

Tapodi Zsuzsanna

: Sapientia – EMTE, Műszaki és Humán Tudományok Kara,
: Humán Tanszék, Csíkszereda
: tapodizsu@yahoo.com

MILYEN ESÉLYE VAN AZ IRODALOMNAK ÉS AZ IRODALOMTANÍTÁSNAK A XXI. SZÁZADBAN?¹

Kultúratudományi kontextusok és imagológia – intermedialitás és adaptáció

*What are the chances of literature, teaching literature
in the 21st century?*

Sokan megjósolták már a Gutenberg-galaxis végét. Kiadói, tanári és szülői tapasztalat is igazolja az olvasás, az irodalmi kultúra presztízisének fokozódó csökkenését. A múlt század végén Umberto Eco az új középkor eljöttét jósolta meg, amikor a magaskultúra újra csak egy szűk réteg birtoka lesz, a tömegek leszakadnak.

Milyen út kínálkozik az irodalommal hivatásszerűen foglalkozók, elsősorban a tanárok számára a jelenség kezelésére? Néhány – nem túl új, de változatlanul időszerű – gondolatot szeretnék megosztani önökkel.

1. Az irodalommal szembeni, antikvitás óta fennálló elvárások, a *docere, delectare, utile* szempontjaiból kiindulva az irodalomtanítást közelíteni kellene a humán tudományok más ágaihoz, integrálni a múlt század nyolcvanas éveitől egyre inkább teret hódító kultúratudományok körébe. Ebben a törekvésben az irodalom geokulturális beágyazottsága vizsgálatának és az imagológiának kiemelt szerep juthat.
2. Másrészt, Németh László elgondolásához visszatérve, tanácsos lenne a közoktatásban az irodalmat a történelemhez és művelődéstörténethez közelíteni és összművészetet tanítani, az irodalom és társművészetek, elsősorban a filmművészet viszonyára fektetni az eddiginél nagyobb hangsúlyt. A komparatiztika eszközei lehetnének itt gyümölcsözők, mindazok az eredmények, melyek az utóbbi évtizedekben születtek az intermedialitás és ikonológia terén.
3. Mind az intermedialitás, mind a taníthatóság szempontjából ugyanakkor megkerülhetetlennek látszik az adaptáció kérdésének több szempontú vizsgálata is.

Kulcsszavak: kultúratudomány, kontextusok, irodalomtanítás, imagológia, intermedialitás, adaptáció

¹ A tanulmány a Sapientia EMTE Kutatási Programok Intézete által támogatott, *Imagológiai kutatás* című, hároméves futamidejű csoportos kutatási program keretében készült.

VÉGE A KÖNYVES KULTÚRÁNAK, AZ AUTONÓM IRODALOMNAK?

A kijelölt problémakör megközelítéséhez a múlt század első felének gondolkodóit hívom segítségül, akik a filmes ábrázolástechnika elterjedésében láthatták azt a veszélyforrást, ami a könyves kultúra végét jelentette. Napjaink televíziós és internetes kultúrája a mozik bezárását hozta magával, és jelentősen háttérbe szorította a nyomtatott sajtót, ám a műveltség egyik többszázados médiuma, a színház, sikeresen dacol a kihívásokkal. Talán az lehet ennek a vitalitásnak a magyarázata, hogy ennek a művészeti ágának a képviselői az előadásokban a közönség elvárásaihoz, világról és önmagáról alkotott képéhez tudták adaptálni a klasszikus szövegeket.

Anélkül, hogy tagadni akarnám a strukturalizmus, a recepcióesztétika, a hermeneutika vagy a dekonstrukció eredményeit, úgy gondolom, az irodalom sikeres iskolai megközelítésének esélye a történetiség, a kontextusokba ágyazottság szerepének újraértékelése.² Veres András azoknak a nézeteknek a veszélyeire figyelmeztet, melyek az irodalmat minden más létdimenziótól független, „csak belső késztetéseitől motivált folyamatként akarják megjeleníteni” (VERES 2004: 155). Sok egyetem munkatársai néztek szembe ezzel a problémával, és integrálták az irodalmat – a tanszékek megnevezésében is kinyilvánítva ezt az egységet – a kultúratudományok körébe. „Ha jobban belegondolunk, az *alteritás (másság) feszültséget és megértést generáló jelentkezése* nemcsak irodalom és olvasója vagy a múlt és jelen eltérő horizontjának relációjában vethető fel, hanem az *irodalom és életvalóság kapcsolatában is*” (VERES *uo.*). Ez az antropológiai beágyazottság olyan interdiszciplináris megközelítést tesz lehetővé, mely például meríthet a másságképek tanulmányozására létrejött imagológia módszereiből. (Ez utóbbit a tudományterület francia és román művelői önálló diszciplínaként a humán tudományok kategóriájába sorolják, a magyarok a történelemtudomány vagy az összehasonlító irodalomtörténet részének tekintik.) Hermeneutikai megközelítésben a Másik másságában Saját idegenségünkre vethetünk pillantást. Fried István szerint ez a diszciplína jelentősen hozzájárulhat az irodalmi és eszmetörténeti folyamatok értelmezéséhez. Ugyanakkor az imagológia és intertextualitás, imagológia és regionális irodalmak szoros viszonyára hívja fel a figyelmet (FRIED 2010).

² Erdélyben a gimnáziumi tanterv eltekint a kronológiától, irodalomelméleti fogalmak elsajátításához kapcsol műveket. Az egyetemen oktatók állandóan azzal szembesülnek, hogy a hozzánk kerülő diákok jelentős része nem tudja: Shakespeare Cervantesnek, Arany János Baudelaire-nek a kortársa. Ők ugyanis külön rekeszben szerepelnek (ha szerepelnek) a tudástárunkban, ugyanakkor Kazinczyt és Kovács András Ferencet egymáshoz időben közeli alkotóknak gondolhatják, mert az imitáció jelenségének témakörénél találkoztak mindkettőjük egy-egy művével.

Németh László hódmezővásárhelyi korszakának pedagógiai kísérletei, úgy érzem, máig kellőképpen nem hasznosított tanulságokkal szolgálnak a közoktatás számára. Iskolaorvosként az egészségtan tanításának feladatát ruházták rá. Ezt azonban biológiai, a biológiai vegytani ismeretek nélkül nem lehet hatékonyan tanítani, így tehát a természettudományokat összevontan kezdte oktatni. Hasonlóan járt el a történelem, művelődés- és irodalomtörténet tanításakor. „Az a furcsa helyzet alakult ki – írja pedagógiai tanulmányainak *Tantárgy összevonás* című részben –, hogy történelemórán fél évvel később kellett a reformkorhoz, s mondjuk Széchenyihez érni, mint az irodalomtörténetin” (NÉMETH 1980: 86). Változtatott tehát, és előbb egy adott korszak európai és magyar történetének kontextusait vázolta föl, ebbe ágyazta a nemzeti irodalom és más művészeti ágak alkotásainak értelmezését. „[...] azt például, hogy hova süllyedtünk mi a törökök alatt, mit jelent a *Zrínyiász*, vagy miféle ború lengi körül Rákóczi alakját, csak a tizenhetedik századi Európa gyors emelkedésével lehetett igazán megérteni” (NÉMETH 1980: 87). A módszer kétségkívül előnye volt, hogy a tanár huzamosan hosszabb ideig, hatékonyabban foglalkozhatott egy-egy diákcsoporttal. Másrészt: „A szétszórta kapott ismereteket egy nagyobb ismeretmolekulába kellett rendezni, amelynek a fenntartása kevesebb energiát kíván, s jobban ellenáll a lemorzsolódásnak” (NÉMETH 1980: 88). A történeti szempont alkalmazása – a fragmentáltságuk miatt izolált ismeretek helyett – az áttekintés képességét erősítette a diákokban. A mai tanárnak fel lehet és kell használnia a kultúrtörténeti kontextus megjelenítésében az internet, az oktató rövidfilmek multimédiás segítségét, ugyanakkor nem hanyagolhatja el az irodalmi művek filmes adaptációjának felhasználását sem. Szerencsés körülmények között erre önálló tantárgy keretében van lehetősége (például Magyarországon), ha viszont erre nincs mód, akkor az irodalomoktatás kiegészítőjeként tanácsos erre figyelmet fordítania.

SZÖVEG- ÉS KÉPOLVASÁS

Mit és hogyan visz tovább a filmművészet az irodalomból? A Forster által a regény aspektusaiként elkülönített történetet, cselekményt, emberábrázolást könnyebben, a ritmust, mintázatot sokkal nehezebben, a maga sajátos kifejezőeszközeit (kameramozgás, zene, flashback, vágás stb. révén), a médiumra jellemző műfajiságot sehogyan. Mindezekre a diákok figyelmét összehasonlító elemzésekkel lehet felhívni, s így talán rá lehet őket venni akár arra is, hogy egy látott film után, a cselekmény ismeretében vegyék a kezükbe az adaptált irodalmi alkotást. A populáris filmek mindent elárasztó tömegében figyelniük és figyelmeztetnünk kell Vajdovich Györgyi meglátására, miszerint „a filmes elbeszélés kialakulására erőteljes hatást gyakoroltak az irodalmi elbeszélés bevett

formái, és a populáris film elbeszélő formái a mai napig erősen kötődnek a XIX. századi regény elbeszélő módszereihez” (VAJDOVICH 2003: 295).

Gadamer, amikor képek olvasásáról beszél, arra figyelmeztet, hogy mind a kép, mind pedig az írott szöveg, hasonló elvárásokat támaszt a befogadóval szemben, a befogadó hasonlóan viszonyul mindkét médiumhoz. Gottfried Boehm látott kép és szöveg közös alapjaként a képiséget nevezi meg. „A képiséget, melynek alapstruktúrájából mindkét médium részesedik, minden nyelv és kép közötti sikeres fordítási folyamat *magában hordozza*, vagyis abban az alap is – mind a kettő között fennálló *hasonlóságok* és *differenciák* bázisa – közvetítődik. A fordítás vagy *átültetés* fogalma (a *metaphorein* értelmében véve) nagyon pontosan kifejezi azt, ami az interpretáció vagy megértés folyamatában történik” (DÁNÉL 2002: 126). Általános iskolai tanárságom legszebb élményei közé tartozik, amikor Arany János *A walesi bárdok* című balladáját „filmésítettük meg” a hetedik osztályosokkal, akik annyira élvezték a képzeletbeli filmforgatókönyv-írást, hogy dühösen felszisszentek, amikor megszólalt az óra végét jelző csengő.

A művészfilm értelmezése segíthet az irodalmi kifejezőmód jellegzetességeinek felfedezésében is. „Szempont lehet a történet pontos követése, az elbeszélés felépítése és formai sajátosságai (pl. keretes elbeszélés vagy egyes szám első személyű elbeszélés), az eredeti mű és a filmváltozat műfaja, valamint a befogadóra gyakorolt hatás hasonlósága” (VAJDOVICH 2003: 298). Egy elolvasott irodalmi alkotás és a róla készített film egybevető elemzése arra a kérdésre adhat választ, hogy hogyan módosítja a film az olvasás előzetes tapasztalatát. De annak végiggondolását is lehetővé teszi, hogy a megfilmesítésnek milyen kanonizáló szerepe van. „Az irodalmi szöveg retorikája milyen képretorikai eszköztárat hív elő a filmben? Vagy inkább beleíródni kíván a film az értelmezői kánonok által kijelölt »irodalmi« tradícióba, és szoros olvasatként hű adaptációt mintáz meg?” (PIELDNER 2003: 282)

A mediális átfordítás művelete a genette-i hypertextualitás műveletének felel meg, melyben az irodalmi hypotextusra ráíródik a film hipertextje (GENETTE 1996). André Bazin *A nyitott filmművészetért* című írásában film és irodalom viszonyát elemezve az átlagosnál magasabb színvonalú filmek esetében az adaptáció két típusáról beszél. Az egyikben az irodalmi hypotextus egyféle minőségi védjegy, a film az adaptált irodalmi mű szolgálatában áll. A második esetben a rendező csupán inspirációt merít az irodalmi szövegből, a lefordítás révén az eredetivel azonos értékű alkotást kíván létrehozni (BAZIN 1999: 91). Az irodalomtanításba beépített filmművészeti oktatásnak mindkét alapvető esetet tanácsos bemutatnia.

ADAPTÁCIÓ

Az intermedialitáson túl az adaptációnak van egy irodalmon belüli, diakrón aspektusa is. A nemzeti irodalom nem csupán művészet, hanem a nemzeti kultúra hordozója is. Le lehet-e mondani a klasszikusok tanításáról azért, hogy a tanuló kezébe számára élvezetes olvasmányt adjunk? (Móricz Zsigmond *Légy jó mindhalálig* című regényének vesztés hőisével hogyan azonosuljon a követendő mintákat korábban a *Superman*ben megtalált mai tizenhárom éves kiskamasz?) Azok a művek, amelyeknek sem a keletkezési körülményeit, sem a nyelvezetét nem érti a tanuló, elidegenítenek, s általuk a gyermekek még távolabb kerülnek a pedagógia által kitűzött céltól, az olvasás megszerettetésétől, értelmi és érzelmi neveléstől. Ehhez, meggyőződésem, a klasszikus műveket a tanuló befogadóképességéhez kell adaptálni, a nyelvezet egyszerűsítésével és korszerűsítésével. (A kísérletet már Móricz Zsigmond elkezdte a *Magyar Elektra* huszadik századivá formálásával, folytatta Illyés Gyula a *Bánk bán* adaptálásával.) *A kőszívű ember fiainak*, *A falu jegyzőjének* is megszületett az egyszerűsített, a diákok számára emészthetőbb átírata. (Ha a nacionalizmusukról híres franciák nem átallják nemzeti eposzukat, a *Roland éneket* a mai gyerekek számára érthető nyelvváltozatba átírni, nekünk sem kellene félnünk egy ilyen „diglossziás” adaptációtól.)

Hogyan érhető el ugyanakkor, hogy az olvasmányok ne maradjanak halott kortörténeti illusztrációk, hanem megszólítsák a mai és a következő korok olvasóit is? Miután az egyszerűbb változat befogadása megtörtént, például emelt szinten elvárható az eredeti stílus és nyelvezet sajátosságainak ismerete is – szemelvények alapján. A művészet szórakoztató, gyönyörködtető funkciójától eltekinteni a művészet lényegének megkérdőjelezését jelenti.

Kiss Gábor észrevétele a mai művészet kevertségéről arra a kényszerre is figyelmeztet, hogy az elit kultúra helyzetét állandóan újragondoljuk. „Ma a különféle kifejezésformák és műfajok egymásba olvadásának, hangsúly-áthelyeződéseinek vagyunk tanúi, ami – egyebek mellett – a hagyományosan magas- és alacsony kultúrának tekintett szférák közti cserefolyamatok fokozottabb figyelembevételére – illetve a hasonló dichotómiák (magasirodalom – tömegműfajok, művészfilm – kommersz film stb.) árnyalására készítet” (KISS 2004: 279).

Azok, a diktatúra szorításában formálódott értelmiségiek, akik kétségbeesve látják, hogy gyermekeik elfordulnak a könyvespolctól, vigasztalást találhatnak Németh László *Könyves karácsony* című, 1942-es esszéjének gondolatában: „Minthogy más gyűjtenivaló nincs, az emberek könyvet gyűjtenek. [...] Az ember persze nem olvas el mindent. De a könyvtár nem is arra való, hogy elolvassák, hanem hogy elolvashassák. Könyvgyűjtő az lesz, aki ott akarja tudni maga körül, megidézhető állapotban, a szellemeket” (NÉMETH 1989: 750).

Ha belátjuk, hogy a kultúra médiumfüggetlen, s ha megtanítjuk a gyermekeinket, hogy az e-könyvön milyen értékes műveket tölthetnek le és hordozhatnak magukkal mindenhol, vagy hangos könyv formában mit hallgathatnak utazás közben, és arra, hogy filmnézéskor hogyan különböztethetik meg az értékeseket az értéktelenekektől, csak annyi változás történik, hogy a technikai haladás segít a szellemek megidézésében. Értékelni, válogatni nekünk kell megtanítani a fiatalokat: „ez a mi munkánk; és nem is kevés”.

IRODALOM

- BAZIN, André 1999. A nyitott filmművészetért. Az átdolgozás védelmében = *Mi a film?* Budapest
- CHICIUDEAN, Ion–HALIC, Bogdan-Alexandru 2003. *Imagologie*. Imagologie istorică. Bucuresti
- DÁNÉL Mónika 2002. *Szöveg és kép viszonyában*. Az intermedialitás szerepe két orosz hasonmás történetben = Pethő Ágnes (szerk.): *Képtávittelek*. Tanulmányok az intermedialitás tárgyköréből. Kolozsvár
- ECO, Umberto 2008. *Új középkor*. Budapest
- FRIED István 2010. Imagológia-komparatiztika = *Irodalmi Szemle*, 4.
- FORSTER E. M. 1999. *A regény aspektusai*. Budapest
- GADAMER, Hans Georg 1994. *Épületek és képek olvasása = A szép aktualitása*. Budapest, 157–168.
- GENETTE, Gerard 1996. Transztextualitás = *Helikon*, 1–2. 82–90.
- KISS Gábor Zoltán 2004. *Játékfilm az elbeszélésben*. A filmelmélet és az irodalom(történet-írás)tulélési esélyei = Veres András (szerk.) *Az irodalomtörténet esélye*. Budapest
- NÉMETH László 1980. *Pedagógiai írások*. Bukarest
- NÉMETH László 1989. *Sorskérdések*. Budapest
- PAGEAUX, Daniel-Henri 1994. *La littérature générale et comparée*. Paris
- PIELDNER Judit 2003. *Az adaptáció terepe*. Gothár Péter/Bodor Ádám: A részleg = Pethő Ágnes (szerk.) *Köztes képek*. A filmelbeszélés szinterei. Kolozsvár, 281–293.
- VAJDOVICH Györgyi 2003. *Az adaptáció dilemmái*. Egy klasszikus-modern elbeszélés regényben és fimben = Pethő Ágnes (szerk.) *Köztes képek*. A filmelbeszélés szinterei. Kolozsvár, 295–312.
- VERES András 2004. *A referencia védelmében* = Uő szerk. *Az irodalomtörténet esélye*. Budapest, 151–160.

What are the chances of literature, teaching literature in the 21st century?

Many people have predicted the end of the Gutenberg Galaxy, and teaching experience seems to prove the truth of the declining prestige of reading and literary culture. Umberto Eco talks about the new Middle Ages, when high culture belongs to a small class of people, leaving the masses behind.

If we take as a starting point our expectations of literature that have been present since antiquity, namely *docere, delectare, utile*, we should approach teaching literature from the viewpoint of Human Sciences, integrating it into the field of Cultural Studies. Imagology can play an important role in this process. On the other hand, to get back to László Németh's idea, one should rather teach universal arts and put more emphasis on Arts-Related Literature, especially on the relationship between literature and cinematic art. Another method that could be efficiently used in this respect is the field of comparatistics.

Keywords: literature, cultural studies, imagology, intermediality, teaching, adaptation