoslav 1973, 101 – 102). Podobná túžba je aj v básni zo zbierky *Dozvuky*: „*Len ešte raz! Len ešte raz/môcť stopiť tento mysle mráz,/z tých vekových ju využiť púť/jej zazelanať, zakvitnúť (...)*” (Hviezdoslav 1973, 337).

Motív opakovania, zopakovania toho, čo tu už bolo, odznieva v úvodných veršoch „*Nie veru po prvý raz/sa stáva v duši mi*” (Hviezdoslav 1973, 142).

Výzvou do práce v spojitosti s časom, keď už nastala tá pravá chvíľa, končí

Hviezdoslav (1973, 128) báseň *Nie, nejde vždy len čerpať zo seba: „Och, ne-leňošte, rodné údy zdravé;/v ruch prácny strhnúť, čas už, čas:/podajte už raz žitia dôkazy!“*

Motiv ukončenia, konca činnosti sa zrkadlí v básni „*Odložím lýru. Dosť už bolo*“ (Hviezdoslav 1973, 215). Potreba ukončenia ako dôsledok toho, že už došlo k naplneniu istého stavu, že už je toho dosť, zase v básni „*Dosť potieklo z hrude tej/tavu citov, dosť už, hej/ba i primoc, by sa zdalo,/ale, hľa, zas zblbotalo –*“, ktorá však patrí už do zbierky *Dozvuky* (Hviezdoslav 1973, 221).

V básni *Som na vrchole veku ľudského* zase Hviezdoslav píše: „*Ej, dlho trvalo, než dostal som sa sem, dlho!*“ (Hviezdoslav 1973, 46). Túto báseň Ján Buzássy považuje za významnú nielen z hľadiska jej literárnej úrovne, ktorá je vysoká, ale najmä z hľadiska doby jej napísania – päťdesiatka autora, koniec devätnásteho storočia, koniec jeho pobytu v Námestove a začiatok života a práce v Dolnom Kubíne. To všetko podľa J. Buzássyho ukazuje, že je významná zo stanoviska psychológie tvorby, a zároveň že to nie je iba báseň príležitostná, k vlastnej päťdesiatke. Je to báseň bilancujúca a je aj istou hranicou v literárnom diele Hviezdoslava. Podľa J. Buzássyho v básni možno pozorovať alúzie na Puškinovu postavu Lenského a jeho spomienky na mladé časy: „Ach! kde ste? kde ste?“ Prichádzajú roky, keď erupcie vulkána poézie už nie sú také silné, keď pobyt v Dolnom Kubíne prináša i rozčarovanie, prichádzajú aj hmotné starosti. Ale Hviezdoslav je stále na vrchole svojho Parnasu, cíti, že tak mnoho a tak málo splnil, aj je mu clivo, i čas sa mu kráti, musí ísť späťky v mene Božom (Buzássy 2009, 125 – 134).

Z hľadiska času a písania a vzniku v rozličných časových etapách je nápadný cyklus *Letorosty*, v ktorom je jeho trojdielnosť spätá skôr iba s vonkajším faktom, že jednotlivé časti vznikali v určitých časových odstupoch (Šmatlák 1999, 204). Teda manifestuje sa tu časový element ako ho možno chápať v časovom manažmente.

V príspevku sme sa zaoberali časom v živote a diele Pavla Országha – Hviezdoslava. Otázky časového manažmentu vidno v jeho dynamickom živote, ale stopy po motívoch času možno nájsť aj v jeho poézii. Snažili sme sa prepojiť prístup manažmentu a literárnej vedy, život a dielo P. O. Hviezdoslava interpretovať cez prizmu času a časového manažmentu.

Literatúra

Čepan, Oskár – Kusý, Ivan – Šmatlák, Stanislav – Noge, Július (1965): *Literatúra druhej polovice devätnásteho storočia. Dejiny slovenskej literatúry III*. Bratislava: Vydavateľstvo Slovenskej akadémie vied.

Dédina, Jiří – Cejthamr, Václav (2005): *Management a organizační chování*. Praha: Grada.

Hviezdoslav, Pavol Országh. II. (1973). Zost. S. Šmatlák. Bratislava : Tatran.

Hviezdoslav v interpretáciách. (2009). Zost. J. Zambor. Bratislava: Literárne informačné centrum.

Kerecman, Peter (2013): Z právnického života Pavla Országha Hviezdoslava. In: Jančo, Štefan: *Advokát Pavol Országh Hviezdoslav*. Bratislava: Slovenská advokátska komora, s. 11 – 22.

- Korešpondencia P. O. Hviezdoslava... (1962). Bratislava 1962, s. 26 – 39, cit. podľa: Blánár, Vincent – Jóna, Eugen – Ružička, Jozef (1974): *Dejiny spisovnej slovenčiny II*. Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo, s. 112 – 113.
- Kruse, Kevin (2019): *Moderní time management*. Praha: Grada, s. 17 – 19.
- Lewthwaite, Julie (2007): *Začínám řídit lidi*. Brno: Computer Press.
- Maťovčík, Augustín (1988): *Herold svitajúcich časov Hviezdoslav. Život a dielo v dokumentoch*. Martin: Vydavateľstvo Osveta.
- Mazák, Pavol – Gašparík, Mikuláš – Petrus, Pavol – Pišút, Milan (1984): *Dejiny slovenskej literatúry 2. Novšia slovenská literatúra (1780 – 1918)*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo.
- Pišút, Milan a kol. (1962): *Dejiny slovenskej literatúry*. 2. opr. a dopl. vyd. Bratislava: Vydavateľstvo Osveta.
- Sedlák, Imrich a kol. (2009): *Dejiny slovenskej literatúry I*. Martin – Bratislava: Matica slovenská, Literárne informačné centrum.
- Seiwert, Lothar J. (1991): *Opreteky s časom. Časový manažment*. Bratislava: Vydavateľstvo Alfa, s.11.
- Šmatlák, Stanislav (1995): *Dejiny slovenskej literatúry II. (19. storočie a prvá polovica 20. storočia)*. Bratislava: Národné literárne centrum – Dom slovenskej literatúry.

Közelítések David Foster Wallace-hoz

MOLNÁR BÁLINT

Approaches to David Foster Wallace

Abstract

This paper aims to examine David Foster Wallace's literary work and his main work titled *Infinite Jest*. In the first part of the paper, the reception history of the novel is outlined (including both the English and Hungarian versions). The study also draws parallels between Wallace's novel and his activity as a literary critic. He offers a new postmodern approach in his essay *E Unibus Pluram: Television and U.S. Fiction*: he talks about post-postmodernism and he refers to the relationship of the literary text and intermediality as image-fiction. According to him, popular culture has appropriated the methods of classical postmodernism, especially irony. As a result, he concludes that it is important to move beyond these methods so that a new language can be created in which the reader recognizes his vulnerability. Last but not least, *Infinite Jest* is examined in the above-mentioned context. In a certain way, it is a hybrid work between literature and television that depicts a world where everything is medialized and ruled by popular culture.

Keywords: post-postmodern; image-fiction; irony; mediality

Kulcsszavak: poszt-posztmodern; képfikció; ironia; medialitás

Subject-Affiliation in New CEEOL: Language and Literature – Studies of Literature – Comparative Study of Literature

DOI: 10.36007/eruedu.2022.1.074-083

David Foster Wallace minden kétséget kizáróan azok közé a szerzők közé tartozik, akiknek munkássága jelentős nyomokat hagyott nemcsak az irodalomban, hanem a popkultúra számos területén egyaránt. Amikor Wallace élete fő művét, a *Végtelen tréfiát* 1996-ban megjelentette (Wallace 1996), nemcsak a kritikusok és az irodalom iránt rajongók kapták fel a fejüket, hanem a pályatársak is. A fokozott figyelem középpontjában pedig maga a regényszöveg állt, valamint annak formai sajátosságai, a könyv enciklopédikus, robusztus jellege és nem utolsósorban óriási terjedelme. Arról külön is érdemes lenne beszélni, hogy Wallace regénye hosszú távú hatást gyakorolt például a kortárs amerikai prózára, illetve olyan szerzőkre, mint Dave Eggers, Jonathan Franzen, Zadie Smith és Mark Z. Danielewski (Sári B. 2021, 137). Jelen tanulmány azonban nem ennek a kérdésnek a tárgyalását tűzte ki célul, hanem sokkal inkább Wallace poszt-posztmodern és képfikciós elméleteinek párhuzamba állítását leghíresebb művével, a *Végtelen tréfiával*. A regény, amely az őt ért kritikák ellenére is óriási sikereket ért el, a maga ezerszáz oldalával, több mint száz oldalas végjegyzeteivel és hibajegyzékével számos olvasási lehetőséget kínál.

Az alábbiakban a recepciótörténet szempontjából csak néhány, általam fontosnak vélt reakciót, illetve recenziót és tanulmányt szeretnék kiemelni, amelyek mindegyike illeszkedik a következő fejezetben tárgyalt szempontokhoz. Ami Wallace pályatársait illeti, a legemlékezetesebb kijelentés egyértelműen Jay McInerney-hez köthető, aki meglehetősen ironikusan nyilatkozott a *New York Times*-ban: „Ha Wallace úr kevésbé lenne tehetséges, akkor az ember hajlamos lenne lelőni őt – vagy esetleg saját magát – valahol a *Végtelen tréfa* 480. oldala környékén. Valójában ezt egyébként is megtehetné” (McInerney 1996). Itt érdemes lehet megjegyezni, hogy nem McInerney volt az egyetlen, aki a regény terjedelmét vagy a szöveg rendkívüli részletességét tette szóvá – meglehetősen sok hasonló kritika született. Sven Birkerts azonban kiválóan reagált azokra a hangokra, akik szerint a regény nem felel meg a hagyományos normáknak: „nem értik a lényegét”, szerinte ugyanis Wallace elbeszélészerkezetét a megváltozott kulturális érzékenységre adott válaszként kell értelmezni. A könyv minden funkciójával, sűrű, referenciális szerkezetével együtt azokat a közvetítőrendszereket utánozza, amelyek a kommunikáció új paradigmáját jelölik (Birkerts 1996). David Letzler szerint, amennyiben az enciklopédikus regényt olyan fikciós műként definiáljuk, amely a tudás „felfedezésével, rendezésével, visszakeresésével” foglalkozik, akkor a *Végtelen tréfa* 388 végjegyzete miatt – amely a regény több mint 100 oldalát teszi ki – nagy valószínűséggel ebbe a kategóriába is besorolható lehet (Letzler 2012, 304). Az enciklopédikus jelleget egyébként megerősíti a regényszöveg széleskörű, különböző tudományos és akadémiai témákat felölelő témakörei is. A *Végtelen tréfa* azonban sokkal több, mint enciklopédikus regény, ráadásul Wallace jegyzetei tudatosan úgy vannak felépítve, hogy nem teszik lehetővé az ilyen és ehhez hasonló egyértelmű besorolásokat.¹ A Wallace-interpretációk közül Philip Sayersét is érdemes kiemelni, ő ugyanis az egyik fő motívumnak tekinthető „szórakoztatás” szemszögéből elemzi a regényt, valamint a filmszerű elbeszélést taglalja, a filmet pedig olyan metaforikus eszköznek tekinti a regényben, amelyen keresztül Wallace a film és a televízió szerepét vizsgálja a kortárs amerikai kultúrában. Wallace a „szórakoztatás” kifejezést (pl. Szórakoztatás patron) egyébként nemcsak ebben a regényében, hanem egyéb írásaiban is használja a filmek és televíziós műsorok szinonimájaként (Sayers 2012, 346).

A regény magyar fordításban meglehetősen későn, 2018-ban jelent meg a Jelenkor Kiadó gondozásában: a fordítás Kemény Lili és Sipos Balázs nagyszerű munkájának köszönhető (Wallace 2018).² Talán ezért, vagy talán más okból, de Magyarországon a „Wallace-kultusz” egyelőre még csak kibontakozóban van, mindezt az is jól tükrözi, hogy viszonylag kevés hazai szakirodalom áll a rendelkezésünkre. Ezek közül azonban mindenképp kiemelkedik Sári B. László munkássága, aki kiváló monográfiájában az amerikai posztmodern követő irodalmi tendenciákat tárgyalja (Sári B. 2021). A kötetből az *Irónia és személyesség David Foster Wallace Végtelen tréfa című regényében* című tanulmánya releváns támpontokat adott jelen dolgozat elkészítéséhez is. Sári Wallace regényét a poszt-posztmodern

¹ Kiváló példa erre a regény egyik fejezetében felmerülő „Koatlíkve-komplexus” kifejezés (Wallace 2018, 530), melynek magyarázatához a szöveg a 216. jegyzethez irányít, ám a megszokott definíciók és részletes leírások helyett csupán az alábbi választ kapjuk: „Passz.” (Uo., 1060)

² Jelen tanulmányban a regény további hivatkozásai erre a kiadásra vonatkoznak, az oldalszámokat pedig zárójelben jelölöm.

jelzővel látja el, és többek között azt is remekül megállapítja, hogy az alkotás „nem pusztán a posztmodern nyelvi reflexivitás újrahasznosításaként vagy egy másik esztétikai hagyományban történő újrakonfigurálásaként értelmezhető, hanem egy *önálló írásmód megteremtési kísérleteként*” (Sári B. 2021, 141). Ádám Szilamér 2021-ben megjelent nagyszerű tanulmányában Wallace poszt-posztmodernhez fűződő viszonyát és iróniakritikáját is vizsgálja, valamint a *Végtelen tréfát* az amerikai metamodern prózával állítja párhuzamba (Ádám 2021).

Ami a kritikákat és recenziókat illeti, Bán Zsófia, Bartók Imre és Csuhai István írásait érdemes megemlíteni. Bán Zsófia X generációs regénynek nevezi Wallace alkotását, majd arra a megállapításra jut, hogy annak ellenére, hogy Wallace még érintkezik a Brat Pack lázadó irodalmi nemzedékével (pl. Jay McInerney, Bret Easton Ellis), képes volt meghaladni az általuk képviselt beszédmódot, a posztmodern iróniára való törekvést, az érzelemmentességet, valamint a nagyváros-motívumot. Recenziójában kiemeli, hogy ehelyett „profetikus, melankóliával, szorongással, tragikummal és sok humorral átítatott beszédmódot kínál, amely a televíziós kultúrafogyasztás problémáin túlmutatva megelőlegezi (az akkor még nem elterjedt) internetes kultúra, a végtelen hálózatok csapdájába esett fogyasztók addikciós, pszichés küzdelmeit” (Bán 2019). Bartók Imre frappáns esszéjében „gyakorlatilag befogadhatatlan”-nak titulálja Wallace regényét, de mindezt a „program részének” tekinti, mely „ott van a címben, ott van a fraktális szerkezetben, a felbontott linearitás-ban, a követhetetlen-elrejtett narrációs fordulatokban, a lábjegyzetekben, az egész hallgatag-agyonírt szellemi útvesztőben, oksági-rokonsági viszonyok burjánzó rengetegében, tükrözésekben és áthallásokban, vetítésekben és visszhangokban, addikciókban és leszokási kísérletekben” (Bartók 2019). Az *Élet és Irodalomban* megjelent recenziójában Csuhai István is azon a véleményen van, hogy Wallace könyve „végtelen megpróbáltatásokat” ró az olvasójára. Kiemeli, hogy számára kb. a négy századik oldalnál indult be a gépezet, mely azután visszamenőleg is megvilágosodott. Megemlíti a karakterábrázolást és a „húszoldalas jeleneteket”, valamint a matematikai képlettel történő leírásokat, melyet humorral és iróniával magyaráz (Csuhai 2019).

A recepciótörténet szempontjából az imént felsorakoztatott szerzők és művek első ránézésre meglehetősen szubjektív válogatásnak tűnhetnek, ám látni fogjuk, hogy nagy részük illeszkedik abba a kontextusba, amelyben e tanulmány Wallace munkásságát hivatott tárgyalni.

Poszt-posztmodern, képfikció, *Végtelen tréfa*

Rendkívül fontos kihangsúlyozni, hogy David Foster Wallace irodalomkritikusként is jelentős szerepet töltött be. Pályafutása során számos esszét és cikket írt az irodalomról és annak kapcsolatáról a kortárs amerikai popkultúrával, ugyanakkor könyvkritikái is szép számmal jelentek meg. Fő művét megelőzte például a szintén híressé vált esszéje az irodalomról és a televíziózásról, melynek címe: *E Unibus Pluram: Television and U.S. Fiction* (Wallace 1993)³, s melyben egy újfajta

3 E Unibus Pluram: A televízió és az amerikai fikciós próza. Az eredetileg 1990-ben írt esszé először

posztmodern megközelítést kínál. Már ebben az írásában is poszt-posztmodernről beszél és képfikciónak (fiction of image, image-fiction) nevezi az irodalmi szöveg médiumköziséggel létesített kapcsolatát (Ádám 2021, 56), amely a kilencvenes évekre megváltozott, s leginkább ez az, amivel leírhatók az ezredvégi és a 2000-es évek irodalmi folyamatai. Érdeemes megjegyezni, hogy az angol „image” szó jelenthet képzetet, képmást, tükörképet és arcmást is. A változás abban rejlik, hogy az új korszakban a popkultúra már nem referencia, hanem olyan valóságszervező közeg, melyben a fikciót valóságként értelmezzük, s ez az irodalmi nyelvben is nyomot hagy más médiumokkal való kapcsolatában, illetve már nem lehet megállapítani, hogy a metonimikus viszonyok két oldalán melyik-melyik van, vagy kettő van még egyáltalán, vagy csak egy. „Vagyis Wallace szerint az új irányzat nem csupán használja vagy megemlíti a popkultúrát, hanem az a világát képezi.” (Uo.)

Az eredetileg a *The Review of Contemporary Fiction* című folyóiratban megjelent esszé az amerikai televíziós reklámpiar, az amerikai fikció és a reklám tágabb történetét vázolja fel. Esszéjében tehát egy mediatizált térben tekint a posztmodern próza problémáira (Sári B. 2021, 28). Wallace elismeri, hogy a televízió szórakoztató, amit az a tény is bizonyít, hogy egy átlagos amerikai naponta akár hat órát is tévéznek.⁴ Szerinte, ha meg akarjuk tudni, hogy mi az amerikai normalitás, akkor a televízióban kell bízunk, mert ez egy olyan igazodási pont, amelyen kívül már nincsen más. A televízió azt mutatja, amit a néző látni akar. Úgy működik, mint egy tükör. De nem a realitás tükre, hanem inkább olyan, mint amikor a tinédzser a tükör előtt pózolgatva a bicepszét nézi. Vagy olyan, mint a cukor az ételben (Wallace 1993). Egy hamis önkép tükörképe. Így a televíziós tartalom csak azt közvetíti, amit a közönsége saját magából látni akar. Természetesen ami a nyolcvanas-kilencvenes évek popkultúrájában dominánsan a TV volt, az később az internet és az okostelefon lett, de mindegyikben a vizualitás a meghatározó. Wallace generációs törésről beszél, hiszen az ő nemzedéke számára a televízió már adottságként volt jelen, ezzel együtt szocializálódtak, és ez az irodalomra is hatást gyakorolt (Uo.). Azzal kapcsolatban, hogy a posztmodern narrációt hogyan befolyásolja a média, több olyan szerzőt is megemlít, akikre valamilyen módon a film és a televízió hatással volt, például Thomas Pynchon vagy Don DeLillo esetében. Szerinte a posztmodern fikciós írók többsége túlságosan is kritikátlanul szívta magába a televízió stílusát és technikáit (Uo.).

Wallace több kritikát is megfogalmaz az amerikai posztmodernnel szemben. Többek között azt, hogy ez az irányzat nagymértékű önreflexivitást, ironiát, cinizmust szabadított a kultúrára, amit aztán a tömegmédia és a szórakoztatóipar kisajátított és széleskörben elterjesztett. Az, ami korábban kritika volt és a rendszer kigúnyo-

1993-ban jelent meg a *The Review of Contemporary Fiction* című folyóiratban, majd 1997-ben Wallace *A Supposedly Funny Thing I'll Never Do Again* című esszégyűjteményében újra megjelentette.

⁴ Ez a gondolatmenet egyébként David Lipsky újságíró 2010-ben megjelent *Although Of Course You End Up Becoming Yourself* című könyvében, valamint az arról készült 2015-ös *The End of the Tour* (A turné vége) című filmadaptációban is visszaköszön (rend. James Ponsoldt, 2015). Lipsky könyve Wallace halála után, a fokozott érdeklődést kihasználva jelent meg, melyben megemlékezik a David Foster Wallace mellett eltöltött ötnapos útjáról. Maga a könyv egyébként meglehetősen vegyes fogadtatásban részesült – korántsem ok nélkül, hiszen a Wallace öngyilkossága utáni fokozott érdeklődést kihasználva jelentették meg (Lipsky 2010).

lására szolgált, hirtelen mainstreammé vált. Sári B. László kiváló monográfiájában McLaughlinra hivatkozva megjegyzi, hogy ez a fajta próza azért is tekinthető lázadó szelleműnek, „mert az ironia használata révén leplezte le a tévé által kreált amerikai mítoszt, vagyis fenntartotta a különbséget az amerikaiak által vágyott, tévében megjelenő mítosz és a valóságban létező Amerika, az esztelen konformitásnak, a pénz imádatának, az intézményesült rasszizmusnak és szexizmusnak, valamint az immorális külpolitikájának a hazája között. Vagyis Wallace értelmezésében az amerikai posztmodern próza »technicitása« egyáltalán nem üres forma, hanem a mediatisálódott Amerika-képre adott válaszreakció” (Sári B. 2021, 28). És mivel a tévé, a reklámok, a tömegmédiá kisajátította az iróniát, ezért Wallace szerint az egyetlen kiút az előretörés az irónián túlra, azaz „a megszólalás egy olyan kontextusának a megteremtése, amelyben lehetővé válik hitelesen beszélni az egzisztenciális problémákról vagy az érzelmekről” (Sári B. 2021, 29).

Wallace irodalomkritikai munkásságát szem előtt tartva a *Végtelen tréfa* akár az ő személyes „kiáltványaként” is felfogható lehet, hiszen nem elrugaskodott lépés párhuzamokat felfedezni munkássága, elméletei és korszakos regénye között. Műve, mely egyfajta hibrid az irodalom és a televízió között, olyan világot ábrázol, ahol mindent a tömegmédiá ural, mindenki függőségekben szenved, de van néhány szereplő, aki megpróbálkozik az egyenes beszéddel. Ezek a karakterek fellázadnak a mindent relativizáló posztmodern iróniája ellen és megpróbálnak valamit szabályokból felépíteni a mesterségesen létrejött „O.N.A.N.” („Organizált és Neutralizált Amerikai Nemzetek”) nevezetű szuperállamban. Ennek szolgálatában állnak a „képfikciós” megoldások is, hiszen ezek a tömegmédiá tartalmainak valósgteremtő hatását vonják kritika alá.

Azon túl, hogy esszéjének címe explicit módon kétszer is megjelenik a regényben⁵, a televízió és az amerikai reklámpar kulcsfontosságú lesz a történet felépítésében. Wallace mediatisált fikciójában az InterLace rendszer kialakulása összefüggésben áll az amerikai tévés szolgáltatók és kábeltévék által futtatott számtalan reklámmal, promóciós adással, valamint a körkörös ismétlődésen alapuló műsor-szórással. Tulajdonképpen azt az éles kritikát fogalmazza meg, hogy a választás szabadsága korlátozott, hiszen a tényleges fogyasztói szabadság nem az egyes tv-csatornák közötti válogatást, hanem a konkrét tartalmak közötti szemezgetést teszi lehetővé. A történetben a négy nagy tévés szolgáltató folyamatos versenyben áll a kábeltévékkel, mely úgy ér véget, hogy megjelenik az InterLace videókölcsonzó-lánc és létrehoznak egy olyan modern digitális platformot, melyen a felhasználó szabadon döntheti el, hogy konkrétan mikor és mit szeretne nézni. Ehhez modern számítógépes rendszereket, ún. teleputereket (TP-rendszerek) is bevezetnek, melyek végképp sikerre viszik az InterLace-t, aminek a legnagyobb vesztesévé a reklámpar válik, ugyanis ők egyáltalán nem futtatnak reklámokat.⁶

Hogy megértsük, milyen kontextusban lépnek kapcsolatba a *Végtelen tréfa* egyes szöveghelyei más médiumokkal, látnunk kell, hogy a Wallace-féle

5 „E Unibus Pluram” (116, 1025).

6 Wallace regényében zseniálisan „jósolta meg” a filmnézés jövőjét és ezzel együtt a tévés szolgáltatók fokozatos hanyatlását is. Ma már számos olyan szolgáltatás áll a rendelkezésünkre, melyek pontosan ugyanúgy működnek, mint a regény fiktív világában az InterLace-rendszerek.

poszt-posztmodern alapállás elszakadni próbál ugyan a posztmodernről, de felhasználja annak eszköztárát. Úgy próbálja meghaladni, hogy a végletekig hajszolja. Ezt a szándékot a már fentebb tárgyalt esszéjében megfogalmazott elmélet vezérli, mely szerint a tömegkultúra és a fogyasztói társadalom már a klasszikus posztmodern eszközöket alkalmazza, s legfőképpen az iróniát, amely így beépült saját működési rendszerébe azért, hogy még hatékonyabb legyen. Ebből adódóan az iróniát valamilyen módon meg kell haladni, hogy egy olyan új nyelv kerüljön kidolgozásra, amelyben az olvasó ráismerhet saját kiszolgáltatottságára. Végső soron nem a posztmodern irodalommal, hanem a posztmodernné vált tömegkultúrával vet számot a szerző, és „ennek a számvetésnek a legfontosabb mozzanata egy olyan elbeszélői-leíró nyelv kidolgozása, amely nem csupán az »irónián túlra« jut el (ha egyáltalán), hanem adekvát módon képes megszólalni az érzelmekről egy olyan környezetben, melyet éppen a(z) érzelmeket is) leegyszerűsítő és esszencializáló konzervatív politikai fordulat, a posztmodern beszédmódját és az iróniát kisajátító médiaüzenetek, a totalizáló narratívák, illetve mindezek gazdasági célú kisajátítása és felhasználása jellemeznék” (Sári B. 2021, 141).

A posztmodern irónia relativizálja az értékeket és kiüresít. A kiüresedett állapotokban pedig az ember vonzódik az olyan szervezetekhez, amelyek a rendet kínálják fel, valami szilárdat, amire lehet építeni (Doyle 2018, 285). Így viszonyulnak Wallace karakterei is pl. az Anonim Alkoholisták intézményéhez. Ha nem támaszkodnak erre a szervezetre, akkor folyamatosan a tömegmédiá felkínálta intermediális hurkokban vergődnek, mely folyamat lezárhatatlan, s lényegében az addikció sémáit termeli újra és újra.

A következőkben a regény legelső fejezetére szeretném felhívni a figyelmet. A történet a Glad évével indul, melyről később kiderül, hogy kronológiai sorrendben a legutolsó, és nagyjából a 2010-es évek elején játszódik.⁷ Hal Incandenza egyes szám első személyű elbeszélését követhetjük nyomon, aki végzős az ETA-n (Enfield Teniszakadémia), és az Arizonai Egyetemen felvételizik egy nagy tekintélyű tagokból álló felvételi bizottság előtt, ahol eldől, hogy kaphat-e sportösztöndíjat. Hal rendkívül pontos és részletező leírásokat ad, filmes lexikai és szintaktikai elemeket használ helyzetének meghatározására, hogyan és miként ül, milyen szagokat érez, miket hall és miket lát – egyszóval mindenről beszámol, amit érzékel a környezetéből, csak épp saját gondolatairól nem árul el semmit.

A helyszín egy „hivatali zsbongástól” elválasztott terem, ahol a felvételiztetés zajlik egy életidegen, steril hely, ahol mindennek, a viselkedéseknek is semlegesnek kell lennie. Az „Idebent vagyok” (7) ugyan nem konkrétan akusztikai elem, de kétértelmősége (a termen belül, illetve a testén belül) jelzi, hogy a narráció nem csupán egy múltbeli visszahelyezkedés, vagy az olvasó átélhetőségét segítő gesztus, hanem a narrátor reflexiója önmagára, a jelenlétre, amely igazából egy belső hang. Így a narráció szövegét egy belső monológként is lehet értelmezni, amelybe időnként behatolnak vizuális és akusztikai ingerek is. Gyakran azonban úgy tűnik, mint ha az elbeszélő nem is a saját perspektíváját írná le, hanem egy külső megfigyelőt

⁷ Bizonyos fejezetcímek felett egy kör (vagy gömb) helyezkedik el, melyekről fokozatosan derül ki, hogy évszámokat, illetve időbeli ugrásokat is jelölnek, valamint a mediális hurkok működésére is utalhatnak.

vagy pl. egy kameráét. Ezt a feltételezést alátámasztja az, ahogy a szereplőket és azok arcát mutatja be:

Az arizonai déli órák pókhálós fényét visszaverő polírozott fenyőfa tárgyalóasztal túoldalán, könnyű sportzakók és fél-Windsorba kötött nyakkendők fölött három arc különíthető el. Három dékán van jelen – a felvételiügyi, az oktatásügyi, valamint a sportügyi. Nem tudom, kihez melyik arc tartozik. (7)

A „három arc különíthető el” szóhasználatával mintha arra utalna az elbeszélő, hogy beállította a fókuszot a dékánokra, vagy épp egy kamera tette ezt meg helyette. Mintha a kamera a tárgyalóasztalra fókuszálna először, aztán fokozatosan haladna felfelé a sportzakókon és nyakkendőkön át, végül pedig azt látjuk, hogy a kép megáll és ráfókuszál az arcokra. Majd ezek után a képi ingerek inkább statikusan, állóképszerűen jelennek meg, külön láttatva az összekulcsolt kezet, keresztbe tett lábat, vagy a többi szereplőt: „az egyetem íróprogramjának vezetője, az egyetemi teniszcsapat vezetőedzője, valamint Mr. A. deLint, akadémiai prorektor. CT mellett ül, a többiek, balról jobbra, ülnek, állnak és állnak a látómezőm periferiáján.” (7) Ez utóbbi szókapcsolat azt érzékelteti, hogy aki beszél, nem önazonos a saját testével és annak ingerfeldolgozó rendszereivel, sokkal inkább egy nagylátószögű kamera objektívét és annak perspektíváját juttatja eszünkbe. Az olvasónak az lehet a benyomása, hogy a rendelkezésre álló közvetített tudás mennyisége és minősége talán nem is Hal érzékelési képességétől függ, hanem a feltételezett rögzítő eszközétől. Fontos hangsúlyozni, hogy nemcsak a vizuális, hanem az akusztikai transzpozíciók is jelentékeny szerepet töltenek be a regény kezdetétől fogva. Az iménti jelenetnél maradva, hirtelen azt látjuk, hogy az egyik dékán közvetlenül Hal-hoz intézi mondandóját:

– White vezetőedzőtől és [érthetetlen] dékántól úgy értesültem, ön regionálisan, országosan és kontinentálisan is rangsorolt junior teniszező, reménybeli ONANCAA-sportoló, komoly ígéret. (8)

Az egész látszólag Hal perspektívájának tűnik, majd hirtelen a zárójelben megjelenik egy ismeretlen hang (érthetetlen), és azt a benyomást kelti, mintha egy külső (idegen) elem lenne, amelyik nem az elbeszélő hangját képviseli, hanem a filmekből jól ismert feliratként lép működésbe és jelzi az utólagos szerkesztést (vagy épp a filmes utómunkálatokat). Nem túlzás azt állítani, hogy Wallace karakterei észlelőgépezetként működnek. Több példát is találunk erre már rögtön az első fejezetben:

A szoba tekinteteinek 62,5 százaléka az irányomba néz, előzékenyen, várakozásteljesen. Mellkasom dörömböl, mint egy cipőt szárító centrifuga. Mosolyom szánt kifejezésbe rendezem arcom. Kissé elfordulok az egyik, aztán a másik irányba, hogy minden jelenlévőhöz eljuttassam az arckifejezést. (9)

Ennek a mesterkélt „mosoly-előállításnak” nyilván az a célja, hogy meggyőzze a közönségét, majd az ide-oda fordulás szintén a kamerát juttatja eszünkbe,

vagy ebben az esetben inkább egy vetítőgépet, amivel megpróbálja a nézők (azaz a dékánok) felé irányítani a mosolyát. A *Terminátor* című filmből emlékezhetünk arra a jelenetre, amikor a gép megpróbál erőteljes mosolyt formálni az arcán – a végeredmény magáért beszél, egy ijesztő fintorgás lett belőle. Hal próbálkozása pontosan ugyanígy sül el, hiszen amikor a dékánok felé fordul mosolyra beállított arcával, azok így reagálnak: „– Chuk, nem lehet, hogy Hal rosszul van? – kérdi sportügy. – Az előbb úgy tűnt, mintha... hát... grimaszolt. Fáj valamije? Fájdalmaid vannak, fiam?” (9) Hal tehát egy olyan „gépezetként” viselkedik, aki mintha nem a konkrét élményeiről számolna be nekünk, hanem egy mozgóképről, amit valószínűleg ő készített, egyszóval mintha remediálná saját vizuális tapasztalatát. A képi pozícióra tett megjegyzés elidegeníti a látástól, mert ami van, az csak kép, amit egy belső én lát. Hal nincs benne a látásban, csak szemléli annak eredményét. Értelemszerűen, ha oldalra fordul, akkor már nem a periférián van a szemlélt dolog, de a mesterséges helyzet, a felvett póz arra kényszeríti, hogy eltárgyasítsa önmagát. Saját gépies jellege egyébként magának az elbeszélőnek is feltűnik, hiszen teljesen váratlanul így próbál mentetetőzni: „Összetett lény vagyok. [...] Nem vagyok gép. Érzek és hiszek. Van véleményem. [...] Nem csak egy tömegtermelt, előre programozott, egyfunkciós kreatúra vagyok.” (16) Ennek ellenére mégsem tudja megértetni magát, a kommunikációba pedig folyamatosan hiba csúszik, és az lehet az érzésünk, hogy Hal esetében a nyelv médiuma valamiért nem működik hatékonyan.⁸ Miután Hal rosszullete után magához tér, a földön fekvé az audiális és vizuális percepciók leírását töredékesebbé és sűrűbbé változtatja: „Konzolgom-bok kopogása, meginduló cipősarkak, székpördület, zizegve széthulló paksaméta hangja.” (17) A férfimosdóba kihurcolt test érzékeli a körülötte lévő beszédet, melyekben különösen sok kijelentés vonatkozik arra, hogy milyen hangokat adott ki Hal: „Leírhatatlan”, „Mint valami állat”, „Szubanimális zajok és hangok”, „Mint a vaj, ha kalapáccsal verik”, „Egy szemenszúrt állat végvonaglása”, „Mint egy fuldokló kecske, még leginkább. Valami nyúlósban fulladozó kecske hangja”, „Egy sor elhaló mekegés” (18–19). Ekkor már biztosra veheti az olvasó, hogy mindannak, ami Halban beszédként, belső hangként megjelenik, a külső tapasztalati világhoz semmi köze. Minden, ami Hal számára jelentéssel telítődik, az individuális tudatán belül van. Ennek legszembetűnőbb diszfunkciója a beszéd, mely a külső szemlélő számára állatias hangoknak tűnik.

Ami az akusztikai transzpozíciókat illeti, szintén érdekes játék az, amikor az elbeszélő csak azt közli velünk, amit hall, így tehát, ha lemarad például a párbeszéd elejéről vagy végéről, akkor arról természetesen mi is lemaradunk, és csak három pontot kapunk:

–...kor mi megyünk is – mondja éppen CT. – Mindörökre megfosztottak a nyugodt álmaimtól. –...zelte, hogy nyakunkba sóz egy *sérült* jelentkezőt, jegyeket fabrikál neki, átnyomja egy kirkatfelvételin, aztán kiteszi az egyetemi élet farkastörvényeinek? [...] (19)

⁸ „Elmondanék én maguknak mindent, amit akarnak, sőt többet is, ha azokat a hangokat hallanák, amiket kiejtek.” (14); „Nem tudom megértetni magam.” (14) Végül a botrányosra sikeredett felvételi után Hal bácsikája így mentetetőzik: „– Van egy kis nehézsége a kommunikációval, kommunikációs kihívásokkal küzd, ezt nem tagadta senki.” (19)

A vizuális nyelvezet szintén felerősödik, hiszen az ájulás ideje alatt kétszer fordul elő a *látómező perifériája*, illetve valaki Hal produkcióját a time-lapse technikájához hasonlítja (18), amely már kifejezetten technológiai eszközhöz kötött fotográfiai, illetve filmes szakkifejezés. A time-lapse eredetileg egy olyan fotózási technika, amelynél a hosszú idő alatt felvett képeket rövid idő alatt játsszák le, s mindez a nézőben felerősíti az időbeliség érzetét. Hal gesztusaira értve ez a megállapítás azt mutatja, hogy nem csupán valamiféle kommunikációs zavarról van szó, hanem Hal tudati állapota egyáltalán nincs szinkronizálva a téridőbeli helyzetének struktúráival. A mentőben és a sürgősségin felerősödnek az asszociációk és az emlékaradatok. Újra megjelenik a képmező kifejezés, majd a szedálásra gondol és arra, hogy utána úgy fog aludni, „mint egy faragott kép” (21).

Az konkrétan nem derül ki, hogy ismert pszichológiai problémával küzd-e Hal, vagy mi az oka rosszulleteinek. „Bármi legyen is azonban a magyarázat, a regény elbeszélő idejében legelső, ám az elbeszélte időben utolsó jelenete kijelöli magának a regénynek a témáját: az érzelmek adekvát kifejezésének nehézségét, legyen szó a nyelvi vagy a testi megnyilvánulásokról. Hal számára ez a feladat válik lehetetlenné, s ez az, amit a regény első fejezetének meglepő nézőpontválasztása – egyáltalán: az olvasó figyelmének a nézőpont jelentőségére való ráirányítása – kiemel és tudatosít.” (Sári B. 2021, 152) Az érzelmek kifejezésének lehetetlenségét nyelvi szinten pedig leginkább az akusztikai és a vizuális elemek érzékeltetik azáltal, hogy eltávolítják az egyént a saját valóságától. Ehhez kapcsolódnak a regény későbbi fejezeteiben kibontakozó különböző technikai eszközök, amelyek ezt erősítik, sőt generálják.

Ha pedig párhuzamba állítjuk Wallace esszéjét a regényével, akkor az imént bemutatott fejezetből is egyértelművé válik, hogy egy olyan világot ábrázol, amelyet mélyen áthatnak a tömegmédiá konstrukciói. Ahogy Hal Incandenza elbeszélésében is láthattuk, ezek az elemek beépülnek a szereplők narratív sémáiba és valóságérzékelésébe, elnyomják a valódi érzelmeket, és lehetetlenné teszik a visszatérést a naiv nyelvhasználathoz. És ahogy Wallace esszéjének, úgy regényének is szerves alkotórészét képezi a televízió (az InterLace-rendszerek és filmpatronok), azonban Ádám Szilamér szerint mindezt nem hagyja reflektálatlanul, hanem „bemutatja atomizáló, elidegenítő és függővé tévő hatásait” (Ádám 2021, 58).

Irodalom

Ádám Szilamér (2021): *A Végtelen Tréfa az amerikai metamodern prózairodalmának kontextusában*. Korunk, 2021/6, 55–62.

Bán Zsófia (2019): *Az X generáció fehér bálnája*. Online: <https://magyararancs.hu/konyv/az-x-generacio-feher-balnaja-115991>

Bartók Imre (2019): *Mese a szájrol*. Online: <https://dunszt.sk/2019/08/08/mese-a-szajrol/>

Birkerts, Sven (1996): *The Alchemist's Retort*. The Atlantic. Online: <https://www.theatlantic.com/magazine/archive/1996/02/the-almchemists-retort/376533/>

- Csuhai István (2019): *Aki ismeri a határait, annak nincsenek*. Élet és Irodalom. LXIII. évfolyam, 11. szám. Online: <https://www.es.hu/cikk/2019-03-14/csuhai-istvan/aki-ismeri-a-hatarait-annak-nincsenek.html>
- Doyle, Jon (2018): *A poszt-posztmodern próza alakváltásai: irónia, őszinteség és populizmus*. Helikon, 2018/3, 283–301.
- Letzler, David (2012): "Encyclopedic Novels and the Craft of Fiction: Infinite Jest's Endnotes". *Studies in the Novel*, 44/3, 304–324.
- Lipsky, David (2010): *Although of Course You End Up Becoming Yourself: A Road Trip with David Foster Wallace*. New York: Broadway Books.
- McInerney, Jay (1996): „Infinite Jest”. *The New York Times*. Online: <https://www.nytimes.com/1996/03/03/news/infinite-jest.html>
- Sári B. László (2021): *Mi jön a posztmodernre? Változatok a posztmodern utáni amerikai fikciós prózára*. Budapest: Balassi Kiadó.
- Sayers, Philip (2012): "Representing Entertainment in Infinite Jest". *Studies in the Novel*. 44/3, 346–363.
- Wallace, David Foster (1993): *E Unibus Pluram: Television and U.S. Fiction*. *Review of Contemporary Fiction*, 13:2, 151–194.
- Wallace, David Foster (1996): *Infinite Jest*. New York: Little Brown & Co.
- Wallace, David Foster (2018): *Végtelen tréfa*. Ford. Kemény Lili és Sipos Balázs, Budapest: Jelenkor Kiadó.

Gileádverzum

Margaret Atwood *A szolgálólány meséjének* transzmediális vizsgálata Henry Jenkins nyomán

MUCHA DORKA

Gileadverse

A Transmedial Examination of Margaret Atwood's *The Handmaid's Tale* based on Henry Jenkins's thoughts

Abstract

In my study, I examine Margaret Atwood's novel *The Handmaid's Tale* from a transmedial perspective. The movie, series, theatrical performances, opera and comic book adaptations made from the novel, and later the Testaments, suggest that the Gileadverse has become a transmedia story and a trans-medial world. Based on the already classic text by Henry Jenkins, "Transmedia Storytelling 101," my goal is to prove how this story could become a modern myth, a story that has entered into our everyday lives.

Keywords: Margaret Atwood; *The Handmaid's Tale*; Henry Jenkins; transmedia storytelling; Gileadverse

Kulcsszavak: Margaret Atwood; *A szolgálólány meséje*; Henry Jenkins; transzmediális történetmesélés; Gileádverzum

Subject-Affiliation in New CEEOL: Language and Literature – Studies of Literature – Comparative Study of Literature

DOI: 10.36007/eruedu.2022.1.084-090

Napjainkban újra törekeny témát jelent a nők egyenjogúsága, alapvetően a női test és az állam viszonya – gondoljunk csak az elmúlt évek politikai kampányaira, a családtámogatás és a családalapításra való ösztönzés egészen sajtóságos retorikájára, anélkül, hogy bármilyen példát kiemelnék akár hazánkban, akár külföldön. Időről időre felbukkan a nők jogaiért való tüntetéseken egy jellegzetes piros öltözék, mely Margaret Atwood *A szolgálólány meséje* című regényének elnyomott és kihasznált nőit hivatott jelképezni. A regény világa, hála a Hulu-sorozatnak és a később megjelent *Testamentumok* című regénynek, végleg beszivárgott a mi valóságunkba, a mi mindennapjainkba. Nem csupán olvasói és nézői lettünk a történetnek, hanem fogyasztói, mi több, alakítói is. Tanulmányomban a mára már klasszikusnak számító Henry Jenkins transzmediális történetmesélésről megfogalmazott alaptételei mentén szeretném megmutatni, hogy Margaret Atwood regénye hogyan vált transzmediális történetté, rávilágítva arra, hogy a már létező és közkedvelt transzmediális világokhoz képest is hogyan tudott még tovább terjeszkedni a Gileádverzum.

Jenkins előtt ugyanakkor meg kell említeni Klasturp és Tosca definícióját a transzmedialitásról, miszerint „a transzmediális világok olyan absztrakt tartalmi rendszerek, amelyekből fikcionális történetek és karakterek repertoárja eleveníthető meg vagy származtatható, különböző médiaformákon keresztül. A transzmediális világot az jellemzi, hogy a közönség és a dizájnerek a világszerűségnek ugyanazon a mentális képén osztoznak” (Klasturp – Tosca 2004).

A transzmediális világok a közös alapjegyek alapján ismerhetőek fel, a szerző-páros a mítosz–toposz–éthosz tengelyén haladva tartja megállapíthatónak azt is, hogy mennyire képes egy világ konzisztensen, a többi világtól elkülönülve funkcionálni, megtartani egyediségét. A transzmediális történetmesélés fogalma szoros kapcsolatot feltételez az adaptáció fogalmával és a remedializáció fogalmával is, ugyanakkor nemcsak egy egyszerű átdolgozást, más médiumra való átültetést jelent, hanem egy sokkal szorosabb, de szabadabb kapcsolatot. A transzmedialitás inkább leírható egy kollektív alkotási-fogyasztási jelenségként, ahol a különböző médiumok produktumai egymást támogatva, egymást kiegészítve, pontosítva ábrázolják az eredeti világot, az „ur-world”-öt (Klasturp – Tosca 2004).

A már említett világszerűség valójában az ábrázolt univerzum egyedi jellegzetességeit jelenti, ahogy Keserű József a *Lehetnek sárkányaid is* című könyvének a transzmedialitást taglaló fejezetében is írja. Klasturp és Tosca „ur-world”-fogalmát Keserű eredeti világnak, a világ ősfomájának hívja, amely tulajdonképpen egy olyan alapot jelent, melyet a legtöbb kiterjesztés, adaptáció vagy feldolgozás közös nevezőként kell, hogy kezeljen, egy olyan viszonyítási pontot, mely a befogadóban kialakult mentális képhez igazodik. Ez a közös alap jelenti magának a produkciónak is az alapját, ez köti össze a különböző médiumok termékeit (Keserű 2021, 188).¹ Ez a mentális kép segíti a befogadót, hogy bármelyik médium felől közeledve be tudjon kapcsolódni a történetmesélésbe.

Jenkins is egy hasonló gondolattal kezdi a *Transmedial Storytelling 101*-es szövegét (Jenkins 2007). Állítása szerint a transzmediális történetmesélés során egy fikciós mű belső elemei szisztematikusan kerülnek egy másik médium területére, mindezt azzal a céllal, hogy a történet egy egységes és koordinált élményt nyújthasson. Jenkins a *Mátrix* példájával élve magyarázza el a transzmedialitás – véleményem szerint – egyik sarkalatos pontját, mégpedig azt, hogy a transzmediális történetmesélés alapja a töredékesség, szétszórtság. A *Mátrix* ösvilágát, „ur-world”-jét a különböző médiumokban szétszórt információkból ismerhetjük meg. Ha úgy tetszik, a transzmediális világban Alice-ként kell követnünk a fehér nyulat: ha hiába keressük az egyik médiumban egy rejtély megoldását, könnyen meglehet, hogy egy másik médiumot kell segítségül hívnunk. A *Mátrix* esetében most már négy filmről, animációsorozatról, videójátékokról és képregényekről is beszélhetünk, Atwood regényével kapcsolatban pedig tovább bonyolódik a helyzet.

A szöveg, amelyet eredetinek tekinthetünk a Gileádverzum esetében, a *A szolgálólány meséje* valójában a Gileád bukása után 150 évvel rendezett konferencia egy fiktív hanganyagának leírata. A 2017-es Hulu-sorozat ezt a könyvet hivatott adaptálni, ugyanakkor lényeges változtatásokat eszközölve. Annak érdekében,

¹ Keserű ugyanakkor jelzi, hogy elhatárolódik az „ur-world” Klasturp-Tosca-féle értelmezésétől (vö. Keserű 2021, 189).

hogy a nézőkhöz közelebb kerüljenek a szereplők, a főszereplők életkorát megváltoztatták, hogy a jóval fiatalabb Parancsnok és Parancsnokné valódi kísértést, dilemmát és konfliktusforrást jelentsen a szereplőknek. A legfontosabb, legmeghatározóbb változtatást az olvasók miatt tették: elnevezték June-nak Fredét (Trzinski, 2021, Dockterman, 2017). Ez a változtatás később kapóra is jött a transzmedialitás szempontjából: egyszerűbb ábrázolni a főszereplő karakterének két spektrumát, a Gileád előttrét és a Gileád utánit.² Az eredeti regényben ugyanis nem hangzik el a főszereplő, Fredé korábbi neve egy alkalommal sem, viszont az olvasók kikövetkeztették, hogy az első fejezetben elhangzott nevek közül egyedül June nem jelenik meg a későbbi fejezetekben, ennek pedig egyik magyarázata az lehet, ha ő az elbeszélő. Atwood nem reagált különösebben erre a felvetésre, állítása szerint nem volt szándéka elnevezni a karaktert, de jó ötletnek tartja. A sorozat készítői pedig használhatónak vélték az ötletet. Ezzel nemcsak bevonták az olvasókat az alkotásba, de elhelyeztek egy olyan információt a sorozatban, mely a könyvben csak részlegesen fellelhető.

Hagyományosan a *Testamentumok*at tekintik *A szolgálólány meséje* folytatásának. A történet az alkotók szerint valahol a sorozat negyedik évadának befejezése után játszódik 15 évvel, amikor Gileád állama már végnapjait éli. Maga az ősvilág, Gileád mint környezet, a Gileádi Köztársaság eszmerendeszere és ideológiája megegyezik, de szereplői nem csupán mások, más nézőpontból írják le azt, hanem időben is távolabb, 15 évvel később beszélnek a környezetükről – ráadásul három különböző szempont, narráció egészíti ki egymást, árnyalja tovább a transzmediális világ mentális képét.

A Testamentumokra komoly hatást gyakorolt a sorozat, többek között a színészek is a karakterek alakulására (Bradley 2019, News Groove 2020). A legérdekesebb, legösszetettebb és valójában nem túl konzisztens karakternek Lydia nénit tartották a nézők (Caro 2018), a nőket elnyomó diktatórikus rendszer elnyomásában aktívan szerepet vállaló nőt, ezért várható volt, hogy ennek a karakternek az előtörténetét nem csak a sorozatban lesz érdemes kifejteni. Így eshetett meg, hogy a *Testamentumok* egyik szálát a háromból Lydia néni kapta. Úgy gondolom, egészen látványosan hatott a sorozatbeli karakter a regény karakterére: míg *A szolgálólány meséjében* ábrázolt Lydia néni egy kegyetlen, szadista karakter, aki élvezetét leli a fiatal lányok kínzásában, akkor is, ha éppen akad egy-egy kedvence a lányok között, a sorozatbeli Lydia csak az első évadban hasonló ehhez a szereplőhöz. Ahogy fokozatosan ismerjük meg a lányokat, úgy a nénik motivációjára is fény derül, megvillantva ezzel az emberi oldalukat. Lydia néniről kiderül, hogy gyermektelen, ugyanakkor gyerekekkel foglalkozó nő, akinek nagyon komoly fenntartásai vannak az egyedülálló vagy dolgozó szülőkkel szemben – próbálja őket támogatni, de ez a támogatás nem a feltétlen szeretet és jócselekedet jegyében, hanem inkább a kontroll és felügyelet miatt része a mindennapjainak. A Lydia néniről készített sorozatrészből a néző azt a következtetést vonhatja le, hogy az asszony valójában a gyermekek jogait és életét tartja szem előtt, holott ez sem a könyvből, sem a sorozat korábbi részeitől nem következtethető. A sorozatkészítők felillant-

² Erre egy interjúban Bruce Miller is reflektál, mely online szintén elérhető: <https://time.com/4754200/the-handmaids-tale-showrunner-changes-from-book/>

ják Lydia sebezhetőbb oldalát, ugyanakkor ez idegen a regény Lydiájától (Gilbert 2019). A gyermekekért aggódó Lydia hivatott megjelenni a *Testamentumok*ban is. A 15 évvel a sorozat eseményei után játszódó történetben Lydia néni történet szála többször is csapongó, narrátora fecsegő, jóval bőbeszédűbb és közvetlenebb hangvételű, mint az a karakter, akit *A szolgálólány meséjéből* ismerhetünk. Olykor úgy beszél Gileádról, mintha kedves gyermeke lenne, amiért aggódik, és ha kell, vele is pusztul, ugyanakkor többször mintha érezhető lenne a szülői neheztelés is. Úgy gondolom, hogy a sorozat nélkül Lydia karaktere egy esetleges folytatásban megmaradt volna kegyetlen és bosszúálló figurának, de ez természetesen csak spekuláció a részemről. Amiért igazán fontosak ezek a változtatások Lydia karakterében, az a konzisztencia kérdése. Akkor nevezhetjük igazán jól sikerültnek a transzmediális történeteket, ha bármelyik médium felől közelítve nem csupán értjük a történetet, de ugyanazt a mentális képet is tapasztaljuk. Lydia néni ennek a korábbi mentális képnek nem mindig tud megfelelni, és bár a karakter változásának lehet oka a sorozatkészítők azon intenciója, hogy szerethetővé tegyék a karaktert, ez ellentmond az eredeti őstörténet karakterének, személyiségének.

Lydia néni karakterének megváltozásával pedig el is érkeztünk Jenkins második sarkalatos pontjához. Jenkins szinergiaként emlegeti azt a médiajelenséget, melyben a különböző médiaplatformok támogatják egymást, együttműködnek annak érdekében, hogy egy-egy létrehozott produktum minél szélesebb körben válhasson ismertté. Az Atwood-könyvek kiadójának (legyen szó bármelyik kiadóról bármelyik országban) érdeke, hogy sorozat készüljön, ezért minden lehetséges platformon terjeszteni fogja a készülő sorozat hírét, ahogy aztán később a sorozatkészítők is megmutatják majd magát a szerzőt – és természetesen az új könyvét, a folytatást, amennyiben a szerző tud élni ezzel a lehetőséggel. Margaret Atwood pedig mindkét lehetőséggel élt, felhasználva saját írói brandjének építéséhez a sorozatot. Az első évad során nemcsak az alkotási folyamatban vett részt, hanem meg is jelenik néniként az egyik jelenetben. Ugyan később elhagyta a sorozat gyártásának területét, de később kiderült, hogy csupán azért, hogy megírja a *Testamentumokat*.

Ahogy *A szolgálólány meséjének* világa, a Gileádvizum kezd franchise-ként működni, úgy jelennek meg a világhálón az ezzel foglalkozó blogok, irodalmi fanfictionok, egyre több jelmez, játékgigura és egyéb merchandise-termék válik elérhetővé széles körben, a piaci tényezők is elkezdik működtetni, formálni a világot. Ahhoz, hogy a történet tovább terjedhessen és minél szélesebb közönséghez jusson el ez a transzmediális világ, még több médiumra van szükség. Nem lesz elegendő a film, a sorozat és a két könyv nyújtotta közönség, más médiumok bázisát is igényeznek az alkotók megközelíteni, vagy éppen más médiumok alkotói önszántukból, lelkesedésből ajánlják fel, hogy bekapcsolódnak. Így történt ez *A szolgálólány meséjének* opera- és képregény-adaptációjakor is. Az atwoodi világnak és történetnek lehetősége volt olyan médiumokban is megjelenni, melyekben általában egy szépirodalmi műnek kevesebb esélye van. A képregényadaptációval a készítőknél lehetőségük nyílt arra, hogy akár egy fiatalabb közönséghez is eljuttassák a történetet, míg az operaváltozattal egy teljesen más típusú műkedvelő réteget igyekeztek elérni – vagyis sikerült Gileádvizum határait még két médiummal kitágítani.

Jenkins is elmondja (3. és 4. pontjában), hogy ahhoz, hogy ezek a határátlépések sikeresek lehessenek – értem ezalatt, hogy be tudjanak vonzani újabb olvasót, nézőt, fogyasztót –, ahhoz a világnak komplexnek kell lennie. A különböző transzmediális egységeknek koherensnek kell lenniük, ami összefügg a korábban említett ősvilághoz való hűséggel. Maga a történet nem épülhet egy-egy karakterre vagy eseményre, hanem csakis erre az ősvilágra, melynek azt az érzést kell keltenie, hogy folyamatosan tágul, mindig akad a befogadó számára egy ismeretlen történet, egy megoldandó rejtély, egy új, eddig ismeretlen információ. Ezek az újdonságok fokozatosan derülnek ki a különböző kiegészítésekből, melyek különböző funkcióit is betölthetnek (4. pont): a leggyakoribb ilyen funkció lehet például az alkotók részéről az időhúzás. Vagyis, amíg nem készül el a következő rész egy sorozatból vagy filmből, addig a befogadót leköthetik, vagy éppen új befogadókat nyerhetnek egy társasjátékkal, videójátékkal, rádiójátékkal, színdarabbal stb. Ezek természetesen csak akkor működtetik tovább a transzmediális világot, a transzmediális történetet, ha mindegyik önmagában, a többi történet nélkül is értelmezhető, önálló alkotásként is megállja a helyét, de a többi fényében is képes új információt, új perspektívát adni a befogadónak (6.pont). A kiegészítések alkotói számára a kihívás abban rejlik, hogy meg tudják-e találni az egyensúlyt: egyszerre legyenek önállóak, egyediek, kihasználva a saját médiumuk adta lehetőségeket, miközben ugyanúgy érvényesül a történet magja, az ősvilág.

Ezeknek a kiegészítéseknek, a transzmediális történet őstörténetéhez kapcsolódó új történeteknek úgy kell működniük, hogy lehetséges ajtókként funkcionáljanak, melyeken keresztül egy-egy új befogadó érhető el (5.pont). Ideális esetben ezek a kiegészítések ráveszik a történet ismerőit arra is, hogy új platformok, új médiumok használóivá váljanak, kísérletezzenek. Erre tökéletes példa az, hogy a 2017-es sorozat után mennyire megnőtt a kereslet Atwood regénye iránt, a későbbiekben pedig nemcsak *A szolgálólány meséjét* kezdték a sorozatnézők keresni, hanem Margaret Atwood más regényeit is, továbbá megnőtt az érdeklődés más science fiction-regények és disztópikus történetek iránt. Így került újra a könyveladási listákra évtizedekkel a megjelenésük után pár olyan klasszikusnak számító disztópia, mint Orwell *1984* című regénye vagy Aldous Huxley *Szép új világa*.³

A számos piaci és fogyasztói elvárás miatt az alkotás (vagy éppen gyártás) igazán komplex feladattá válik. A különböző médiaszektorok akkor tudnának ideális esetben koherensen működni, ha ugyanaz az alkotó koordinálná a munkát (7.pont). Ez kivitelezhető komoly kollaborációval, vagy közös alkotással (co-creation), bár a valóságban inkább a license az elterjedtebb. *A szolgálólány meséjének* esetében egy igencsak szerencsés helyzet állt elő: a sorozat elsődleges alkotója, Bruce Miller már az előkészületekkor bevonta a munkálatokba a szerzőt, így az a helyszínek, díszletek, kosztümök kialakításában is aktívan részt vehetett. Mind Atwood, mind pedig Miller úgy fogalmazott, hogy a sorozat első évada aktív, közös munka eredménye, Atwood ellenőrizte a forgatókönyvet, Miller pedig nem restelt segítséget kérni.

Ez a fajta alkotási folyamat, ez a fajta transzmediális történetmesélés az ideális esztétikai megjelenése a kollektív értelem korszakának, ahogyan Jenkins fogalmaz

³ 2020-ban ebből a regényből is készült sorozat, melyet a Netflix gyártott és forgalmaz.

a 8. pontban. Az internet adta lehetőségek folytán olyan páratlan lehetőségünk van, hogy befogadóként ne csak együtt éljünk át történeteket, hanem együtt gondolkodva, együtt dolgozva oldjuk meg a transzmediális világban elrejtett információk alapján a felvetett problémákat és rejtvényeket, rejtélyeket. Jenkins egyenesen úgy fogalmaz, hogy a befogadó vadásszá válik, próbálja egymás mellé illeszteni a kirakó darabjait. *A szolgálólány meséjének* sorozatváltozata váltott ki hasonló reakciót a fogyasztókból. Mivel a sorozatban visszatérő toposz az elmenekülés, majd hirtelen visszatérés, ráadásul általában a karakter önszántából teszi ezt meg, az évadok legtöbbször cliffhangerrel érnek véget. Ezek a cliffhangerek arra készítetik a rajongókat (hiszen egy idő után nem egyszerű befogadóról, fogyasztóról, hanem olykor már rajongóról, mi több, függőről beszélhetünk), hogy megpróbálják megjósolni a következő évad eseményeit. A videómegosztó portálokon roppant gyakoriak a sorozat egyes részei után az ún. kibeszélő videók, ahol a laikus nézők értelmezik az eseményeket, megpróbálják felvázolni a történetszálak lehetséges folytatásait. Jenkins 9. pontja pedig erről is szól: hogyan válik a befogadó mindennapi életének a részévé a transzmediális világ, és Atwood története emiatt igazán különleges.

Míg a legtöbb transzmediális világ, legyen az a Marvel-multiverzum, a *Mátrix* világa, stb. szintén eléri, hogy a befogadók az online térben hangot adjanak rajongásuknak, beöltözzenek, szerepjátékokat játszanak, megvegyék a merchandise-termékeket vagy ellátogassanak a tematikus parkokba, fanfictiont írnak és tovább szöjék a történetet (10. pont), addig *A szolgálólány meséje* egy egészen új területre volt képes betörni, melyre ritkán akad példa: a politikába.

Hiba lenne szemet hunyni afölött, hogy valószínűleg nagy hatása volt az 1985-ös regény feléledésében, újrafelfedezésében annak a ténynek, hogy az elmúlt években napirendre került a világ számos országában a nők jogainak kérdése, különös tekintettel az abortusz kérdésére. Úgy vélem, nemcsak a regény esztétikai értéke miatt vált népszerűvé, hanem az a tény is hozzáadott az újbóli felfedezéshez, hogy a Hulu-sorozat készítése, promóciója, leadása, alapjában véve a teljes, sorozat köré épített média- és marketingkampány egybeesett az Amerikai Egyesült Államok elnökválasztásával, később pedig a Trump-ellenes megmozdulásokkal. Az ikonikus vörös színű, puritán jegyeket mutató jelmez azóta folyamatosan megjelenik az Amerikai Egyesült Államokban szervezett Trump-ellenes tüntetéseken, a regény mondatai pedig fogalomná, szállóigévé váltak az elmúlt években (Kane 2018).

A 2017-es New York BookConon Margaret Atwood és a sorozat showrunnere beszélgettek hosszasan arról, hogy hogyan építették be az aktuálpolitikát a sorozat képkockáiba – magáról a munkafolyamatról, amikor Miller adaptálta a regényt és megírta az első részek forgatókönyvét.⁴ Atwood határozott elképzelése, elsődleges elvárása a szöveggel és a produktummal szemben az volt, hogy csak olyan eseményeket tartalmazhatnak, amelyek valamikor, valahol megtörténtek. Maguk is döbbenettel vették észre, hogy mennyire egyszerű csak az elmúlt időszak aktualitásai között válogatni, mennyire gyakoriak azok az események, amelyek megjelennek a forgatókönyvben is. Ahogyan a sorozat ideje is haladt előre, Atwood reflektált ezekre az eseményekre egy esszé formájában (Atwood 2017): mennyire sok idő telt is

⁴ Az eredeti beszélgetés leirata itt elolvasható: <https://www.vox.com/culture/2017/6/7/15736998/margaret-atwood-bruce-miller-handmaids-tale>

el 1985 óta és ez valójában mennyire kevés is, hiszen a nők elleni erőszak máig megjelenik a hétköznapijainkban.

Mindezekén túl még egy egyedisége van Gileádverzumnak, *A szolgálólány meséje* transzmediális világának: nemcsak az ősvilágot sikerült megismertetni az egész világgal, hanem magát a szerzőt is, akiből napjainkban ugyanolyan termék kezd válni, mint az általa alkotott karakterek. További vizsgálatra érdemes a téma, hogyan válik modern, transzmediális mítosszá, médiumokon átívelő jelenségegyüttessé *A szolgálólány meséje*.

Irodalom

Atwood, Margaret (2017): What 'The Handmaid's Tale' Means in the Age of Trump. *The New York Times*. Online elérhető: <https://www.nytimes.com/2017/03/10/books/review/margaret-atwood-handmaids-tale-age-of-trump.html>

Bradley, Laura: *The Handmaid's Tale: The Testaments Makes Aunt Lydia Even More Complicated*, Vanity Fair, 2019, online elérhető: <https://www.vanityfair.com/hollywood/2019/09/margaret-atwood-the-testaments-aunt-lydia-ending-handmaids-tale>

Caro, Jane (2018): Why we respond so strongly to Aunt Lydia from The Handmaid's Tale. *SBS*, Online elérhető: <https://www.sbs.com.au/topics/voices/culture/article/2018/05/08/why-we-respond-so-strongly-aunt-lydia-handmaids-tale>

Dockterman, Eliana (2017): The Differences Between The Handmaid's Tale Show and Book. *The Time*. Online elérhető: <https://time.com/4759957/handmaids-tale-book-vs-show-differences/>

Fans spot glaring error with Aunt Lydia's character, News Groove, 2020, online elérhető: <https://www.newsgroove.co.uk/the-handmaids-tale-fans-spot-glaring-error-with-aunt-lydias-character-did-you-notice/>

Gilbert, Sophie (2018): The Cruelty of Aunt Lydia. *The Atlantic*. Online elérhető: <https://www.theatlantic.com/entertainment/archive/2019/07/aunt-lydia-handmaids-tale-cruelty-sadism/593842/>

Jenkins, Henry (2007): *Transmedia Storytelling 101*. Online elérhető: http://henryjenkins.org/blog/2007/03/transmedia_storytelling_101.html

Kane, Vivian (2018): The Team Behind Hulu's The Handmaid's Tale Are Proud of the Costume's Place In Protest Culture. *The Mary Sue*. Online elérhető: <https://www.themarysue.com/handmaids-tale-protest-uniform/>

Keserű József (2021): Transzmediális világok. In: Uő: *Lehetnek sárkányaid is*. Budapest: Prae Kiadó, 188–203.

Klasturp, Lisbeth – Tosca, Susana (2004): *Transmedial Worlds – Rethinking Cyberworld Design*, online elérhető: https://www.itu.dk/people/klasturp/klastruptosca_transworlds.pdf

Trzinski, Matthew (2021): 'The Handmaid's Tale' Author Said Why Offred's Real Name Wasn't in the Book. *Cheat Sheet*. Online elérhető: <https://www.cheatsheet.com/entertainment/the-handmaids-tale-junes-real-name-isnt-book.html/>

The Origins of Chimaeras

Mobilising the boundaries of species in a contemporary weird fiction novel: Anita Moskát's *Irha és bőrr*

PÉTER H. NAGY – ORSOLYA HEGEDŰS

Abstract

Our study undertakes to interpret one of the most resonant works of contemporary Hungarian literature, Anita Moskát's *Irha és bőrr* (Hide and Skin) novel, from the perspective of character building. The novel allows for a multi-pronged approach to living complexity through a provocative and fruitful shift. An intelligent life form appears in the story: some animals have become subjects that show hitherto unknown anatomical-conscious features. The species are, therefore, unique chimaeras, representing a new class. In principle, global transformation can lead to infinite variance, increasing the bio-figurative diversity associated with the post-Tolkien vision. The anthropological issues of the novel, the dynamization of the relationship between human and animal characters, and the opening of human biological, legal, and cultural identities are analyzed in the context of science, weird fiction, and posthumanism.

Keywords: weird fiction; character building; chimaera; bio-poetics; Anita Moskát

Subject-Affiliation in New CEEOL: Language and Literature – Studies of Literature – Comparative Study of Literature

DOI: 10.36007/eruedu.2022.1.091-097

According to Darwin's famous finding, in a series of forms in which an ape-like creature unobtrusively develops the present appearance of man, it would be impossible to designate a single definite point from which the word "man" should be used. (Dawkins 2009, 214) The transformation of species is not abrupt, it is simply that only specific individuals from this process survive in the form of fossils, and if they are different, they can be classified as other species. One of Darwin's most important observations was that the difference between man and animals is not substantial but gradual. Nevertheless, the meme of human uniqueness has run a tremendous career in the history of civilisation and continues today in many areas of human culture. However, scientific works on the abilities of animals refute this exclusionary logic, yet they do not end in simple anthropogenic denial, as the theory (now: fact) of evolution does not support black-and-white distinctions.

The dichotomous system of human and animal behaviour, based on which one is determined by learning and the other by biology, has been transformed with consideration of cognition. The accumulation of knowledge, learning, and cognitive achievement is typical in many animals, but certain organisms constrict the

flow of information, acquiring special skills that they need. From this point of view, all living things must be examined in the light of this unique perspective (system of living conditions). All cognitive capacities are older and more widespread than was thought; however, the expectations transferred from one species to another are meaningless. Thus, in the light of cognitive attributes, the decisive factor is how individual living beings orientate in the complexity of their world. From this viewpoint, one of man's essential abilities can be grasped in their ability to think beyond the threshold of their perception, which is related to planning and cooperation. However, there are several variations of this ability in the world of animals.

Frans de Waal's research also confirms that the ability to project consciousness into the future (design) is not a human privilege or that empathy or language cannot be considered a simple human criterion. Most animals are non-verbal creatures that think and can even learn performances (depending on their intra-species talent) that we assumed required language to master. If these aspects are taken into account, it becomes clear that the position that measures man needs correction in the light of the uniqueness of the animals. And then even the question arises as to what the human image constructed by animals may be. We have already come across literary works that allow us to think about the issues mentioned above on some level. Our study will focus on novels in which the indicated problems are strongly concentrated and reflected.

Weird & New Weird

We know of few authors whose peripheral genres begin to proliferate to the same extent as in the case of H. P. Lovecraft, whose texts could be described as intertexts organised by the syncretism of sci-fi, horror, and dark fantasy. Consistent with this, but with transforming textuality and genre codes into a complex system, Lovecraft's works provide continuous examples of shifting the anthropological perspective. In the words of Márió Nemes Z.: "There is no theological and anthropological correction in Lovecraft since his textual world is not arranged around the reporting instance of man. The epistemological projection of this approach is based on the recognition that man has minimal possibilities of cognition as to the true essence of the universe. This »essence« is something radically foreign and not a »human-faced« truth that is portrayed in the fragmentary narratives of the Chtulhu myth." (Nemes Z. 2014, 45–46) Rejecting the idea of the human-faced cosmos and introducing an inhuman perspective is that weird element in Lovecraft's writings that opens the horizons for rewriting the humanistic ideas of history and culture. In addition to cosmic terror, this may be the momentum that makes Lovecraft relevant to authors like China Miéville or Jeff VanderMeer, two unavoidable creators of new weird fiction.

From our perspective, this process has a significant benefit related to character building and the hybridisation of the created world. This, because the mobilisation and powerful transformation of the boundaries between different life forms can be observed in the weird literature. Szilárd Sánta rightly points out based on Miéville

that: “The authors of weird fiction, for example, break with the inclusion of vampires and werewolves in the legend, and it is not uncommon in their writings to see monsters assembled from multiple beings whose visualisation – or notation and pronunciation of their names – is often not an easy task”. (Sánta 2012, 52) An excellent example of this from *Perdido Street Station*’s character map is, for example, a Slake Moth, a hybrid of a moth and a vampire, which has a unique feature of sucking out its victim’s brain. (These are highly intelligent and communal predators who feed on the consciousness of sentient creatures, so they drink dreams.) Alternatively, as another example, the character construction of VanderMeer’s novel *Borne*, which depicts decentralised human specificity from faulty biotechs, can be highlighted here – featuring biotechnological constructs that can simulate anyone and can bridge the gap between solid electrotechnical equipment and soft tissues. Therefore, both examples are suitable for looking at the possibilities inherent in the new weird for re-situating the human factor.

On the other hand, all this can be placed in a post-humanist context in which it is a must to pay attention to the functioning of biological and cultural fields simultaneously. As József Keserű put it: „The observations of the ethologists and the conclusions drawn from them are consistent with the utterances of post-humanist discourses that criticise the idea of human excellence and superiority. Animal studies examine the philosophical, ethical, and political implications of all this” (Keserű 2021, 245). The aforementioned weird line also makes possible the modification and leaving behind the fixed human perspective, strongly suggesting that it is not only the human world that can be described phenomenologically. This aspect has also appeared in Hungarian literature in recent years (cf. Vida 2019), for example, in works whose connection to Lovecraft is obvious (Attila Veres: *Odakint sötétebb* [Darker Outside]), or they differentiate the image of alien(ation) of science fiction by surprising creativity (Brandon Hackett: *Xeno*), and standing on the ground of fantasy and new weird fiction, they propose the transformation of the human and animal frame of reference (Anita Moskát: *Irha és bőr* [Hide and Skin]).

Hungarian Weird

After constructing the context that defines the relevant part of scientific, trans-cultural, and speculative fiction, we analyse Anita Moskát’s work *Irha és bőr* from Hungarian literature in more detail in terms of character building. The basic idea of the novel is to create and exploit a system of relationships in which the emergence of a new intelligent way of life plays a key role. Before the beginning of the story, some of the animals pupated and became subjects that set out on the path to becoming human but were not wholly transformed, thus exhibiting animal and human characteristics at the same time. Due to this contamination, chimaeras are unique; their definition raises several questions, the most important of which is: what problems do the sudden addition of the third category to human-animal duality and the artificial mobilisation of borders generate in today’s society (ghettoisation, racism, intolerance), while this situation suggests a presumption that all animals are

potential humans.

The three main characters in *Irha és bőr* are worth mentioning for a few sentences, as in the present case, the perception of the literary response to the experience of cultural alienation can contribute far-reaching conclusions to the mapping of the function of character patterns. At the same time, it is worth bearing in mind that the cultural codes of texts activated in reading get mainly tensed with literary reading aimed at unstabilised linguistic-rhetorical elements because the recipient tends to bring the characters of the works into play as language-independent tropes. That is, in this case, it is worth talking not only about the current identities of the characters but also about the consequences of their symbolic-like being. If animals are not imperfect humans, and humans are not perfected animals, where do the chimaeras belong? We learnt that the transient creature appears to be transient only from a specific position (there are no missing links), but the chimaeras overthrow this law as well, so what can they be considered at all?

One of the key figures in the story is August, the campaign manager of the International Organization for Breeding in Budapest, a species created from a snail according to its biological identity, who looks or deceptively resembles a human (mimicry) in its bioform. His self-revealing media performance (his coming out) is one of the focal points of the plot, and on the other hand, by recalling his memories, one can get a glimpse into the first phase of creation. It recalls the period following species change (also a thing of the past, compared to the present of the narrative), the close relationship between August and his two “brothers,” and his career in human society. Some scenes also report that the love affair with his assistant, Veronica, is “unusual” in terms of sexual scaling, as one of the characteristics of snails is the partial preservation of the genitals (or the absence of nipples) that refers back to the racial origin. Although reflection on sexual roles allows for reading from a gender or queer perspective, in terms of the identities offered in the novel, it does not necessarily have to be placed in the centre to the detriment of other aspects. At the same time, gender analysis may also be able to dynamise approaches (such as components of biopolitics or mimicry as a strategy that transcribes boundaries) that form the complexity of the theoretical horizon of the work. August is a hybrid identity figure of the novel world who fights for the rights of chimaeras but defines himself more as a human being.

The other key figure is Kirill, the antlered deer chimaera who works as a blogger, and his identity and consciousness are greatly influenced by the herd spirit. As a blogger, he researches the history of chimaeras and then publishes his writings on the Internet. Thirteen mini-novellas from Kirill’s stories and a deconstructive animal tale that nuances the background world break the plot at specific points in the novel, validating the subjective point of view of the deer chimaera. These striking “tales” enter into a special relationship with the fable tradition, significantly contributing to the reader’s critical position on how stereotypes work. The novel can be a treasure trove for stereotypical reading, but the material delivered by Kirill also affects literary canonisation insofar as it treats the repertoire of animal tales parodically. (From this point of view, it is related to Noémi Szécsi’s *Finnugor vámpír* [Fino-Ugric Vampire] novel, in which the characters’ interpretation of animal tales is

also ironic. On the other hand, Kirill is a subject struggling with aggressive tendencies, whose mind is also determined by his relationship with herd members, and the literarisation of this mechanism makes the interpersonal functioning of animal consciousness conceivable to the recipient. This thread approaches the instinct – consciousness (and empathy) relation from inside; however, it may also suggest that Kirill is not only chimeric due to his physical structure, but his mind can also be seen as a neuronal parallel to this.

The third key character is Pilar, the naive badger chimaera (became a metamorphic human from skunk), representing the dependence of personality, cultural codes on the media and whose actions illustrate the construction of life made up of staged sequences of scenes. “My father is a deer chimaera; my mother is television” reiterates Pilar, referring to Kirill’s rescue and care and the culture she learned through television. The latter means, above all, the oversimplified world of soap operas, mastering and quoting the character offer of the series *Mézédés szenvedély* [Honey Passion]. Pilar thinks of herself as a star (partly due to home videos made by her first owner, Adam), and after participating in the media circus of August’s campaign and becoming a different media product than she thought she would, she commits self-mutilation, a character murder. She cuts off just the part of her body, her tail, which was her sex appeal, and as an animal remains, made her uniqueness visible. However, the mediatisation of the personality does not stop with this either; Pilar records her production on her phone. However, the identity formula points in several directions here; a rare ability appears in the system of shapes composed of media slices, namely that Pilar can create. With this, the figure becomes attractive to others precisely because she can shape interracial relationships while opening up the personality to replace external control with the question: will Pilar be able to control the process of creation on her own? Focusing on the subject composed of the divergent mosaics of self-image throughout the story maintains the readability of medial distinctions and overlaps, contributing to the complexity of the work’s character map.

The intersecting path of the three characters (August, Kirill, Pilar) fits into a network that, at several points, raises the question, “what makes a person human?” However, this question does not stand in itself (it is not squeezed into the categories of positive/negative hero, good/wrong side), it is not a matter of simple speculation, but changes with the emergence of a new species: where is the boundary between animal and chimaera, chimaera and human? Is there any human specificity at all? According to one concept, the only difference is appearance. The novel emphasises the array of bodily signs, as the uniqueness of the bodies and the animal remains can be traced back to the partiality of the transformation. It also contains the opposition of reproduction and creation, the atavistic qualities being further magnified by the latter. The external asymmetry is a truncation on the one hand and a sign of origin on the other hand; simultaneously, the mind cannot be excluded from this either; the different medium and the different bodily structure create different consciousnesses. At the same time, the novel – and this is a productive process of Anita Moskát’s enterprise that can be observed on several levels – also runs the given logic into crisis, the appearance as a stable difference is elimi-

nated with the phenomenon of mimicry. The ability to imitate learned from nature (in the case of August, for example) becomes an action-compliant element; deception also allows for the exchange and identification of chimaera and man. So we see the issue from one side, but we also see it from the other. In addition, classification based on purely external features may even prove to be a misconception for as many individuals as there are variants possible (spectrally), and taxonomy based on visuality can contradict biology. Creation in this sense also disrupts the system.

According to another concept, the age of man is over; the chimaeras represent the next stage of evolution. The use of the term evolution here, of course, is formulaic since creation has no regard for Darwinian principles. The abrupt movement of the pupated individual towards the human can also be reversed; the result is in many cases interpreted as a monster, a teratoma the way some people truly consider chimaeras to be degenerate. Nevertheless, it is also possible that chimaeras with enhanced learning abilities outperform men. The question can also be formulated in terms of what should be considered a standard. In a discussion, when the characters run into this dilemma, August reacts this way: "In Denmark, everyone has been given equal rights. For the Irish, for example, the papers are linked to a humanity test in which intellectual abilities are assessed. However, it raises ethical concerns where we draw the line ...". While this solution deviates from the standard of the human body, it preserves the exclusion of most animals as humanistic innerivation, so August also argues that since any animal can change at any time, this limit is highly malleable and the standard itself should be rejected.

The Last Weird

Most of the chimaeras in Anita Moskát's novel do not fit into the standards developed and observed by human society. Therefore, the inclusion issues could be solved provided that all living things are granted the same rights. In addition to the practical steps, the novel also raises the question: what a snail's career is like, what cockroach ethics means, or what murdering a centipede implies. All of this can be phrased this way because, as chimaeras, all three are people escaping anthropocentric standardisation. On the other hand, it is in the context of the law as rights are shaped by consensus, and we may have rights that we can enforce that the question arises as to whether all these changes with the appearance of varieties. After all, in this unique situation, chimaeras confront man in that he does not grant rights but merely recognises them. It seems that the literary application of bio-figurative diversity, the inversion of species extinction associated with the post-Tolkien vision, faces us with dilemmas that can be efficiently interpreted from the aspects of the cognitive revolution, posthuman rearrangement, bio-poetic perspective, and the science fictionalisation of the modern literature writing heritage in recent years.

Literature and Works Cited

- Dawkins, Richard (2009): *A legnagyobb mutatóvány. Az evolúció bizonyítékai*. Translated by L. Kelemen. Budapest: Nyitott Könyvműhely.
- Hackett, Brandon (2017): *Xeno*. Budapest: Agave.
- Keserű, József. *Lehetnek sárkányaid is. A fantáziavilágok építése mint kulturális gyakorlat*. Budapest: Prae Kiadó, 2021.
- Miéville, China (2000): *Perdido Street Station*. United Kingdom: Macmillan.
- Moskát, Anita (2019): *Irha és bőr*. Budapest: GABO.
- Nemes Z., Márió (2014): *A preparáció jegyében*. Budapest: JAK + PRAE.HU.
- Sánta, Szilárd (2012): *Mesterséges horizontok. Bevezetés a kortárs sci-fi olvasásába*. Dunaszerdahely: Lilium Aurum.
- Szécsi, Noémi (2002): *Finnugor vámpír*. Budapest: JAK – Kijárat Kiadó.
- VanderMeer, Jeff (2017): *Borne*. New York: Farrar, Strauss and Giroux.
- Veres, Attila (2017): *Odakint sötétebb*. Budapest: Agave.
- Vida, Barbara (2019): "A weird fiction Howard Phillips Lovecrafttól Veres Attiláig." *Opus* 11.2 (2019/2): 48–59.

Medialitás David Foster Wallace *Végtelen tréfa* című regényében

MOLNÁR BÁLINT

Mediality in David Foster Wallace's *Infinite Jest*

Abstract

This paper examines the medialized and cinematographic storytelling techniques in David Foster Wallace's *Infinite Jest*. The study focuses on the special language of the novel, the textual transpositions of acoustic and visual elements, different tools affecting narration, and the body as the dilemma of the medium. The analysis points out that the characters of the novel become determinative through different devices of mediation: cameras, projection screens, film cartridges, paratextual and metatextual elements, etc. It also highlights the meticulousness, thoroughness, and visuality of narrations. Thanks to Wallace's prominent technical solutions, the text is constantly in touch with other media, and it creates their copies (reproductions, duplications) in its syntax, many times imperceptibly so that it becomes inseparable from the narration of the novel.

Keywords: mediality; cinematographic methods; visuality; capture devices

Kulcsszavak: medialitás; filmes eljárások; vizualitás; rögzítőeszközök

Subject-Affiliation in New CEEOL: Language and Literature – Studies of Literature – Comparative Study of Literature

DOI: 10.36007/eruedu.2022.1.098-107

Jelen tanulmány David Foster Wallace *Végtelen tréfa* (Wallace 1996) című regényének elemzésére vállalkozik az intermedialitás kérdésének vonala mentén. Az elemzés fókuszában a narrációt befolyásoló különböző közvetítő eszközök, az audiális és vizuális elemek, valamint a test mint médium dilemmája is helyet kap. Látni fogjuk azt is, hogy Wallace regényében szinte minden tekintet mediatizált. Ezt olyan speciális nyelvezettel és olyan írói eszközök alkalmazásával éri el, mint például az ekphraszisz-használat¹, a filmes elbeszéléstechnikai sémák, a kép és hang szöveges transzpozíciója és minden olyan metódus, ami a vizuális és akusztikai elemek verbális reprezentációját szolgálja. A regényben bravúros módon jönnek létre kapcsolódási pontok a különböző technikai médiumok között, és olyan konfigurációkat eredményeznek, ahol a célmédiumok reprezentációi megfeleltethetők a forrásmédiuménak. Az intermedialitás ezen oldala felől közelítve a következőkben a regényből vett néhány példán keresztül megpróbálom közelebbről is szemléltetni ezt az eljárást és Wallace technikai megoldásait.

¹ A Wallace regényében fellelhető ekphrasziszokról, a filmes ábrázolásról, valamint a regény és film közötti összefonódottságról Philipp Sayers írt egy kiváló tanulmányt, melynek címe Representing Entertainment in *Infinite Jest* (Sayers 2012).

Már az első olvasás során rögtön feltűnik, hogy a regényben a vizualitás központi szerepet kap. Az egyes karakterek különböző módon exponálódnak, különböző közvetítő eszközökön keresztül mutatja be őket Wallace, mint például kamerák, vetítővásznak, filmpatronok, rádiók, újságok, paratextuális és metatextuális elemek stb. Az elbeszélések és leírások mindig nagyon aprólékosak és részletekbe menően vizuálisak. Nem az emberi tulajdonságok leírása a fontos, hanem az adott kép és hang legpontosabb megragadása és közvetítése az adott médiumon keresztül. Olyan részletek helyeződnek a fókuszba, mint az érzékelés és észlelés, a különböző szűrők és effektusok működése, a fény- és árnyjátékok, térbeli váltások, pozíciók, közeli és távoli képek, zoomolás, a hang és zaj transzpozíciói stb. A regényt az Incandenza család élettörténete szövi át, akik egyik legfőbb jellemzője a folyamatos közvetítettség. Hal Incandenza mediatizált elbeszéléstechnikáit öccse, Mario azzal fokozza, hogy ő maga válik médiummá, az apjuk, James Incandenza, aki a teniszakadémia alapítója és közismert filmrendező, pedig szinte kizárólag médiumok közvetítésében jelenik csak meg, melyet megerősít a regény végjegyzeteiben fellelhető több oldalas filmográfiája is (Wallace 2018, 998–1009).² Ráadásul az ő apjának, tehát Hal és Mario nagyapjának is van filmes kötődése, hiszen egy rövid ideig színész volt, és ő alakította a Glad nevű, szemetes zsákokat gyártó cég reklámfiguráját.

Az intermedialitás elméletei közül jelen tanulmány célkitűzéseit figyelembe véve Jay David Bolter és Richard Grusin megállapítását érdemes lehet kiemelni, szerintük ugyanis „a médiumok mindig kisajátítják más médiumok technikáit, formáit és társadalmi jelentőségeit, és megpróbálnak velük versenyezni vagy megpróbálják őket átformálni” (Bolter – Grusin 2000, 65). Épp ehhez hasonló mediális versengés villan fel a regényszöveg egyik legkidolgozottabb, legzseniálisabb szakaszában, amikor a fiatal James Incandenza megpróbálja körülírni a földre esett bronzgomb és a hatszögletű csapszeg pörgését a padlón. A leírásból azt látjuk, hogy az elbeszélő mindent megtesz azért, hogy ezt a lenyűgöző vizuális hatást a tőle telhető legtokéletesebb módon szavakká formálja:

A lámpa vészesen megingott, majd lassan elbillent, távolodva az ágytól. Kivágott fát idéző, fenséges lassúsággal dőlt. A dőlő lámpa súlyos vasrúdja a szekrényem bronzgombjának ütődött, ami ennek következtében teljesen letört. A gömbölyű szekrénygomb és a hatszögletű csapszeg fele levált, és hangos csattanással a szobám padlójára zuhant, ahol figyelemre méltó módon kezdett körbe-körbe gurulni: a letört hatszögletű csapszeg csonkjá volt a fix pont, az általa leírt kör kerületén guruló, gömbhéjszerű pályán köröző, gömbölyű gomb pedig egyidejűleg két tökéletes kört irt le két eltérő tengely mentén, nemeuklideszi alakzatot planáris síkon, vagyis cikloist egy gömbhéjon. (517)

Wallace ritkán használ metaforákat, ám ha mégis, akkor azok rendkívül hangsúlyosak. Itt pl. azt látjuk, ahogy a dőlő lámpát szemlélteti egy hatásos szóképpel („Kivágott fát idéző”). A legjelentősebb mozzanata az idézett résznek azonban a letört gomb és a félbetört hatszögletű csapszeg forgásának bravúros körülírása. Először

² Jelen tanulmányban a regény további hivatkozásai erre a kiadásra vonatkoznak, az oldalszámokat pedig zárójelben jelölöm.

alliteráció segítségével próbálja megragadni a képet („kör kerületén guruló, gömbhéjszerű pályán köröző, gömbölyű gomb”), majd a lehető legprecízebb megoldást választja: tudományos szakzsargonhoz folyamodik („nemeuklideszi alakzatot planáris síkon, vagyis cikloist egy gömbhéjon”). A szöveg egy kettős struktúrát próbál meg leírni: a letört csapszeg leír egy kört, és ennek a körnek a körvonalán forog az a bizonyos szekrénygomb. Ezt a mediális versengést a szöveg médiuma váratlanul félbeszakítja, és az idézett rész után átadja a helyét egy vizuális médiumnak, azaz egy geometriai ábrának. Lucille Hagège szerint a regény ezen a ponton a hipermedialitás eszközához folyamodik, teret adva a vizuális elemeknek a szöveges térben anélkül, hogy remediálná azokat a saját szövegszerűségébe (Hagège 2019, 121). Tehát mintha a próza egy olyan kép körül keringene, amelynek tökéletes ábrázolására soha nem lehet képes, ezért a vizuális médium felülkerekedhet rajta (Uo). A szöveg azonban erre az elméletre is rácsáfol, és tovább fokozza magát azzal, hogy az ábra hatékonyságában sem hajlandó bizni, hiszen folytatja a jelenet magyarázatát. A ciklois-hasonlatot is felülírja, ugyanis elismeri, hogy az csak „a legközelebbi hagyományos analógia, amit az alakzat mellé tudtam állítani” (517). A gomb pörgésének még pontosabb ábrázolása érdekében ezek után egy differenciálegyenletet hoz játékba: Jim utalása „Bernoulli híres brachisztochron-problémájára” (Uo.) tovább bonyolítja a már egyébként is rendkívül összetett leírást.³ A független mozgásra törekvő gomb leírása végül magának az elbeszélőnek, Jimnek hoz egy nem várt eredményt: a gomb mozgásának megértése inspirálta őt az annuláris fúzió⁴ felfedezésére és kifejlesztésére, melyet a koncentrikus, körkörös gyűrűzésben látott meg. Erről a felfedezésről később kiderül, hogy az Egyesült Államok hulladék-felhasználásával áll kapcsolatban.

Ebben a jelenetben kifejezetten jól látható, hogy a verbális leírás rendkívül sokat dolgozik azért, hogy a Jim által látott képet minél tökéletesebben közvetítse felénk. A metaforán és alliteráción, valamint a tudományos szakkifejezéseken kívül geometriai ábrát is közbeiktatott annak érdekében, hogy a szöveges és a vizuális médium végül egymás mellett érjen célba ebben a lenyűgöző mediális küzdelemben.

Mivel James Incandenza különféle közvetítő eszközökön keresztül fedi fel magát, ezért magától értetődő, hogy a következőkben Madame Pszichózis karakteréről ejtünk néhány szót, ő ugyanis James médiumaként, közvetítőjeként szerepel a regényben. Az ő karaktere révén kibontakozó szövegrészlet szintén kiváló példaként szolgál az intermedialitás egy lehetséges megnyilvánulására. Madame Pszichózis egy rádiós jelenet miatt válik emlékezetessé, amely szintén rendkívül összetett, nehezen olvasható fejezet a regényben. Ő egy rádiós műsorvezető, akinek szakkifejezésekben és utalásokban gazdag műsora többszörösen mediatisztált

3 Ennél a jelenetnél nagyjából a könyv közepén járunk, ezért az olvasó már megszokhatta, hogy Wallace folyamatos hivatkozásaival és jegyzeteléseiével tele van a regény, amelyet a mű végén található több mint 100 oldalas jegyzet- és hibajegyzék is igazol. Ironikus módon azonban pont ebben a szakaszban, a regény egyik legbonyolultabb, legösszetettebb leírásában nem jelenik meg hasonló megoldás, pedig az olvasónak talán pont itt lenne rá a legnagyobb szüksége. Wallace ironiához fűződő viszonya itt is jól kivehető.

4 A regény fiktív világában az annuláris fúzió tulajdonképpen reciklálást, illetve újrahasznosítást jelent, mely a hulladék és a végtermék energiává alakítását teszi lehetővé. A szövegrészben megidézett ciklois is egy körkörös, koncentrikus mozgást jelent, így kapcsolódik ehhez a ciklusszerű felfedezéshez.

rétegen keresztül jut el hozzánk (188–201). Egyrészt mi őt nem, kizárólag egy paraván mögé bújt sziluettet látunk, másrészt pedig azt olvassuk, ahogy Mario Incandenza és egy technikus hallgatja őt két különböző helyszínen, akik ráadásul a digitalizált hanghullámokon keresztül hallják az ő különféle effektek és zajszűrők által torzított hangját (Sipos 2020). Az elektronikusan átalakított hang pedig nem is a saját szövegeit közvetíti, hanem a mások által leírtakét:

Azt írják, törekedj, de ne a tökéletességre. Azt írják, tökéletes nem létezik. [...] Nálunk minden közösségi tér ablaktalan. Ezt kurzívval szedik: nálunk minden közösségi tér ablaktalan. – Ráadásul a háttérzene, ami ezt a monoton felolvasást aláfesti, valahogy furcsán ígéz. Sosem kiszámítható, mi következik, de idővel összeáll valamilyen minta, valami irány vagy ritmus. [...] A felolvasást hallgatva megképződik előtted egy súlyos tárgy, ami lassan leng egy hosszú kötélén. Elég moll ahhoz, hogy baljós színezetet adjon a kifejezéstelenül dallamos felolvasásnak és a porcelántányérokon koccanó evőeszközöknek [...]. A háttérzene kiszámítható, a kiszámíthatóságon belül mégis meglepő: periodikus. Tágulást sugall anélkül, hogy valóban tágulna. Éppen abba az elkerülhetlenségbe torkoll majd, amit tagad. Alapjában digitális, mégis van valami kóruszerű bukéja. De nem emberi. Mario az éteri szóra gondol, úgymint „ennek és ennek az éteri visszhangja”. (197–198)

Madame Pszichózis azért is válik James Incandenza médiumává, mert mondataiban megidézi őt, a filmjeit, bizonyos családi pillanatait, a házasságát, valamint sok egyéb rejtett utalást is tesz, aminek köszönhetően James mediatisált énjét felfedezhetjük. A filmográfiából pedig később az is kiderül, hogy James utolsó filmjeiben Madame Pszichózis volt a főszereplő, többek között a soha be nem fejezett *Végtelen tréfa* című alkotásában is, mely még inkább megerősíti ezt a feltételezést. Később az is világossá válik, hogy Madame Pszichózis igazából James „kreálmánya”, akinek eredeti neve Joelle van Dyne, aki rendkívül hangsúlyos karakterré válik a regényben. Hal Incandenzához hasonlóan ő is egy mindent rögzíteni képes „észlelőgépezetként” működik. A legemlékezetesebb jelenetében – amikor öngyilkosságot készül elkövetni – olyan hasonló elemeket és eljárásokat fedezhetünk fel, mint Hal nyitóepizódjában. A karakter a kép- és hangrögzítő eszközök tulajdonságait ölti magára, aminek köszönhetően a vizuális és akusztikai elemeket írott szöveggé formálja, mindezt temérdek filmes utalással vegyíti.⁵ Nick Levey a *Maximalism in Contemporary American Literature* című könyvében azt írja, hogy az egyes karakterek szemszögéből készült leírások a fő eseményekről a másodlagos fontosságú tárgyakra terelik a figyelmet, amelynek célja nem maga az ábrázolás, hanem az ábrázolás tevékenységének a rögzítése (Levey 2016, 3). Ez a megállapítás Joelle jeleneténél is kiválóan működik. Joelle Ökelme, azaz James Incandenza műzsája, aki az egyik legérdekesebb és legtitokzatosabb szereplője a regénynek, az egyik feltűnő jellegzetessége pedig, hogy arca fehér fátyollal van eltakarva.

⁵ Azon túl, hogy filmes szakkifejezéseket is használ, szóba kerül a filmkészítés, illetve James Incandenza filmjeihez való viszonya is. Egy lábjegyzetből pedig az is kiderül, hogy Joelle filmesztétaként is megállná a helyét.

Fátyolban és csinos szoknyában ül a helyén, sanda oldalpillantások kereszttüzeiben, néha felfigyel valami dialógtöredékre a környező hangzavarból, de valójában nem lát senkit, csak önmagát, egyes-egyedül; a szeme előtt élete és szépsége visszavonhatatlan elenyészésének képei peregnek, öreg, 16 mm-es kézfelvevő pulzáló képén vetülnek ki mellette egy fehér vászonra. (228)

Sipos Balázs, a könyv egyik fordítója szerint ez a fátyol tulajdonképpen behelyettesíthető a filmvászonnal, illetve mozivászonnal, mely metaforikus jelentések sokaságával bír (Sipos 2020). A fejezet egy múltbéli esemény felidézéséről szól, és Joelle ezt a visszaemlékezést úgy oldja meg, hogy saját „mozivásznára” vetíti ki a képeket. Tehát Joelle emlékei vetített formában jelennek meg, mely tovább erősíti a regény világában a médiumok, a csúcstechnológiák és a közvetítő eszközök szerepét. És mivel Madame Pszichózis James Incandenza teremtménye, ezért amikor Joelle ezen a néven szerepel, akkor bizonyos értelemben azt a szerepet viszi tovább, amit James, a rendező gyártott neki – így válik médiummá Joelle James Incandenza számára (Uo).

A teljes szakasz, melynek középpontjában Joelle öngyilkossága áll, egyes szám harmadik személyű narrációt alkalmaz, mely ugyancsak azt a hatást kelti, mintha egy kamera lencséjén keresztül követnénk az eseményeket.⁶ Joelle emlékeiben azt látjuk, ahogy séta közben „rögzíti” a körülötte zajló történéseket, ami egy hosszú videófelvétel benyomását kelti, ugyanis rendkívül részletes leírásokat kapunk a látottakról és hallottakról egyaránt. Ahogy Hal esetében, úgy Joelle-nél is fontosak az akusztikai elemek nyelvi transzpozíciói. A különféle hangokat, zajokat rendkívül részletesen, aprólékosan, gyakran pedig hangutánzó szavak segítségével közvetíti: „Ahogy saját faszarkú klumpája kopogása elválik a téglajárdán nyugat felé tartó magas sarkú cipők egyre halkuló, rideg staccatójától”; a piros mellékszemetesek lejtős fedelén lebukó esővíz kis zuhatagainak a dobozokon ritmustalanul kopogó tvappatvappatvappája; *psssszt*, pisszeg utána valaki” (229). Jelen tanulmány szempontjából ez a szakasz azért válik hangsúlyossá, mert kiválóan tükrözi az irodalmi intermedialitás azon változatát, melyben a médiumok egymást imitálják, illetve idézik egymás tulajdonságát. Madame Pszichózis jelenetéhez hasonlóan az olvasó itt is egy mediatisált karakter élményének szöveges verzióját kapja kézhez, amelyet eredetileg úgy rögzítettek, mintha az mozgóképpel, illetve hangfelvétellel lenne. És mivel az elbeszélés jelen idejű, így azt a hatást kelti, hogy egyszerre forgatják a filmet és közvetítik azt az olvasó számára.

Ahogy említettem, a fátyol mediális közvetítő szerepet tölt be, a mozivászon túl pedig értelmezhető akár rögzítőeszközként is: „lába robotpilótára kapcsol, ő pedig pusztán észlelőgépezet; úgy fogja össze az esőkabátot a poncsója nyakkivágása fölött, hogy ujját az állához szorítva egyúttal a fátylat is rögzítse az arca előtt” (229). Wallace világában tehát minden médiumokon, közvetítőfelületeken és szűrőkön keresztül jut el hozzánk. S ez utóbbira szintén kiváló példaként szolgál Joelle fátyla, mely szűrőként is működik, épp úgy, mint a filmes vagy fotós utómunkálatok során

⁶ Később beigazolódnak, hogy ez a megoldás egyáltalán nem elképzelhetetlen: „És ami még inkább idevág, Joelle filmes érdeklődése is a kamera innenső oldalára irányult. Köszöni szépen, ő inkább a felvétellel foglalkozna. Létrehozni akarta a dolgokat, nem szerepelni bennük.” (753)

alkalmazott különböző rétegek, filterek és effektusok. A fotózás során a szűrők elsősorban az objektív lencséjébe kerülő fény tulajdonságainak megváltoztatására szolgálnak, módosíthatják a fény irányát és mennyiségét, ugyanakkor a színvilágot is. A különböző effekt-szűrőkkel pedig akár teljesen megváltoztathatjuk az adott képet. Hasonlóan működik ez a kameráknál és videófelveteleknél is, végeredményben a szűrők segítségével módosíthatjuk a képeket, mozgóképeket.⁷ Joelle fátyla nagyon hasonló funkciót tölt be. James Incandenzáról időközben pedig az is kiderül, hogy eredetileg optikus és műszerész volt, valamint kamerákat és különböző fényvisszaverő, fénymanipuláló tárgyakat is tervezett. S ha figyelembe vesszük azt a tényt, hogy Joelle igazából James médiuma, akkor ebben a kontextusban még inkább lenyűgözővé válik Wallace mesterien közvetített világa. Számos ilyen és ehhez hasonló kapcsolási ponttal találkozhatunk a regényben, ezek felfedéséhez és aktiválásához azonban elengedhetetlen a szoros olvasás (vagy sok esetben az újraolvasás), valamint a regény hivatkozásainak és végjegyzeteinek a nyomon követése.

A Madame Pszichózis rádióműsorát hallgató Mario Incandenzáról is feltétlenül érdemes néhány szót ejtenünk, Hal testvérel ugyanis továbbértelmeződik a regény filmeztsége és apjának, James Incandenzának a mediatizált élettörténete. A testi fogyatékkal élő Mario gyerekkorában mindenhová elkísérte az apját és a filmes munkálatok során is segített neki.⁸ Jamestől kapott egy Bolex kamerát, de mivel a kezeivel képtelen volt azt tartani, ezért egy speciálisan kialakított stabilizátorral a fejére erősítették. Metaforikusan ezt úgy is értelmezhetjük, hogy Mario teste a kamera állványává vált, vagy sokkal inkább ő maga egy emberi kamerává változott: a test kiterjesztése, a kamera, mint a test technológiai protézise eszünkbe juttatja a test mint médium dilemmáját, melyről Kittler is és McLuhan is eltérően vélekedik. Míg Kittler ellenzi a technikai médiumok test felőli megközelítését, addig McLuhan szerint a médiumok „az ember valamely – testi vagy szellemi – képességeinek kiterjesztéseként foghatók fel, s erre a következő példákat hozza: a kerék a láb, a könyv a szem, a ruházat a bőr, az elektronikus hálózat pedig a központi idegrendszer kiterjesztése”⁹ (Németh 2020, 18). Ebben a kontextusban lehet érdekes Wallace zseniális húzása, ugyanis Mario kameráját épp ilyen protézisként, illetve gyógyászati segédeszközként működteti, mely lehetővé teszi számára, hogy teljes értékű életet élhessen. Bár az eddig tárgyalt karakterek is „rögzítőgépezetként” működtek, Marióval mindez egy új szintre emelkedik, ő ugyanis fizikailag is azá

7 Érdemes megjegyeznünk, hogy az, ami Wallace regényében még csak fikció volt, mára már mindenapossá vált: Wallace videofon-használata, a videóhívások és különböző filterek, effektusok alkalmazása ma a különböző videóchat-applikációk alapvető, elengedhetetlen kellékei, melyek pontosan azt a szerepet töltik be a mi mediatizált hétköznapjainkban, mint Joelle fátyla Wallace világában. Bartók Imre találon fogalmaz esszéjében: „[...] az emberek oly mértékig organikusan eggyé válnak technológiai protéziseikkel, hogy nincs is semmiféle átjárás a két világ, az igazi és a virtuális között, hiszen már megmondani sem lehet, hogy a valóság virtualizálódott, vagy a virtuális lépett az előbbi helyére” (Bartók 2019).

8 „James O. Incandenza filmjei közül elég sok volt néma. Vizuális filmkészítőnek tekintette magát. Gyakran a sérült, vigyorgó fia cipelte utána az objektíves ládát [...]” (237).

9 Ezen a ponton meg kell jegyeznünk ugyanakkor, hogy médiatörténeti szempontból mára már bizonyosodott, hogy Kittler tézisei felülírják McLuhan elméleteit, ő ugyanis a médium fogalmát mindig valamilyen technikai rendszerre vonatkoztatja, amelyben „sajátos feltételek között zajlanak le az adatrögzítés, tárolás és továbbítás folyamatai” (Németh 2020, 19).

változik, a fejére szerelt kamerával közlekedik és mindent dokumentál, ami körülötte történik. Ennek köszönhetően nyer értelmet az ő létezése, hiszen kulcsszerepet kap a teniszakadémián: az lesz a feladata, hogy rögzítse a mérkőzéseket azzal a céllal, hogy a játékosok visszanézhessek és elemezni tudják az eseményeket.

Mario részben úgy forgat anyagot a dokumentumfilmhez, amit idén ősszel felsőbb engedéllyel az ETÁ-ról készíthet, hogy egyszerűen mászkál fel és alá az Akadémián, fején a lábpedálhoz koaxolt Bolex H64 kamerával; egyik kezével pulcsis mellkasához szorítja, a másikkal hatítja a pedált. [...] Chu peckesen kihúzza magát, és fürkészőn néz. Mario ellenőrzi a fénymérőt az övén, behúzza a fókuszt a pedállal, kicsit lejjebb dönti az objektívet, és egyenesen Chura svenkel; a Bolexből hallani a beállítások rövid, zümmögő hangját. (769–772)

Az állványzat mellkashoz szorítása eszünkbe juttatja Joelle állához szorított fátylát, mely ugyanazt a funkciót tölti be, mint a Mario testére szerelt kamera. Az ő szemszögéből közvetített leírások dokumentumfilmes stílusa ezzel egyidőben Hal és Joelle részletezéseit juttatják eszünkbe azzal a különbséggel, hogy itt már a kamera korlátozott perspektívájával is számolnunk kell.

Film és elbeszélés összefonódik, amikor az egyik részben Hal Incandenza tanulás helyett az egyetem videoszobájában az apja filmjeit nézi (701–730). Egymás után helyezi be a filmpatronokat, viszont az *Ints pá-pát a hivatalnoknak* című filmet kétszer is megnézi, és itt a narráció átvált a film történéseinek elbeszélésére. A film főszereplője egy hivatalnok, aki egy rövid időre átveszi Hal helyét az elbeszélés idejében. A jelen idejű történetmesélés sokszorosan összetett mondatokból áll, melyek rendkívül sok jelzót használnak, hogy a szinopsis jellegű leírásokban minél pontosabban közölje, hogy mi hogyan néz ki. Ahogy Joelle-nél, úgy itt is előfordulnak hangutánzó szavak is: „kabumm” (703). A történetből kiderül, hogy a kamera itt a vonatra van rögzítve, ami ráadásul helyváltoztatásával befolyásolja az olvasó felé közvetített képet. Erről a kerekas, illetve sinen futó kameráról és kameraállványról a filmes szaknyelvből jól ismert „dolly” juthat eszünkbe, mely a vonat mozgásának köszönhetően úgy alakítja a felvételt, hogy a szereplők, a hivatalnok és a fiú fokozatosan kikerüljenek a képből (704). Apró, filmszerű jelenetek után érkezünk el a filmnézés jelenetéhez (716), mely jelöletlenül épül be a narrációba. Hal édesanyját látjuk telefonálni, majd hirtelen, egy vágással egy harcművészeti jelenetet látunk egy apáca és egy férfi között. Néhány sorral később kiderül, hogy ez egy film nyitójelenete. Kétszer fordul elő a hangutánzó „HÍÍ-JA” kifejezés (716), mely a harcoló felek harci kiáltása. Majd a címet is csak akkor tudjuk meg, amikor ki lesz írva a képernyőre. A narráció itt is egybeolvad a képernyőn látottakkal, de úgy, hogy a szerző semmit sem jelez előre, illetve nem a film szinopsisát adja közre röviden, hanem a film párhuzamosan zajlik a képernyő előtt végbe menő eseményekkel. Csatlakozik két egyetemista, akik inkább zavarják Halt. Amikor megkérdezi az egyik, hogy mi ez, akkor Hal a nyelvhasználat helyett csak rámutat a képre, amelyen még ott a főcím. Azt érzékeljük, hogy a vizualitás ebben az esetben már a kommunikációt is helyettesíti.

James Incandenza nem tudott ellenállni a kommersz kliséknek, azokat a műfaji kódokat működtette, amelyeket ki akart forgatni. Az apácás filmjére is igaz, hogy

miközben a hős arra törekszik, hogy megszabaduljon az erőszaktól, a végén mégis mindenkit kivégez egy nagy, katartikus mézszárlásban, aminek a nézők örülnek és nem pedig sajnálják. Itt jelen van az író posztmodernnel és iróniával kapcsolatos problémája, hiszen éppen az a probléma, hogy a kommersz felhasználja az új esztétikai jelenségeket és kizsákmányolja a maga számára. Hal számára azonban összetettebb helyzet az apja filmjeit nézni, mert apaképével összeolvad, amit lát. A szóban forgó jelenetben is megpróbálja elképzelni apját munka közben, de nem tudja a filmekből visszakövetkeztetni, hogy mit érezhetett az apja. Majd levonja a következtetést, hogy a cél pontosan az érzelmek kiiktatása volt. Halnak így lesznek apja filmjei az önmagáról alkotott kép sémái, a vizuális narratív szerkezetek élettörténetének és személyiségének mintái. A valódi apa a filmek mögött rejtőzik láthatatlanul, őt helyettesítik a filmek. Amikor az elbeszélés visszatér a film narrációjához, megismerjük a főszereplő eredettörténetét, aki szeretne segíteni valakin, hogy kinevelje és saját képére formálja. Mindennek része „az ismerkedős-bizalomelnyerős montázs”, „beszélgetős séták nagylátószögben”, „egy-két gyors vágás”, „a montázs tetőpontján” (720) és egyéb filmes szakkifejezések. A rendkívül hosszú, többszörösen összetett mondatok annyi információt sűrítenek magukba, hogy az olvasó mindez után úgy érezheti, látta ezt a filmet.

Az egész jelenet egyébként összefüggésbe hozható az író esszéjében (Wallace 1993) kifejtett metanézis (*metawatching*) fogalmával. A televíziózás és általában a média önreferenciális jellege nem új keletű dolog, de az író szerint a nagy dózisan gyakorolt tévzésnek súlyos ára van, ugyanis a referencialitás exponenciálisan növekszik az idő előre haladtával és befolyásolja a tudatot. Wallace szerint, ha elég sokat nézzük a tévét, akkor egyfajta meta-állapot jön létre, és elkezdjük magunkat nézni, ahogy nézzük a tévét. Maga a tévzés lesz a tévzés tárgya (Wallace 1993, 160). Ilyenkor az érzéseket érezzük, és magát a tapasztalást tapasztaljuk. Pontosan ilyesmi zajlott le Halban a felvételi meghallgatáson, Joelle-nél az öngyilkossága előtti események rögzítése során, vagy itt, a filmnézős jelenetben. Az elbeszélés szövegében sűrűn megjelenő vizuális információk egyfajta zárt világot hoznak létre, melynek az érzékelésében a szereplő percepciója olyan, mintha egy tévéképernyő lenne, amely mögött ül egy néző, aki nem tudja felvenni a kapcsolatot érdemben a látómezőben felbukkanó egyénekkel. Saját önreferenciális világának a foglya. Ennek szélsőséges következményei vannak a szereplők közötti kapcsolatokra nézve is. Egy hagyományos elbeszélésben az író vagy közvetlenül jellemez, azaz az író maga mutatja be hőseit, tulajdonságaikat, vagy közvetve, amikor a szereplőket beszélteti és cselekedtetni, de más szereplők véleményével mondhatja ki, hogy ki milyen, és ezek a vélemények változhatnak. A *Végtelen tréfában* az éppen fókuszban lévő szereplői tudaton kívül megjelenő másik szereplő gyakorlatilag vizuális és audiális, vagy esetleg szaglási információk összessége. Az interszubjektivitás eseménye így mindig elmarad.

Wallace briliáns technikai megoldásainak, utalásrendszerének, hivatkozásainak és jegyzeteinek köszönhetően világossá válik számunkra, hogy a vizuális reprezentáció különböző formái az Incandenza család által teljesebben ki és válnak a regény mediatizált világának mozgatórúgóivá. Hal apja mindenféle zsánert kipróbált, de mindegyiket túlhajszolta, ezért metafilmeket készített, vagyis a filmjei egyben saját

maguk paródiái is. Fontos szempont, hogy „az Incandenza-család története a »szórakoztatás« és a »boldogság«, illetve annak anyagi természetű kisajátításának történetére vezethető vissza...” (Sári B. 2021, 159). James Incandenza életművének utolsó darabja a befejezetlen, soha le nem vetített alkotás, a *Végtelen tréfa* című film – amit mellesleg ugyanolyan kamerával forgattak, mint amilyenel a jelenben Mario is közlekedik –, melyről fokozatosan kiderül, hogy szerkezete és működése kísértetiesen hasonlít a regény szerkezetéhez, a benne dolgozó stáb és operatőrök pedig Hal, Mario és Joelle rögzítő készségeit idézik, míg a filmet nézők pozíciója a könyvet olvasókéval válik egyenrangúvá:

[...] a *Végtelen tréfa* (V. vagy VI.) rögzítéséhez egy nagyon különös és extruzív objektívet szereltek, és a forgatás során vagy a padlóra, vagy valami bölcso-be/ágyba fektették, mármint a kamerát, a meztelen és vajúdó Madame Pszichózis pedig Halál-/Anyá-figuraként fölé hajolt, vagyis lefelé beszélt hozzá – mindkét értelemben, ami úgy is értelmezhető, hogy a film a kamera vizuális és aurális szemszögének szinesztéziás egymásba játszásával éri el a kívánt ambivalens hatást –, és fölülről magyarázta el a nézővel szinekdochikus viszonyban álló kamerának, hogy azért csüngnek az anyák olyan megszállott [...] szeretettel rajtuk, a gyerekeiken, mert lázasan igyekeznek jóvátenni egy gyilkosságot, amire egyikőtök sem emlékszik. (803)

Idevág Bartók Imre kiváló megállapítása is: „A *végtelen tréfa* ugyanis nem (csak) egy (a) könyv, amelyet kezünkben tartunk, hanem egy film, amely plot device-ként működik a mű cselekményében” (Bartók 2019).

Wallace regénye tehát kiváló példája az irodalmi intermedialitás egy lehetséges változatának. Speciális nyelvezete folyamatosan kapcsolatba lép más médiumokkal, és szintaxisában létrehozza azok másolatait, sokszor olyan észrevétlenül, hogy szinte elválaszthatatlan lesz a regény narrációjától. A jelenetek filmszerűsége, a regényszövegben fellelhető vizuális és akusztikai transzpozíciók, a különböző rögzítő- és vetítőeszközök, kamera- és filmvásznon-allegóriáknak köszönhetően a regény filmszerű szórakoztatással, illetve a mediális hurkoknak és a visszacsatolási rendszereknek köszönhetően ténylegesen *végtelen tréfává* válik.

James utolsó munkája, a *Végtelen tréfa* című filmje lett a leghíresebb, melyet ha valaki megtekint, utána csak arra vágyik, hogy újra és újra megnézze, képtelen bármi mással foglalkozni. Ez a kijelentés akár magáról a regényről is elmondható lehet(ne), mint ahogy a filmográfiában fellelhető információ is bátran értelmezhető az interpretációk során felmerülő dilemmák szinonimájaként: „Az archiválóknak meggyűlt vele a bajuk.” (1008)

Irodalom

Bartók Imre (2019): *Mese a szájról*. Online: <https://dunszt.sk/2019/08/08/mese-a-szajrol/>

Bolter, Jay David – Grusin, Richard (2000): *Remediation. Understanding New Media*. Massachusetts: MIT Press.

Hagège, Lucille (2019): “We get the picture”: An intermedial approach to Infinite Jest’s “excruciating” detail. *Revue française d’études américaines*, 116–128.

Levey, Nick (2016): *Maximalism in Contemporary American Literature: The Uses of Detail*. London: Taylor & Francis Ltd .

Németh Csilla (2020): *Líra – Test – Képek*. Dunaszerdahely: NAP Kiadó.

Sári B. László (2021): *Mi jön a posztmodernre? Válogatás a posztmodern utáni amerikai fikciós prózára*. Budapest: Balassi Kiadó.

Sayers, Philip (2012): “Representing Entertainment in Infinite Jest”. *Studies in the Novel*. 44/3, 346–363.

Sipos Balázs (2020): *Irodalom és karantén*. Youtube-beszélgetés. Online: <https://www.youtube.com/watch?v=2MOP2IAhYWM>

Wallace, David Foster (1993): E Unibus Pluram: Television and U.S. Fiction. *Review of Contemporary Fiction*, 13:2, 151–194.

Wallace, David Foster (1996): *Infinite Jest*. New York: Little Brown & Co.

Wallace, David Foster (2018): *Végtelen tréfa*. Ford. Kemény Lili és Sipos Balázs, Budapest: Jelenkor Kiadó.

Mezőkövesd kulturális rendszereinek történeti és kortárs változásai

KIS MARCELL

Historical and contemporary changes in the cultural systems of Mezőkövesd Abstract

This study aims to introduce the cultural system of Mezőkövesd through contemporary perspectives which are provided by a coherent framework of structures of opposition and their contexts localized in the conceivability of the urban culture. By the representative function of motif treasure regarding the dimensions of historical and practical analysis, I will present the historical role of folk art and local elite in the development of high culture while also taking cultural memory and contexts into consideration. Then, through the example of a few local cultural phenomena, I will thoroughly analyse the contemporary ways of preserving traditions and the possibilities of coexistence between elite and popular culture. The sections related to musical life may shed light on the effects of popular urban objects and their practices in public education, in relation to the foremost principles of high musical culture. The conclusion of the study will present the pedagogical implications of the research results with the help of the local curriculum of the Szent László Grammar School of Mezőkövesd, thus offering a broader perspective on the teaching of regional culture. I think that the main result of my research is in the use of cultural science aspects that can be applied at the local level, in the recognition of the constructive effect of the system of opposition and cultural memory. I firmly believe that my dissertation can initiate discourses problematizing the effective teaching of regional culture.

Keywords: structures of opposition; regional culture; cultural memory; contemporary changes; pedagogical implications

Kulcsszavak: oppozíciós struktúrák; regionális kultúra; kulturális emlékezet; kortárs változások; pedagógiai implikációk

Subject-Affiliation in New CEEOL: Social Sciences – Anthropology – Culture and social structure

DOI: 10.36007/eruedu.2022.1.108-126

Az értékőrző népi vagy történelmi hagyományokat kanonizáló közösségek, városok, falvak szokásainak és önreprezentációinak vizsgálatában felfedezhető a néprajz és/vagy helytörténet kizárólagos vizsgálati szerepe. A regionális kultúra ismeretanyagát a helyi iskolák döntő részt ezen társadalomtudományok eredményein keresztül közvetítik. A 21. századi befogadó ebből adódóan a mára egészében megváltozott kontextusok, a hagyományok *revival* típusú, valamint reprezentatív továbbélései, ezek értékőrző közösségekbe rendeződése miatt szakadékot érezhet

tapasztalatai és az ismeretanyag perspektívái között. A kultúratudomány kortárs szempontjai, valamint a magas és alacsony kultúra fogalompárjainak oppozíciós rendszere ezt a távolságot képes lehet áthidalni: akár lokális, városi szinten is, ezzel széles körű, rugalmas kutatási, vizsgálati perspektívát teremtve. A tanulmány először a népművészet reprezentatív, helyi kultúrát differenciáló szerepét hangsúlyozva igyekszik rámutatni az elitkultúra kialakulásának feltételeire, ennek bázisaira, a kultusz és kanonizáció működésére, a kulturális emlékezet szerepére, valamint a matyó motívumok eltérő közösségi, társadalmi applikációira. Ezt követően megismerkedhetünk az új, kortárs viszonylatban differenciált kultúraszerkezettel – Mezőkövesd példáját a középpontba állítva –, a *revival* küldetéstudattal, valamint az értékek populáris továbbélésének módjaival. A tanulmány tehát Mezőkövesd kulturális rendszereit hivatott bemutatni a kultúratudomány kortárs perspektíváin keresztül, mely vizsgálatnak a városi kultúra elgondolhatóságában lokalizált oppozíciós struktúrák és kontextusai biztosítanak koherens keretrendszert. A történeti és gyakorlati elemzések dimenzióiban a motívumkincs reprezentáló funkciójával összhangban, a kulturális emlékezet és kontextusok figyelembevételével mutatom be a népművészet és helyi elit történeti szerepét a magaskultúra kialakulásában, majd néhány helyi kulturális jelenség példáján keresztül elemzem a hagyományörzés kortárs módjait, továbbá az elit és populáris kultúra együttélésének lehetőségeit. A zenei élettel kapcsolatos szakaszok rávilágíthatnak a populáris városi objektumok és gyakorlataik közművelődésben kifejtett hatásaira, mindezt a zenei magaskultúra elvrendszerének viszonyában. A tanulmány zárata a kutatás eredményeinek pedagógiai implikációit mutatja be a gimnázium Helyi tantervének segítségével, ezzel a regionális kultúra oktatásának tágabb perspektívát kínálva.

1. Népművészet: történetiség és kontextusok

Egy város kulturális, történeti vizsgálatának esetében egy lehetséges kiindulási pontot jelent a kulturális emlékezet problémája, hiszen az identitásteremtés, valamint a közösség életében beálló kortárs változások ennek rekonfigurációi nyomán érthetőek meg igazán. Jan Assmann *A kulturális emlékezet* című munkájában ekképpen határozza meg a kulturális emlékezet hatásait: „[...] tradíciót és kommunikációt táplál, de nem merül ki ebben. Csakis így magyarázhatók a törések, konfliktusok, újítások, restaurációk és forradalmak. Értelem tör be a mindenkori aktuális értelmén túlról, feledésbe merült fonalak vetődnek fel, hagyományok elevenednek meg, elfojtott tartalmak térnek vissza [...]” (Assmann 2018, 22–23). Látni fogjuk, hogy e mechanizmusok miként hatnak a közös emlékezetben stabil, kultikus személyek, események újránarrálására a jelen kulturális viszonyainak, igényeinek mentén.

Ezen változások feltételei viszont a kulturális közvetítésben (önkormányzatok, iskolák, egyesületek, az online tér értelmező közösségei által) és a kulturális generációk történetiségében is megragadhatóak. Hiszen önmagában az egyesületi és intézményi hálózatok megléte nem biztosítja a sikeres közösségformálást, az egyesületi, intézményi identitás adekvát működését. A csoportidentitást alakítók kultúrakoncepciói, kulturális attitűdjeik, kanonizációs eljárásaik vagy akár életko-

ruk nagyban meghatározzák az elérhetőség, valamint a kultúráközvetítés feltételeit, lehetőségeit. Tehát a kulturális rendszerek és intézményrendszerek működésének történeti folyamatosságát tekintve elmondható, hogy „az öröklött kulturális javak folytonos továbbörökítésének és átadásának szükségessége bizonyos struktúrákat is meghatároz” (Mannheim 2000, 227).

E „meghatározottságot” illetően – a populáris és elitkultúrát megkülönböztető oppozíciók kialakulásában – döntő szerepe van a kanonizációnak, az értékek kiemelési módjainak. Szegedy-Maszák Mihály kánondefinícióit a lokális népművészettel és városkultúrával egyeztetve érdekes perspektívát kapunk. „Az értékörzés létező kánont tételez föl, de minduntalan szemben találja magát valamely ellenkánont föllállító mozgalommal”. Valamint: „A túlzott egység, kizárólagosság vidékességet eredményezhet – ilyen veszélyt rejtett magában nálunk, magyaroknál, a nemzeti klasszicizmusnak, népi kultúrának jegyében létrehozott kánon.” (Szegedy-Maszák 2008, 187, 192)

A 20. században, vizsgált városunkban, Mezőkövesden éppen a fenti, a nemzeti kódokat a többi fölé emelő kizárólagosság indította be a helyi kultúrában a kulturális teret differenciáló folyamatokat. Egy 1932-es újságcikk szerint „Mezőkövesd ma nemcsak Magyarország, hanem egész Európa szemében a magyar falu legfőbb reprezentánsa, amely az érdekeségek valóságos kincsesbányáját jelenti az idegennek, s a problémák tömkelegét a benne lakóknak” (Tóth 1932). Egy közönség népi hagyományából hirtelen – a magyarországi reprezentatív folyamatok fokozott visszahatása miatt is – elitkultúra válik (Fügedi 1997). Ennek hatása nem lehet homogén, egyirányú (csupán felülről lefelé szerveződő), hiszen létrejönnek új, ezt az önreprezentációt különböző módon megjelenítő, feldolgozó tömegkommunikációs platformok, valamint egyletek, egyesületek, melyek azelőtt még nem léteztek (pl. Gyöngyösbokréta háziipar rendszere, Matyó Múzeum, városi újság, mozi, folklór filmek stb.). Ez természetesen egyéb más problémát, változást is elindított, hiszen „a tömeget olyan befogadási formák követelménye elé állította, melyeknek az képtelen volt megfelelni. Festményeket, zenét, irodalmat művészi módon felfogni és őszintén élvezni tudni.” (Kulcsár-Szabó 2012, 6)

A népművészetre (emellett vallásra, zenére, képzőművészetre, néptáncra, helytörténetre, néprajzra) jelentős mértékben épülő elitkultúra kialakulásának rövid bemutatása után a 20. századi népművészeti hagyományok köztéri és popkulturális inkorporációját igyekszem bemutatni, valamint azt, hogy ennek ma, a kortárs lokális kultúrában milyen új formái, továbbá ellenkánonjai léteznek. A legelső leírás (*Napkelet*, 1857) ismertetése helyett ezért talán fontosabb arról beszélünk, hogy milyen reprezentatív események indítják el a matyóságot a hírnév útján. Idézett könyvében „A matyó népviselet bemutatása” című fejezetet Szigeti Klára egy, a nemzeti önreprezentáció tekintetében szimbolikus esemény megjelölésével kezdi, ezzel tulajdonképpen kezdőpontot adva a folyamatnak (e periodizációs eljárással egy szélesebb diszkurzív térbe lépve be): „A »Matyóföld« már száz esztendeje lesz lassan, hogy ország-világ előtt híres lett jellegzetes himzéséről, színes népviseletéről. 1896-ban az Országos Milléneumi Kiállításon felépített néprajzi faluban a legnagyobb sikert a »Matyó-ház« és a benne megrendezett matyó lakodalmas aratta.” (Szigeti 1993, 3)

A lakodalmas egy több funkciót is ellátó hagyomány lett, hiszen a népművészet, tánc, zene és helyi szokások komplex képét hordozza, valamint látványos, szórakoztató módon közvetíti a helyi kultúra kiemelendő vonásait. Másképp fogalmazva: a néprajzi látványosság mellett kialakult egy olyan mozgó kultúra, amely egyszerre volt elit és populáris, népszerű, a tömegeknek szóló. Hiszen 1911-ben a matyó lakodalom szerepelt az Operaház színpadán, majd 1920-ban táncjáték formájában ismét, valamint volt, hogy az Andrassy úton Gáspár József és Csörmöcz (vagy Csirmaz) Mária házasságkötésének alkalmával zenészővel vonult végig népi öltözetben a násznép a plébániatemplomig, s ezt még számos ehhez hasonló nagy sikerű rendezvény követte. Ezen eseményeknél a körülmények, a közeg különösen fontossá válik. Amilyen közegben előfordulnak a motívumok, oda kapcsolódni is fognak, valamint a motívumok is befolyásoltá válnak az adott közegtől, körülményektől (vö. *Média- és kultúratudomány* 2018, 137). Pontosan ez történt 1926-ban egy, a matyó kultúrát reprezentáló idegenforgalmi látványosság installációjakor Budapesten. A *Mezőkövesd és Vidéke* folyóirat így számol be az eseményről: „Ez a felvonulás a vásári komédia benyomását tette. Talán bajosabb ezt megmagyarázni, mint érezni. Ősi viseletek és népszokások bemutatásához keretek kellenek.” (1926, 19) Itt tehát a kulturális emlékezet által hagyományozott érték és annak tárgyi, valamint kontextuális megjelenései közötti feszültség, összeférhetetlenség fejeződik ki (Assmann 2018, 87).

A *reprezentáló* (külső) és a városi, *helyi* (belső) kultúra tehát szoros kapcsolatban áll egymással. Az előbbi idézet szerint a magaskultúra ellentétbe kerül a reprezentáció struktúráival. Ezt a kapcsolatot – a mai viszonyok tekintetében is fontos – turizmus hatása is jól tükrözi. Fügedi Márta hat komponensre osztja fel a korai mezőkövesdi turizmust. Ebben természetesen a népművészet is kihagyhatatlan részösszetevő: „[...] elmaradhatatlan programpont volt az érdeklődő látogató számára, hogy a helyi értékeket történetiségében is láthassa, s mindez a matyó népművészet nemzeti értékeit is hitelesítse” (Fügedi 1997, 134). Viszont már a fejezet bevezetőjében felhívja a figyelmet ennek befogadói hatásaira: „Az idegenforgalmi szolgáltatásokhoz hozzátartozó vendéglátás, szórakoztatás hamarosan erősen megosztotta a matyó közvéleményt.” (Fügedi 1997, 130)

A népművészeti értékek kiemeléséhez, képük alakulásához nemcsak a külső és belső reprezentáció, hanem az ezt kiemelő és szorgalmazó helyi, ha úgy tetszik, belsős (elit, középosztály) és külsős személyek (hírességek), valamint a kereskedelmi, idegenforgalmi terjesztés módjai is hozzájárultak: „A helyi értelmiség sajátos szerepet játszott a »matyó mítosz« alakulásában, a népművészet értékeinek propagálásában és megőrzésében” (Fügedi, 1997, 21). Erre jó példa, hogy Morvay János jegyző és Bayer Róbert, a gimnázium első igazgatója nagy számban publikált a matyó népművészet értékeiről, majd a matyók néprajzáról, később pedig a közterületek névadóinak hangsúlyt adva utcanevek jegyzékét is elkészítik (ezt a kanonizációs aktust folytatta napjainkban Szlovák Sándor is egy új verzió kiadásával) (Szlovák 2018). Dala József, rajztanár, akinek utca őrzi nevét, pedig *Híres Mezőkövesd* című regényében több, hímzéssel kapcsolatos, mitikus keletkezés-történetet is feldolgozott. Itt fontos lehet kiemelnünk a mítosz és a mitomotorika szerepét az emlékezésben. Hiszen a mítosz „nemcsak kiméri a múltat, hanem a

múlthoz fűződő viszonyból meríti a jelen önelképzeléseinek alkotóelemeit”, valamint „A jelen hiányosságainak tapasztalatából kiindulva, egy olyan múlt emléket idéz vissza, amely többnyire a hőskor vonásait idézi” (Assmann 2018, 80–81). Ezeket a funkciókat több, a regényben található elbeszélés, mese is alátámasztja, hiszen a matyó lány leleményessége, a csoda, a deus ex machina, valamint a népi élet romantikája szerves részét képezik Dala mítoszeremtésének (ld. Dala 1993, 64–65, 91–101). Ezek az igazodási pontként is szolgáló „vezérfonalak” a kulturális szféráknak, kulturális közösségeknek (közvetlenül az elitkulturáknak) mitikus hajtóerőt biztosítanak az identifikációban.

A hírességek közül a teljesség igénye nélkül Móricz Zsigmond élménybeszámolóit által („itt még van ősi eredetiség”) (*Pesti Napló*, 1929, 16. szám, 6), Izabella főherceg asszony pedig látogatásaival és a motívumok terjesztésével járult hozzá a regionális kultúra megismertetéséhez. A reprezentativitás a vendégfogadásoknál is megmarad. Mikor 1980-ban Farkas Bertalan és Valerij Kubaszov Mezőkövesdre látogatott, körbevezették őket a Matyó Múzeumban is. A gesztus szimbolikus jelentéstartalma nyilvánvaló. Megismertetni, láttatni azt, ami minket jelképez. Az előzőekben elemzett lakodalmas produkció és a kibontakozó turizmus recepciói alapján láthattuk, hogy egy tárgy hogyan képes kultúrát közvetíteni. Ez ebben az esetben is érvényesül, hiszen a befogadó a népművészet és kulturális kontextus által tisztában lesz a jelkép és kultúra azonosító funkciójával, a reprezentatív értékrendekkel.

Az idegenforgalmi terjesztésben, a kulturális rendszerek klasszikus dualizmusa (alacsony és magaskultúra megkülönböztetése) szintén megjelenhet. Nem csak az értékítélet, kanonizáció képes előállítani ezt. „A matyó himzés [...] két elkülönítő útra tért a század elejétől. Saját használatra tovább vitték, sőt gazdagították az előző évtizedekben kiformált lokális stílust, mellette azonban eladásra egyre tömegesebben készült ennek egy felhígított, olcsó anyagon [...] kivitelezett, a századelő polgári ízléséhez alkalmazkodó [...] változata.” (Fügedi 1997, 61) A gazdag lokális stílus és tömeges, olcsó itteni szembenállása emlékeztethet bennünket egy klasszikus megkülönböztetésre, amely a magas- és alacsony kultúra között létesül. Továbbá fontos látnunk, hogy a kiemelt vonások, személyek, események kánonja és a reprezentációt fenntartók, a ruhákat viselők, a használati tárgyakat varró háziiparosok munkája, városlakók szokásai között is egy sajátos különbség áll fenn.

Erre jó példa a Szent László Gimnáziumban (egykori népművészeti gyűjtemény), valamint a Szent László (nagytemplom) plébánián (pl. matyó körmenetfestmény) jelenlevő, értékrendet közvetítő motívumok – népi viselet, köznapi használatok rendszere: „a szegényebbek mindig feljebb viselik a „sutát”, mint a gazdagabbak” (Istvánffy 1897, 40). Ez a különbség tulajdonképpen a motívumkészlet eltérő szintereken megvalósuló működéseiben tapasztalható meg. A népi, hétköznapi használat (viselet, használati tárgyak, státuszjelölés: „Hadd korogjon, csak ragyogjon”-felfogás) motívumrendszere – „Szerettem nagyon a vasárnapokat. A lányaink felvették szép szoknyájukat, meg lityájukat [fekete alapú purgament, fekete bársonnyal, ragyogó utánzatú csikhímzéssel – K. M.], a más vidékről való summások mindig megbámulták őket” (Dala 1993, 99) – nem egyenlő az intézmények által közvetített, ideaszzerű vagy reprezentatív működéssel: „a mezőkövesdi gimnazisták diáksapkájának gombját – emblémaként – matyó rózsza díszítette” (Fügedi 1997, 168).

Kis Jankó Bori képe részben a fenti kontrasztot mutatja be és hidalja át: „Életútja alapján tipikus mezőkövesdi szegényparaszti sors, amelyből azonban részben kiemelte a matyó népművészet híressé válása, amely az egyszerű parasztasszonyt az egész népművészet megszemélyesítőjévé stilizálta” (Dajaszászné 1953). A népművészeti elitkultúra kiterjedtségét és sokszínűségét a híres varróasszonyoknak állított emlékek is igazolják. A Matyó Múzeum előtt kapott helyet például Kis Jankó Bori, a rendelőintézet előtt pedig egy Varró matyó menyecske szobra és tulajdonképpen a Hadas városrész számos tájháza is ezt a célt szolgálja. A varró asszonyoknak a néprajzi irodalomban is felismerhető egyfajta tiszteletadó, kultikus megjelenése, erre példa az, ahogy Varga Marianna *Mezőkövesdi matyó hímzés* (2003) című munkájában szinte enciklopédikusan sorolja a népművészet sorai- ba illő neveket (ld. Népművészet mesterei 1953–2002, 40–50). A magaskultúra kiterjedtségét példázza, hogy a néprajz kutatóinak emlékezete is hasonló képet mutat: „nagy tisztelettel szeretnék megemlékezni azokról, akiknek köszönhetjük...” (Varga 2003, 8–10); vagy: „nagyszerű tanulmányok és feldolgozások jelentek meg Mezőkövesdről” (Gyórfy István, Herkely Károly, Dajaszászné Dietz Vilma)” (Szige- ti 1993, 3). A kultusz emlékezésbeli alapjainak jellemzője, hogy múlthoz fűződő, tudatos, szakadásokon felülemelkedő viszonyulást hozunk létre, érzelmi kötődést alakítunk ki, valamint a munkásságokat kulturális műveltségi alapként definiáljuk (Assmann 2018, 35).

2. Kortárs kulturális rendszerek

Ahhoz, hogy megértsük, miért szükséges a lokális kultúra oppozíciós struktúráit elemezni, ezzel új értelmezési szempontokhoz jutva, először Dala József, az előb- biekben már idézett munkájának *A falu szellemi élete* című fejezetét érdemes szemügyre vennünk:

A népi hagyományok lassú elsorvadása, a falu népének átalakulása elpusztítja a pa- rasztság lezárt, sajátos kultúráját, mely nem fejlődik tovább. A városi kultúra alsó szintje, a külvárosi kultúra szivárgott be a faluba. Ősi népdalok helyébe slágereket hozott, iro- dalom helyébe tíz filléres vadnyugati cowboy és gangster történeteket, 10–20 filléres képes naptárokat, mint nagy tömegek fő szellemi táplálékát. A megváltozott idők hozták a filmet és a rádiót. A falu mindkét nembeli fiatalsága szereti a mozit. (Dala 1941, 75)

A sajtószerű és az itt annál idegenebb külvárosi kultúra szembeállítása, a népi hagyományok iránt kifejezett aggodalom egy olyan oppozíciós rendszer kialakulá- sának a felismerését jelentheti, amely a kortárs kulturális viszonyokat ma is struk- turálja (Dalánál: ősi népdalok – slágerek; irodalom [=magas irodalom] – népszerű irodalom stb.). Így láthatóvá válik, miért nevezhető történetileg változó jelentésar- talmúnak a rendszer. Amíg a népi élet mind az elit-, mind a populáris kultúra terén jelen volt (ld. azonos motívumkincs, viszont eltérő applikációk; külső és belső kul- turális értékek megkülönböztetése), vagyis egy reprezentatív motívumkincs kötötte őket össze, addig nem kellett a hétköznapi, régi népi hagyományokat fokozottan,

vindikatív módon őrizni. A matyóság, Mezőkövesd városiasodása, a kulturális élet megváltozása azonban „eltüntette” a falut, így ennek megőrzése, kanonizációja az elit-, reprezentatív kultúra feladatává vált (ld. Hadas városrész, hagyományörző, kézműves foglalkozások, Hajdú R. Mezőgazdasági Gépmúzeum; hagyományos rendezvények: Matyó Rózsa Ünnepe, Matyó Húsvét, Matyófüldi Folklórfesztivál stb.) (HEP 2018, 51).

A népművészet reprezentatív kultúrájában ez a sajátos paradigmaváltás többszintű kortárs viszonyokat eredményezett. Már 1962-ben a Kis Jankó Bori-pályázatok keretein belül megindult egy *revival* igényű, vagyis a kulturális újjászületésre irányuló kezdeményezés, folyamat. „A pályázat célkitűzése volt, a magyar népi hímzés hagyományainak ismeretében olyan korszerű hímzések készüljenek, amelyek mind használati, mind művészeti szempontból a mai igényeknek megfelelnek.” (Varga 2003, 52) A pályázat professzionális és amatőr alkotók számára egyaránt lehetőséget kívánt biztosítani a részvételre, ezzel is a popularításra, népszerűsítésre törekedve. A Matyó Népművészeti Egyesület online felületén, a bemutatkozóban szintén ez az igény, küldetéstudat olvasható: „A »Hungarikumok« egyik gyöngyszemét, a matyó hagyományt szíven viselő egyesületünk a hímzés, viselet, folklór éltetését, XXI. századivá tételét tűzte ki célul.” Az egyesület a 2020-ban beállt járványhelyzetre való tekintettel matyó hímzsmintákkal ellátott orvosi maszkot, állandó jelleggel pedig terítőket, használati tárgyakat, modern formatervezésű ruhákat árul, emellett pedig szakköröket, rendezvényeket (Örökségvédelmi Konferencia, Matyó Húsvét), pályázatokat (Képzeld el! 2018) szervez.

A 21. századi matyó népművészet és a városi identitás erősítésében, a hagyományok újjáélesztésének célkitűzésében szimbolikus év 2012, hiszen ebben az évben került fel a „matyó örökség” népművészet az UNESCO Szellemi Kulturális Örökség listájára: „Természetesen a cím elnyerése újabb kapukat nyitott meg a matyó kultúra bemutatása előtt. Idehaza és külföldön rengeteg helyen megfordultak az örökség őrzését és bemutatását magára vállaló helyi népművészek, kézművesek” – írja az *Itthon Észak-Magyarország* (2013). A „Matyó jövő” rovatban pedig megemlíti, hogy „[a] hagyományos matyó rendezvények mellett pl. a budapesti Utazás Kiállításon kulturális díszvendég lesz Matyófüld fővárosa, Mezőkövesd”.

A matyó kultúra Budapesthez kötődő szimbolikus és sokszínű kapcsolatáról fentebb már volt szó. A motívumok több szintéren megjelenő, reprezentatív funkciója napjainkban sem egysíkú. A mezőkövesdi labdarúgó és kézilabda klubok és hozzájuk tartozó közösségek reprezentációjában hangsúlyos elemként jelenik meg a matyó rózsza motívuma. Szurkolói zászlókon, labdán, mezeken, címereken, logókon vagy a stadion épületén, valamint szurkolói dalszövegekben (Minden Kövesd szurkoló büszkesége a matyó, ha süt a nap, vagy esik a hó, megtelik a lelátó; az életem nektek szentelem, csak rád gondolok, Kövesd []) egyaránt jelen van a matyó népi hagyomány és a matyó identitáskép (vö. Assmann 2018, 20). Fontos megjegyezni, hogy ahogyan az intézmények koncentrálnak, szervezik egy közösség kultúráját, úgy a szurkolói csoportok, közösségek is nagy szerepet töltenek be az *önreprezentációs* folyamatok megszervezésében (a Magico Ultras kézilabda- és a Fans of Matyófüld futballközösség szurkolói csapatai).

A lakodalmas hagyománya nem közvetlen, de érdekes transzformáción ment keresztül. A labdarúgó-mérkőzésekre rendszeresen járok, valamint szurkolói utazások egy kitüntetett alkalma volt a 2020 júniusában megrendezett kupadöntő. A Keleti pályaudvartól a Puskás Ferenc Stadionig vonuló és éneklő szurkolói tömeg ekkor többségében nem népviseletben volt, hanem a mezőkövesdi csapat mezében. De a „Matyóföld, Mezőkövesd” szavak és a zászlókat, mezeket díszítő motívumok mit sem változtak. A helyi normarendszerben járatos befogadó számára az elitkultúra által közvetített *ethosz* tapasztalatai miatt talán mégsem volt annyira idegen a reprezentatív dalszövegek és motívumok kíséretében megtett felvonulás. A jelenségre jó példa lehet a csapat indulójának egy dalszövegrészlete, valamint a matyó népviselet és szurkolói sál együttes megjelenése a szurkolói viseletben. Történelmi zálogunk sárga és kék, Matyóföld az otthonunk ez benne a szép, apáról fiúra szálljon, ez legyen az örökség szól a szurkolói rigmus. Különleges és beszédes a mondat jelentésszerkezetében, hogy nem egyértelműsített az örökség fogalma (ha az első vagy a második tagmondatot elhagyjuk, akkor is érthető a mondat). Kettős egység, értelmezés jelenik meg; a zászlóra és Matyóföldre egyszerre mint labdarúgó-kultúrára és mint magaskultúrára való utalás így egy sajátos egészé formálódik át. A fent említett öltözet is ezt a kohéziót támasztja alá (ld. SE és football club galéria)¹

A közvetítés ismert módozata – a tömegközlelési formáknak és hirdetéseknek köszönhetően – ma már sokkal több médiumon keresztül valósul meg, mint megjelenésekor, hiszen számtalan, a labdarúgásnak szentelt műsor, újság, online lap galériája, szurkolókról készített képsorozata a matyó motívumokat egy új, populáris, tömegkommunikációs kontextusban helyezi el, amely új megismerési rendszert, percepciót biztosít nemzeti és helyi szinten egyaránt (ld. NSO Tv – „futball-láz Mezőkövesden”). Helyi szinten a kanonizáció működésének egy példájára célszerű felhívni a figyelmet. Az előbbieken említett Bayer Róbert igazgató és lelkes néprajzkutató stabil alakja a néprajzi, népi identitású magaskultúrának. Viszont a napjainkban kibontakozó labdarúgó-kultúra személyiségének egy másik aspektusát emelte ki, amelyről szintén a *Mezőkövesdi Újság* írt: „Nem eléggé közismert hogy Bayer Róbert [...] nemcsak kiváló pedagógus volt, hanem sikeres, sokoldalú sportoló, valamint eredményes sportszervező is” (27. évf., 8. szám, 7).

A motívumok, a városnév, a személyek, általában a Matyóföld mint identitáskötő képzet kontextusai újabb jelentéstartalmakat adnak a „matyó mítoszhoz”, örökséghez, ezzel egy elit és populáris kettősséget kialakítva. Ennek példaként elemeztük a dalszöveget és a *revival* küldetéstudatot. Ezek a kulturális interakciók teszik belső feszültséggel terhessé (egy oppozíció struktúrájának részévé), történetileg változóvá a matyó rózsa szimbólumreprezentáló, identifikáló funkcióját (ld. bemutatott oppozíciók, Dajaszászné Dietz Vilma korszakolása). Ez a *Mezőkövesdi Újság* kortárs tematizáltságában is megmutatkozik. A „Matyó örökségünk” fotópályázati felhívást közlő oldal után a kézilabda és labdarúgó-eredmények értékelő rovata következik (26. évf., 8. szám, 14, vagy 32. évf., 13. szám, 15–16).

Napjainkra az egyre inkább meghatározóvá váló online felületek fontos szinterei a város közösségi életének, így szintén sokféle kontextusban jelenítik meg, pozíci-

¹ <https://mezoekovesdszory.hu/galeria/>

onálják a matyó motívumokat, az ezek viszonyában dinamikusan alakuló és átalakuló matyó identitásképet. Az intézményesült, hivatalos, városi média által kezelt online oldal (Mezőkövesd Online ~ 7E tag, Mezőkövesd.hu) és a nagy létszámú, fórumszerű városi Facebook-csoportok („Kövesden láttam, hallottam” ~ 7E tag; „Mezőkövesd képekben” ~ 9E tag; „Mezőkövesd Matyó város” ~ 1,8 E tag) között is fennáll egy applikációs különbség, hiszen „[e]gyazon kultúra makroalakulán belül tömérdek kulturális alképződmény létezik” (Assmann 2018, 143). Míg a Mezőkövesd Online tematikájában és funkciójában is hasonlít az újságra – hiszen az újságéval azonos fenntartó kezeli –, így témaköre hasonlóképp körülhatárolt; az oldal leírása: „Mezőkövesdi Média Nonprofit Kft. – Mezőkövesdi Újság, Mezőkövesdi Televízió, városi honlap, plakátok, kiadványok, pályázati kommunikáció, online média” (Mezőkövesd Online) (ld. azonos tartalmak: „Kultúróvoda” cikk és bejegyzés), addig a populáris, inkább tömegeknek szóló, tagok által fórumszerűen kezelhető oldalak koncepciója oldott, divergens. Ld. a Kövesden láttam, hallottam leírását: „Érdekeset, szépet, vagy bosszantó dolgot láttál, hallottál Kövesden? Írd meg, fényképezd le (de tartsd tiszteletben a személyiségi jogokat) és töltsd föl ide. Írhatsz kérdéseket, hátha tud valaki segíteni, de megoszthatod azt is, ha elveszett a kutyád.”

Ez utóbbi online csoport 2017-ben lett létrehozva. Rendkívül aktív, szinte minden időszerű közösségi témát megjelenítő közlési és vitafelület. A csoport kommunikációjában megfigyelhető, hogy a városok tereit alkotó szimbolikus képzőművészeti vagy népművészeti alkotások aktuális ügyeivel kapcsolatban különösen sok álláspont ütközik. Az online közösségi média, popkultúra kiterjedtségét mutatja, hogy több tag más városi csoportnak is tagja: „Egy másik csoportban (Mezőkövesdi Olvasósarok [...]) megtudtam, hogy a Bárdos Lajos Általános Iskola homlokzati festése Konecsni György Kossuth-díjas festő munkája, ami a matyó népcsoportot ábrázolja. Jó lenne megmenteni értékünket!” (Kövesden láttam, hallottam, 2020) De nemcsak tagok, hanem oldalak között is gyakori az átfedés, hiszen megosztják egymás bejegyzését, ezzel új, saját információt közvetítő (értelmező, befogadó) közösségbe áthelyezve azt. Minden ilyen csoportnak, akár már a nevük alapján implikáltan („képekben”, „láttam, hallottam”, „matyó város”) megvan a sajátos célja, ön meghatározása szerinti funkciója; kialakulnak, kikristályosodnak egyedi szokásaik (pl. Mezőkövesd Matyó város: régi helytörténeti képek, matyó, városi tematika).

A csoportok a bennük párhuzamosan részt vevők identitásának különböző modelljeit létesítik. „Az identitások sohasem egységesek, fragmentáltak és töredezettek, diszkontinuitás és diszlokáció jellemzi őket, s többszörösen konstruáltak, különböző, gyakran kereszteződő és egymásnak ellentmondó diskurzusokon, gyakorlatokon és pozíciókon keresztül.” (Földes 2018, 101) A különböző csoportok értelmezői szokásainak eltérő jellege a gyakori tagátfedések ellenére lehetőséget biztosít a csoportonként eltérő kommunikációra, aktivitásra, vagy a passzív, de differenciált befogadásra egy jelenség értékelését illetően (ld. körforgalom, a matyó lányok szobra, megépítésüknek recepciói).

Az alábbi szövegrészlet egy csoport kommentdiskurzusának a része, amelyben a frissen átadott körforgalom „matyó lányok”-szoborcsoportját véleményezik a csoporttagok. Jól látszik, hogy a tömegmédiák platformjai adta véleménynyilvánítási

lehetőségeket a közterületi motívumok recepciói kapcsán is használják:

- A cipőjük szebb, mint az arcuk.

- Mamusz?

- Megint a negatív kritikák. Túsarkú cipőben nehéz lett volna stabilan megállítani a nehéz szobrokat. Lehetne kicsit örülni.

- Nagyon jók, én még rózsákat raktam volna köréjük, körbe, de így is nagyon egyedi, különleges! Jó lenne a városba több matyó motívum (falfestés, selfie fal, óriás képkeretek, szobrok), mert a turisták nagyon értékelnék, és szerintem mi is szívesen és büszkén nézegetnénk!

- Nagyon tetszik a három kislány-szoborcsoport. Bár lenne több is a városban! (Mezőkövesd képekben, 2020. június)

A fentiek alapján is látható, hogy az online térben, a közösségi életben, a sportkultúrában a matyó motívumok, a város reprezentációi milyen sok aspektusban képesek megjeleníteni az identitást jelölő *tárgyakat*, ezzel egy alapvetően heterogén szerkezetű identitástudatot kialakítva. Szegedy-Maszák már idézett tanulmányában egy ezzel párhuzamba állítható folyamatot tárgyal: „Ma sokkal több műalkotáshoz lehet hozzáférni, mint korábban. Ez nem csak az ízlés szabadságához, de felületességéhez is vezethet.” (Szegedy-Maszák 2008, 190) Ez a jelenség nem teljesen idegen a közösség számára, hiszen ahogy a matyó elitkultúra történeti kialakulását bemutató részben látható volt, a népművészeti ipar aggodalommal figyelte a normatívák alapját megjelenítő matyó népművészeti, háziipari munkák tömegessé válását és ezek következményeit (ld. Fügedi 1997, 2005; Varga 2003).

3. Lokális populáris kultúra

A mai közösségi értékeknek azonban nem csak eltérő populáris alkalmazásai léteznek. A helyi, városi reprezentatív popkultúra (pl. labdarúgó- és kézilabda-szurkolók jelképei, új közterek motívumai) rétegzettségéhez az ellenkánonként funkcionáló *street art* is hozzájárul. Szegedy-Maszák Mihály tétele, amely szerint „az értékörzés létező kánont tételez föl, de minduntalan szemben találja magát valamely ellenkánont fölláttató mozgalommal (Szegedy-Maszák 2008, 188) ennél fogva a kortárs viszonyok jellemzésénél is aktuális lehet.

A *street art* ellenkánoni státusza a magaskultúra stabilitásából származik – még ha ez mára már populáris vonásokkal is rendelkezik –, hiszen: „Az alkotás folyamata kétes megítélésel nézhet szembe az olyan társadalmi berendezkedésekben, ahol a konvencionális és az autoritásnak való megfelelés kiemelt jelentőséggel bír” (Takács 2019, 18). A népművészet vizualitására épülő kulturális rendszer erőssége akár motivációt is jelenthet egyes csoportoknak az ellenkező önmeghatározásban. Ez a kettősség a köztereken tapasztalható eloszlásban is megjelenik. A város belső területein, leginkább a főutcával párhuzamos belvárosi részeken, ahol a fontosabb intézmények, valamint szobrok és emlékművek találhatóak, számuk elhanyagolható, elhelyezkedésük pedig lakótelepekhez kötött vagy diaszpórikus jellegű (kivételek a Művelődési Ház homlokzatára felfestett aláírás) (ld. Müller Péter Sziámi AndFriends

dalszövegének hasonló kultúrakonceptióját: A kultúra a Szent Szabadság, a kultúra, hogy legyen nagy szád! vagy: A kultúra a végveszély, ha szájon vágnak, még beszélj! és értelmezése).

Ezzel szemben a külvárosban a vasút környékén, aluljárókban; a Zsóry-fürdőhöz vezető bicikliút aluljárójában kiterjedt, változó tematikákban, valamint elhagyott épületeken (ld. egykori Sajtgyáron, betonkerítéseken) szép számban találkozhatunk *street art* munkákkal. Takács Hilda összegzi: „Az elhallgatott hangok érvényesüléséhez szükség van egy olyan területre, mely felett az állam cenzúrája kevésbé van jelen” (Takács 2019, 12). Az előbbieken már idézett *Esélyegyenlőségi Program (2018–2023)* több fejezete is foglalkozik a városszövetbe ágyazott szegregátumok kérdésével, a helyzet elemzésével: „[...] így figyelmet kell fordítani az itt élő hátrányos helyzetű emberek társadalmi felzárkóztatásának elősegítésére, akár pozitív diszkrimináció alkalmazásával, a programokba történő bevonással, képesség tevessel” (HEP 2018, 45). A KSH dokumentumban feltüntetett adatai alapján szerkesztett szegregációs térkép által kimutatott négy terület ugyanakkor nem fedi le teljesen a *street art* alkotások előfordulásának területeit. Valószínűleg ez azért lehet így, mert nem szegregátumokról, telepekről van szó, hanem városszövetbe ágyazott, csupán részlegesen izolált területekről. A szociális tényezők bevonása a kutatásba fontos lehet a kulturális jelenségek értékalapú differencializálódásának pontosabb árnyalásához, vagyis annak megértéséhez, miért is alakulhat ki egy helyi populáris ellenkánon. Hiszen „[...] a nem hallatszó hangok felerősítésének és a láthatatlan dolgok felfedésének folyamatában a perifériák fizikai vagy társadalmi értelemben való láthatóvá tétele történhet meg. A művészet feladata a periférikus helyzetekben, hogy láthatóságot és hallhatóságot adjon ezeknek a helyzeteknek [...]. A perifériák a városok tudattalanjai, amelyek arra várnak, hogy valaki a felszínre segítse őket” (Polyák 2010, 46–47).

Kutatásaim során nem találok olyan leíró munkával, amely a graffitiket vagy nagyobb kompozíciókat tematizálná városi szinten, viszont a bárki által elemezhetővé váló tér és közösségi kapcsolatai erre lehetőséget biztosítanak. Mezőkövesden és Zsóry nevű városrészének területén három főbb graffiti-típust különböztethetünk meg: 1. tematikus, 2. diaszpórikus, 3. csapatlogót ábrázoló. Az első típus nagy kiterjedése, tág kompozíciós rendszere miatt nemcsak motívumok, hanem egész témák és variációk jelennek meg egymás mellett – ezek időszakosan, tematikus jellegüket megtartva megújulnak, átalakulnak (ld. a külvárosi bicikliút aluljáró falait). A *diaszpórikus street art* a városban elszórtan, közterületi tárgyakon (pl. elektronikus kapcsolószerkezetek, vasúti híd falai, buszmegállók, játszóterek, vagy Művelődési Ház stb.) fordulnak elő, leginkább monogramok, kisebb szimbólumok formájában jelennek meg. A harmadik, *csapatlogó*-típus is diaszpórikus megjelenést mutat, viszont szociális csoportokhoz köthető. Ilyen például az online felületeken is jelenlévő MK.CREW. „BMX-es, triálos, rolleres és parkour-extrém sportokat” űző csapat; mely – a Népművészeti Egyesület aktuális motívumterjesztéséhez hasonlóan – orvosi maszkon is megjelenítette logóját.

A köztereket kialakító reprezentatív popkultúra rétegzettsége nem csak egymástól különböző szervezetek, intézmények által jöhet létre. A 2020-ban átadott Zsóry Liget közösségi tér és egészségpark hasonló közösségi funkciót lát el, mint a vá-

rosi Kavicsos-tó és szabadidőpark. A tér tereptárgyai között már nemcsak a matyó rózsza jelenik meg, hanem három háromdimenziós aszfaltrajz is, amely tulajdonképpen egy, a pályázat keretei között megalkotott *street art* alkotás. A városi *street art* itt a Szajbély által felvázolt keretben a lappangó, esetleg az ellenkánon részeként azonosítható. Az, hogy ezek közül melyik lesz érvényes, a rajz funkciójától és a mögötte álló alkotó csoportoknak, szervezeteknek a helyi intézményekhez fűződő viszonyától függ, viszont a város új terei között ez az első nyitás az utcai művészetek felé (ld. korábban: BMX-pálya belvárosi és külvárosi területen).

A közterület fókuszsa – a turizmusra tekintettel – a magaskultúra populáris vonásaira irányul: „A tér északi oldalát egy »S« alaprajzú filagória zárja le, melynek színes burkolatú mennyezete a matyó népművészet színvilágát idézi. Alatta találhatóak a látogatókat kiszolgáló építmények: kávézó, ajándékbolt, helyi termékeket kínáló termelői piac” (32. évf., 22. szám, 4). Annak következtében, hogy új és hagyományos szimbólumok, használati tárgyak (matyó rózsaszimbólumot forgató bicikli, fényképkészítési pontok a *street art* esetében) együttesen látnak el turisztikai funkciókat a téren, létrejött egyfajta intézményes nyitás az értékek populáris továbbélésére, legitimációjára. Az állandó közterületi szimbolikus jelenlét pedig kiszolgálja a *konnektív struktúra* összefűző, elkötelező, ismétlő funkcióinak feltételeit (Assmann 2018, 17). Hiszen a városrészhez kapcsolható személyek példaértékűvé stilizálása a tér felavatásával együtt jár, ezzel is egyfajta kohéziót, egyetemes, identifikációs mechanizmust megteremtve: „[...] beszédében egyebek mellett Zsóry Lajost méltatta. Nélküle nem lenne fürdők, neki köszönhetjük, hogy ismertek vagyunk az országban, Európában, a világban, országgyűlési képviselőként is sokat tett Mezőkövesdért és az egész térségért” (32. évf., 22. szám, 4).

4. Kiegészülő hagyományörzés

A *Mezőkövesdi Újság* 2015. május 21-én megjelent lapja (27. évf., 10. szám, 10) egy új kezdeményezésről tudósított. A cikk az I. Matyó Világtalálkozó megrendezését hirdette, amelyben leírást kaphattunk a tervezett programokról és a friss rendezvény céljairól: „A szervezők úgy igyekeznek összeállítani az egyhetes rendezvény programkínálatát, hogy a gyerekektől egészen a legidősebbekig minden korosztály jól érezze magát, át tudja élni, milyen jó is mezőkövesdinek lenni, a matyó értékörző közösséghez tartozni.” A rendezvény hivatásában kettősség érzékelhető. A „mezőkövesdinek lenni” és „az értékörző közösséghez” tartozni. A magaskultúra eddigiekben megismert identitása és egy egyetemesebb – a városnév fémjelzésével ellátott – aspektus alkot egy sajátos egységet, amely dualitás a programok jellegében is megmutatkozik: „egyaránt találhatunk kulturális, irodalmi, hagyományörző, gasztronómiai programot, komoly- és könnyűzenei koncerteket, látványos bemutatókat”.

Az egyhetes rendezvényen Mezőkövesd Város Fúvószenekara, Kiss József (egykori ének-zene tanár, népzene kutató) CD-jének megjelenése, bemutatása; kórustalálkozó a Szent László Kórus szervezésével – mind képviselik a város magaskulturális vonásait. A hagyományörzés a zenei magaskultúra kanonizációjában

is hangsúlyos applikációs forma. A Szent László Kórus például Kiss József gyűjteményében is megtalálható Matyó szvitet (133), Matyóföldi summás dalokat (130), vagyis ezek Karai József és Balázs Árpád által feldolgozott kórusműváltozatait felvette repertoárjába, továbbá Ács Gyula – a mezőkövesdi zeneiskola tanára – A *kövesdi határ felől* című dalt (2016) komolyzenei-népzenei feldolgozásban őrizte meg a magaskulturális értékrendszerben.

A változások komplexitását tükrözi, hogy Kiss József *Matyó népdalok* című népzene-gyűjteményében a matyó nép magas fokú népzenei, érzelmi kultúrájáról beszél (Kiss 2004, 9), valamint ezt a gyűjtemény elején Olsvai Imre is alátámasztja, és összehasonlítja a nagyvárosi életmóddal: „Bevezet az élő népnyelv árnyaltabb, értelmesebb, színesebb világába – szemben a nagyvárosi nyelvhasználat fakító, szűrítő, szegényítő hatásával” (Kiss 2004, 7). Az itt vázolt oppozícióban kifejeződik egy határozott értékítélet, mégis populáris (Road, Balkan Fanatik, Czemen-de zenekar) elemeket is felvonultató közegben jelenik meg Kiss József népzenei CD-gyűjteménye. Ez a kettősség és együttélési forma a város változó zenei normatívájának is köszönhető, amelyre az idézett cikk is utal: „A hetet vasárnap este egy nagyszabású, a fiatalok körében nagy népszerűségnek örvendő zenekar, a ROAD koncertje zárja” (27. évf., 10. szám, 10).

A magaskultúra (népművészet, tánc, zene) és az intézményi keretek között létrehozott popkultúra (könnyűzenei előadók meghívása) együttes jelenléte mára már bevett szokássá vált a helyi kultúrákban, főleg ahol a regionális értékek reprezentáló szerepe döntő; hiszen ez az oppozíció viszonya turisztikai funkciókat is képes ellátni (az új Zsóry Liget színpaddal is rendelkezik – „A közösségi téren látványelemek kaptak helyet, egy emelvény, amely alkalmanként színpadként is üzemel” [32. évf., 22. szám, 4]). Popkultúráról nem csak az önkormányzati rendezvények közegében beszélhetünk. A helyi szórakozóhelyek egymástól független eseményei, zenei irányultságuk művelődésben, fiatalok értékrendjében betöltött hatása tovább differenciálja a helyi popkultúrát. „2013. június 16-a a Rock Napja. A jeles alkalom tiszteletére Mezőkövesden is megszólaltak a hangszerek. A Boomerang Biliárdszalon szervezésében összesen hét zenekar lépett színpadra a Szent László téren június 16-án.” (Mezőkövesd.hu) Hogy nem csak egyszerű zenei alkalmak megrendezéséről van szó, azt az összefoglalóban leírt küldetéstudat is példázta: „Összefogás a rockerek és rockzenét szeretők között.” Napjainkra viszont már nem csak a rock kultúrájába tartozó előadók lépnek fel a szalon színpadán (ld. 30Y, Müller Péter Sziámi And Friends, Aurora, Kiscsillag, Takáts Tamás Dirty Blues Band stb.). Mindemellett több helyi, vagy helyi kötődésű formáció is fellép a szórakozóhelyen, többször előzenekari lehetőséghez is hozzájutva (Team Rock Band, Takszi három, Here we are, Hungarocell, Hmorai stb.).

A másik pólusa a zenei popkultúrának a 2008-ban megalakult Movie Club. A Boomerangtól jelentősen eltérő zenei közösségről van szó, hiszen az itteni fellépők főleg a rap, trash-rap vagy disco kultúra előadói (ld. Dj Szecsei, KKevin, Daniel Nike, Jackwell). Érdekes, hogy itt is jelen vannak a helyi kötődésű előadók; vagyis nemcsak üzemeltetők, hanem aktív, kulturális termékeket létrehozók is kapcsolódnak az épülethez. Például a házigazda Ben Steel, vagy az országosan is ismert Dj Közvilágításh. A város popzenei életében kialakult polaritást (rock, pop,

rap, disco) az előadókhoz kapcsolódó, országos szinten is megfigyelhető műfaji értékítéletek, valamint a helyi popkultúrát közvetítő objektumok attitűdformáló kommunikációi, hagyományai is aktívan alakítják. „A Movie nagytermében az ország új generációs underground dj-je [...] DANIEL NIKE” (Movie Club, 2016); valamint a Szent László Gimnázium minden diáknapjának záró eseménye is hagyományosan itt zajlik. A kommunikáció szerves része kiemelten a Movie esetében a mémek, a szezonális marketing használata: Az évek óta tartó hagyomány idén is folytatódik a régió legjobb közönségével, az őszi szezon egyik kiemelt és kedvenc bulijában!” (Movie Club, 2020); „Ahogy azt megszokhattátok, az év végén csakis a legjobb programokkal várunk benneteket!!!” (Movie Club, 2017) vagy nyerejményjátékok hirdetése, látványos dj-eket, fellépőket hirdető vizuális tartalmak, bejegyzések.

A marketing attitűdformáló hatására H. Nagy Péter is felhívja a figyelmet egy idézettel, amit Mark Nelissen biológus *Felmentés a bálványoknak* című munkájából idéz: „Az ősrégi lélektan jelensége, hogy a domináns emberek mintaként szolgálnak, méghozzá minden tekintetben. [] Bono, a U2 énekes Afrika érdekében adakozásra szólít fel? Én is adok. Ahogy H. Nagy értelmezi: a mintázat követése evolúciósan stabil stratégia, van azonban mögötte egy olyan mechanizmus is, amelyet nem árt tudatosítani (H. Nagy 2016, 198).

A város zenei életében is hatványozottan jelen van a magas- és populáris kultúra komponenseinek konvergenciája, az összetartó, együtt élő struktúrák kialakulása. Az I. Matyó Világtalálkozó komplex szerkezete is egyfajta reprezentatív funkcióval bír a turisztikai célok mellett. Hiszen a könnyűzene rendezvényszintű inkorporációja a városi fiatalság igényeinek egyfajta kiszolgálását is tükrözi (ld. *Kövesdi Újság*). Ám mindemellett léteznek olyan nem önkormányzati, intézményi hatáskör alá nem sorolható szimbolikus objektumok, amelyek létrehoznak egy állandó gyakorlatú, aktív popkultúrát (hiszen a rendezvények csak szezonálisak), ezzel aktívan alakítva a tényleges helyi zenei művelődést Mezőkövesden.

5. A kultúratudományos perspektíva pedagógiai implikációi

A következő fejezet célja, hogy betekintést adjon a város oktatási intézményeinek programadó dokumentumaiba (óvoda, egyházi általános iskola és gimnázium), különös tekintettel arra, hogyan jelenik meg a helyi kultúra jegyeinek bemutatása, valamint, hogy ezek az elvek milyen igényt fogalmazznak meg a tanulók és szüleik felé. A másik fő cél, kérdés, hogy 1. a kultúratudomány aktuális elemző szempontjai; 2. a közösségi identitásteremtés láttatása, 3. a regionális kulturális oppozíciók, illetve más, a kutatás során kikristályosodó szempontok, alkalmazható módszerek hogyan segíthetnék elő a regionális kultúra színesebb, aktuálisabb láttatását. A „tudatosítás”, a szerepek, mechanizmusok (a vizsgált oppozíció együttéltetési lehetőségei) felismerése és felismertetése az oktatási intézmények egy kiemelten fontos feladata, a szocializáció egyik, a mai komplex kulturális viszonyok között egyre inkább elengedhetetlen feladata.

A helyi gimnázium, a Miskolci SZC Mezőkövesdi Szent László Gimnázium és Közgazdasági Technikum Pedagógiai programjának, Helyi tantervének regionális

vonatkozásait, kultúrát kiemelő pontjai között az alábbi aspektusok bizonyulnak a legfontosabbaknak: helyi hagyományok őrzése (néptáncgyesület, népművészeti egyesület), a városról megszerezhető ismeretek bővítése, a városi magaskultúrát közvetítő közművelődési intézmények látogatása, használata (Matyó Múzeum, városi könyvtár). A kultúrakoncepciók azon diverzitása, amelyet a város kulturális életét vizsgálva láthattunk, a Pedagógiai programot (2019) is erősen jellemzi. A dokumentum ezt nem kevesebb, mint közel 150 helyen kontextualizálja. Ennek pusztá ténye is azt bizonyítja, hogy a kultúra fogalmának, variánsainak és a nevelési-oktatási céloknak a kapcsolata igen sokszínű. Ugyanakkor ebben a nevelési keretrendszerben fogalmazódik meg a kultúra egyfajta szellemi normatívája is, amely szerint a kulturális közvetítés főként szocializációs, erkölcsi, nevelési-oktatási célként funkcionál.

Mint olvashatjuk, az önismeret fejlesztésének eszköze a *kulturált* egyéni és közösségi élet ebben az életformában valósulhat meg a *társaskultúra* (PP 2019, 9): A kommunikációs és viselkedéskultúra elsajátításával alakítsuk ki tanítványainkban a tárgyi és személyes világukban való eligazodás képességét! Valamint: [] elvárva a másik véleményének tiszteletben tartását, elfogadását, a meggyőzőhetőséget, kulturáltságot és udvariasságot” (PP 2019, 27). Tehát a kulturált étkezés, a nemzeti, népi kultúra és más kultúrák megismerése, a viselkedéskultúra, vitakultúra; regionális kultúra; kulturális intézmények látogatása mint célösszegesség többretegű kohéziót teremt a kultúraközvetítés nevelési és oktatási perspektívájában. A dokumentum sokszínű, ám főként a magaskultúra megismerendő vonásait hangsúlyozó fogalmait mellett felhívja a figyelmet más közösségek értékeinek tiszteletben tartására is: „egymás értékeit tiszteletben tartva készüljenek a felnőtt életre” (PP 2019, 26).

Viszont a továbbiakban számunkra relevánsabb a regionális kultúrához fűződő intézményi küldetéstudatról beszélni, hiszen „a kánonok állandósága azoktól az intézményektől függ, amelyek tekintélyt adnak nekik, másrészt viszont a kultúra intézményei – a könyvtáraktól az iskolákig – elképzelhetetlenek érvényes, elfogadott kánonok nélkül” (Szegegy-Maszák 2008, 193). A város, hagyomány, regionalitás megjelenésének szerkezete a Pedagógiai programban az alábbi módon tagolódik:

Az intézmény értékrendszere → Legyenek ismeretei Matyóföldről és lakhelyéről;
Szabadidős tevékenységek → külön kiemeli a Matyó Néptánc Együttes működését;

Hagyományaink megismerése → a városismereti verseny évente megrendezésre kerül;

A dekorációk elsősorban a kollégium történetével, életével, a város hagyományaival kapcsolatosak” (PP 2019, 184);

A kollégiumi és a városi könyvtár rendszeres használatára buzdítja a tanulókat;

6. A Fakultatív lehetőségek között felkínálja a városi filmklub, zeneiskola lehetőségeit;

7. Osztályfőnöki dicséret jár érte, ha valaki részt vesz városi ünnepségeken;

8. A házirend pedig kiemeli, hogy a tantermi dekorációknak tartalmaznia kell a matyó népművészet, folklór elemeit.

Az előbbiek alapján látható, hogy a városi hagyományörzés és intézményi reprezentáció, identitás kiemelkedően fontos része a nevelési-oktatási céloknak. Ez nem csak a középiskolai gyakorlatokban figyelhető meg. A László Károly úti óvoda a közelmúltban megkapta a „Kincses Kultúróvoda” címet, elismerést. Hogy az értékörzésnek hagyománya van, és ezekben az oktatási intézmények kiemelkedő szerepet töltenek be, arra beszédes példa, hogy a „negyedik alkalommal meghirdetett pályázaton idén 170 óvoda számára ítelték oda a Kincses Kultúróvoda címet. A győztesek között van a Mezőkövesdi Óvoda és Bölcsőde is. A pályázatban azt értékelték, hogy az adott óvoda mindennapi alaptevékenységeken túl hogyan tudja a gyerekek felé közvetíteni a magyar és helyi kultúrát, szokásokat” (*Mezőkövesdi Újság*, 32. évf., 25. szám, 8). Az értékek gyakorlóinak reprodukciója „az értékörző közösséghez tartozás” jutalmazása, a magaskultúra más, tevékeny egyesületével összhangban, együttműködve történik meg: „Az anyagban [...] be kellett mutatnunk, hogy az óvodánk milyen kulturális intézményekkel áll kapcsolatban” (Uo.). Itt a Hadas városrészben tevékenykedő hímszőket, népművészeket, a zeneiskolát és a múzeumokat, ezek látogatását emelték ki (ld. a gimnáziumban: dicséret a városi ünnepségen való részvételért).

A Szent István Katolikus Általános Iskola vallási aspektussal is kiegészíti a helyi hagyományörzés fontosságát, hiszen a népi kulturális élet meghatározó identitása volt a római katolikus vallás gyakorlása: „A matyó múlt megismerése erősítse őseink vallásosságának tiszteletét, követését, nehéz élethelyzetekben is a hit megtartását” (PP 2018, 6). Ahogyan már a gimnázium, óvoda esetében is láthatóvá vált, ebben a dokumentumban is látható egy általános, matyó identitást őrző cél: „Hagyományaink, ünnepeink megismertetése, átörökítése, élővé tétele (táncház, népdalkörök, kézműves foglalkozások stb.)”. Vagy: „A szűkebb környezet, Mezőkövesd történetének megismerése, matyó hagyományok bemutatása, ápolása, népművészeti értékeink feltárása” (PP 2018, 9).

A fentebb megfogalmazott kérdések megválaszolására a gimnázium magyar nyelv és irodalomhoz tartozó Helyi tantervét (2013) fogom felhasználni. Minden intézmény esetében tapasztalhatóak eltérések abban, hogy melyik tantárgy tartalmazza, közvetíti a regionális kultúrát képző tananyagot (ld. magyar nyelv és irodalom, tánc és dráma, hon- és népismeret, történelem és állampolgári ismeretek).

A magyar nyelv és irodalom tantárgy keretei közé foglalt regionális kultúra, valamint az irodalom határterületei körül kikristályosodó bekezdés a 12. évfolyam számára van előírva tananyagként. A középszintű, általános anyag részét képezi, az irodalom- és művelődéstörténeti blokkban legutolsó, kiegészítő témakörök között foglal helyet. Érdekes tapasztalat, hogy több vonatkozás, témakör – melyeket ezen kutatás is tárgyal – szerepel a blokkokban. A *Regionalitás* a legszűkebb és legtágabb környezetében is kiemeli a múltbéli és jelen hagyományok ápolását. Megjelenik továbbá a kisebbségi, nemzetiségi irodalom és művészet is, mint megismerendő tényező. Viszont a helyi néprajzi, helytörténeti aspektusok közé nem emeli be a „kortárs irodalom” blokkban megtalálható, kortárs kultúra fogalmait (ld. kultusz, popkultúra, digitális kultúra, más kultúrák megismerésének igénye), amelyek a regionális viszonyokat is leképezik. Vagyis nem a helyi vizsgálatok beilleszthető módjaként tekint rá, csupán két kiegészítő anyagot látunk egymás mellett. Fontos

rámutatni arra, hogy ezek az elemek nemcsak megemlítendő anyagrészek, hanem párhuzamos vizsgálati dimenziók.

A regionális kultúra teljességét érintő kérdés a nemzetiségi kultúráké. Ezek Mezőkövesdhez való viszonyáról alig tudunk valamit. (Csupán Fügedi Márta és pár néprajzi munka utal a romák-cigányok lakodalmasok idején betöltött muzsikus szerepére a reprezentatív kultúrákban.) Erre a városi esélyegyenlőségi program megállapításai is utalnak: „A város fejlesztési elképzelései – mivel a szegregátumok a városba ágyazottan helyezkednek el – hatással vannak a szegregátum lakosságára, így figyelmet kell fordítani az itt élő hátrányos helyzetű emberek társadalmi felzárkóztatásának elősegítésére. [...]” (HEP 2018, 55). Valamint: „Az általános tapasztalatok alapján elmondható, hogy ezen területeken az alacsony státuszú mélyszegénységben élő és roma népesség koncentrációja igen magas” (Uo.). Ha a városszövetbe ágyazott szegregátumokban magas a romák aránya, és oktatási-nevelési szempontból az intézmények nem tudnak az értékőrzési módok során közös hangot kínálni a helyi kultúrából, fennállhat a veszélye a szegregáció súlyosbodásának. Ezzel a kérdéssel foglalkozott többek között Velkey Gábor is egy 2019-es kutatásában: „A szelekcióban, szegregációban a tanulók családi háttere, társadalmi státusza, szociális helyzete és származása döntő szerepet játszik, nagyban hozzájárulva a társadalmi és térbeli egyenlőtlenségek újatermeléséhez, növekedéséhez” (Velkey 2019, 104).

A kultuszt mint kulturális jelenséget is Az irodalom határterületei részhez csoportosítja a Helyi tanterv. A dolgozatban számos helyen találkozhattunk e kiterjedt jelenséggel. A nevelési-oktatási folyamatok során fontos lehet, hogy ne csak az értékőrzés gyakorlására, szimbolikus helyek események, személyek ismeretére hívjuk fel a figyelmet – hiszen ezek a tudáselemek erős *rejtett tantervként* is viselkedhetnek –, hanem az értékítéletek, normatívák kialakulásához vezető út fontosságára is rávilágítsunk, ahogyan ezt a második fejezetben az elitkultúra képződése során is megfigyelhettük.

A helyi popkultúra rendszerei rendkívül sok aspektust kínáltak az elemzések folyamán. A népszerű irodalmat körülvevő értékítéletek és ezek felülvizsgálási lehetőségei, valamint H. Nagy Péter „alternatívái” (konverziós képesség) is új irodalomszemléletet adhatnak a diákoknak. Viszont a helyi történeti és jelenkori popkulturális pozíciók, a magaskultúrával való együttélési formák (*revival*-mozgalom; sportkultúrák, a hagyományörzés változásai, rendezvények funkciói) szintén segíthetnek eligazodni Mezőkövesd kortárs rendszerében. A zenei fejezetben említett két meghatározó objektum (Billiárdszalon, Movie Club) használói döntő részt fiatalok. Így a popkultúrában szimbolikus épületek helyi kulturális összefüggésrendszerben való elhelyezése mérvadó lehet a fiatalok művelődésében, tudatos fogyasztóvá nevelésében.

A digitális kultúra a fiatal korosztályok számára mára már teljesen természetes és otthonos közeg. Az információk döntő részét, világképünk struktúráit az online tér tapasztalatai alapján formálják. A helyi online populáris diskurzusok dinamikusan alakítják az értékek, szimbólumok képét (ld. közvetítettség vagy közvetítés a labdarúgó-kultúrában). Így ezek a tartalmak és az oktatásban tapasztalt helyi identifikáció között hatalmas lehet a disszonancia. A regionális kultúrával kapcsolatos tételek

között így relevanciával bírna a helyi digitális kultúra felkutatása, elemző bemutatása. Az említett Helyi tanterv alapján készült 2019-es tétel pontjai Mátyás király mezőkövesdi vonatkozásait, Móricz Zsigmond szavait, Herkely Károly néprajzkutató matyó etimológiáról írott kutatását, Mezőkövesd nevének etimológiáját és Dala József hímzésről szóló mitikus meséjét tartalmazza. Ahogy látható, a Mezőkövesd kulturális gyakorlatait szervező, itt vizsgált oppozíciós rendszerek pedagógiai vonatkozásukban is tanulságosak lehetnek: szemléletesek a változások megvilágításában (matyó motívum – ruhán, maszkon), a kortárs szempontok figyelembe vételével pedig életszerűvé teszik a kortárs kultúra viszonyait, elfogadhatóvá, árnyaltabbá teszik az értelmező közösségek elvrendszereit, így a felvázolt struktúra képes az összevetés, elemzés, értelmezés kompetenciáit is fejleszteni. Az itt megkezdett kutatás egy következő lépése éppen ezért egy effajta tanterv kidolgozása lehet.

Irodalom

Assmann, Jan (2018): *A kulturális emlékezet. Írás, emlékezés és politikai identitás a korai magaskultúrában*. Budapest: Atlantisz Könyvkiadó.

A Szent László Gimnázium és Közgazdasági Szakközépiskola módosított helyi tanterve magyar nyelv és irodalom tárgyból (2013).

Dajaszászné Dietz Vilma (1953): *Mezőkövesdi hímzsminták*. Budapest: Művelt Nép Kiadó.

Dala József (1993): *Matyóföld: a híres Mezőkövesd*. Mezőkövesd: Polgármesteri Hivatal (hasonmás kiadás).

Fügedi Márta (1997): *Mítosz és valóság: A matyó népművészet*. Miskolc: NKA Népművészeti Kollégiuma és Mezőkövesd Város Önkormányzata.

Fügedi Márta (2005): *Matyó kincsestár*. Miskolc: Pflieger J. Ferencz Alapítvány.

HEP (2018): *Helyi Esélyegyenlőségi Program 2018–2023*. Mezőkövesd: Mezőkövesd Város Önkormányzata.

Istvánffy Gyula (1897): *A matyó nép élete*. Miskolc: Lipót-Szent-Miklós.

Kiss József (2004): *Matyó népdalok*. Mezőkövesd: Mezőkövesd Város Önkormányzata.

Kricsfalusi Beatrix – Kulcsár Szabó Ernő – Molnár Gábor Tamás – Tamás Ábel (szerk.) (2018): *Média- és kultúratudomány. Kézikönyv*. Budapest: Ráció Kiadó.

Kulcsár-Szabó Zoltán (2012): Szórakozott tömegek. *Tiszatáj* 2012/6, 60–76.

Lőrincz Csongor – Molnár Gábor Tamás (2018): *Közvetítés*. In: *Média- és kultúratudomány. Kézikönyv*. Szerk. Kricsfalusi Beatrix – Kulcsár Szabó Ernő – Molnár Gábor Tamás – Tamás Ábel. Budapest: Ráció Kiadó, 137–156.

Mannheim Károly (2000): *Nemzedékek problémája*. In: *Tudásszociológiai tanulmányok*. Szerk. Szántó Zoltán – Wessely Anna. Budapest: Osiris Kiadó, 299–345.

H. Nagy Péter (2016): *Alternatívák. A popkultúra kapcsolatrendszerei*. Budapest: PRAE. HU.

Polyák Levente (2010): Városterápiák. Új identitás keresése és közvetítése. *Debreceni Disputa*, 8. évf., 11. szám, 46.

PP (2018): *Pedagógiai program 2018*. Mezőkövesd: Szent István Katolikus Általános Iskola.

PP (2019): *Pedagógiai program 2019*. Mezőkövesd: Miskolci Szakképzési Centrum Mezőkövesdi Szent László Gimnáziuma, Közgazdasági Szakgimnáziuma és Kollégiuma.

Szajbély Mihály (2005): *A nemzeti narratíva szerepe a magyar irodalmi kánon alakulásában Világos után*. Budapest: Universitas Könyvkiadó.

Szegedy-Maszák Mihály (2008): *Megértés, fordítás, kánon*. Pozsony: Kalligram Kiadó.

Szigeti Klára (1993): *Kis Jankó Bori rajzai*. Mezőkövesd: Matyó Múzeum.

Szlovák Sándor (2018): *Mezőkövesdi utcák, terek névadói*. Mezőkövesd: Mezőkövesd Önkormányzata.

Takács Hilda (2019): *Látható és láthatatlan a street art alkotásban*. Pécs: Pszichológia doktori iskola.

Varga Marianna (2003): *Mezőkövesdi matyó hímzés*. Mezőkövesd: Matyó Népművészeti Egyesület.

Velkey Gábor (2019): Térbeli-társadalmi egyenlőtlenségek és újratermelésük az alapfokú oktatás hazai rendszerében. *Tér és Társadalom*, 33. évf., 4. szám, 104–131.

Sajtóforrások:

Mezőkövesd és Vidéke, 1932.

Mezőkövesdi Újság, 26. évf., 8. szám, 14.

Mezőkövesdi Újság, 27. évf., 8. szám, 7–10.

Mezőkövesdi Újság, 32. évf., 13. szám, 15–16.

Mezőkövesdi Újság, 32. évf., 22. szám, 4.

Mezőkövesdi Újság, 32. évf., 25. szám, 8.

Tóth Kálmán újságcikk-gyűjteménye HOM NA 4680.

Internetes hivatkozások:

Boomerang Biliárdszalon, Mezőkövesd: <https://www.facebook.com/search/top?q=-boomerang%20bili%C3%A1rdszalon>

Itthon Észak-Magyarország: https://itthoneszakmagyarorszagon.blog.hu/2013/12/05/matyo_orokseg_egy_eve_az_unesco_listan

Kövesden láttam, hallottam: <https://www.facebook.com/groups/543181986016629>

Mezőkövesd.hu: <http://www.mezokovesd.hu/index.php?action=showmenu&id=3>

Mezőkövesd képekben: <https://www.facebook.com/mezokovesdkepekben>

Mezőkövesd Online: <https://www.facebook.com/mezokovesdonline/>

Movie Club, Mezőkövesd: <https://www.facebook.com/moviemezokovesd>

Szerzőink / Authors

Dr. habil Bodonyi Edit

Károli Gáspár Református Egyetem
Bölcsészeti- és Társadalomtudományi Kar
Tanárképző Központ
Dózsa György út 25-27. I. em. 113.
H-1146 Budapest
e-mail: bodonyi.edit@kre.hu

H. Nagy Péter, PhD.

Selye János Egyetem Tanárképző Kar
Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék
Bratislavská cesta 3322
SK-94501 Komárno
e-mail: nagyp@uj.s.k

Mgr. Hegedűs Orsolya, PhD.

Intézetvezető
Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem
Közép-európai Tanulmányok Kara
Pedagógusképző Intézet
Tr. A. Hlinku 1
SK-949 74 Nitra
e-mail: ohegedus2@ukf.sk

PaedDr. Miroslav Kazík, PhD., MBA

Pedagogická fakulta Univerzity J. Selyeho
Katedra slovenského jazyka a literatúry
Bratislavská cesta 3322
SK-945 01 Komárno
e-mail: kazikm@uj.s.k

Kis Marcell

Eszterházy Károly Katolikus Egyetem
Bölcsészettudományi és Művészeti Kar
Eszterházy tér 1.
H-3300 Eger
e-mail: kismarci0207@gmail.com

Mgr. Molnár Bálint

Selye János Egyetem Tanárképző Kar
Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék
Bratislavská cesta 3322
SK-94501 Komárno
e-mail: molnarb@uj.s.k

Dr. Molnár Katalin

Nemzeti Közzolgálati Egyetem
Rendészettudományi Kar
Rendészeti Magatartástudományi Tanszék
Illyés Gyula utca 10. fszt. 1.
H-2120 Dunakeszi
e-mail: info@molnarkatalin.com

Mucha Dorka

Selye János Egyetem Tanárképző Kar
Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék
Bratislavská cesta 3322
SK-94501 Komárno
e-mail: muchad@uj.s.k

Mgr. N. Varagya Szilvia

Selye János Egyetem Tanárképző Kar
Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék
Bratislavská cesta 3322
SK-94501 Komárno
e-mail: varagyas@uj.s.k

Dr. Pazonyi Judit

Károli Gáspár Református Egyetem
Bölcsészeti- és Társadalomtudományi Kar
Tanárképző Központ
Dózsa György út 25-27. I. em. 113.
H-1146 Budapest
e-mail: pazonyi.judit@kre.hu

Szepessyné Judik Dorottya

Selye János Egyetem
Tanárképző Kar, Történelemdidaktika
Bratislavská cesta 3322
SK-945 01 Komárno
e-mail: 129021@student.uj.s.k

Szerkesztői és szerzői jogi tudnivalók / Editorial and Copyright Policy / Redakčné postupy a autorské práva

2018 májusa (13. évfolyam 1. szám) óta az Eruditio – Educatio mint Open Access Journal elérhető és kereshető cím, szerző és tudományterület alapján a Central and Eastern European Online Library (CEEOL) nemzetközi adatbázisban [<https://www.ceeol.com/>].

Since January 2018 (Vol. 13, Issue No. 1) the Eruditio – Educatio is accessible as an Open Access Journal, and it can be browsed by title, by author and by scientific subject in the Central and Eastern European Online Library (CEEOL) at [<https://www.ceeol.com/>].

Od mája 2018 (13. ročník, 1. číslo) Eruditio – Educatio je registrovaný a databázovaný ako Open Access Journal v medzinárodnej databáze Central and Eastern European Online Library (CEEOL) [<https://www.ceeol.com/>].

Az Eruditio – Educatio csak magas tudományos színvonalú kéziratokat fogad el és közöl, aminek biztosítéka az, hogy a tudományos szerkesztőbizottság a tanulmányokat meghatározott kritériumok szerint értékeli.

Only manuscripts with high standards of scientific quality are published in Eruditio – Educatio. This is ensured by subjecting each paper to a strict assessment procedure by members of the Academic Editorial Board.

Eruditio – Educatio publikuje len rukopisy vysokej vedeckej kvality, ktorá je zabezpečená striktnými evalvačnými postupmi členov Vedeckej redakčnej rady, ktorí hodnotia rukopisy podľa dopredu určených kritérií.

A folyóirat szerkesztői fenntartják a jogot, hogy a benyújtott kéziratot elutasítsák, ha az nem illik a folyóirat profiljába. A szerző azáltal, hogy kéziratát benyújtja az Eruditio – Educatiónak, elfogadja, hogy a szerzői jogok az Eruditio – Educatio tudományos szerkesztőbizottságát illetik, így a kézirat másodlagos publikálásához az Eruditio – Educatio szerkesztőségét képviselő főszerkesztő írásos engedélyre szükséges. A további szerkesztői és szerzői jogi tudnivalók megtalálhatók az Eruditio – Educatio honlapján: <http://e-eruditio.ujs.sk>

The editors have the right to reject any manuscripts without justification if it does not fit into the policy of EE. By submitting a paper to the Eruditio – Educatio, the Author acknowledges that the copyright of his/her paper thereafter belongs to the Editorial Board of the Eruditio – Educatio. Any further publishing of the paper requires a prior written consent of the Editorial Board of the Eruditio – Educatio, represented by the Editor-in-Chief. Further details on the Editorial and Copyright Policy of Eruditio – Educatio are at <http://e-eruditio.ujs.sk>

Redaktori si vyhradzuju právo nezverenif rukopis ktorý nezapadá do vedeckého profilu časopisu Eruditio – Educatio. Autor rukopisu si zoberie na vedomie, že poslaním príspevku do redakcie Eruditio – Educatio autorské práva rukopisu prejdú na vedeckú edičnú radu Eruditio – Educatio, t. j. k dodatočnej publikácii rukopisu je potrebný písomný súhlas séfredaktora Eruditio – Educatio. Podrobnejšie informácie ohľadne autorských práv a redakčných postupov sú dostupné na webovej stránke časopisu: <http://e-eruditio.ujs.sk>