

ETO: 32+008+81+82

# LÉTÜNK

TÁRSADALOM • TUDOMÁNY • KULTÚRA  
SOCIETY • SCIENCE • CULTURE

XLV. évfolyam, 2015. 3. szám  
Year XLV, issue 2015/3

FORUM KÖNYVKIADÓ, ÚJVIDÉK  
FORUM PUBLISHING COMPANY, NOVI SAD

KIADJA A FORUM KÖNYVKIADÓ INTÉZET  
Published by the Forum Publishing Company

*Angol tartalommutató és rezümék:*  
Rakić-Ódri Kornélia

*Szerb tartalommutató és rezümék:*  
Pásztor Kicsi Mária

*ETO-besorolás:*  
Ispánovics Csapó Julianna

A folyóiratban megjelent tanulmányokat felkért szakemberek lektorálták.

All the contributions in the quarterly journal *Létünk* are refereed by external professionals from the relevant field.

A Szerb Köztársaság Oktatási, Tudományügyi és Technológiai Minisztériuma a *Létünket* M52-es értékű tudományos folyóiratnak minősítette.

A szám színes mellékleteit Czékus Géza *Szabadka zöld város* című fotósorozatából válogattunk.

A folyóirat az interneten:  
[www.letunk.rs](http://www.letunk.rs)

## TARTALOM

---

	■ ■ <i>Elmélet – történet – kísérlet</i>	
Pál-Lukács Zsófia	A történetek retorikai-etikai aspektusának vizsgálata . . . . .	9
	■ ■ <i>Emlékezet</i>	
Kiss Ernő – Schay Zoltán	Szerb–magyar együttműködés a heterogén katalízis vizsgálata terén (Megemlékezés Paula Putanov akadémikus [1925–2014] és Guzzi László emeritus professorról [1932–2012]) . . . . .	19
	■ ■ <i>Perspektíva: Individuális és kollektív terek</i>	
Farkas Tamás	Changing Names as Abolishing the Difference: Personal Names as Ethnic Symbols, Characteristics of Surname Changes and the Magyarization of Surnames in Hungary/ A nevek megváltoztatása mint a különbségek eltörlése: A személynév mint etnikai szimbólum, a családnév-változtatások jellemzői és a családnevek magyarosítása Magyarországon . . . . .	27
Zóka Péter	In Defence of the Individual State/ Az individuális állam védelmében . . . . .	41
Kiss Anita	Osztályterem-színház a Vajdaságban . . . . .	49
Kőrösi Gábor	A diákok és a pedagógusok internet-hozzáférhetőségének és -felhasználásának vizsgálata. . . . .	75
	■ ■ <i>Műhely</i>	
Halmi Annamária	Játékok a valósággal (Kolozsvári Papp László <i>Körkép</i> -novellái) . . . . .	85
	■ ■ <i>Szemle</i>	
Pfeiffer Attila	Egy impozáns birodalom története (Györe Zoltán: <i>Habzburška monarhija 1526–1792</i> ) . . . . .	95
Palusek Erik	a vajdasági magyar értelmiség feltörekvő új generációja ( <i>vajdasági generáció</i> ). . . . .	99
	*	
Czékus Géza	A <i>Módszertani Közlöny</i> legújabb száma . . . . .	103
Czékus Géza	A IV. Nemzetközi Tudományos Módszertani Konferenciáról . . . . .	111
Varga László	Új tudomány születőben: kisgyermekkorú neuropedagógia . . . . .	115

---

	■ ■ <i>Létünk Könyvek 1–2.</i>	
Fehér Viktor	A hagyományos vallási élmény maradványai (Kónya Sándor <i>Nézzünk égre!</i> című kötetéről) . . . . .	117
Bence Erika	Kónya Sándor: <i>Nézzünk égre!</i> (Írások a magyar népénekekről) . . . . .	121
	*	
Brenner János	Köszöntő . . . . .	123
Csorba Béla	Kozma József könyvéről . . . . .	125
Bence Erika	Katonaregények (A másfél évtizedes rálátási távlat) . . . . .	129
	E számunk szerzői . . . . .	135
	Recenzensek . . . . .	137

## SADRŽAJ

---

	■ ■ <i>Teorija – istorija – eksperiment</i>	
Žofija Pal-Lukač	Posmatranje retoričko-etičkog aspekta naracije . . .	9
	■ ■ <i>Sećanje</i>	
Erne Kiš – Zoltan Šai	Srpsko-mađarska saradnja na polju istraživanja heterogene katalize (Sećanja na akademikinju Paulu Putanov [1925–2014] i na profesora emeritusa Lasla Gucija [1932–2012]). . . . .	19
	■ ■ <i>Perspektiva: Individualni i kolektivni prostori</i>	
Tamaš Farkaš	Changing Names as Abolishing the Difference: Personal Names as Ethnic Symbols, Characteristics of Surname Changes and the Magyarization of Surnames in Hungary/ Promena imena kao brisanje različitosti: Rođeno ime kao etnički simbol, karakteristike promena porodičnih imena i mađarenje porodičnih imena u Mađarskoj . . . . .	27
Peter Zoka	In Defence of the Individual State/ U odbrani individualne države . . . . .	41
Anita Kiš Gabor Kereš	Učionica kao pozorište – praksa u Vojvodini . . . . . Ispitivanje dostupnosti i korišćenja interneta kod učenika i prosvetnih radnika . . . . .	49 75
	■ ■ <i>Radionica</i>	
Anamarija Halmi	Igre sa stvarnošću (Novele Lasla Koložvarija Papa iz antologije <i>Körkép</i> ) . . . . .	85
	■ ■ <i>Prikazi</i>	
Atila Pfajfer	Istorija jednog impozantnog carstva (Zoltan Đere: <i>Habzburška monarhija 1526–1792</i> ) . . . . .	95
Erik Palušek	ambiciozna mlaĐa geneRacija mađarskih intelektualaca u Vojvodini ( <i>vajDasági geneRáció/vojvoDjanska geneRacija</i> ) . . . . .	99
	*	
Geza Cekuš	Najnoviji broj časopisa <i>Módszertani Közlöny</i> (Metodološki bilten) . . . . .	103
Geza Cekuš	O četvrtoj Međunarodnoj naučno-metodološkoj konferenciji . . . . .	111
Laslo Varga	Nova nauka na pomolu: neuropedagogija ranog detinjstva . . . . .	115

---

	■ ■ <i>Knjige Létünk 1–2.</i>	
Viktor Feher	Ostaci tradicionalnog religioznog doživljaja (O knjizi Šandora Konje: <i>Nézzünk égre!! Gledajmo u nebo!</i> ) . . . . .	117
Erika Bence	Šandor Konja: <i>Nézzünk égre!!Gledajmo u nebo!</i> (Zapisi iz kruga mađarskih narodnih pesama) . . .	121
	*	
Janoš Brener	Alokucija . . . . .	123
Bela Čorba	O knjizi Jožefa Kozme . . . . .	125
Erika Bence	Vojnički romani . . . . .	129
	Autori ovog broja . . . . .	135
	Recenzenti. . . . .	137

## CONTENTS

---

	■ ■ <i>Theory – History – Experiment</i>	
Pál-Lukács, Zsófia	Study on the Rhetoric and Ethic Aspects of Narratives . . . . .	9
	■ ■ <i>Remembrance</i>	
Kiss, Ernő – Schay, Zoltán	Serbian and Hungarian Academic Cooperation in the Field of Catalysis (Commemorating Academician Paula Putanov [1925–2014] and Professor Emeritus László Guzzi [1932–2012]) . . . . .	19
	■ ■ <i>Perspectives: Individual and Collective Spaces</i>	
Farkas, Tamás	Changing Names as Abolishing the Difference: Personal Names as Ethnic Symbols, Characteristics of Surname Changes and the Magyarization of Surnames in Hungary. . . . .	27
Zóka, Péter	In Defence of the Individual State . . . . .	41
Kiss, Anita	Classroom Theatre in Vojvodina. . . . .	49
Kőrösi, Gábor	Study on Students’ and Teachers’ Internet Accessibility and Use . . . . .	75
	■ ■ <i>Workshop</i>	
Halmi, Annamária	Playing with Reality (László Kolozsvári Papp’s short stories in <i>Körkép</i> ). . . . .	85
	■ ■ <i>Review</i>	
Pfeiffer, Attila	An Account of an Impressive Empire (Györe, Zoltán: <i>Habzburška monarhija 1526–1792</i> [The Habsburg Monarchy 1526–1792] ). . . . .	95
Palusek, Erik	The Emerging New Generation of Hungarian Intellectuals in Vojvodina ( <i>vajDasági geneRáció</i> [vojvoDina geneRation]). . . . .	99
	*	
Czékus, Géza	The Latest Issue of <i>Módszertani Közlöny</i> [ <i>Journal of Methodology</i> ] . . . . .	103
Czékus, Géza	On the 4 <sup>th</sup> International Conference on Scientific Methodology . . . . .	111
Varga, László	A New Science Emerging: Early Childhood Neuropedagogy . . . . .	115

■ ■ *Létünk Books 1–2*

Fehér, Viktor	The Remains of Traditional Religious Experience ( <i>On Sándor Kónya's Nézzünk égre! [Let us Look at Skies!]</i> ) . . . . .	117
Bence, Erika	Kónya, Sándor: <i>Nézzünk égre! [Let us Look at Skies!]</i> ( <i>Texts on Hungarian Folk Songs</i> ) . . . . .	121
*		
Brenner, János	Editor's Address . . . . .	123
Csorba, Béla	On József Kozma's Book . . . . .	125
Bence, Erika	Military Novels . . . . .	129
	Authors in this issue . . . . .	135
	Reviewers . . . . .	137



Pál-Lukács Zsófia

∴ Pécsi Tudományegyetem, BTK, Pécs –  
∴ Gárdonyi Géza Általános Iskola és Gimnázium, Érd  
∴ zsofiapallukacs@gmail.com

## A TÖRTÉNETEK RETORIKAI-ETIKAI ASPEKTUSÁNAK VIZSGÁLATA

*Study on the Rhetoric and Ethic Aspects of Narratives*

*Posmatranje retoričko-etičog aspekta naracije*

A nemzetközileg elismert narratológus, James Phelan nevéhez kötődik a *narratív retorika* (narrative as rhetoric) elméletének és módszertanának kidolgozása. Minthogy e program a posztklasszikus narratológiákkal egy időben artikulálódik, érdemes bemutatnunk néhány alapvető sajátosságát, hiszen inspiráló teoretikus és gyakorlati konzekvenciákat tartalmaz. Kérdéses, hogy a narratív retorika vonatkozási kerete feloldódhat-e a klasszikus tendenciákban, mivel teljességgel új teoretikus belátásokkal rendelkezik. Az alapelvek rekonstruálásakor főként James Phelan e témában íródo szövegeire támaszkodom. Meglátásom szerint ezek a tanulmányok megfelelően szemléltetik a narratív retorika célkitűzéseinek, illetve fogalomalkotásának referenciális alapját.

*Kulcsszavak:* narratológia, narratív etika, narratív retorika, megbízható narrátor, megbízhatatlan narrátor, narráció mint cselekvés

Mit ígér egy történet retorikai-etikai aspektusának a vizsgálata? Milyen értelmezési problémák feltárására adódik lehetőség e tudományágak (ti. narratív retorika, narratív etika) megjelenésével az 1970–1980-as évektől? Egyáltalán, mely irodalomelméleti iskolákban alkalmazzák napjainkban is sikeresen? Az újabb narratológiai irányvonalak, így a retorikai narratológia hazai „befogadástörténetét” figyelve azt láthatjuk, hogy kevésbé tartanak számat az érdeklődésre, nincs hagyományuk az interpretációs folyamatokban, inkább utalásszerűen jelennek meg, ha megjelennek. S ez bizonyos értelemben a posztklasszikus narratológiák több területére is igaz. Az irodalomtudományi diskurzusból aligha látható az a fajta kontinuitás, amely a nyugat-európai vagy amerikai iskolákban fedezhető fel. Így például a magyar kritikákban találkozhatunk ugyan a szöveg retorikájával kapcsolatos utalásokkal, de részletes kifejtéssel, egy adott posztklasszikus narratológiai elméletre alapozott értelmezéssel már ritkábban. Legutóbb Szatmári Áronnak (SZATMÁRI 2015) a *Jelenkorban* megjelent kritikájában lettem figyelmes a retorikai narratológiára utaló fogal-

makra: Dragomán György *Máglya* című regénye kapcsán ír a szöveg retorikája által kifejtett hatásról, olvasatformáló szerepéről. Maga a szerző is jelzi a megközelítés újszerűségét, s azt a benyomást erősíti bennünk, hogy e stratégiát követve lehetőség adódna az identitás, a trauma, az emlékezés fogalmak újfajta értelmezésére.

Kifejtésszerűen azonban ez az érdeklődés még a posztklasszikus narratológiák bemutatásával foglalkozó tanulmánygyűjteményekben sem lelhető fel. Így például a 2010-ben megjelent *Új elméletek a narratológiában* című, Szabó Erzsébet által szerkesztett tanulmánygyűjteményben találkozzunk ugyan a feminista narratológia, a lehetséges világok elmélete a narratológiában, a festészet elbeszélései, a narratív film elmélete, a digitális narratológia és a kognitív narratológia tárgykörére épülő tudományos munkákkal, interpretációkkal, ám – a nemzetközi kontextusban igencsak jelen lévő – retorikai narratológiával nem. Persze, nem is elvárható követelmény, hogy egy rövid terjedelmű könyv minden kortárs narratológiai irányzatról leltárt készítsen, az új elméletek holisztikusan szerveződő rendszerében ennek talán egyetlen kiadvány sem tudna maradéktalanul megfelelni. Tény azonban, hogy az angol nyelven, hasonló címmel kiadott összefoglaló munkák – igaz, jóval nagyobb terjedelemben – erről az irányvonalról is tájékoztatást nyújtanak. Így a 2008-ban *A Companion to Narrative Theory* címmel megjelent értékes tanulmánygyűjtemény (PHELAN–RABINOWITZ 2008) *Történelem, politika és etika* fejezetben közli a narratív etikával kapcsolatos állásfoglalásokat.

Mivel külön tanulmányt érdemelne ezek hatástörténetének elemzése, ezúttal csupán azokat a kapcsolódási pontokat keresem, melyek a posztklasszikus narratológiák és a retorikai, etikai narratológia között fedezhetőek fel. Tudjuk azt, hogy etika és irodalom kapcsolata már az 1970-es évektől foglalkoztatja az irodalomtudományt. Amint azt többen hangsúlyozzák, a retorikának Wayne C. Booth óta fontos komponense az etika, a két aspektust mégis két különböző kutatói csoport vizsgálja. Az 1980-as évektől bekövetkező etikai fordulat fő megalapítója Martha Nussbaum és J. Hillis Miller. A kiindulópont mindkét elméletalkotói közösség számára Arisztotelész filozófiája, aki az etikát mint a retorika kulcskomponensét tartotta számon, s a mimézis morális funkciójára hívta fel a figyelmet. A retorikai narratológia sokszor hivatkozik az Arisztotelész *Poétikájában* található tragédia definícióra, melyet a következőképpen közvetítenek: „Valaki imitál egy cselekvést valamely célból.” Ez a cél pedig az érzelmi hatás kiváltása.

Az idézett *Új elméletek a narratológiában* kötetindító szövege a posztstrukturalista narratológiákat vizsgálja, s ennek kapcsán elemzi a dekonstruktív narratológia helyzetét, amit J. Hillis Miller narratológiai dekonstrukciója mellett érdekes módon Derrida és de Man narratívafelfogásával

szemléltet. Azért lehet releváns a jelenlegi tanulmány szempontjából ez utóbbi megközelítés, mert a dekonstrukció eleve „jelentős mértékben megváltoztatta a narratív szöveg olvasásának módját” (KOVÁCS 2010: 20), ugyanakkor például de Man munkássága éppen azt hangsúlyozza, hogy „a narratívák korrelátumai a retorikának” (KOVÁCS 2010: 22). Nyilvánvaló, hogy mivel de Man „erős túlzás volna narratológiai érdeklődésűnek nevezni” (KOVÁCS 2010: 21), a retorikai narratológia kontextusában kevésbé „jó” példa. Ehelyett viszont rámutathat arra, hogy még ha a „posztstrukturalizmus és dekonstrukció napja leáldozott” is, érdemes lehet az új elméleti alapvetéseket ezekkel összefüggésben vizsgálni. Márcsak azért is, mert a fentiekben említett Miller-féle narratológiaelmélet összefügg az etikai kritika teoretikus alapvetéseivel, az etikai kritika fő képviselőjének, Martha Nussbaumnak az álláspontja több szempontból Miller elméletéhez közelít.

Erre mutat rá Túry György az amerikai etikai kritikával kapcsolatos könyvében, az *Amerikai etikai kritikában* (TÚRY 2009). Az etikai kritika fő képviselői, Wayne C. Booth és Martha C. Nussbaum ugyan a chicagói neoarisztotelianusok iskolájához tartoznak (TÚRY 2009: 10), de már az iskolán belül érzékelhető egyféle hangsúlyeltolódás. A kizárólag textualitásra alapozott etikai kritika Nussbaum munkássága révén a narratívák azon aspektusára irányítja a figyelmet, ami a *hogyan éljünk* erkölcsfilozófia kérdésre ad választ, Arisztotelész *eudaimonia* fogalma (TÚRY 2009: 13), azaz az erényekre épülő etikája mentén. Számunkra Túry Györgynek az a megállapítása lehet fontos, miszerint Nussbaum munkássága által megtudhatjuk, hogyan olvas irodalmat egy filozófus, illetve, hogy a filozófia absztrakt nyelvvel ellentétben milyen etikai szempontokra irányíthatják rá az olvasó figyelmét az irodalmi szövegek. A Nussbaum által képviselt etikai kritika újszerűsége éppen abban áll, hogy alapvető értékmegjelölő kategóriákat keres a szövegben, pontosabban az író álláspontját figyeli meg ezzel kapcsolatban (TÚRY 2009: 68–99). Míg tehát Millert a nyelvben megalapozott etika működésmódja foglalkoztatja, Nussbaum a narrátori megfigyelés, a percepció szempontjából tekinti át az értékek és a moralitás fogalmát.

Ebből kiindulóan, illetve ezt továbbgondolva, a posztklasszikus narratív etika az olvasó szerepére fókuszál, az olvasói válasz a szöveg irányába mutatott felelősség egyik formájaként értelmeződik. Sokatmondó, hogy Luc Herman és Bart Vervaeck *Focalization between Classical and Postclassical Narratology* című tanulmányukban (PIER 2004) az új elméletek által alkalmazott klasszikus fogalmi és módszertani háttérrel, alapot éppen az olvasóorientált posztklasszikus narratológiák révén mutatják be, elemzésük középpontjában a szöveggel való szoros kapcsolat feltárásának a célkitűzése áll. Ennek kapcsán a narratív etika elméletalkotói közösségének, így a Phelan-féle „iskolának” is elsősorban

abban látják az érdemét, hogy felismeri és nyomatékosítja az olvasó szabadságát. Phelan a narratív szöveget egy polifonikus hang-szövődésnek tekinti (polyphonic weave of voices), ami többszólamú dialógusba lép az olvasóval.

E tradíció részeként a filozófusok, így Alasdair MacIntyre, Richard Rorty vagy Martha Nussbaum, a narratívákat alapvető etikai kérdések szemléltetőiként tartják számon. Érdemes figyelniük rá, hogy a narratológusok alapkoncepciója szerint az etikai és morális kérdések a kultúra szemantikájával állnak összefüggésben. Jacob Lothe *Narrative and Ethics: Conrad, Kafka, Sebald* című tanulmányában (LOTHE 2010) az etikai narratívát egy szöveggörnyezeten belül tárgyalja a kulturális narratívával, a szöveg struktúráját a kontextuális tényezőkkel köti össze. Ezért az irodalmi formák genealógiáját rekonstruálva, az irodalmi narratívák kulturális szemantikájáról beszél. Ehhez hasonlóan, az irodalom is fókuszál a morális értékek közvetítésére, ám nem vagy kevésbé tudjuk meghatározni, hogy kinek az értékeit és etikai normáit találjuk meg egy adott szövegben (Astrid Erll meglátása szerint nagy valószínűséggel a sajátunkat [ERLL 2010]). Következésképpen, ha az irodalmi narratívák általánosan rendelkeznek is etikai jelentéstartalommal, nem lehet behatárolni, hogy pontosan milyen etikai funkciót töltenek be. Különösen azért nem, mert alapvető teoretikus és módszertani problémákkal szembesülünk.

Hogy jobban megértsük ennek működésmódját, érdemes megvizsgálunk James Phelan írásainak fő jellegzetességeit. Phelan a narratív retorika jeles képviselője, mondhatni vezéralakja. A nemzetközileg ismert narratológus, Dan Shen új könyvének egyik recenzense, Xiahoui Liang (LIANG 2014) írásának alaptézise szerint egy új állomáshoz érkezett a narratív fikció kutatása az utóbbi harminc évben, mivel a fiktív narratívákat az író, a narrátor és a befogadó kapcsolatrendszerében kezdte el vizsgálni. Ebben kétségtelenül nagy szerepe volt James Phelan 2007-ben megjelent *Experiencing Fiction: Judgments, Progression and the Rhetorical Theory of Narrative* című művének. De kiindulópontnak tekinthetjük a *The Living Handbook of Narratology* összefoglaló tanulmányát is, melyben a retorikai diskurzusban vizsgált narrativitással kapcsolatos kutatásokat Stefan Iversen dán narratológus foglalja össze. Iversen rámutat arra, hogy elsősorban az érvelő szövegek esetében lehet releváns ez a fajta megközelítés, mivel közvetlenül ezek befolyásolják a szöveg befogadóját (ellentétben az esztétikai vagy didaktikai funkciót ellátó szövegekkel). Ebből következően nehéz behatárolni, hogy mely szövegtípusok esetében beszélhetünk narratív retorikáról, mivel az olyan szövegek, amelyek célzottan megszólítanak egy közönséget, mind ide sorolandók (politikai beszédek, kampánybeszédek stb.).

Phelan többek közt azért is nagyra értékelt narratológus, mert újraértelmezi, működésbe hozza a sokáig viták tárgyát képező boothi fogalmat, a megbízható narrátor fogalmát. Eszerint a narrátor beszámol a szereplőkről és az esemé-

nyekről, értelmezi ezeket a beszámolókat, valamint etikai szempontból is értékeli. A *The Rhetoric of Fiction* című művében már Booth figyelme is az író, a narrátor és a hallgatóság, azaz a befogadó kapcsolatára, valamint a beszélő, a szöveg és a hallgatóság közötti kapcsolatra irányul (*speaker, text, audience*). A legfontosabb kérdés ezekkel kapcsolatosan az, hogyan befolyásolják ezek egymást. Az író Boothnál valójában a bennefoglalt szerző (implied author), aki közvetlen vagy közvetett, indirekt módon kommunikál. Ansgar F. Nünning *Reconceptualizing Unreliable Narration: Synthetising Cognitive and Rhetorical Approaches* című szövegében Booth érdemét egyértelműen a megbízhatatlan narrátor fogalmának a bevezetésében látja, mivel ez kanonizált lett, még ha élénk vitákat váltott is ki. Nünning a kognitív és retorikai narratológusoknak a megbízhatatlan narrátor fogalmára vonatkozó újraértelmezéseit tekinti át.

A narratológia történeti áttekintésével foglalkozó tanulmányok különbözőképpen rendszerezik a tudományág korszakait. Monika Fludernik a *Histories of Narrative Theory: From Structuralism to the Present* című tanulmányában több olyan részterületet nevez meg, melyek hozzájárultak a narratológia sikertörténetéhez. Ezek főként a kontextuális narratológiához tartozó tudományágak, melyeknek egyik fő forrása éppen Wayne C. Booth idézett műve, a *The Rhetoric of Fiction* (PHELAN–RABINOWITZ 2008: 44). Phelan olvasatában Booth döntő lépést tett *A fikció retorikája* című nagy hatású művében (1961, 1983), illetve a később íródó tanulmányaiban, amikor a narratív etikát a retorika részének tekintette. Booth a „könyvek barátok” metaforával fejezte ki elméleti alapvetéseinek lényegét. Phelan antifundacionalista álláspontot foglal el, teoretikus álláspontja saját belátása alapján is Kenneth Burke-ével és Wayne C. Boothéval rokon. Phelan, Boothhoz hasonlóan, a narratív közlést a tudás közvetítésének szándékaként határozza meg. Éppen ebben áll a narratív retorika sajátossága: a narratívák által érzelmeket, értékeket és hiteket tapasztalunk. Ezt Phelan „narrative as rhetoric”-nak nevezi, míg Booth „rhetorics of narrative”-ről beszél. De korántsem arról van szó, hogy ugyanazt a dolgot más fogalommal jelölik a szerzők. Booth a *szerzői szándék* által próbál hozzáférni a szöveg jelentéséhez. Phelan téziseiben a szerző kontrolláló szerepköréről a hangsúly a szerzői hatóerő (*authorial agency*), a szövegbeli jelenség (*textual phenomenon*) és az olvasói válasz (*reader response*) kapcsolatrendszerére felé tolódik el (PHELAN 1996: 19).

Phelan 2013-ban a narratív etikával kapcsolatos tanulmányában (PHELAN 2013) a narratív etika tartópilléireit a narratív retorika ismert szempontjai alapján vizsgálja: az elmondott tartalom etikája, a mondás aktusának etikája, az írás etikája és a befogadó etikája vizsgálata alapján érthetjük meg működésmódját. Nagyon lényeges az elmozdulás: a szöveg és a világ kapcsolata helyett, az imitáció elv helyett fokozatosan egy etikai fordulat jön létre. De vajon létezik-e va-

lamilyen egységes elv, amit alkalmazni tudnánk az értelmezés során, vannak-e rögzített etikai normák, amelyeket működtetünk? Egy szöveg interpretációja – ellentétben a kognitív narratológia megközelítéseivel – nemcsak az olvasói szokásoktól, illetve az olvasó és a szöveg közötti kapcsolattól függ, hanem attól is, akik megalkotják ezt a szövegvilágot. Phelan megtartja ugyan a bennefoglalt szerző fogalmát, de a szövegen kívülre helyezi, így közvetlenebb kapcsolatot feltételez a szerző és a bennefoglalt szerző között. Ez hozza működésbe a szöveget, felelős a szöveg működésmódjáért. Természetesen mindennek előfeltétele az olvasó, egy olyan olvasó, aki felismeri a megszemélyesített narrátor és a bennefoglalt szerző közötti dichotómiát. Phelan retorikai és etikai megközelítésében az írói működés, hatóerő, valamint a szöveg és az olvasó közötti relációban jön létre a jelentés.

Ami azonban valójában érdekli, hogyan lehet etikailag megkülönböztetni a megbízható és megbízhatatlan narrációt, hiszen különbség van aközött, hogyan adja át a történeteket és miként interpretálja azokat. Megközelítése szerint az olvasó három kódot működtet a befogadás során: interpretációs ítéletet, etikai ítéletet és esztétikait. Az alapelvek rekonstruálásakor érdemes áttekintenünk *Narrative as Rhetoric: Technique, Audiences, Ethics, Ideology* (PHELAN 1996) című szövegét, mivel megfelelően szemlélteti a narratív retorika célkitűzéseinek, illetve fogalomalkotásának referenciális alapját is. A szöveg közvetlen előzményének tekinthető Phelan 1989-ben megjelent *Reading Narrative: Form, Ethics, Ideology* című könyve. Az itt szereplő megfontolások a későbbi művekben, így például a *Reading People, Reading Plots: Character, Progression and the Interpretation of Narrative* s a *Narrative as Rhetoric: Technique, Audiences, Ethics, Ideology*-ban is visszaköszönnek. Ez részint a könyvek szerkesztési elvével magyarázható, mivel korai tanulmányai közül némelyet az újonnan kiadott művek is tartalmaznak. A szövegek alappillére a narrativitás elméletének befogadásközpontú megközelítése, amit több szöveghelyen is a narratív közönség, befogadás (narrative audience) (PHELAN 1996: 23) fogalommal jelöl. Teoretikus szempontból ez alá tartozik a textuális forma (textual form), az írói hatóerő (authorial agency) és az olvasói válasz (reader response) összefüggésrendszerének tanulmányozása, az értelmezői módszert illetően pedig az olvasási aktus-aktivitás tanulmányozása. A *Narrative as Rhetoric: Technique, Audiences, Ethics, Ideology* című mű a narratív retorika köré csoportosuló elméleti és módszertani háló összegzését adja. Három nagy tartalmi egységből áll. Az első rész *Narrative Progression and Narrative Discourse: Lyric, Voice, and Readerly Judgements* címmel, a *Reading People, Reading Plots* című szöveg továbbgondolása. A második nagy tartalmi egység, a *Mimetic Conventions, Ethics, and Homodiegetic Narration* azt vizsgálja, hogy mi hozza létre a mimézist a homodiegetikus narrációban. A harmadik, *Audience and Ideology*, az

olvasás etikai és ideológiai vonatkozásaival, tárgykörével foglalkozik. Mindhárom tartalmi egység szövegértelmezésekből tevődik össze. Az egyes fejezetek között gyakoriak az átfedések.

Alaptézise szerint az elbeszélés *retorikai aktusként* definiálható. A narratív retorika példáját olyan szövegekkel szemlélteti, melyeknek központi eleme a történet elmondásának (*telling*) aktusa. Kiindulásképpen ő maga is Paul de Man *Rhetoric and Semiology (Szemiológia és retorika)* című szövegét emeli ki, mivel ebben az írásban a retorika dekonstruktív megközelítése igen hangsúlyos: a nyelv mint trópusok rendszere értelmeződik. Narratológiai szempontból azonban a már említett J. Hillis Miller *Critical Terms For Literary Study* című szövege tarthat számot az érdeklődésre, noha Miller narratológia teoretizálását célzó könyvei csak ezt követően, 1992 és 1998 között jelennek meg. A *Critical Terms For Literary Study* szövegben Miller a narratíva alapvető elemének a helyszínt, a megszemélyesítést és a trópusot tartja. Értelmezésében a narratíva trópusok ismétlődéséből áll, figuratív. Ebből az következik, hogy a narratíváról szóló beszéd is figuratív. A pragmatikus retorika vizsgálatakor Phelan a Stanley Fish, Richard Rorty, Steven Knapp és Walter Benn Michaels által képviselt koncepciókra hivatkozik. Ezek közül Stanley Fish *Doing What Comes Naturally* című szövegét olvassa, mivel ez a pragmatista retorika összegzését adja (PHELAN 1996: 11). Ezt alapul véve, episztemológiai hibának tartja az elképzelést, hogy a tények és az igazságok a diskurzus által konstruáltak, s nem ért egyet azzal sem, hogy a tények mindig a diskurzív keret függvényében változnak. A narratív retorika az író, a szöveg és a hallgatóság közötti többretegű kapcsolatot hangsúlyozva nyújt értelmezési lehetőségeket. A narratív struktúrától függően, korrelatív viszony jön létre az írói tevékenység és a szöveg belső dinamikája között. Ezért a retorikai olvasás soha nem lezárt. Az olvasói tapasztalatnak az értelmezéssel és elmélettel történő összekapcsolódását a fikció megtapasztalásának (*experiencing fiction*) nevezi. Összefoglalásképpen a narratívát mint az író eszközrendszerét határozza meg, amely tudást, érzelmeket, értékeket és hitet közvetít a hallgatóság felé.

Az elmélet „működés módját” Katherine Anne Porter *Magic* című szövegének interpretációjával szemlélteti. A tárgykört övező elméleti diszkussziók tárgyalása helyett (ami a narratív technikák, struktúrák, valamint a retorika fogalmának vizsgálatát jelentené) egy fikcionális elbeszélő szöveg interpretációját olvashatjuk. Az író-szöveg-hallgatóság kapcsolatára a retorikai funkció megnevezést használja. Három, egymással összekötöttségben álló kommunikációs situációt (ezeket retorikai aktusnak nevezi) különböztet meg. Vizsgálja egyrészt a belső történetet, amit a szobalány mesél el egy másik szereplőről (a szövegbelső tulajdonképpen Ninette nevű szereplőnek a története). Középső szinten a heterodiegetikus narrátor által elmesélt történet helyezkedik el. Ezzel

az elbeszélői szituációval kétszer találkozhatunk. Egyrészt, amikor a szobalány elmeséli Madame Blanchard-nak Ninette történetét, másrészt egy külső szinten, amikor az író (Porter) a beleértett szerző/narrátor pozíciójában jelenik meg. Ez alapján tesz különbséget Phelan a szobalány Ninette-ről szóló története, illetve a heterodiegetikus narrátor Ninette-ről szóló története között. Ugyanakkor megkülönbözteti egymástól a narrátor történetét és az író narrátorról szóló történetét. Ezen narratív stratégia szerint egymással párhuzamosan zajlik a narrátor elbeszélése és az író elbeszélése a narrátor elbeszéléséről (*telling*). A megértést ez esetben az alkalmazott narrációs technikák határozzák meg. Az elbeszélés-történet-szituáció-hallgatóság-szándék retorikai körvonalában tehát az író narrációja is megjelenik. A két szempont interakciójának elemzése teremti meg a lehetőségét annak, hogy a narrációt cselekvésként határozza meg. A narratíva mint dinamikus tapasztalás (*narrativa-as-dynamic-experience*) mozzanatát a *progression* kifejezéssel jelöli (PHELAN 1996: 90).

Ez a szempont a történet befogadása során oly módon érvényesül, hogy mi, olvasók, mozgósítjuk az intellektuális, érzelmi, ideológiai és etikai ismereteinket. Ezek a narratív retorika legfontosabb ismérvei (PHELAN 1996: 18). Jelentésadáskor hallgatólágos ítéletet alkotunk a műben megjelenő cselekményről, a szereplők motivációiról, emellett érzelmileg és etikailag is behelyezkedünk a szereplők kapcsolatrendszerébe. Így például, a novella narratív szintjeinek elkülönítéséből (különösen a heterodiegetikus narrátor által végrehajtott retorikai aktus vizsgálatából) következhet a kérdés, vajon mi volt a szobalány motivációja a történet elbeszélésével, mit akart elérni vele, és sikerült-e elérnie azt, amit akart stb. Phelan a teoretikus és interpretatív szempontok szimultán alkalmazása helyett a tapasztalati-tapasztalási (*experience*) szempontokat, az elméleti alapelvek gyakorlatban történő alkalmazását (az adott elbeszélői szituáció vizsgálatát) részesíti előnybe.

Összefoglalásképpen elmondhatjuk tehát, hogy a narratív retorikán alapuló koncepció értelmében a narratíva nem pusztán egy történet, hanem cselekvés (*action*) is. Az elképzelést Phelan a következő relációval mutatja be: valaki elbeszél egy történetet valakinek, egy adott helyzetben, egy adott szándékkal (*telling a particular story to a particular audience in a particular situation for, presumably, a particular purpose*). A narratív retorika eszerint a textuális tulajdonságok működtetése helyett értelmezési alakzataként válik jelentésformálóvá. Ebben a vonatkozásban a narratív retorika fogalma nem alkalmazkodik napjaink retorikai konvencióihoz, mint amilyen a dekonstruktív vagy a pragmatista retorika. Phelan ugyan méltányolja a retorika e gyakran hivatkozott értelmezését, így például a dekonstruktív retorika nyelvre, textualitásra és interpretációra vonatkozó téziseit, de elgondolása alapján a narratív retorika különbözik ezektől (PHELAN 1996: 8). Phelan elméletének újszerűsége éppen abban áll, hogy alapvetően egy narráción belüli és szövegen kívüli történésre hívja fel a



figyelmet; a közlők, a mesélők befolyással vannak a befogadó érzéseire, értékeire, kogníciójára. S ami még fontosabb, a közlőnek és a közlött tartalomnak egyaránt etikai vonzata van. A narratívák elmondanak egy eseményt, egy cselekvéssort, de ők maguk is események. Ahogyan az elmondottnak van etikája, úgy a mondás „aktusának” is.

## IRODALOM

- ERLL, Astrid 2010. *Naive, Repetitive, or Cultural: Options for an Ethical Narratology*. Amsterdam International Journal for Cultural Narratology. [http://cf.hum.uva.nl/narratology/a09\\_Erll.htm](http://cf.hum.uva.nl/narratology/a09_Erll.htm)
- KOVÁCS Edit 2010. Posztstrukturalista narratológiák, a narratológia dekonstrukciója = Szabó Erzsébet (szerk.): *Új elméletek a narratológiában*. Budapest
- LIANG, Xiahoui 2014. Book Review: Dan Shen, *Style and Rhetoric of Short Narrative Fiction: Covert Progressions Behind Overt Plots*. *Language and Literature November*, vol. 23 no. 4405.
- LOTHE, Jacob 2010. *Narrative and Ethics: Conrad, Kafka, Sebald*. Amsterdam International Journal for Cultural Narratology. [http://cf.hum.uva.nl/narratology/a09\\_Lothe.htm](http://cf.hum.uva.nl/narratology/a09_Lothe.htm)
- PHELAN, James 1989. *Reading People, Reading Plots: Character, Progression and the Interpretation of Narrative*, Chicago: University of Chicago Press
- PHELAN, James 1996. *Narrative as Rhetoric*. Technique, Audiences, Ethics, Ideology. Ohio State University Press, Columbus
- PHELAN, James 2013. *Narrative Ethics*. <http://www.lhn.uni-hamburg.de/article/narrative-ethics>
- PHELAN, James–RABINOWITZ, Peter J. ed. 2008. *A Companion to Narrative Theory*. Blackwell Publishing Ltd, 283–499.
- PIER, John ed. 2004. *The Dynamics of Narrative Form*. *Studies in Anglo-American Narratology*. Walter de Gruyter, Berlin
- SZATMÁRI Áron 2015. Nincs igazság. Dragomán György: Máglya = *Jelenkor*, 3. 367–371.
- TÚRY György 2009. *Amerikai etikai kritika*. *Irodalom- és kultúrtudományi vizsgáldások a késő huszadik századból*. Kijárat Kiadó, Budapest

### *Study on the Rhetoric and Ethic Aspects of Narratives*

The theory and methodology of *narrative as rhetoric* is closely linked to the name of the internationally acclaimed narratologist James Phelan. Since this program is articulated simultaneously with the postclassical narratologies, it is worth presenting some of its basic features, since it bears certain inspiring theoretic and practical conventions. It is questionable whether the framework of narrative as rhetoric can dissolve in classical tendencies, given that it is founded entirely on novel theoretical views. In reconstructing the principles, I rely mostly on James Phelan's texts written on the topic. In my opinion, these studies adequately present the referential basis of aims and conceptualization of narrative as rhetoric.

*Key words:* narratology, narrative ethics, narrative as rhetoric, reliable narrator, unreliable narrator, narration as action

*Posmatranje retoričko-etičkog aspekta naracije*

Izrada teorije i metodologije *narativne retorike* (narrative as rhetoric) vezuje se uz ime internacionalno priznatog naratologa Džejmisa Felana (James Phelan). Pošto se njegov program artikuliše simultano sa postklasičnim naratologijama, vredno je truda da se prikaže nekoliko od njegovih osnovnih karakteristika, naime povlači inspirativne teoretske i praktične konsekvence. Postavlja se pitanje da li se relacioni okvir narativne retorike može rastočiti u klasičnim tendencijama, pošto ona pruža u potpunosti nove teoretske uvide. Pri rekonstrukciji osnovnih principa aktuelno razmatranje se uglavnom oslanja na tekstove Džejmisa Felana pisane o ovoj tematici, a prema viđenju autorke razmatrane studije na adekvatan način ilustruju referencijalnu osnovu istaknutih ciljeva, odnosno kreiranja koncepata narativne retorike.

*Ključne reči:* naratologija, narativna etika, narativna retorika, pouzdani narator, nepouzdani narator, naracija kao čin

Beérkezés időpontja: 2015. 04. 22.

Közlésre elfogadva: 2015. 07. 18.

Kiss Ernő

∴ Nyugalmazott egyetemi tanár, Újvidék  
∴ ekiss@tf.uns.ac.rs

Schay Zoltán

∴ Magyar Tudományos Akadémia, Energiatudományi Kutatóközpont,  
∴ Felületkémi és Katalízis Osztály, Budapest  
∴ zoltan.schay@energia.mta.hu

## SZERB–MAGYAR EGYÜTTMŰKÖDÉS A HETEROGÉN KATALÍZIS VIZSGÁLATA TERÉN

Megemlékezés Paula Putanov akadémikus (1925–2014) és Gucci László  
emeritus professorról (1932–2012)

*Serbian and Hungarian Academic Cooperation in the Field of Catalysis*

*Commemorating Academician Paula Putanov (1925–2014)  
and Professor Emeritus László Gucci (1932–2012)*

*Srpsko-mađarska saradnja na polju istraživanja heterogene katalize*

*Sećanja na akademkinju Paulu Putanov (1925–2014)  
i na profesora emeritusa Lasla Gucija (1932–2012)*

A szerb–magyar együttműködés a katalizátorok és katalitikus folyamatok vizsgálatának terén visszavezethető egészen a KGST&YU tagállamainak a találkozóira, ahol a meglévő és az új katalizátorok fejlesztésével foglalkoztak a kutatók a megfelelő témakörben. Az együttműködés bilaterálissá akkor vált, mikor megtörtént a Vajdasági Tudományos és Művészeti Akadémia és a Magyar Tudományos Akadémia közös projektjének a megfogalmazása és annak szerződéses elfogadása 1987-ben, melynek kezdeményezői és meghatározó kutatói Paula Putanov akadémikus és Gucci László professzor voltak. Az együttműködés kicsúcsosodása már a Szerb Tudományos és Művészeti Akadémia keretein belül történt meg. Az együttműködés folyamán a szerb és magyar katalitikus csoport tagjai rendszeresen találkoztak, közös közleményeket publikáltak, melynek során tartós és gyümölcsöző kapcsolatok alakultak ki a kutatók között.

*Kulcsszavak:* szerb–magyar együttműködés, katalízis, Paula Putanov, Gucci László

## AZ EGYÜTTMŰKÖDÉS EREDETÉRŐL ÉS TARTALMÁRÓL

A szerb és magyar katalitikusok között az első formális együttműködésre a hosszú lejáratú, az Új ipari katalizátorok kifejlesztése és a meglévő ipari katalizátorok minőségének fejlesztése című projekt keretein belül került sor, melyen részt vettek a KGST&YU-tagállamok. A projekt eredeti címe: Разработка новых промышленных катализаторов и улучшение качества катализаторов, применяемых в промышленности, СЭВ и СФРЮ, 1970–1984, és mint látható, hivatalos nyelve az orosz volt. A projekt multilaterális jellegű volt, hiszen felölelte a volt szocialista országokat (KGST, Kölcsonös Gazdasági Segítség Tanácsa). Természetes, hogy a szerb és magyar katalitikusok véleményt cseréltek a katalitikusok kongresszusain (International Congress on Catalysis), valamint különböző szimpóziumokon és egyéb tudományos tanácskozásokon is. Paula Putanov akadémikus és Gucci László professzor a múlt század hetvenes éveiben ismerkedtek meg egy hasonló összefüggéssel. Paula Putanov akadémikus meghívta Gucci László professzort Újvidékre, ahol a professzor megtartotta Szerbiában az első előadását angol nyelven: About the genesis of Fe-Ru catalysts (A Fe-Ru katalizátorok eredetéről), mivel a professzor úr nem beszélt a szerb nyelvet. Az előadás formális szervezője a Vajdasági Vegyész Társaság Katalitikus Szakköre volt. Tehát a két katalitikus társaság együttműködése Újvidéken kezdődött, 1982. január 19-én. Ezután több nem formális találkozás történt az újvidéki Technológiai Kar Fizikai Kémia és Katalízis Laboratóriumának, valamint a Magyar Tudományos Akadémia Izotóp Intézet Felületkémiai és Katalizátorkutató Osztályának munkatársai között (a Magyar Tudományos Akadémia Energiatudományi Kutatóközpont, Felületkémiai és Katalízis Osztály régebbi megnevezése). Ez az élénk együttműködés formális kereteket csak 1987-ben kapott, amikor a Vajdasági Tudományos és Művészeti Akadémia és a Magyar Tudományos Akadémia között szerződés kötött katalizátorok vizsgálata terén. Az új projekt címe: Testing of modern heterogeneous catalysts (Korszerű heterogén katalizátorok vizsgálata). A kutatások 1987 és 1991 között történtek. Az említett szerződést és az 1987-es évet tekinthetjük a szerb és magyar bilaterális együttműködés formális kezdetének a katalizátorok és katalitikus eljárások vizsgálatának terén. A Vajdasági Tudományos és Művészeti Akadémiát 1992-ben összevonták a Szerb Tudományos és Művészeti Akadémiával. Ennek a változásnak nem volt semmilyen észlelhető kihatása a már beindult heterogén katalizátorok kutatására. Mi több, az együttműködés intenzívebbé vált (*I. ábra*). Ugyanakkor fontosnak tartjuk megemlíteni, hogy a szerb és magyar együttműködést továbbra is a két akadémia közötti szerződés biztosította, amely alatt évenként két-két hetes kutatási program realizációját kell érteni. Ugyanis két hétig a szerbiai kutatók a Magyar Tudományos Akadémia

vendégei voltak, illetve a magyarországi kutatók két hetet a szerbiai intézményekben tölthettek el a Szerb Tudományos és Művészeti Akadémia költségén. Ki kell emelni, hogy Paula Putanov akadémikus akkor már eltervezte, hogy két-, illetve háromévenként a legérdekesebb és a legaktuálisabb problémákat a Szerb Tudományos és Művészeti Akadémia keretein belül megvitatják, mégpedig tudományos szemináriumok formájában. A szemináriumok hivatalos nyelve az angol volt, a szeminárium hivatalos elnevezése pedig a *New Challenges in Catalysis* (A katalízis új kihívásai) lett. A *New Challenges in Catalysis* szemináriumok nemzetközi jellegűek voltak, ahol nem csak szerbiai és magyarországi katalitikusok vettek részt. Tekintettel a dolgozat címére, fontosnak tartjuk kiemelni a magyarországi résztvevőket és dolgozataikat az összejöveteleken:

L. Guzzi: Structure and reactivity of zeolite supported bimetallic catalysts, *New challenges in catalysis*, Monographs, pp. 39–48 (Editor Paula Putanov). Serbian Academy of Sciences and Arts, Branch in Novi Sad, Novi Sad, 1997. (A dolgozat előadás formájában a Szerb Tudományos és Művészeti Akadémia Első nemzetközi szemináriumán hangzott el: First International Seminar New Challenges in Catalysis, Belgrade, December, 1996.)

L. Guzzi, G. Pető, Z. Pászti: Structure of nanoparticles and their role in catalysis, *New challenges in catalysis II*, Monographs, pp. 9–16 (Editor Paula Putanov). Serbian Academy of Sciences and Arts, Branch in Novi Sad, Novi Sad, 1999. (A dolgozat előadás formájában a Szerb Tudományos és Művészeti Akadémia Második nemzetközi szemináriumán hangzott el: Second International Seminar New Challenges in Catalysis, Belgrade, October, 1998.)

L. Guzzi, D. Horváth, Z. Pászti, G. Pető: Effects of treatments on gold nanoparticles in gold-iron system prepared in different ways, *New challenges in catalysis III*, Monographs, pp. 109–113 (Editor Paula Putanov). Serbian Academy of Sciences and Arts, Branch in Novi Sad, Novi Sad, 2002. (A dolgozat előadás formájában a Szerb Tudományos és Művészeti Akadémia Harmadik nemzetközi szemináriumán hangzott el: Third International Seminar New Challenges in Catalysis, Belgrade, October, 2001.)

M. R. Mihályi, Z. Schay: Solid state ion exchange of cationic In-species into ZSM-5 zeolite and their activity in  $\text{DeNO}_x$  reactions, *New challenges in catalysis III*, Monographs, pp. 115–118 (Editor Paula Putanov). Serbian Academy of Sciences and Arts, Branch in Novi Sad, Novi Sad, 2002. (A dolgozat előadás formájában a Szerb Tudományos és Művészeti Akadémia Harmadik nemzetközi szemináriumán hangzott el: Third International Seminar New Challenges in Catalysis in Belgrade, October, 2001.)

L. Guzzi, G. Pető, K. Frey, A. Beck, Cs. S. Daróczi: CO oxidation over Au/SiO<sub>2</sub>/Si(100) model nanosystem, *New challenges in catalysis IV*, Monographs, pp. 41–48 (Editor Paula Putanov). Serbian Academy of Sciences and Arts,

Branch in Novi Sad, Novi Sad, 2005. (A dolgozat előadás formájában a Szerb Tudományos és Művészeti Akadémia Negyedik nemzetközi szemináriumán hangzott el: Fourth International Seminar New Challenges in Catalysis in Belgrade, October, 2004.)

L. Guzzi, A. Beck, A. Horváth, K. Frey, Gy. Stefler, G. Petó, Z. Pászti, O. Geszti: The effect of oxide morphology on Au/SiO<sub>2</sub>, New challenges in catalysis V, Monographs, pp. 29–38 (Editor Paula Putanov). Serbian Academy of Sciences and Arts, Branch in Novi Sad, Novi Sad, 2008. (A dolgozat előadás formájában a Szerb Tudományos és Művészeti Akadémia Ötödik nemzetközi szemináriumán hangzott el: Fifth International Seminar New Challenges in Catalysis in Belgrade, October, 2007.)

A szemináriumok nem magyarországi résztvevőiről és a dolgozatok tartalmáról az érdeklődők bővebben az idézett könyvekből értesülhetnek, valamint Paula Putanov akadémikus szerb/angol kétnyelvű könyvéből: 45 година Београдске школе катализе/45 Years of the Belgrade School of Catalysis, уредник/Editor Паула Путанов/Paula Putanov, Београд/Belgrade, САНУ/SASA, 2005.



*1. ábra. Az első nemzetközi szeminárium Belgrádban, 1996 decemberében. Az első sorban Paula Putanov akadémikus, Guzzi László professzor és Aleksandar Despić, a Szerb Tudományos és Művészeti Akadémia elnöke 1994 és 1998 között*

Természetesen a szerb–magyar együttműködés nem merült ki csupán a felsorolt szemináriumi dolgozatokban. A szerbiai és magyarországi kutatók előke-lő nemzetközi folyóiratokban közös dolgozatokat jelentettek meg:

1. K. Lázár, E. Kiš, P. Putanov and L. Guzzi: Stabilization of Intermediate Phases at Preparation of Fe/MgO Catalysts, *Hyperfine Interactions*, 57, 975–982 (1990).
2. L. Guzzi, K. Lázár, G. Bošković, E. Kiš and P. Putanov, Promoter Effects of Ca, Mo, Al on Fe/MgO Catalyst on CO Hydrogenation. *Studies in Surface Science and Catalysis*, Vol. 61, 251–256 (1991).
3. K. Lázár, P. Putanov, E. Kiš, G. Bošković, G. Vljajnić: Structural Effects of Various Promoters on M-Fe/MgO Catalysts, *Hyperfine Interactions*, 69, 751–754 (1991).
4. P. Putanov, E. Kiš, G. Bošković, K. Lázár: Effects of the Method of Preparation of  $\text{MgC}_2\text{O}_4$  as a Support Precursor on the Properties of Fe/MgO Catalysts, *Applied Catalysis*, Vol. 73, No 1, 17–26 (1991).
5. P. Putanov, G. Bošković, G. Vljajnić, E. Kiš, K. Lázár and L. Guzzi: Iron-Support Interactions in the Sequence of Preparation of Fe/MgO Catalysts for CO Hydrogenation, *Indian Journal of Technology*, Vol. 30, 156–160 (1992).
6. P. Putanov, G. Bošković, E. Kiš, K. Lázár and L. Guzzi: Effects of Preparation on the Properties of Mo, Al and Ca Promoted Fe/MgO Catalysts, *Journal of Solid State Chemistry*, 97, 41–47 (1992).
7. P. Putanov, G. Bošković, G. Vljajnić, E. Kiš, K. Lázár and L. Guzzi: Promoter Effect of Cu, Co and K on Fe/MgO in CO Hydrogenation, *Journal of Molecular Catalysis*, 71, 81–92 (1992).
8. G. Bošković, G. Vljajnić, E. Kiš, P. Putanov, L. Guzzi, K. Lázár: Geometric Factors in K and Al Promoting of the Fischer-Tropsch Catalyst. *Industrial, Engineering & Chemical Research*, Vol. 33(9), 2090-5 (1994).

A 2000-es években is készültek közös dolgozatok, sokszor már a két nagy tanító neve nélkül, vagy csak az egyik mester részvételével. Ezekből a dolgozatokból négyet sorolunk fel:

1. L. Guzzi, G. Bošković, E. Kiss: Bimetallic Cobalt Based Catalysts. *Catalysis Reviews. Science and Engineering*, 52: 2, 133–203 (2010).
2. S. Ratković, Dj. Vujičić, E. Kiss, G. Bošković, O. Geszti: Different degrees of weak metal–support interaction in Fe–(Ni)/ $\text{Al}_2\text{O}_3$  catalyst governing activity and selectivity in carbon nanotubes' production using ethylene. *Materials Chemistry and Physics* 129, 398–405 (2011).
3. A. Reitzmann, K. Lázár: Thermally activated iron containing layered double hydroxides as potential catalyst for  $\text{N}_2\text{O}$  abatement. *Chemical Engineering Journal*, 207, 913–922 (2012).
4. G. Bošković, S. Ratković, E. Kiss and O. Geszti: Carbon nanotubes purification constrains due to large Fe–Ni/ $\text{Al}_2\text{O}_3$  catalyst particles encapsulation. *Bulletin of Material Science*, 36 (1), 1–7 (2013).

## ZÁRÓSZÓ

Két rendkívüli ember és kutató nevéhez fűződik a szerbiai és a magyarországi tudományos együttműködés a heterogén katalizátorok tanulmányozásának terén, mégpedig Paula Putanov akadémikus (1925–2014), valamint Guzzi László emeritus professor (1932–2012) nevéhez. Paula Putanov akadémikusról a szerbiai szaklapok mellett a nemzetközi szaklapok is megemlékeztek: *Applied Catalysis A: General*, 472, 207–208 (2014); *Reaction Kinetics, Mechanism and Catalysis*, 115 (2), 1–3 (2015). Az utóbbi folyóiratban tíz dolgozatot Putanov akadémikus emlékének szenteltek, hatot szerbiai és négyet magyarországi kutatók írtak. Guzzi Lászlót a katalizisközösség a magyarországi katalízis nagykövetének tekintette. Ezért sok elismerést kapott a világ minden tájáról, amiről az *Applied Catalysis A: General* 229, 1 (2002), illetve a *Topics in Catalysis* 55, 689 (2012) tudományos folyóiratok különszámjai tanúskodnak, melyeket Guzzi László professzor 70., illetve 80. születésnapja alkalmából adtak ki.

A Szerb Tudományos és Művészeti Akadémia és a Magyar Tudományos Akadémia közti szerződéses megállapodásnak több értékes eredménye volt, amiből kettőt külön érdemes kiemelni: *i)* a projektekből résztvevők ismereteket teremtettek, újabb támogatásokra és lehetőségekre találtak, mint amilyenek a *Domus Hungarica Scientiarum et Artium*, vagy a *Pro Renovanda Cultura Hungariae*, így a magyarországi tudományos látogatások ideje nemcsak napokra vagy hetekre korlátozódott, hanem néha több hónapra is kiterjedt; *ii)* az együttműködés igazi hozadéka pedig a barátság, ami a két ország katalitikusai között alakult ki. Jó volna, hogyha követőik továbbra is ápolnák korábban megteremtett kapcsolatokat.

*Serbian and Hungarian Academic Cooperation in the Field of Catalysis*

*Commemorating Academician Paula Putanov (1925–2014) and Professor Emeritus László Guzzi (1932–2012)*

The Serbian-Hungarian co-operation in the field of catalysis investigation can be traced back to the project: "Development of new industrial catalysts and improvement of the quality of the catalysts used in the industry", 1970. This project has a very important role in catalysis development in the frame of COMECON and YU states. The collaboration between Serbian and Hungarian catalyst societies became bilateral after the drafting a contract between the Vojvodina Academy of Sciences and Arts and the Hungarian Academy of Sciences, concerning the joint project entitled "About the Genesis of Fe-Ru Catalysts", in 1987. The promoters of this project were Academician Paula Putanov and Professor emeritus László Guzzi. The fruitful culmination of this cooperation reached its heights



later, in the frame of the Serbian Academy of Sciences and Arts. During the long-time cooperation between the Serbian and Hungarian catalyst investigators lot of joint papers have been published in prestigious journals, and during the years a good friendship was developed between the members of the two catalyst groups.

Those interested in learning more about the life and work of Academician Paula Putanov and Professor László Gucci are kindly referred to the Journal of Applied Catalysis A: General, 472, 207-208 (2014); Reaction Kinetics, Mechanism and Catalysis, 115 (2), 1-3 (2015); Applied Catalysis A: General 229, 1 (2002) and Topics in Catalysis 55, 689 (2012).

*Key words:* Serbian-Hungarian co-operation, catalysis, Paula Putanov, László Gucci

### *Srpsko-mađarska saradnja na polju istraživanja heterogene katalize*

*Sećanja na akademkinju Paulu Putanov (1925–2014) i na profesora emeritusa Lasla Gucija (1932–2012)*

Početak saradnje između srpskih i mađarskih katalitičara može da se računati od projekta „Razvoj novih industrijskih katalizatora i poboljšanje kvaliteta katalizatora koji se koriste u industriji” (1970). Ovaj projekat je imao značajnu ulogu u razvoju katalize i katalitičkih procesa u zemljama članicama SEV-a i u Jugoslaviji. Saradnja između srpskih i mađarskih katalitičara postala je bilateralna nakon potpisivanja ugovora na projektu „About the genesis of Fe-Ru catalysts/O genezi Fe-Ru katalizatora” između Vojvođanske akademije nauka i umetnosti i Mađarske akademije nauka 1987. godine. Inicijatori ovog projekta su bili akademkinja Paula Putanov i profesor emeritus Laslo Gucci. Plodna saradnja na polju katalize postigla je svoju kulminaciju tek kasnije, u okviru Srpske akademije nauka i umetnosti. U toku dugogodišnje saradnje između srpskih i mađarskih katalitičara publikovano je više zajedničkih radova u eminentnim svetskim časopisima, a među članovima dva istraživačka tima se razvilo pravo prijateljstvo.

Čitaocima koji žele više da saznaju o životu i radu akademkinje Paule Putanov i profesora Lasla Gucija najljubavnije upućujemo na časopise Applied Catalysis A: General, 472, 207–208 (2014); Reaction Kinetics, Mechanism and Catalysis, 115 (2), 1–3 (2015); Applied Catalysis A: General 229, 1 (2002); i Topics in Catalysis 55, 689 (2012).

*Ključne reči:* srpsko-mađarska saradnja, kataliza, Paula Putanov, Laslo Gucci

Beérkezés időpontja: 2015. 06. 01.

Közlésre elfogadva: 2015. 09. 09.



Farkas, Tamás

· Eötvös Loránd University of Sciences, Faculty of Humanities,  
· Institute of Hungarian Linguistics and Finno-Ugric Studies, Budapest  
· farkas.tamas@btk.elte.hu

CHANGING NAMES AS ABOLISHING THE  
DIFFERENCE:  
PERSONAL NAMES AS ETHNIC SYMBOLS,  
CHARACTERISTICS OF SURNAME CHANGES  
AND THE MAGYARIZATION OF SURNAMES  
IN HUNGARY<sup>1</sup>

*A nevek megváltoztatása mint a különbségek eltörlése:  
A személynév mint etnikai szimbólum, a családnév-változtatások  
jellemzői és a családnévek magyarosítása Magyarországon*

*Promena imena kao brisanje različitosti:  
Rođeno ime kao etnički simbol, karakteristike promena porodičnih  
imena i mađarenje porodičnih imena u Mađarskoj*

Many names were changed spontaneously in language contact situations according to the name stock of the dominant community in Hungary in old centuries. In the 19th century, nationalism gave rise to a new linguistic ideology aiming at uniting the 'nation'. Surnames became treated also as ethnic symbols, thus the concepts of the assimilation of linguistic/ethnic minorities and the changing of surnames of foreign origin joined together. The paper gives an account of the linguistic and onomastic factors of this phenomenon, and the historical, social, ideological background of the process. It focuses on the assimilation of minorities and its consequences concerning their personal names in Hungary, a lot in common with similar processes of other countries, in the 19<sup>th</sup> and 20<sup>th</sup> century.

*Key words:* names as ethnic symbols, name assimilation, assimilation of ethnic minorities, linguistic ideology, surname changes, name Magyarization

---

<sup>1</sup> The paper was supported by the János Bolyai Research Scholarship of the Hungarian Academy of Sciences.

## 1. PERSONAL NAMES AND SOCIETY

Personal names are not only the most important means of identification of a person, but according to our sociocultural knowledge they may also refer to the bearer's social background. A personal name may refer in some likelihood to such features as social class, religion, and ethnic identity or background. These possible references, of course, change in time, space, and sociocultural environment.

Names were born to meet the needs of society, and change according to the changes of the characteristics of people as individuals and also as members of the different groups of society.<sup>2</sup>

## 2. DEVELOPMENT OF SURNAMES OF MINORITIES IN HUNGARY

Names are born in society, exist and may change primarily in oral, collective use. Their usage in written documents and their regulation by state administration affects the lives of names. In historical Hungary the use of inheritable surnames developed in a natural way among Hungarian, German, Slovakian and Croatian population. In the Habsburg Empire at the end of the 18<sup>th</sup> and at the beginning of the 19<sup>th</sup> century, however, specific decrees prescribed the use of permanent surnames for the still surnameless Gipsy (1783), Jewish (1787) and Greek Orthodox (mainly Serbian) minorities (1817).<sup>3</sup> This fact affected the name stocks of the minorities even if their surnames came from their own languages. Hungarian Gipsies, at the same time, borrowed their surnames from the language of the surrounding Hungarian society, whilst members of the Jewish communities adopted German surnames in 1787 for Emperor Joseph's decree.

Personal names in a foreign language environment are exposed to spontaneous name assimilation, as in the cases of many surnames of foreign origin in Hungary, according the characteristics of the Hungarian language and its surname stock (see FÜLÖP 1985, MIZSER 2009, FARKAS 2009a, FÁBIÁN 2011, SZILÁGYI-KÓSA 2014 etc., also as the sources of the examples given below). Regular changes in the written form of the surname occurred, e.g.: *Schmidt* ~ *Smied*, *Smidt*, *Smidth*, *Smit*, *Smitt*; *Schäfer* ~ *Schäeffe*, *Schéffer*, *Seffer*, *Séffer*, *Schéfer*, *Sefer*, *Séfer* etc. (cf. HAJDÚ 2010: 417–418). The phonetic character of

<sup>2</sup> For an overview of the publications on surname changes in Hungary, see FARKAS 2012b, SLÍZ 2012. For the surname changes in other countries, see FARKAS 2001: 156–158, 204–233; WALKOWIAK 2014: 132–147.

<sup>3</sup> In the latter case, Emperor Francis I decreed patronymics hereditary, which had changed from generation to generation before. For the details, see KARÁDY–KOZMA 2002: 20–26.

the surname may also change in accordance with the phonetic rules of the majority language: *Kmetykó* > *Metykó*, *Mráz* > *Maráz*, *Vindl* > *Vindel*, *Jakl* > *Jakli* etc., sometimes by folk etymology: *Haas* > *Ház* ‘house’, *Langh* > *Láng* ‘flame’, *Kaszavits* > *Kaszaviszi* ‘carries a scythe’, *Kaszakovits* > *Kasza* ‘scythe’, etc. Surnames of foreign origin are sometimes translated by the bilingual environment: *Cservenka* > *Piros* ‘red’, *Fischer* > *Halász* ‘fisher’ etc. The community of another mother tongue may also change the original surname for an ethnonym (e.g. *Németh* ‘German’, *Horváth* ‘Croat’), or may change it to a completely new surname. The strongest degree of individual name assimilation is deliberate name changing, in Hungary above all the Magyarization of surnames.

Name assimilation means adapting oneself to the language environment of the majority, which – in general, but not always – is the dominant language of the country. But also in Hungary, in regions inhabited by national minorities, however, this could also mean adapting oneself to a minority language if it was dominant in the given area (cf. e.g. TURCANU 2011). For example, influenced by the Croatian or the Serbian languages: *Varga* > *Vargaity*, *Mezei* > *Mezeics*, *Sebes* > *Sebesics* (FARKAS 2009c: 48).

The linguistic influence of the majority language had another special consequence in the Hungarian language area: the ‘given name + surname’ order of the personal names in European languages was changed for the Hungarian ‘surname + given name’ order, which became general in the name usage of different Hungarian minorities.

### 3. SURNAMES OF MINORITIES IN MAJORITY ENVIRONMENT

Principally it is true what Haugen writes in connection with immigrants: “surname in the first place is an orthographic problem” (cites KONTRA 1990: 106), but bearing a surname as a member of a minority group may raise more questions.

The same surname in different language environment might elicit different effects. Surnames of foreign origin might sound ordinary or ridiculous, and they could also have disadvantageous connotations in the majority language (FARKAS 2004). E.g. the surnames *Hugyik*, *Hugyecz*, *Hugyina* coming from a Slovakian word meaning ‘musician’ in Hungarian connote the word *húgy* ‘urine’, whilst the frequent Hungarian surname *Kiss* ‘little, small’ will get a special connotation in English speaking environment.

Apart from the above facts, one can easily realise that in American crime stories and movies, for instance, gangsters usually bear Italian names, characters of lower social rank in many cases have Slavic ones, whilst bad guys

are regularly given German names. Both social psychological and onomastic researches deal with the question whether changing foreign-sounding names to usual name forms of the dominant language helps to erase prejudice and to what extent this process assures better social integration to the bearers of the names. Here returns the 19<sup>th</sup> century idea one could meet in the times of Magyarizations of surnames: "it is obvious that however good expert *Krachenfels* counsellor is, he can never be as popular as could be if he changes his name to *Sziklai* [Hung. 'cliff, rock' + suffix *-i*]" (SZENT-IVÁNYI 1895: 2; italics mine – T. F.).

#### 4. SURNAMES AS ETHNIC SYMBOLS

Surnames can inevitably express our belonging to the groups of society. Surnames in the first place seem to identify the family and the ethnic group we belong to, regardless of the fact whether this connection is real and/or accepted.

##### 4.1. *The linguistic origin of names*

Looking at a deeper level, a surname reveals something partly about an ancestor of its owner and partly about the language use of the contemporary community surrounding this ancestor. Thus, a surname is less and less adequate to draw valid conclusions about linguistic or ethnic identities of later descendants. At the same time, in relation to earlier historical periods historical researches regularly use the evidence of personal names (N. FODOR 2011). In the age of nationalism, and also in modern times, a name takes the role of an ethnic symbol, thus possesses special value: a name might become a means of acceptance or refusal (M. HORVÁTH 2014).

Foreign-sounding – thus not Hungarian-like – names might impose an effect on society based on the following logical line: a foreign-sounding name → a non-Hungarian name → a person of non-Hungarian mother tongue → a person of non-Hungarian origin → a non-Hungarian person. Curiously enough, we more easily consider a person whose surname is *Unger* ('Hungarian' in German) to be a foreigner than a person whose surname is *Németh* (meaning 'German' in Hungarian). In the history of Hungarian surname changes, people en masse changed their foreign-sounding surnames, whilst those common surnames from the ethnonyms of the minorities in the Hungarian language (*Németh*, *Horváth* etc.) were hardly ever substituted.

As it was stated above, surnames seem to evoke the image of foreignness chiefly because of their linguistic characters. Thus bearing certain surnames – especially those of German origin – might sometimes be disadvantageous

(FARKAS 2009a: 32). Bearing surnames of German origin was typical of the Germans and the Jews, and the social estimation of the former group periodically, also that of the latter group in general, could be particularly bad. During the First World War, for example, the increasing number of applications for name changes handed in among the Germans living in Russia or changing the name of the English royal family in the same period from the German *Battenberg* to *Windsor* are characteristic features. During the Second World War, German surnames were changed in the United States; whilst in Hungary it happened in great numbers only after 1945 when those names were treated as the sign of collective guilt as a consequence of the War.

A foreign-sounding surname could be changed not only because it marked one's belonging to a definite minority, but also because it functioned in general as a symbol of being a foreigner, in other words, as a symbol of not belonging to the nation (cf. MAITZ 2008). Suffice it to say that in Hungary a *Petrovics* as *Petőfi*, in Rumania an *Eminovics* as *Eminescu* could become a great poet of his chosen nation. To illustrate that judging a surname to be a foreign one is not only the question of etymology, let me quote a political verse from the end of the 19th century: "He is not Hungarian, he is *ics-vics*, / We do not need *Simoncsits*, / Long live *Benyovszky*" (cites Ignóty 1898/1978: 210). Both are Slavic names, but the latter is not a simple and southern Slavic one, but it has a Polish and a noble character. (For the history of surnames ending in *-ics* in Hungary, see FARKAS 2009c.)

#### 4.2. *The typicality of names in minority groups*

The reference of a surname to one's belonging to a minority group is not only the result of foreign origin or foreign sound-values. The high frequency of certain surnames within a given ethnic group is also important (FARKAS 2004: 51–52). This can be experienced in the case of the surnames of Hungarian Gipsies. The surnames considered to be typically Gipsy are of Hungarian origin, but are borne typically by Gipsies, as they refer to names of occupation practiced traditionally mainly by Gipsies (e.g. *Lakatos*, *Kolompár*, *Orsós*). As the change-of-name petitions in Hungary suggest: any name can play the same role. The Hungarian *Boldizsár* or the Slavic *Petrovics* can also indicate the ethnic group, if they are borne mainly by Gipsies in the local community. (For details, see FARKAS 2009b: 46–48, 70, 72, 88–90.)

Peculiarly enough, a surname which has already been changed and which is derived from the surname stock of the dominant language can also reveal its bearer's previous status as an outsider. Among the Jews certain new surnames became so frequent that these names could be more associated with the Jewish than with the integrating community. (Such names are in other countries e.g.

the Russian *Levin*-s coming from *Levi*-s; or the English surname *Gordon*; FARKAS 2001: 51, 54.) Characteristically Magyarized surnames – as Magyarizations of surnames were typically initiated by Hungarian Jews – could often be considered as Jewish names in Hungary.

#### 4.3. *The relativity of foreignness and identity*

It is important to note that the foreignness of a surname is relative. In the United States, for example, not only a change of *Schmidt* > *Smith*, but also a change of *Goldschmidt* > *Schmidt* can serve better integration into the dominant society (MAAS 1958: 170). The same is true in Hungary for example, for the changes *Krcsik* > *Krecsik* or *Gräff* > *Gráff* (change-of-name petitions, No. 350, 427 in 1997), though the new names do not typically sound Hungarian. It is also notable that foreign-like and Hungarian-like sounding has sometimes nothing to do with the linguistic origin of the name, but it should be understood with respect to the synchronic language competence of the society. In this way, a forgotten old Hungarian surname could also be "Magyarized", whilst a new name can only apparently be Hungarian. Name changing can attain its aim also in this way.

Surnames are also connected to one's roots: to family descentance as well as traditions. Thus it is understandable that with the advent of greater freedom, after the change of regime in 1990, more people asked and got back the original, non-Magyarized surnames of their families.

## 5. SURNAME CHANGES AS MAGYARIZATION OF NAMES IN HUNGARY

In the text above, it has been presented how a surname can function as a group marker. Now, I shall go on to overview the complex (historical, social, political, ideological) background of name changes, especially the background of Magyarization of surnames in brief. (For the details, see KARÁDY–KOZMA 2002, MAITZ–FARKAS 2008, FARKAS 2009b.)

### 5.1. *The roots of the process*

Before the end of the 18<sup>th</sup> century the quasi-feudal, multilingual and multi-ethnic Hungary was organised on the basis of social classes, religion and regionalism instead of ethnicity. Language was not a primary social marker, not the means of identification or segregation. The new type of identity was born with the awakening of national feelings and linguistic nationalism. Identities



involved values; the subjective identification with objective symbolic forms was a natural (but sometimes also expected or required) means of expressing and reinforcing group membership – for the individual, for society and for the dominant political culture. The use of names should also be treated in this setting. In a given context preserving or changing a surname of foreign origin might clearly represent one's attitude.

In this part of Europe, thus also in Hungary during the 19<sup>th</sup> century the nation became determined rather by origin, culture and mother tongue than by citizenship, place of birth and dwelling. In those regions where the linguistic-ethnic characteristics were not strong enough, it could seem to be extremely important to reinforce relating components. So it happened in the multinational Hungary of the early 19<sup>th</sup> century where the Hungarians were in a slight minority. Herder, father of national ideology, predicted that the Hungarians would be absorbed into the sea of surrounding foreign nations. In this situation the national language could become even more important for the Hungarians than it was for all nations of the region. And if language is so important, names are important, too.

This importance affected different types of proper names. German names of streets were changed for Hungarian names. The process of establishing the official settlement name system also tended to give preference to Hungarian names or Hungarian variation of the names. The 19<sup>th</sup> century was also characterised by the extensive use of national given names: historical names were revived, new names were coined in literature, foreign given names were either translated or Magyarized in vast quantities.

### 5.2. *An ideology for changing surnames*

Returning to surnames: the first wave of surname Magyarization can be considered as an extension of the 1848–49 War of National Independence, but the boom in name-Magyarization – in accordance with the development in political and social history – took place in the 1880s. Surname Magyarization was supported also by the government but its popularity relied on social backup. The process itself was consistently labelled as *névváltoztatás* 'name change' in official language, but everyday language as well as publicity used the term *névmagyarosítás* 'name Magyarization' – to reveal the typical aim and method. The otherwise natural process of surname changes and surname assimilation was seriously strengthened by patriotism and linguistic nationalism.

Opinions in connection with surname Magyarizations in the given historical context were basically dependent on two factors: (1) what certain groups of society thought about the minorities of the country (accept, integrate or segregate) and (2) whether these groups believed Magyarizations could help them to

achieve their goals (whether they considered name changing only to be an external symbol or also an effective means of assimilation). Propagators of surname Magyarizations in the era of the Austro-Hungarian Monarchy, and also later in the interwar period could think: “there is a need for a Hungarian name policy” (LENGYEL 1917: 209). The aim was “to create a homogeneous nation-based society and also to make it externally Hungarian in its names” (CSÁNYI 1915: 4). Though “a foreign-sounding name does not exclude one’s devotion to Hungary [...] it is also true that a Hungarian name unites the individual with the Hungarian nation” (CSÁNYI 1915: 4). As SIMON TELKES, the most zealous promoter of Magyarizations (himself an assimilated Jew) said: “As one becomes Christian and is admitted into Christian society with the adoption of Christianity, one can gain full acceptance into Hungarian society, into the nation with a national baptism by changing his foreign name to a Hungarian one. The name must be considered as a political creed of a Hungarian citizen [...] Magyarization of the name is an oath of allegiance, a patriotic vow” (TELKES 1898: 3). This was also a reply to rival nationalisms threatening the Hungarian nation: “A Hungarian name [...] gives evidence to foreigners that this country is not subject to division, but is a thousand-year-old giant cliff” (LENGYEL 1917: 212–213).<sup>4</sup>

The basic aim of surname Magyarizations was to unite the nation politically, culturally, emotionally and symbolically. After the collapse of historical Hungary in 1920, GYULA SZEKFŰ, the historian, however, described the process of forcing name Magyarizations as a Hungarian illusion, a substitute rooted in the formalistic concept of the nation (SZEKFŰ 1934/1989: 330–332).

### *5.3. Personal motives for the name changes*

The possible motives for official surname changes are various (in detail, see KOZMA 2007). In a historical-sociological-ideological framework they can be examined according to social groups with respect to real or presumed external expectations or influences. Nevertheless personal interests (eliminating a disadvantage, taking an advantage) of the individual applying for the name change can also be analysed. In the great period of name changes between the 1860s and the 1940s more than 90% of the changes were Magyarizations, i.e. changing a foreign-sounding surname to a new Hungarian-like surname deliberately. In the background first we find patriotism, linguistic nationalism, natural and/or expected assimilation, later accompanied by attempts to escape (in the case of Jews and Germans, as a result of the Second World War). The essence is to get rid of the ethnic, minority character, and to express and to reach integration into the society of the majority.

---

<sup>4</sup> For a detailed analysis of these argumentations, see MAITZ 2008.

Due to the external effects on surname changes the movement of surname Magyarization ceased in the second half of the 20<sup>th</sup> century. From this time on name changes are mostly influenced by personal motives. The vast majority of the abandoned names are still foreign-sounding surnames, but they seem to be disturbing from a practical, everyday point of view. In the context of the Hungarian language a foreign-sounding, unusual name often seems unpleasant or ordinary; and its usage often causes difficulties: such names are not easy to pronounce, note or memorise. It is understandable that a man bearing the surname *Vidrih* in Hungary, called also as *Vidik*, *Vitrik*, *Fridrich* in speech and *Widrih* in writing; or a *Hermanec*, whose name is used as *Hermanic*, *Hermanicz*, *Hermanitz* also decides to change his name (change-of-name petitions No. V59/1952, 7629/1964 and 7224/1964). The same situation could be presented also by the variety of the surname of a petitioner, all of its forms used in the mid-20th century official documentation of the case: *Gutthmann*, *Guttman*, *Guthmann*, *Gutman*, *Guttman*, *Guttman* (change-of-name petition No. G11/1952). These examples warn us not to perceive the previous name Magyarizations as just simply the results of ideological influences.

#### 5.4. Name changes in the assimilation process

The most typical reason for changing one's name all over the world is the individual's will to adjust themselves to the dominant linguistic-cultural-social environment. In the case of immigrants, changing one's name is a means of integration, often performed well before the real integration, sometimes in the hope of being able to make a basic living. In the case of minorities living in a country for centuries changing one's name is a step in the long process of assimilation, which results in eliminating social disadvantages.

The process of assimilation might affect more generations. The first stage, the basis of integration is to borrow the elements of material culture, which is followed by taking over the elements of mental culture, the elements of scale of values. This is accompanied by evolving bilingualism, and may finally lead to language shift. In the use of names it is given name fashion that changes at first, in Hungary followed by a change in the typical European 'given name + surname' order of the person's names. The final stage of assimilation can even be changing one's surname. Official name changes are often preceded by collective or individual name changes in speech. Name Magyarizations could not be compared to the real results of linguistic-cultural assimilation. In stained situations – as in the years after the Second World War among the Germans living in Hungary – name Magyarizations could even go before language shift, even if those speaking German at home could find it difficult to give up their inherited surnames.

In the case of the assimilation of Jews, a population typically ready to change their personal names, only by converting to the Christian faith they abandoned the last real sign of their minority isolation. An artistic and generally valid interpretation of the process of assimilation one can encounter, for example, in István Szabó's film, entitled "Sunshine" depicting the lives of four generations of a Hungarian Jewish family (FARKAS 2012b: 7).

### 5.5. *The recruitment of the process*

Subjects of name changes mostly belonged to mobile, developing social layers. Name Magyarizations could fundamentally be described as a behaviour pattern typical of middle class people, which, according to the different characteristics of different social groups, could be present in various degrees. With respect to minorities the most important influencing factors were: the degree of their urbanisation (name Magyarizations were more frequent in towns, especially in Budapest); the degree of their dispersion (name changes were rarer in detached ethnic blocks), their proportion in a region (larger proportion weakened social pressure); the strength of their traditions (a factor supporting name preserving); special features and possibilities of the given community; and other separating factors, as religion (more clearly in the case of the Jews). Name changes could be the sign of altered, altering or vague, weak identity. (For a deeper analysis, see KARÁDY 2009.) Nonetheless, external influences urging name changes could only be effective under these conditions.

## REFERENCES

- CSÁNYI, Gusztáv 1915. *A névmagyarosítás szabályai*. Budapest: Országos Magyar Szövetség
- FÁBIÁN, Zsuzsanna 2011. Olasz családnevek Magyarországon = Vörös Ferenc (ed.), *A nyelvföldrajztól a névföldrajzig II. Családnév – helynév – kisebbségek*. Szombathely: Sávria University Press. 79–94.
- FARKAS, Tamás 2001. *A magyar hivatalos család- és asszonynev-változtatások (különös tekintettel a 20. század második felére)*. PhD dissertation. Budapest: ELTE BTK. Manuscript
- FARKAS, Tamás 2004. A családnevek konnotációjáról. *Névtani Értesítő* 26: 49–57.
- FARKAS, Tamás 2009a. Családnévrendszer, névhasználat, névváltozás nyelvi-kulturális kontaktushelyzetben. *Névtani Értesítő* 31: 27–46.
- FARKAS, Tamás 2009b. *Családnév-változtatás Magyarországon. A névváltoztatások tényezői és története a 20. század második felében*. Nyelvtudományi Értekezések 159. Budapest: Akadémiai Kiadó
- FARKAS, Tamás 2009c. „Nem magyar az, aki ics-vics...” Egy fejezet a névmagyarosítások történetéből. *Létünk* 39/2: 41–49.

- FARKAS, Tamás 2012a. Jewish Name Magyarization in Hungary. *AHEA E-Journal* 5. <http://ahea.net/e-journal/volume-5-2012/28>
- FARKAS, Tamás 2012b. A Selected and Annotated Bibliography for the Research of Official Surname Changes in Hungary. *AHEA E-Journal* 5. <http://ahea.net/e-journal/volume-5-2012/40>
- N. FODOR, János 2011. Név és etnikum összefüggésének nyelvföldrajzi vonatkozásai a Történeti Magyar Családnévtalasz példaanyagában. = Vörös, Ferenc (ed.), *A nyelvföldrajztól a névföldrajzig II. Családnév – helynév – kisebbségek*. Szombathely: Savaria University Press. 95–108.
- FÜLÖP, László 1985. Idegen családnevek magyarosodása a Kapos völgyében. *Névtani Értesítő* 10: 47–53.
- HAJDÚ, Mihály 2010. *Családnevek enciklopédiája*. Leggyakoribb mai családneveink. Budapest: Tinta Kiadó
- M. HORVÁTH, Viktória 2014. A tulajdonnév mint az előítélet forrása. *Névtani Értesítő* 36: 63–72.
- IGNOTUS 1898/1978. Hazafiság és irodalom. = Fábri, Anna – Steinert, Ágota (eds.), *A Hét. Politikai és irodalmi szemle. 1890–1907*. Budapest: Magvető. 2: 208–212.
- KARÁDY, Viktor 2009. A névmagyarosítások társadalomtörténeti összefüggései. = Farkas, Tamás – Kozma, István (eds.), *A családnév-változtatások történetei időben, térben, társadalomban*. Budapest: Gondolat – Magyar Nyelvtudományi Társaság. 41–55.
- KARÁDY, Viktor – KOZMA, István 2002. *Név és nemzet*. Családnév-változtatás, névpolitika és nemzetiségi erőviszonyok Magyarországon a feudalizmustól a kommunizmusig. Budapest: Osiris
- KONTRA, Miklós 1990. *Fejezetek a South Bendi magyar nyelvhasználatból*. Budapest: MTA Nyelvtudományi Intézet
- KOZMA, István 2007. A hivatalos családnév-változtatások indokrendszerének vizsgálatáról. *Névtani Értesítő* 29: 87–106.
- LENGYEL, Zoltán 1917. *Magyar Névkönyv*. Budapest: Nap nyomda
- MAAS, Ernest 1958. Integration and Name Changing among Jewish Refugees from Central Europe in the United States. *Names* 6: 129–171.
- MAITZ, Péter 2008. Der Familienname als Ausschluss- und Machinstrument. Eine kritisch-diskursanalytische Fallstudie. = Eller, Nicole – Hackl, Stefan – L’upták, Marek (Hrsg.), *Namen und ihr Konfliktpotential im europäischen Kontext*. Regensburger Symposium, 11. bis 13. April 2007. Regensburg: Edition Vulpes. 187–217.
- MAITZ, Péter – FARKAS, Tamás 2008. *Der Familienname als Nationalsymbol*. Über den Untergang deutscher Familiennamen im Ungarn des 19. Jahrhunderts. *Zeitschrift für germanistische Linguistik* 36: 163–196.
- MIZSER, Lajos 2009. A nyíregyházi tírپákók névváltoztatásai. = Farkas, Tamás – Kozma, István (eds.), *A családnév-változtatások történetei időben, térben, társadalomban*. Budapest: Gondolat – Magyar Nyelvtudományi Társaság. 215–21.
- SLÍZ, Mariann 2012. Farkas, Tamás, Kozma, István, eds. *A családnév-változtatások történetei időben, térben, társadalomban*. [The Histories of Family Name Changes in Time, Space and Society] [...] *AHEA E-Journal* 5. <http://ahea.net/e-journal/volume-5-2012>
- SZEKFŰ, Gyula 1934/1989. *Három nemzedék és ami utána következik*. Budapest: ÁKV–Maecenas

- [SZENT-IVÁNYI, Zoltán] 1895. *Századunk névváltoztatásai*. Helytartósági és miniszteri engedélyvel megváltoztatott nevek gyűjteménye 1800–1893. Budapest: Hornyánszky Viktor
- SZILÁGYI-KÓSA, Anikó 2014. Familiennamen im Wandel – der Einfluss deutsch-ungarischer Sprachkontakte auf Familiennamen. = Janka, Wolfgang – Harnisch, Rüdiger (Hrsg.), *Namen in Grenzümen*. 7. Kolloquium des Arbeitskreises für bayerisch-österreichische Namenforschung (Passau, 27./28. September 2012). Regensburger Studien zur Namenforschung 9. Edition Vulpes, Regensburg. 133–148.
- TELKES, Simon 1898. *Hogy magyarosítsuk a vezetékneveket?* 2nd ed. Budapest: Singer és Wolfner
- ȚURCANU, Rodica-Cristina 2011. Ethnisch-linguistische Adoption, Adaptation und Migration am Beispiel von Personennamen in Baia Mare und Umgebung = Oliviu Felecan (ed.), *Numele și numirea*. Actele conferinței internaționale de onomastică. Ediția I: Interferențe multietnice în antroponimie. Baia Mare, 19–21 septembrie 2011. Cluj-Napoca: Editura Mega. 209–223.
- WALKOWIAK, Justyna B. 2014. *Personal Name Policy: from Theory to Practice*. Including a Cas Study of the Lithuanisation of the Names of Lithuania's Poles. PhD dissertation. Poznań: Adam Mickiewicz University Faculty of Modern Languages and Literatures. Manuscript

*A nevek megváltoztatása mint a különbségek eltörlése:  
A személynév mint etnikai szimbólum, a családnév-változtatások jellemzői és a családnevek magyarosítása Magyarországon*

Számos családnév változott meg nyelvi kontaktushelyzetben spontán módon, a domináns névrendszerhez igazodva, a korábbi évszázadok folyamán Magyarországon. A 19. századi nacionalizmus azonban újfajta nyelvi ideológiát hozott magával, mely a „nemzet” egyesítésére törekedett. A családneveket is etnikai szimbólumnak kezdték tekinteni, s így a nyelvi-etnikai kisebbségek asszimilációjának és az idegen eredetű családnevek változásainak-megváltoztatásának fogalma összekapcsolódott egymással. A jelen tanulmány e jelenség nyelvi, névtani tényezőiről, illetve történeti, társadalmi, ideológiai hátteréről szóló összegzés, melynek fókuszában a 19–20. századi magyarországi kisebbségek asszimilációjának, illetve e folyamatnak ezen kisebbségek személynévanyagára gyakorolt – más országokbeli folyamatokkal is sok közös vonást mutató – hatása áll.

*Kulcsszavak:* nevek mint etnikai szimbólumok, névasszimiláció, etnikai kisebbségek asszimilációja, nyelvi ideológia, családnév-változtatások, névmagyarosítás

*Promena imena kao brisanje različitosti:**Rođeno ime kao etnički simbol, karakteristike promena porodičnih imena i mađarenje porodičnih imena u Mađarskoj*

U toku ranijih vekova su se u Mađarskoj brojna porodična imena promenila u situaciji jezičkih kontakata na spontan način, akomodirajući se dominantnom sistemu imena. U 19. veku je međutim nacionalizam iznedrio novu vrstu jezičke ideologije koja je težila da objedini „naciju”. Tako su i porodična imena počela da se smatraju etničkim simbolima, te se koncept asimilacije nacionalno-etničkih manjina spojio sa konceptom menjanja – promene – porodičnih imena stranog porekla. Aktuelna studija predstavlja sumiranje jezičkih i onomastičkih faktora ove pojave, odnosno istorijskih, društvenih i ideoloških prilika koje su stajale u njenoj pozadini. U fokusu razmatranja nalazi se proces asimilacije manjina u Mađarskoj u toku 19–20. veka, kao i njegov uticaj na fond ličnih imena tih manjina, koji pokazuje brojne zajedničke crte sa sličnim procesima koji su se odvijali u drugim zemljama.

*Ključne reči:* imena kao etnički simboli, asimilacija imena, asimilacija etničkih manjina, jezička ideologija, promene porodičnih imena, mađarenje imena

Beérkezés időpontja: 2015. 07. 30.

Közlésre elfogadva: 2015. 08. 20.





Zóka Péter

∴ National Archives of Hungary Baranya County Archives  
∴ zoka.peter@mnl.gov.hu

## IN DEFENCE OF THE INDIVIDUAL STATE

*Az individuális állam védelmében*

*U odbrani individualne države*

Looking back on the history of mankind, we come to the surprising conclusion that the only merely two-hundred-year-old modern states simply do not have concrete historical precursors. In earlier ages people defined themselves in the world using other formatives. The birth of the modern states during the 19<sup>th</sup> century was viewed by contemporaries as a historical necessity whereas today's mainly Anglo-Saxon researchers usually see it as the half-fatal interplay of well-defined cultural, economic and social processes, in sum, as a mere coincidence. There are many who question the role of the individual state in keeping up the rule of Law, commonwealth, order, peace, and ultimately democracy in today's globalized world. Globalisation indeed undermines the authority of the individual state, weakens its power and the capacity to act. I will point out in the course of my essay that there are some social factors that make us consider the worthiness or desirability to transfer certain defining functions of today's states to a global level.

*Key words:* Höffe, democracy, globalisation, nation, state, post-national age

### 1. INTRODUCTION

My short essay is titled “In Defence of the Individual State”. Therefore the reader might think they are going to read a writing on political philosophy. I would like to point out that today's popular political papers and works on history of nationalism as well as any other field of research cannot function without applying the thousand-year-old pieces of experience of philosophy, for without that we can make numerous false statements or draw false or invalid conclusions in solving the different problems.

In my essay I will attempt to answer the following questions:

Why does the individual state need defence at all? What is Professor Otfried Höffe's standpoint regarding the connection between democracy and globalisation? Is there a difference between the concepts of nation and state? Is it ulti-

mately an advantage or a disadvantage for the so-called “nation-state” to be a cultural-social-political form, and do the theories on the coming end of the age of nationalism have any credit?

Looking back on the history of mankind we come to the surprising conclusion that the merely two-hundred-year-old modern states simply do not have concrete historical precursors. In earlier ages people defined themselves in the world using other formatives. The birth of the modern states during the 19<sup>th</sup> century was viewed by contemporaries as a historical necessity whereas today’s mainly Anglo-Saxon researchers usually see it as the half-fatal interplay of well-defined cultural, economic and social processes, in sum, as a mere coincidence. There are many who question the role of the individual state in keeping up the rule of Law, commonwealth, order, peace, and ultimately democracy in today’s globalized world. Globalisation indeed undermines the authority of the individual state, weakens its power and the capacity to act. I will point out in the course of my essay that there are some social factors that make us consider the worthiness or desirability to transfer certain defining functions of today’s states to a global level.

## 2. DEMOCRACY AND GLOBALISATION

In my opinion, in his book “Democracy in our age of Globalisation” (HÖFFE 2007). Professor Höffe remarks correctly that the social reality we live in, and the problems or global challenges we have to face, like economic crisis, environmental pollution, terrorism, or organized crime need such interventions that greatly extend beyond the borders of the individual states. It is clear today that for solving these problems half-contingent evolution and market forces are insufficient. Therefore the question of the possible creation of a global government inevitably emerges, which would be a world republic based on the principles of global democracy (HÖFFE 2007: 223–238). As Professor Höffe says: “Globalisation should not come at the price of political regression, the rolling back of democracy. Global democracy is a constructive compromise, which allows existing democracies to retain extensive rights and introduces an additional ‘continental’ level of government. Since global democracy consists in a complementary, subsidiary and federal world republic, insist on a global public, and recognises the rights of states, it avoids the danger of becoming a ‘global Leviathan’.” (HÖFFE 2007: 223–238).

Although I fully agree with this concept, I must note that for the realization of such a world republic based on global democracy we need real, functioning democracies in the first place. A good example would be Switzerland, where the basic principles of democracy can not only be found in the constitution or the laws, but are firmly rooted in the minds of her people. Real democracies, of which strictly speaking there are few in the world, have true citizens. These

citizens are self-conscious, confident, have the power to self-organize, and are able to act as one, overshadowing their own particular interests. Actual citizens of real democracies are interested in assuring the functionality of the given state. In a real democracy social justice is the pillar of the state's functionality.

In my estimation, these statements can only be told for example of Hungary, and apart from a few exceptions, the whole Central-European region with strong limitations. This is even truer for the countries of Eastern Europe. In the aforementioned countries the social layer capable of thinking and acting as real citizens is fairly narrow. If we just consider the Hungarian tax system, which is bleeding from several wounds, it immediately becomes clear to us that most of the people will simply do anything just not having to take part in the upkeep of the state. That is, they do not feel belonging to the state. This is not just a financial problem but the indicator of the lack of democratic thinking.

To strengthen democratic thinking, the involved countries need a high-level, high-quality education system. This high-level education, while taking the local special features and needs into consideration, must be provided by the individual state for her citizens. This is my main remark emphasizing the *raison d'être* of the individual state.

### 3. NATION AND STATE

It is important to observe that in late-19<sup>th</sup> century Europe two national concepts were used in the public speaking of the contemporary intellectual élite. One of them, the “French national concept” identifies the concept of nation with the geopolitical borders of the state. One of the most influential representatives of the notion was Renan (RENAN 1996: 41–55). The other, the “German national concept” included the Meineckean (MEINECKE 1970) perception of cultural nation, and defined common language and culture rooted in joint traditions as the criteria of belonging to a nation.

Contemporary authors show little sensitivity for this conceptual dichotomy. Although the work of Professor Höffe in this respect transcends the conceptual chaos of contemporary literature, even he seems to be confusing the concepts of nation and state in some places. This is not a negligible question, which I would like to point out with the following example:

In today's theories of nationalism the national perception of Benedict Anderson is widely popular. Anderson defines nation in the following way: “an imagined political community, whose borders and sovereignty are imagined as being innate [by members of the given community – P. Z.]” (ANDERSON 2006: 20).

This anthropological statement, however, induces several questions and problems, which make its acceptance for us very difficult. Anderson tries with an in-depth justification of his standpoint, namely with a more punctual illumination of certain elements of the definition.

According to Anderson, a nation is a community in the sense that her members are pervaded by a feeling of “deep, horizontal camaraderie, [...] fraternity” (ANDERSON 2006: 21). I agree with these ideas even though they are a little limited.

However, if we turn our attention towards the Andersonian criteria of “imaginedness”, the situation is completely different. According to him, namely, the nation is an imagined community because “even members of the smallest nation cannot know most of the other members of their nation [...]” (ANDERSON 2006: 20).

We immediately face the problem when we consider the following: if an imagined community in the Andersonian way exists, then there must be a “non-imagined” community as well, although the author never uses the expression anywhere. According to the definition above, members of the “non-imagined” community basically know each other. Nevertheless, we must ask the philosophically not-negligible question: What does it mean to “know” somebody? Anderson does not define the necessary criteria of “being acquainted with”.

In the philosophical sense, getting to know ourselves is a project that takes a lifetime. Think about the first line of the epigraph above the entrance of the famous Oracle of Delphi, it says: γνῶθισεαυτόν – Know thyself! I can know for example, the name of the grocer on the corner, I can know important phases of his life, but are these sufficient criteria of the Andersonian “being acquainted with”? At the same time is it possible that I have less information of my grandparents who live far away than of the aforementioned grocer?

Apparently the criterion of “being acquainted with” immanently carries an indefinability of a degree which makes it perfectly inappropriate in fulfilling its intended task. Of course, Anderson himself sensed the problem and formulates that “In reality every community, which is bigger than the original village based on personal relationships (or even that as well) is imagined” (ANDERSON 2006: 21). I represent the position that since strictly speaking all communities are imagined, not just the ones based on personal relationships but the one being acquainted with myself as well, the usage of “imagined” as a distinctive marker is perfectly meaningless.

Furthermore, Anderson defines the nation as a political entity with borders and sovereignty. It is true that even the greatest nation is bordered territorially, and beyond those borders live people belonging to other nations. Sovereignty, as the pledge of freedom is very important since the modern nations were born in an age where the Enlightenment and revolutions demolished the legitimacy of the hierarchic-dynastic empires based on divine order. However, if we give this a second thought, it quickly becomes clear for us that in the Andersonian sense it is states that have borders and sovereignty, not nations.

In my view, it is more worth discarding the concept of nation as a political entity, just as most of the German-oriented authors of the 19<sup>th</sup>-20<sup>th</sup> centuries did, and instead interiorizing the Meineckean concept of cultural nation. Defining nations as political entities is not a sufficient explanation regarding why millions of people sometimes willingly sacrificed their lives for “the nation, or homeland”. It is hard to believe that many could have done this in defence of the borders and sovereignty of a political body which did not even exist before.

The key to understanding can be found in the national communality, “the deep, horizontal camaraderie”, or “fraternity” defined correctly by Anderson. It is those psychological motivators and forces through which some people feel that they have made a sacrifice for their “family” in a broader sense.

So, despite all efforts, after our analysis, in the spirit of the severity required by punctuality, the only thing that remains is that the nation is some sort of community and it also became clear that it is worth differentiating between the concepts of nation and state.

#### 4. POST-NATIONAL AGE?

If we accept the now popular thesis in theories of nationalism that the change in market trends played a decisive role in the creation of modern states, then it is also apparent that as a function of these changes the current, “national” form of humanity’s life can just as easily break up.

There are prominent representatives of social studies and humanities who agree that the breaking up of the states has already begun. We can mention Jürgen Habermas, who is the advocate of the “post-national era” (HABERMAS 1998), or the sadly recently deceased Eric Hobsbawm, who predicted the end of the age of nationalism decades ago (HOBSBAWM 1990).

There is no doubt that there are some macroeconomic and political processes in the world which point towards the fulfilment of the aforementioned visions. In my opinion, predicting the future of the “nation-state” is not that simple. Namely, the ghost of nationalism is out of the bottle now and fundamentally influences and defines our everyday thinking. At the moment our national affiliation is part of us innately just like, for example, our date of birth.

I think that behind the creation of nationalism and ultimately the birth of the “nation-states” lies a motive fundamentally characteristic to man. That is the necessity of a narrower group or collective identity. Today it is a cliché in social studies that humans are communal beings. Even the ancient Greek writers, like Herodotus (HERODOTUS 2013) make a difference between “us” and “them”. On the one hand, there are “us”, who speak and understand Greek, on the other, there are “them”, the barbarians (“βάρβαρος” – a foreigner, a non-Greek – P. Z.), i.e. everyone else who is outside this circle.

## 5. CONCLUSION

To draw a final conclusion from this short essay, my conviction is that the visions of disintegration of the “nation-states”, considering the daily appearance of national and ethnic conflicts will still remain building blocks of hazy theories for a time. I believe the individual state is the most effective tool for the defence of the nations as unique and unrepeatably cultural and historical entities from the negative consequences of globalisation.

Dividing humanity into nations does not just carry the known and acknowledged negative consequences at all. I share the notions of one of the greatest Hungarian philosophers, Bernát Alexander (ALEXANDER 1893), who thinks that if a national spirit stands out in something then it is also universal in that field. Contact between a given national spirit and other nations is expressively desirable. Namely, different national spirits receive more fertilizing impulses upon contact with other cultures, and this continuous competition and dialogue is not only what assures the survival of the given nations but also the growth and development of humanity’s cultural public property.

## BIBLIOGRAPHY

- ALEXANDER Bernát 1893. *Nemzeti szellem a filozófiában*. Franklin Társulat, Budapest
- ANDERSON, Benedict 2006. *Elképzelt közösségek: Gondolatok a nacionalizmus eredetéről és elterjedéséről*. L’Harmattan Kiadó, Budapest [orig. ANDERSON, Benedict: *Imagined Communities: Reflections on the Origin and Spread of Nationalism*. Verso. London/New York. 1991.]
- HABERMAS, Jürgen 1998. *Die postnationale Konstellation*. Politische Essays. SuhrkampVerlag. Frankfurt am Main.
- HERODOTUS 2013. *The Histories*. (transl. by Tom Holland). Penguin Classics. London
- HOBBSAWM, Eric 1990. *Nations and Nationalism since 1780*. Cambridge University Press. Cambridge
- HÖFFE, Otfried 2007. *Democracy in an Age of Globalisation*. Springer
- MEINECKE, Friedrich 1970. *Cosmopolitanism and the National State*. Princeton University Press
- RENAN, Ernest 1996. “*What is a Nation?*” = Eley, Geoff and Suny, Ronald Grigor (ed.): *Becoming National: A Reader*. New York and Oxford: Oxford University Press. 41–55.

*Az individuális állam védelmében*

Visszatekintve az emberiség történetében, arra a meglepő következtetésre juthatunk, hogy a csupán mintegy két évszázada létrejött modern nemzetállamoknak egyszerűen nincsenek konkrét történeti előképeik. A korábbi történeti korokban az emberek más identitásképzők mentén határozták meg önmagukat a világban. A modern nemzetállamok megszületését a 19. századi kortársak

történeti szükségszerűségnek tekintették, a mai – főként angolszász – kutatók bizonyos jól meghatározható kultúrtörténeti, gazdasági, társadalmi folyamatok sorsszerű összjátékának, tehát valamelyest a véletlen művének tekintik. Sokan vannak olyanok, akik szerint napjaink globalizálódott világában erősen megkérdőjeleződik az individuális állam szerepe a jogállamiság, a közjó, a rend és béke, végső soron a demokrácia fenntartásában. A globalizáció valóban aláássa az individuális állam tekintélyét, gyengíti erejét és cselekvőképességét. Amint arra esszémben rámutatok, vannak olyan társadalmi tényezők, amelyek megfontolásra késztetnek bennünket annak tekintetében, hogy érdemes-e, sőt kívánatos-e a mai államok bizonyos meghatározó funkcióit globális szintre utalni?

*Kulcsszavak:* Höffe, demokrácia, globalizáció, nemzet, állam, nemzetállam utáni éra

### *U odbrani individualne države*

Osvrćući se na istoriju čovečanstva dolazimo do iznenađujućeg zaključka da moderne nacionalne države nastale tek pre oko dvestotinak godina jednostavno ne poseduju konkretne istorijske presedane. U ranijim istorijskim razdobljima ljudi su drugačijim formativima identifikovali svoje mesto u svetu. Rađanje modernih nacionalnih država u 19. veku tadašnji savremenici su videli kao istorijsku nužnost, dok je današnji – većinom anglo-saksonski – istraživači uglavnom shvataju kao manje-više sudbonosno podudaranje nekih jasno definisanih kulturnoistorijskih, ekonomskih i socijalnih procesa, kao prostih koincidencija. Mnogo je onih koji smatraju da se u današnje doba globalizacije uveliko dovodi u pitanje uloga individualne države u očuvanju pravnog poretka, zajedničkih dobara, reda i mira, a u krajnjoj liniji i same demokratije. Proces globalizacije doista podriva autoritet individualne države, oslabljuje njenu snagu i moć delovanja. I – na šta se ovim esejem upravo ukazuje – postoje društveni faktori koji nas navode da razmislimo da li se isplati – šta više – da li je poželjno da se određene presudne funkcije današnjih država usmere na globalni nivo.

*Ključne reči:* Hefe (Höffe), demokratija, globalizacija, nacija, država, postnacionalna era

Beérkezés időpontja: 2015. 06. 12.

Közlésre elfogadva: 2015. 07. 25.





Kiss Anita

· Újvidéki Egyetem, BTK, Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék  
· kissanita91@gmail.com

## OSZTÁLYTEREM-SZÍNHÁZ A VAJDASÁGBAN

*Classroom Theatre in Vojvodina*

*Učionica kao pozorište – praksa u Vojvodini*

A színházi nevelés elmélete szinte egyáltalán, gyakorlata is alig ismert Vajdaság-szerte annak ellenére, hogy Magyarországon tág teret hódított magának. A dolgozat tárgyalja és elemzi az első vajdasági osztályterem-színházi produkció sikerességét (a Zentai Magyar Kamaraszínház *Kakukktojás: Önismereti gyakorlat egy [iskolai] órában*), annak az oktatásban és nevelésben megvalósuló előnyeit. Az előadás kapcsán a részt vevő tanulók körében kitöltetett kérdőívet a szerző összegzi és megállapítja, hogy a tanulókból az új pedagógiai formák nem idegenkedést váltanak ki, hanem éppen ellenkezőleg, fogékonyak rá.

*Kulcsszavak:* drámapedagógia, színház-pedagógia, osztályterem-színház, új pedagógiai formák, gondolkodó tanuló és néző nevelése, *Kakukktojás* tantermi produkció, aktivizálás, kommunikáció, interaktivitás

A színházi nevelés (színház-pedagógia) egyedülálló művészetpedagógiai és főként drámapedagógiai műfaj, mely egyszerre ötvözi a színházművészetet és a reformpedagógiát. Gyerekekkel, fiatalokkal foglalkozó társulatok munkája ez, melyek a színház és a dráma számos eszközével nevelnek és oktatnak (a dráma ebben az esetben nem az irodalom harmadik műneméhez tartozik, hanem a „cselekvő emberek utánzásán” keresztül történő oktatást és nevelést jelenti) (KAPOSI 1995: 5). A módszer teret biztosít a fiataloknak a saját élményszerzésre: önmaguk tesznek szert tudásra, tapasztalatra és megértésre az őket körülvevő világról és az ahhoz fűződő viszonyukról. Színházi nevelés alkalmával a színházat a tanulás szolgálatába állítják: eszközeivel, hatásával a diákok közelebb kerülnek a problémához, és azon keresztül önmaguk megismeréséhez.

Vajdaságban csupán négy magyar nyelvű professzionális színház működik. Ebből jelenleg egy színház foglalkozik színház-pedagógiával elméleti háttérrel és nélkül.

A színházi nevelés (TIE) és a tanítási dráma (DIE – Drama in Education)<sup>1</sup> között számos kapcsolódási pont található. Elsősorban mindkettő a dramatikus tevékenységformák közé tartozik. Az alapvető különbség viszont abban rejlik, hogy a színházi nevelési programokat hivatásos színészek (színész-drámatanárok) adják elő, viszik el az iskolákba.

A Vajdaságba – Szabadka magyar nyelvű diákjaihoz – 2011 decemberében jutott el a színházi nevelés. Engi Georginának, a szabadkai Népszínház munkatársának ötlete alapján a színház a 2011/2012-es évadban bemutatott előadásokhoz (*Cseresznyéskert*, *Aska és a farkas*, *A csúnya*, *Virrasztók*) készített színház-pedagógiai foglalkozásokat. Összesen 27 foglalkozás valósult meg ekkor: ebből 13 bevezető óra, mely megelőzte a darab megtekintését, és 14 feldolgozó óra. A legtöbb foglalkozás az *Aska és a farkas* című előadáshoz kapcsolódott, mivel szervezeten sok általános iskolás megnézte. A következő évadokban ez a kezdeményezés megszűnt Szabadkán.

2014-ben a Zentai Magyar Kamaraszínház igazgatójának, Vukosavljev Ivánnak az ötlete alapján a színház a színházi nevelés egy újabb ágazatával próbálkozott meg, mégpedig az osztályterem-színházzal. Ebből született meg a *Kakukktojás: Önismereti gyakorlat egy (iskolai) órában* című produkció, melyet szinte az összes vajdasági magyar nyelven oktató középiskolába el tudtak vinni a Magyar Nemzeti Tanács, az Emberi Erőforrások Minisztériuma és a Kerekasztal Színházi Nevelési Központ támogatásának köszönhetően. A produkció tájolója 2015. április elején ért véget, a kezdeményezést továbbra is szeretnék életben tartani.

A magyarországi színházi nevelési programok – színházi előadás, interaktív színház, interaktív színházat feldolgozó beszélgetéssel vagy foglalkozással, interaktív értelmező színház, komplex színházi nevelési előadás – szinte mindegyike játszható osztályteremben is. Ez alapján úgy tűnik, hogy „osztályterem-színház” vagy „tantermi színházi program” önálló műfajként nem létezik. E feltevés alapján mondhatjuk azt is, hogy Magyarországon a tantermi színház egyetlen kritériuma az, hogy tanteremben játszódjon. Német nyelvterületen viszont sajátos módszertan tartozik a „Klassenzimmertheater” formához: önálló kritériumokkal, színházi formanyelvvel rendelkezik. A darab témaköre a gyerekeket és fiatalokat szólítja meg, és a hozzájuk oly közel álló morális, társadalmi vagy életkori kérdésekkel foglalkoznak. Az előadáshoz az osztálytermet nem rendezik át, a benne található kellékeket (székek, asztalok, tábla stb.) alkalmazzák. Cziboly Ádám és Bethlenfalvy Ádám szerint a kulcskérdés inkább az, hogy kifejezetten osztályterembe szánt-e az előadás vagy pedig adaptált

<sup>1</sup> A DIE az egyik legfontosabb drámapedagógiai irányzat manapság. Elmélete és módszertana Dorothy Heathcote és Gavin Bolton nevéhez fűződik.

előadásról beszélünk. Szerintük amennyiben adaptációról van szó, a „tantermi” jelzőt akkor kell használni, ha a programot éppen tanteremben játsszák. Amikor viszont konkrétan az osztálytermi körülményekre készített előadásról van szó, amely ki is használja a tanterem adottságait, felszereléseit, és bevonja a pad-sorokban ülő diákokat, abban az esetben beszélhetünk „osztályterem-színházról” (CZIBOLY–BETHLENFALVY 2013). Ezek a produkciók könnyen utaztathatók, kis költségvetésűek, alacsony díszlet-, technika- és jelmezigényűek van.

### ÁLTALÁNOS INFORMÁCIÓK A ZENTAI MAGYAR KAMARASZÍNHÁZ PRODUKCIÓJÁRÓL

*A Kakukktojás: Önismereti gyakorlat egy (iskolai) órában* című produkció huszonhat iskolában valósult meg 2014 októbere és novembere folyamán. A produkciót a Zentai Magyar Kamaraszínház igazgatója, Vukosavljev Iván rendezte. A *Kakukktojás* készítői, előadói: László Judit (Újvidéki Színház), valamint a Zentai Magyar Kamaraszínház hét színésze: Lőrinc Tímea, Nagyabonyi Emese, Dévai Zoltán, Nešić Máté, Papp Arnold, Rutonić Róbert és Virág György. A színészek a NOVEM Színházi Szervezet alapítói és tagjai.

A produkció létrehozásának első fázisa a szöveg megírása volt. Minden színész kidolgozott egy témakört, megírta rá a szöveget, majd a rendező, Vukosavljev Iván, kiválasztotta a számára két legmegfelelőbbet. A nyolc színész két csapatra oszlott, tehát négy színész játszott egy előadást, mivel a szakirodalom nem javasolja a nagy létszámot (1–6 fő az ajánlott). Ezután megkezdődött a szövegek feldolgozása, a próbafolyamat.

A produkció vajdasági turnéjának szervezése szeptember 15-én kezdődött meg. A szervezési feladatokat én láttam el. A feladataim közé tartozott felhívni és megbeszélni az iskolákkal az időpontot, a helyszínen dokumentálni, a tantermi produkcióval kapcsolatos pénzügyeket lebonyolítani, valamint a pályázati elszámolást megvalósítani. Az iskolán belüli szervezést többnyire a magyartanárok bonyolították le. Ritkábban az igazgató, az iskola pszichológusa vagy pedagógusa, illetve szaktanár.

A NOVEM Színházi Szervezet tantermi produkciója a Vajdaságban az egyik első olyan magyar nyelvű program, mely Magyarországon már kb. húsz éve divatos és bevált módszer. A *Kakukktojás* nem csak bevonja a diákokat, de nélkülük a produkció létre sem jöhetne. Folyamatos interakcióról beszélünk. A *Kakukktojás* nem irodalmi művet vagy tananyagot dolgoz fel. A kamaszok viszonyát aktualizálja az iskolával, a tanárokkal, a szülőkkel, és nem utolsósorban a tanulók egymáshoz való viszonyulását boncolgatja. A darab a fiatalokat érintő morális, életkori és társadalmi kérdésekről is szól, és ezeket konkrét szituációkban tárják az alkotók a gyerekek elé. Az előadáshoz az osztálytermet

nem rendezik át. A színészek pontosan meghatározható szerepet kínálnak az osztálynak. Amikor „Kedves Kollégák!” a megszólítás, akkor tanárként mondhatják el a diákok a véleményüket, amikor „Kedves Diákok!” vagy „Kedves Anyuka és Apuka!” a megszólítás, akkor diákokként szólhatnak, illetve a szülők szerepébe bújhatnak.

Annak, hogy a színészek két csoportra oszlottak, egy másik előnye is volt, mégpedig az, hogy így egy nap két iskolában tudták megvalósítani a projektet. Az egyik csapatban Virág György, László Judit, Nagyabonyi Emese és Nešić Máté volt, a másikban Lőrinc Tímea, Dévai Zoltán, Rutonić Róbert és Papp Arnold. Legtöbbször az első csoporttal tartottam. Iskolánként három előadást játszott egy csapat. A két csapat nagyon hasonló, de mégis elemeiben eltérő előadást vitt az iskolákba. Virág György, László Judit, Nagyabonyi Emese és Nešić Máté az osztályba érkező problémás (agresszív) új diák szituációját járta körül, melyre a diákok több nézőpontból adhattak megoldásokat. Lőrinc Tímea, Dévai Zoltán, Rutonić Róbert és Papp Arnold pedig a pénzügyi nehézségekkel küszködő új diák beilleszkedésének tematikáját dolgozták fel.

Október folyamán tizennégy iskolába látogattunk el. Ezek a következők: Bogdan Šuput Képzőművészeti Középiskola (Újvidék), Zentai Gimnázium (Zenta), Kosztolányi Dezső Tehetséggondozó Gimnázium (Szabadka), Vegyészeti és Élelmiszerfeldolgozó Középiskola (Csóka), Műszaki Iskola (Ada), Sinkovics József Műszaki Középiskola (Topolya), Egészségügyi Középiskola (Zenta), Beszédes József Mezőgazdasági és Műszaki Iskolaközpont (Magyar-kanizsa), Bolyai Tehetséggondozó Gimnázium és Kollégium (Zenta), Svetozar Marković Gimnázium (Szabadka), Svetozar Marković Gimnázium (Újvidék), Óbecsei Gimnázium (Óbecse), Szabadkai Zeneiskola (Szabadka), Közgazdasági és Kereskedelmi Középiskola (Zenta).

November folyamán tizenkét iskola volt tervben: a Mezőgazdasági Középiskola (Topolya), a Dositej Obradović Középiskola (Törökkanizsa), a Műszaki Iskola (Óbecse), a Dositej Obradović Gimnázium és Közgazdasági Iskola (Topolya), a Nagybecskereki Gimnázium (Nagybecskerek), a Törökkanizsai Informatikai Gimnázium (Törökkanizsa), a Veljko Petrović Gimnázium (Zombor), a Dr. Ripp Rózsa Egészségügyi Szakközépiskola (Zombor), az Egészségügyi Középiskola (Szabadka), az Egészségügyi Szakközépiskola (Nagybecskerek), a Lukijan Mušicki Középiskola (Temerin) és a Mezőgazdasági Középiskola és Kollégium (Futak).

A színészek segítségével iskolánként 20–25 diákkal töltöttem ki kérdőívet. Azokra a kérdésekre kerestük a válaszokat, hogy a következő produkció milyen témakört dolgozzon fel, mennyiben járul hozzá ez a produkció ahhoz, hogy a diákok kedvet kapjanak a színházba járáshoz. De arra is kíváncsiak voltunk, mennyire valódi és lényeges problémákat vetett fel az előadás, féltek-e kimondani a diákok a véleményüket stb.

Mivel a *Kakukktojás* elnevezés két produkciót is takar, melyek ugyanazt a témakört járják körül, és csak minimálisan térnek el egymástól, ezért az összes elemzéses megállapítás, valamint a kérdőívből leszűrt tények érvényesek mindkét produkcióra.

### A KAKUKKTOJÁS OKTATÁSI ÉS NEVELÉSI CÉLJAI

A *Kakukktojás* a középiskolások körében tapasztalható aktuális problémát dolgoz fel. A cél az, hogy a diákok mondják ki a lehetséges megoldásokat és válaszokat. Az anyanyelvi kommunikáció annak a képessége, hogy ki tudjuk fejezni a gondolatainkat, érzéseinket, a tényeket mind szóban, mind írásban. A produkció során a diákok nyelvi érintkezésének képessége fokozódik és fejlődik, hiszen ki kell mondaniuk a véleményüket, el kell jutniuk a megoldásig, és meg kell fogalmazniuk azt. Ez nem más, mint az idő és az információ hatékony kezelése: fel kell ismerni, hogy nincs idő napokon keresztül gondolkodni egy adott szituáción, hanem ott, abban a pillanatban kell hasznosítani a kapott információt. Fel kell ismerni a lehetőségeket, venni kell az akadályokat annak érdekében, hogy megoldáshoz jussunk. A megoldás pedig a sikeres tanulást jelenti.

A produkció érdekes kísérlet arra, hogy megtudjuk, milyen hatást gyakorolnak a kreált (nem valós, de mégis annak tűnő) szituációk a kamaszokra. A színészek különböző nézőpontokból kérik ki a véleményüket (mit gondol ő mint diák, mit gondolna, ha tanár lenne, vagy mit gondolna mint szülő), ami egyúttal a széles látókör kialakítását segítheti elő.

Könnyen el lehet érni, hogy a diákok ne csak egy módon vizsgáljanak bizonyos élethelyzeteket, hanem próbálják rávenni magukat arra, hogy másokat is meghallgassanak, mások véleményét is fontosnak tartásuk. Ez egyfelől a tolerancia alapja. Másfelől viszont az egymás közötti kommunikáció kompetenciáját is fontos magas szintre emelni, hogy képesek legyenek a tanulók felnőttkorukban hatékonyan részt venni a társadalmi életben, sőt esetenként meg tudják oldani a felmerülő konfliktusokat.

A produkció elején a kommunikáció a színészek és a diákok között nem volt mindig gördülékeny. A véleménynyilvánításhoz önbizalomra és motivációra van szükség. A tanárok elmondása szerint számos alkalommal sikerült olyan diákot megszólaltatni, aki az órákon egyébként a csendes, visszahúzódozó, introvertált diák kategóriájába tartozik.

A legfontosabb talán mégis az, hogy társadalmi összetartozásra nevel, moralra, arra, hogy mindannyian emberek vagyunk, és mindenkinek van helye ebben a világban.

## A PRODUKCIÓ ELEMZÉSE: A TAPASZTALAT ELMÉLETI ÉS GYAKORLATI TUDÁST IS EREDMÉNYEZ

A produkció a véleményekre és azok megrendítésére épül. A színészek egyik célja és feladata, hogy véleménynyilvánításra sarkallják a tanulókat, másfelől, hogy a szilárd véleményüket megrengessék, hiszen ifjú- és felnőttkorban a lélekben valódi drámai konfliktus dül. Popper Péter egyik tanulmányában (POPPER 1995) kiemeli, hogy a fiatal küzdelme személyiségen belül folyik le, önmagával, a saját jó és rossz énjével folytatott harc ez. A külvilág ezt erősíti vagy gyengíti impulzusokkal, csábításokkal. Popper szerint még ha a külvilág erőinek összeütköztetése adja is a drámai cselekményt, az átélés csak történés marad, nem lesz belőle cselekmény. Ugyanakkor az ifjúkorhoz képest a serdülő két drámai színtérrel dolgozik: egyrészt benne van még a gyermeki érzékenység, a kontúr, a jó és rossz közötti különbség – nem véletlen, hogy a mesevilágban is konkrét határ húzódik a jó és rossz között, egyértelműek a szerepek –, de egyúttal már működik benne a személyiségen belüli jó és rossz ütköztetése. Így a serdülőkorúaknak készített produkcióknál mindenképpen meg kell teremteni ezt a kettősséget: mindkét szinten működnie kell a történetnek ahhoz, hogy a diák megtanulja önmagát és a benne lakozó jó-rossz kettősséget elfogadni. Ez tudat alatt a serdülőnek segíthet megértenie önmagát.

Az előadás közvetetten tanít és nevel: a gyerekek egymást tanítják azáltal, hogy ütköztetik az értékrendjeiket. Nem lehet célja tehát az előadásnak az, hogy arra okítson, minden konfliktus alkalmával közbe kell lépni, bele kell sétálni egy verekedésbe, de még csak konkrét receptet sem tud kínálni. Célja viszont az, hogy mérlegelni tanuljanak a diákok arról, mit tudnak egy adott szituációban tenni, a gondolat szintjén megoldásokat keresni, és rávezeti őket arra, hogy a megoldások milyen következményekkel járnak.

A produkció során nem az a fontos, hogy kerek egész legyen a történet, hanem az, hogy a gyerekekben minél több megoldási lehetőség merüljön fel. Hiszen ez a produkció nem egy célt szolgál, nem egy konkrét konklúziót, tanulságot akar levonni, hanem az egész előadás egy nagy dilemma. A cél az, hogy gondolkodjanak ezen a témán, beszéljenek róla, nyiljanak meg egymás előtt az ilyen és ehhez hasonló témakörökben is.

A spontaneitás fontos kulcsszó a produkció kapcsán, hiszen anélkül elég lenne egy már meglévő leírt szöveg, amit be kell tanulni és előadni az abból készült színdarabot. A színész-drámatanár esetében viszont nagyon fontos, hogy komolyan vegye mindazt, amit a gyerekek elmondanak produkció közben. Nem elég csak meghallani, hanem kezdeni is kell vele valamit, az a nehéz benne. Természetesen mindez nem jelenti azt, hogy terveket sem szabad kidolgozni (BETHLENFALVY 2008). A koncepció, a fókusz egy-egy ilyen előadás alkalmával is lényeges.

A produkcióban olyan problémát kell keresni, ami több lehetséges nézőpontot kínál, erős szituációval indul és egy közösséget érint. A *Kakukktojás* közössége az új diák beilleszkedésének és a régi diák felelősségének terhére épít. A szituáció alapja az, hogy egy meglévő közösséget külső hatás éri az új diák személyében.

A produkció kezdetén a színészek ismertetik a játékszabályokat. Előtte másfajta kommunikáció nem létesül a diákok és a színészek között. Ez a fajta hivatalos hangnem és a szabályok megnehezítik a színészek dolgát, hiszen a kamaszok ettől a hangnemtől többnyire bezárkóznak, holott az lenne a cél, hogy mielőbb megnyíljanak. A formális kezdésen felül az előadás elején elhangzik, hogy („ebből a teremből semmi nem fog kikerülni”). Ez a mondat szeretne egyfajta bizalmi légkört kialakítani a diákok és a színészek között, de az ellenkezője is történhet: a gyerekek joggal tehetik fel azt a kérdést, hogy mi fog itt történni, ami nem kerülhet ki a teremből. Ha a színészek az óra első öt percét arra fordítanák, hogy kötetlenül (karakter nélkül, tehát magánemberként) beszélgetnek mindenféléről a diákokkal, pl. arról, hogy milyen az iskola, melyik a kedvenc tantárgyuk, hova mennek a hétvégén stb., akkor már megalapozhatnák a bizalmi légkört. Tehát olyan kommunikációval kell kezdeni az előadást, ahol még nem szükséges a kitarulkozás, véleményformálás, ahol tét nélkül beszélhetnek a diákok, mindközben pedig hozzászokhatnak a megnyilatkozáshoz, ami a produkció nélkülözhetetlen eleme. Az eredmény tehát a kommunikatívabb kezdés lenne.

Fontos egy-egy ilyen előadásnál, hogy minden szereplőnek meglegyen a maga igazsága és az, hogy ez az igazság kiderüljön minden szereplőről még a kezdetkor. Ennél a produkciónál a szülői értekezlet az a pont, ahol a kirekesztett diák igazsága is megmutatkozik. Ez azért nem jó, mert a produkció elején olyanfajta ellenszenv mutatkozhat meg a nézőkben ez iránt a szereplő iránt, amit később már nehezen – vagy esetenként nem is lehet – megszüntetni. Ezt az ellenszenvet egy igazoló mondattal lehetne ellenpontosítani, ami arra utal, hogy a diák nem volt mindig ilyen.

A *Kakukktojás* című produkció szilárd szerkezetre épül, de a spontaneitás lényeges eleme. Éppen ezért minden egyes osztályban az interaktivitásnak köszönhetően más-más lesz az előadás. Mindebben az arányok megtalálása a legnagyobb kihívás. A *Kakukktojás* esetében a spontaneitás néha átesett a megengedhető határán. Éppen ezért egyes alkalmakkor a negyvenöt perces előadás mindössze harminc perc alatt kifulladt.

Az előadásidő megrövidülése más okból is bekövetkezett: a diákok túl gyorsan jutottak el az optimális megoldásig, mindenre érvekké alátámasztott, kész válaszuk volt (többnyire az egészségügyi középiskolákban és a gimnáziumokban). A játék felénél észre lehet venni, hogy milyen az osztály összetétele. Ha úgy látjuk, hogy a diákok lelkesedése nagy, számukra izgalmas a téma, akkor érdemes lassítani a játékon.

Dorothy Heathcote<sup>2</sup> így gondolkodik a gyors tempóról: „Azt hiszem, hogy ha a gyerekek úgy érzik, hogy hatalmuk van a döntéseik felett, akkor türelmes-sé válnak. A kérdés tehát az, hogy mitől lesz hatalmuk. Az olyan kifejezések, mint a »tételezzük fel, hogy«, »egyetérténekek-e azzal, hogy« vagy »sokszor tünődtem azon, hogy« sokat használnak ebben” (BETHLENFALVY 2006: 27).

A nyelvhasználatnak tehát nagyon fontos szerepe van. Ki kell lépni a megszokott tanári nyelvhasználatból, és különböző csábításokkal, kifinomult nyelvhasználatlallal kell elérni a célokat.

Többször megesett, hogy a diákoknak nem sikerült kellőképpen feloldódniuk – ez nem meglepő, hiszen a forma nemcsak a színészeknek, hanem a diákoknak is teljesen új volt –, így nem szívesen szólaltak meg. A produkció viszont nehezen él meg az ő aktivitásuk nélkül. Ilyenkor merül fel a kérdés, hogyan lehet beszéltetni a nem beszélő diákokat, illetve erőltetni kell vagy hagyni őket? Ebben az esetben az előadók több csoportra oszthatják az osztályt, hiszen kisebb csoportokban könnyebben nyitnak az emberek. A *Kakuktktojás* formája viszont ezt nem tette lehetővé, hiszen az egész előadás plénumszerű. Abban az esetben jó megoldás a kiscsoport, amennyiben az osztályban megvan az a fajta hierarchia, hogy mindig adott diákok szólalnak fel. A kiscsoportos beszélgetés ezt a hierarchiát feloldhatja, így többen érvényesülni tudnak.

A színész-drámatanár feladata, hogy motiváljon, csapatot hozzon létre, megteremtse az energiát és azt az örömet, amitől a diákok maguk akarnak előrébb jutni a történetben. Nem feltétlenül az a fontos, hogy a tanár szerepbe lépjen, mert nem a szépen kidolgozott szerepektől és kosztümtől lesz érdekes egy ilyen előadás, hanem a funkció a lényeg. A funkciója a produkciót vezetőknél pedig az, hogy segítsék megértetni azt a diákokkal, amit ők maguk mondanak ki (BETHLENFALVY 2006). Például az előadásban a színészek kijelentik, hogy azonnal ki kell rúgni az újonnan érkezett problémás diákot. A diákok egy része helyesel. Ekkor pedig felteszik a kérdést: „Vajon ez megoldja-e a problémát?” Ez fogja előremozdítani a gondolkodásukat, hiszen lehetséges problémamegoldásokat fognak gyártani.

Ilyen formában teljesen mindegy, hogy a színész a kérdés feltevésénél éppen tanár- vagy diákszerepben szólal-e meg. A funkció az, hogy gondolkodásra késztesse a tanulókat. Fontos, hogy ilyenkor figyeljünk a visszajelzésekre: ha rákapnak valamire, akkor azt kell követni, ha viszont nem, akkor a színész-tanár olyat kérdezz vagy mondott, ami nem érdekli a diákokat. Ekkor lényeges, hogy változtatni tudjon a vezető a funkcióján (BETHLENFALVY 2006).

<sup>2</sup> Dorothy Heathcote angol drámatanár, oktatói pályája Newcastle-ban indult, ahol pedagógusokat oktattott a dráma osztálytermi alkalmazására.



Egy-egy ilyen előadás alkalmával nem a konfliktusra kell helyezni a hangsúlyt, hanem a feszültségre, melyet úgy kell alakítani, hogy a gyerekek ne menekülhessenek el előle. Ez tartja össze a produkciót, és a feszültségből születik meg maga a konfliktus. A feszültségnek, ami bevonja őket a játékba, meg kell felelni a diákok szintjének. A nagyobb gyerekeket, akik keménynek és felnőttnek gondolják magukat, nem lehet apró kis feszültségekkel bevonni, mert kiröhögnék a színész-tanárt (BETHLENFALVY 2006). Nagy problémát kell nekik kínálni, mint amilyen pl. a *Kakukktojás* esetében a testi sértés. Természetesen itt is előfordultak kuncogások, de a felelősségre vonásnál, annál a kérdésnél, hogy miért nem léptek közbe, amikor látták, hogy a két diákot játszó színész egymásnak esik, már abbamarad a nevetés. Ilyenkor a diák személyiségét, féltelmét és elvárásait kell figyelembe venni.

A produkcióban létrejövő fizikai konfliktus a két színész között meghökkenést, felháborodást, ijedséget, zavart válthat ki a nézőkben. Ez azért van, mert a színházi nevelésnek feladata és célja, hogy úgy integrálja a gyerekek gondolkodásába az emberi viselkedésformákat, hogy megélt viszony alakuljon ki a vázolt problémával. Nem elég csak átadni az ismereteket, az igazi megértéshez érezni is kell valamit, ekkor tud csak alaposan beépülni az emberi agyba. Amikor a diákok a diák szerepében vannak, akkor a helyzet egyáltalán nem áll távol tőlük, hiszen minden iskolában előfordul, ismerős a helyzet, hiszen általában osztályon belül is létrejöhet ilyen szituáció. Viszont amikor a színészek átléptetik őket a tanárok szerepébe, akkor megélhetik azt a tehetetlenséget, amit a tanár él át ilyenkor. Megfogalmazhatják azokat a kérdéseket, amelyek ilyenkor felmerülhetnek a tanáraikban, ezért érthetik meg egyszerűbben.

Kényes téma vagy kérdés esetén természetes, hogy a diákok nem válaszolnak a feltett kérdésre. A másik út ilyenkor az is lehetne, hogy a produkciót vezető megkérí a diákokat, hogy négyes csoportokat alkotva beszéljék meg és írják össze a válaszokat anélkül, hogy a színész-drámatanár vagy a pedagógus jelen lenne.

A produkció során előfordult, hogy a kérdésre ugyan nem akartak választ adni, de a padtársukkal suttogva beszélgettek. Ha a színész felszólítja ekkor a diákot, a tanuló zavarában megpróbál szándékosan kitérni a válasz elől, vagy megpróbál hűsködve hülyeséget felelni. A tapasztalat azt mutatja, hogyha ilyenkor is komolyan veszi a produkciót vezető színész-drámatanár a gyereket, és érdeklődve visszakérdez – nem pedig lehurrogja és csitítja –, akkor előbb-utóbb gondolkodásra és értelmes hozzászólásra készíti a tanulót.

Többször mély vízre eveztek a színészek: mivel a produkció a középiskolásokat érintő problémákról szól, többször észrevehető volt a diákokon, hogy közvetetten ugyan, de mégis elmondták személyes és belső tragédiájukat. Az egyik

fontos kérdés a produkció kapcsán, hogy meddig lehet elmenni? A produkció fikciót kínál a diákoknak, melynek köszönhetően ők sem önmagukat játsszák, de mégis közel vannak önmagukhoz. Ehhez hozzásegít még az is, hogy a produkcióban folyamatosan váltakoznak a nézőpontok: hol diákokat, hol tanárokat, hol szülőket játszhatnak. Lehetőségük van tehát arra, hogy következmények és tudatosság nélkül mondják ki az őket érő sérelmeket. Az előadás kezdetén a diákok a saját szerepükben vannak. Ez nem biztos, hogy pozitív hatással lesz a produkcióra, mert pont a kezdésnél kellene, hogy szerepet kapjanak annak érdekében, hogy előbb megnyíljanak. Megoldás lehetne erre, ha csupán annyit mondanánk a diákoknak, hogy képzeljék magukat két évvel fiatalabbnak vagy idősebbnek, vagy a Bolyai Tehetséggondozó Gimnázium helyett a zentai Gimnázium diákjainak. Ennyi változtatás, szerepbe léptetés már elég lenne ahhoz, hogy könnyebben és gyorsabban nyíljanak meg a diákok, hiszen mindig izgalmas, ha mást játszhatunk, mint akik vagyunk.

Egyik előadás alkalmával egy összetartó osztályban a szülői értekezletnél az egyik kislányt felszólították, hogy anyukaként beszéljen az adott kérdésről. Tizenöt másodperc után sírva fakadt, majd a barátnőivel együtt kiment az osztályból. Ekkor derült ki, hogy az anyukája nemrégien elhunyt. Az előadás kudarcba is fulladt. Ezután a színészek, mielőtt bementek volna az osztályba, a tanároktól és az osztályfőnöktől elkérték azon diákok névsorát, akiknek komolyabb problémáik vannak, s igyekeztek nem felszólítani őket. Felmerül a kérdés, hogy ez mennyire jó megoldás, hiszen ekkor meg nem egy gyermek önként, kérdés, felszólítás nélkül beszélt az őt ért sérelmekről. S elméletben ez is lenne a produkció lényege. Óhatatlan elkerülni, hogy egy-egy ilyen produkció alkalmával ne találkozzunk problémás diákkal. Az, hogy ebben a produkcióban szerepeket kínálnak a színészek, frappáns megoldás, mert így védelmet nyújtanak a diákoknak. Ezt hívja Geoff Gillham<sup>3</sup> távolításnak (GILLHAM 2008). Ez azt jelenti, hogy ahogyan a színházban, úgy itt sem vagyunk kiszolgáltatva a valóságnak. A foglalkozást, a produkciót épp ezért a diákok irányítása alá helyezik a színészek. Olyan mélységben és tempóban foglalkoznak az adott témakörrel, amennyire a közösség képes erre.

Geoff Gillham szerint a színházi nevelés sajátja az, hogy „a gyerekek a létező világ elemeit fizikailag is manipulálhatják a színházi nevelési program fiktív világán belül. A fizikai átalakításban ők maguk vesznek részt, teljes énjükkel: használják benne élettapasztalatukat, tudásukat, érzéseiket, képzeletüket, ötleteiket és meglátásaikat, kezüket és testüket” (GILLHAM 2008: 23). A mindennapi élet történésein keresztül való tanulással ellentétben ez viszont csak

<sup>3</sup> Geoff Gillham vezető egyéniség volt az angliai TIE-ben. Számos TIE-program szerzője és rendezője.

fikció, ezáltal sűriti az élettapasztalatot. Nem véletlenszerű, mint a való élet, sőt felügyelet alatt tapasztalhatnak meg a gyerekek dolgokat, rizikó nélkül tanulhatják meg az emberség tulajdonságát.

A folyamatos interakció miatt az ilyen produkciók sokkal fárasztóbbak, mint egy klasszikus – a nézőket nem bevonó – színházi előadás. Egy színházi előadás során a színész tudja, hogy mi fog történni másodpercre pontosan. Ennél a műfajnál viszont a folyamatos bizonytalanság terhes lehet, mivel folyamatos erős koncentrációt igényel. Az iskolánkénti egymás utáni – mindössze 5–10 perces szünetekkel – három előadás sok. Az elsőhöz képest már a másodikon érezhető a dekoncentráltóság.

A társulat tehetsége abban mutatkozik meg, hogy ösztönösen olyan eszközöket alkalmaznak a produkciójukban, ami a szakirodalomban is megtalálható. Pl. hogy ha két fél vitázik, akkor mindig amellé kell állni, azt kell erősíteni, aki vesztesre áll. Ez egy létező módszer. A társulat az osztályterem-színház konkrét módszereit nem ismerte a produkció készítésekor. A társulat improvizációs készsége is magasan az átlag felett van. A produkció során a gyerekek kérdéseire, reakcióira nem lehet előre felkészülni. Természetes, hogy forgatókönyveket, lehetőségeket lehet gyártani, de az nem fedti a valóságot. A magyarországi színészképzésben nem fektetnek hangsúlyt az improvizációra, így az ott végzett színészek többsége retteg ettől, nem tudnak reagálni a spontán helyzetekre. Az Újvidéki Művészeti Akadémia ezt a fajta kompetenciát is erősíti, és természetesen ez a produkció is erősítette ezt a készségüket.

## KÉRDŐÍVES KUTATÁS A DIÁKOK KÖRÉBEN A PRODUKCIÓRÓL

### *I. Az anyaggyűjtésről*

A Zentai Magyar Kamaraszínház produkciója után minden esetben, tehát minden iskolában kérdőíves felmérést végeztem a diákok körében. A kérdőíves felmérés nem az előadást hivatott felmérni, hanem azt, miként állnak hozzá a vajdasági középiskolások ehhez az új műfajhoz. Iskolánként körülbelül húsz diákkal töltöttem ki az anketot. Összesen ötszáznegyven használható válasz gyűlt össze. A kérdőíveket véletlenszerűen osztottam szét.

Többségében zárt típusú kérdéseket alkalmaztam, mert tudtam, hogy a diákok ötperces szünetét nem rabolhatom el, és mivel Vajdaság-szerte jártunk, a kérdőívek utólagos visszakérése csak nagyon nehezen lett volna megoldható. Két kérdés volt mindössze nyílt típusú, de mint kiderült a feldolgozáskor, ezt a két kérdést is zárt típusúra kellett volna alakítani, mert a diákok 70–80%-a ugyanazt válaszolta.

Az adatokat számítógépen rögzítettem, majd Google formulával és a Microsoft Excel táblázat függvényeinek segítségével végeztem el a statisztikai elemzést.

A kérdőív a vajdasági színházi nevelést hivatott segíteni. Felméri azokat a lehetőségeket, témaköröket, amelyekre igénye lenne a célközönségnek, azaz a középiskolás diákoknak, illetve felméri azt, mennyire volt sikeres a Zentai Magyar Kamaraszínház produkciója.

## *II. A felmérés eredményei*

### *Nem, életkor, iskola*

A kérdőívet 240 fiú és 300 lány töltötte ki. A nemek arányát igyekeztünk korrigálni, de mivel nem minden esetben tudtam jelen lenni a kérdőívek szétosztásánál, illetve már az osztályokban sem volt arányos a nemek eloszlása – például egy egészségügyi középiskolában sokkal több a lány –, ezért csak megközelítőleg (44%-a fiú és 56%-a lány) sikerült kivitelezni a nemek arányosságát.

Mivel középiskolás diákokról van szó, a kitöltők életkora 14 és 19 év közötti. Legtöbben 15 és 17 év közöttiek:

Életkor	Kitöltők száma	Százalékos arány
14	9	2%
15	134	24%
16	149	28%
17	158	29%
18	86	16%
19	4	1%
20	0	0%

Az iskolákat Vukosavljev Iván és Kovács Vecsei Sára, a színház munkatársa közösen választotta ki aszerint, hogy hol folyik magyar nyelvű oktatás. Igyekeztek a Vajdaság összes körzetébe eljutni. Természetesen ez a lista nem fedi le a térségünkben működő összes magyar nyelven oktató intézményt, pályázni első körben a Magyar Nemzeti Tanácshoz viszont csak ennyire tudtak. A szabadkai körzetben 7 iskolában, az újvidéki körzetben 6-ban, a nagyikindai körzetben 9-ben, a nagybecskerekiben és a zomboriban 2-2 iskolában járt a két csapat.

Újabb támogatást 2015-ben sikerült nyernie a színháznak az Emberi Erőforrások Minisztériumától, ezenfelül a Kerekasztal Színházi Nevelési Központ is támogatta a csapatot, így további 14 iskolába vihették el a színészek a pro-

dukciót a februártól áprilisig tartó időszakban (a 14 iskolából 2 általános iskola volt és egy olyan, ahol már járt a csapat az október–novemberi időszakban). Így tulajdonképpen végigjárták majdnem az össz középiskolát a Vajdaságban (egy zombori középiskola maradt ki, a kapcsolatot velük is felvette a színház, de a sztrájk és a lemaradás miatt nem tudtak időpontot egyeztetni). A február–áprilisi időszakban nem tudtam velük tartani, mivel a pályázati pénz a szervezői honoráriumra nem terjedt ki. A szervezési feladatokat ekkor Kovács Vecei Sára végezte.

*A produkció változtatott-e az eddigi véleményeden a hátrányos helyzetű diákokkal kapcsolatban?*

Válaszlehetőségek	Válaszadók száma	Százalékos arány
a) eddig is gyűlöltem a megkülönböztetést, ezután is fogom	272	50%
b) eddig nem gondolkodtam el az ilyen helyzeteken, de ezután igen	209	39%
c) eddig is voltak előítéleteim, ezután is lesznek	34	6%
Egyéb	25	5%

A kitöltők fele gondolja úgy, hogy nincsenek előítéletei, sőt elítélik azt, aki megkülönböztet bármilyen módon valakit. Ez egyfajta paradoxon is, hiszen ítélnének azok felett, akik ítélnének, miközben elítélik az ítélezést.

A produkció sikeressége abban mutatkozik meg a leginkább, hogy a kitöltők 39%-a a produkciónak köszönhetően felméri és legalább elgondolkodik az ilyen helyzeteken. A produkció eredményessége nem abban mérhető, hogy hány diák változtatta meg a véleményét a játék során, hanem abban, hogy a játék után hány diák fog gondolkodni róla. Az egyéb kategóriában volt olyan diák, aki kifejtette, hogy eddig is utálta a megkülönböztetést, de attól fél, hogy ő maga is esett már ebbe a hibába. Ez a felismerés – az, hogy ezt önmagának bevallotta – az egyik legnagyobb siker.

A diákok 5%-a vélekedik erről másként. Volt olyan diák, aki kiemelte, hogy sohasem ítélte el a hátrányos helyzetű társait, inkább foglalkozott, barátkozott velük. De olyan is akadt, aki úgy gondolja, hogy külön foglalkozást, szeretetet érdemelnek a javulásuk érdekében.

A leghatékonyabb javulást azonban nem a különfoglalkozások által érhetjük el, de még azzal sem, ha segítünk vagy toleránsak vagyunk velük, hanem azzal, ha az önbecsülésüket, az önérzetüket erősítjük, és sikerorientáltságra sarkalljuk őket. Ezeket az értékeket kell főként fejleszteni. Több kitöltő kiemelte, hogy

nem az a fontos, hogy egy ember szegény, vagy rossz volt néha a magaviselete stb., hanem a személyiség az, ami döntő szereppel bír. A személyiség pedig, ahogyan említettem, formálható. A produkció pont ezt a célt szolgálja. Olyan kreatív pedagógiai módszerhez nyúl, melyben alakítható egyfelől a személyiség, másfelől pedig a személyiségből fakadó vélemény. Egyformán támadja és védi, biztatja és ingatja meg a nagy önbizalommal rendelkező és a visszahúzódiákokat is. Az 5%-ban voltak még olyan válaszadók, akik kifejtették, hogy szituációfüggő az, hogyan viszonyul a hátrányos helyzetű emberekhez. Feltűnt az is, hogy egy embernek egészséges szinten alapvetően vannak előítéletei, amivel nem lehet vitatkozni.

*Szerinted, ha egy előítéletes diák venne részt ezen a programon, mi történne?*

Válaszlehetőségek	Kitöltők száma	Százalékos arány
a) nem változtatna semmin	49	9%
b) megváltoztatná a véleményét, és ez a viselkedésére is pozitívan hatna	155	29%
c) legfeljebb elgondolkodna rajta	301	56%
Egyéb	35	6%

A színházi nevelés nem akarja a saját igazságát ráerőszakolni a gyerekekre. Egy színházi nevelési program addig juthat, hogy a témakör problematikájának következményeit végiggondoltatja a résztvevőkkel. Egy problémának általában több elfogadható és átélhető megoldása lehet attól függően, hogy mekkora következménnyel jár. Nem szabad megjegyezni, ha a csoport nem választja egyöntetűen egyik vagy másik megoldást (TAKÁCS 2009). Ezért nem meglepő, hogy a diákok többsége nem gondolja azt, hogy egy-egy ilyen program megváltoztatja a véleményüket. A célja a gondolkodtatás. Ezt jól érzékeltetik a válaszok. Emellett többen az egyéb válaszlehetőség mellett adták le voksukat. Úgy látják, hogy a megjelölhető válaszlehetőségeken kívül csak ideiglenesen változna meg egy ilyen diák véleménye. Sokan úgy látják, hogy személyiségfüggő az, hogyan viszonyulnak a kapott információkhoz. Azt gondolják, hogy ha az egyén kellő akarattal rendelkezik, akkor képes változni is. Ugyanakkor kiemelték azt is, hogy a helyzet súlyosságától sokban függ az, hogy az ember hogyan viszonyul egyes problémákhoz, valamint azt is, hogy drasztikus változást biztosan nem várhatunk.

Persze továbbra is vannak olyan szemléletű diákok, akik szerint egy ilyen produkció semmit nem ér, sőt, a részt vevő előítéletes diák csak nevetni fog rajta.

Megvizsgáltam, hogy az első kérdésnél (A produkció változtatott-e az eddigi véleményeden a hátrányos helyzetű diákokkal kapcsolatban?) önmagukat előítéletesnek vallott diákok hogyan viszonyulnak ehhez a kérdéshez. Hét diák gondolja közülük, hogy nem változtat semmit az olyan diákok véleményén, amilyenek ők is, 6 diák gondolja úgy, hogy megváltoztatja a véleményeket, és a döntő többség (20 diák) válaszolta, hogy legfeljebb elgondolkodna rajta. Ez jól mutatja, hogy az előítéletes diákok hogyan élték meg a produkciót. Harminc-négy előítéletes diák közül tehát huszonhatnál ért el eredményt a Zentai Magyar Kamaraszínház foglalkozása.

*Ha neked kellene egy tantermi produkciót tervezned, az miről szólna?*

Válaszlehetőségek	Kitöltők száma	Százalékos arány
a) alkohol- és drogfüggőségről	238	44%
b) szexualitásról, egészségnevelésről	103	19%
c) toleranciáról	148	27%
d) etikáról	29	5%
e) a tananyagról	22	4%
f) önismeretről	143	26%
g) a stressz kezeléséről	206	38%
h) bántalmazások megelőzéséről	168	31%
i) diszkriminációról	85	16%
j) színházi ismeretek átadásáról, dramaturgiáról	29	5%
k) emberi kapcsolatokról	207	38%
l) kommunikáció fejlesztéséről	151	28%
m) kreativitás fejlesztéséről	74	14%
n) egzisztenciális kérdésekről (Isten, vallás, kamaszok és a világ)	36	7%
o) társadalmi kérdésekről (pl. elvándorlás)	47	9%
p) iskolai problémákról (pikkelő tanárok, kiközösítés, cikizés)	251	46%
Egyéb	12	2%

Ennél a kérdésnél több választ is megjelölhettek a diákok. A válaszok felfedik, hogy a következőkben milyen témakörrel látnának szívesen egy újabb produkciót. Érdekes, hogy legszívesebben továbbra is iskolai problémákkal foglalkoznának, majd az alkohol- és drogproblémákról szóló előadásokon vennének

részt. Az emberi kapcsolatok és a stressz kezelésének témaköre volt még populáris a középiskolások körében. Nem meglepő, hogy legkevésbé a tananyagról szeretnének előadást látni.

Az egyéb kategóriába olyan válaszok érkeztek, mint az internet hátrányai (intím képek nyilvánosságra kerülése), hogyan értsük meg a másikat, a környezet és a tudatos élet, családon belüli erőszak, életművészet (hogyan találd fel magad a rendszerben), pénzügyi problémák, a sport fontossága, úrlények és illuminátusok.

A válaszokat összegezve úgy láttam, hogy a témakörök széles körben feldolgozhatóak. Ezért úgy döntöttem, hogy kidolgozom egy olyan osztályterem-színházi produkció tervezetét, amely ezekre a témakörökre épül: érinti az emberi kapcsolatokat, az iskolai problémákat és az alkoholproblémát. A produkciót Jerome David Salinger *Zabhegyező* című regényének részleteire építettem fel. Így továbbgondolható a produkció az irodalmi órákon is.

*Az előző kérdésnél felsorolt témakörök kapcsán szerinted tud-e egy ilyen tantermi produkció változtatni a diákok véleményén?*

Válaszlehetőségek	Kitöltők száma	Százalékos arány
a) igen	470	87%
b) nem	16	3%
Egyéb	54	10%

Ahhoz képest, hogy a szakirodalom egyértelműen kimondja, hogy egy egy-alkalmas színházi nevelési program vagy produkció nem tud érdemben változtatni a vizsgált problémán, a válaszadók többsége mégis úgy látja, hogy ez nincs így. Az egyéb kategóriába érkezett válaszok erősítik meg azt a nézőpontot, hogy többszöri alkalomra lenne szükség. Többen úgy látják, aki hajlamos elgondolkodni a látott és hallott dolgokon, annál használhat, akinek csőlátása van, azon sajnos egy ilyen előadás sem segít, mert meggyőződése, hogy amiről szó van, az butaság.

*Az ilyen programok szerinted hozzájárulnak-e a résztvevők színházlátogatásához?*

Válaszlehetőségek	Kitöltők száma	Százalékos arány
a) igen	453	84%
b) nem	33	6%
Egyéb	54	10%



Nem titkolt célja a színházi nevelésnek a színházra nevelés. Annak ellenére, hogy a színházi nevelés nem törekszik a színház minden eszközét érvényesíteni, mégis megismerteti a tanulókkal a színházi eszközök egy részét. Ezen produkciókon keresztül tudja a színház gondolkodtató funkciójára felhívni a figyelmet. Ez azért is nagyon fontos, hogy értő nézőket neveljünk a jövő számára. Az egyéb kategóriában az egyik diák kiemelte, hogy csak akkor motiválná, ha a színházi darab lazább, viccesebb hangulatú lenne. Manapság egyre inkább terjed az a nézet, hogy a világban megjelenő fokozott problémákra menekülési lehetőséget látnak a nézők a színházban. Ez a nézet viszont szegényíti a színművészet palettáját. Félreértés ne essék: a színház szórakoztató funkciója is nagyon fontos, ám nem szabad csak erre korlátozódnia. A színház viszont drasztikus változtatásokkal és újításokkal, lépésekkel a gondolkodtató színház felé nem tudja elérni, hogy a nézőközönség azonnal megszeresse az effajta darabokat. Úgy kell változtatni, hogy az a nézőnek ne legyen szembetűnő. Erre jó megoldás a színházi nevelés gondolkodtató funkciója.

Ismételten kiemelték a diákok, személyfüggő, kire hogyan hat egy-egy ilyen foglalkozás. A következő színházi nevelési produkció után érdekes lenne felmérni azt, hogy hány olyan diák volt a *Kakukktojás* produkció után színházban, aki előtte egyáltalán nem járt ott. Valós eredményeket ebben a kérdésben akkor lehetne felmutatni.

### *Miért jobb és miért rosszabb ez a produkció egy színházi előadásnál?*

A kérdésre 484-en válaszoltak. Ötvenhatan nem válaszoltak, a kitöltők 10,37%-a. A produkció megosztotta a véleményeket.

Ahhoz képest, hogy a résztvevők először vettek részt ilyen drámapedagógiai módszeren alapuló foglalkozáson, egyértelműen felismerték a produkció nyújtotta lehetőségeket. Kiemelték azt, hogy a kevés létszám és az ismert közeg miatt a diákok jobban figyelnek és jobban be tudnak kapcsolódni a munkába. Egyértelműen pozitívan értékelték az interakciót és a kommunikációt, melyre a színházban ritkán van lehetősége a nézőnek. Természetesen a kényelmesség is fontos szempont volt a diákok körében. Az, hogy nem kellett kilépni a kényelmes tanteremből, hogy a színház tett erőfeszítéseket, nem pedig ők, mindenképpen előnyt jelentett a számukra. Habár, mint tudjuk, elsősorban nem a diákok kényelmét hivatott szolgálni, hogy az osztályteremben játsszák az előadást, hanem az ismerős közeg nyújtotta lehetőségeket fordítják a saját hasznukra az alkotók.

A válaszokból kiszűrte nagy előny még az, hogy a produkció során mindenki magára ismerhet egyes szerepekben, s ezek a szerepek felkínálják a változtatás lehetőségét is, még ha tényleges és azonnali változtatás csak az előadás fikció-

ján belül valósítható meg, hosszú távon viszont hasznosítható az ott elért fiktív változtatás. Ehhez azonban szükség van arra, hogy a tanárok és a pedagógusok a színházi nevelésben dolgozókkal együttműködjenek: fontos, hogy az előadás kövesse valamiféle feldolgozó, értelmező óra az iskola részéről, hogy a pedagógusok is továbbgondolják. Hosszú távon csak ezáltal lesz valódi értelme és pozitív hatása a produkciónak. Az, hogy bevonták a közönséget, és lehetőséget biztosítottak a véleményformálásra, már újdonság, az viszont újabb előnye, hogy nemcsak felmondatták a diákokkal a véleményüket, hanem meg is hallgatták azt, építettek rá. Így éreztették a tanulókkal, hogy mindenki megnyilatkozása fontos, és a véleményükkel alakíthatnak dolgokat, ez esetben éppen a történetet. A diákok szerint egy színházi előadás ritkán szólít meg ennyire konkrétan. A színházban általában magunkban alkotunk véleményt és foglalunk álláspontot. Itt viszont fel kell vállalni a saját nézeteinket. Ha ez a felvállalás megtörténik, már előrelépésről beszélhetünk.

További privilégiuma a diákok szerint az, hogy konkrét korosztályt szólít meg, célzottan beszél a diákokhoz, míg a színházi előadás általánosabb jellegű. Az improvizációt azért tartják jó megoldásnak – amennyiben a csoport jól alkalmazza –, mert bizonytalanná teszi a történet ívét, dramaturgiáját, cselekményét, így okozva izgalmakat az osztályteremben.

A produkció hátrányaként kiemelték, hogy a kevesebb előadó, a rövidebb idő, a jelmezek és a díszlet hiánya vagy minimalizmusa és az, hogy a művészeti érték nem egyértelmű, az amatőrizmus érzését kelti a résztvevőkben, úgy tűnhet, hogy nem eléggé kidolgozott, és nem elég profi az, amit a színészek csinálnak. Kritikaként jelent meg az is, hogy egyes diákok szerint a színészek nem élték annyira bele magukat, mint egy színházi előadásba. Ez az improvizációval is megvalósítható. Ugyanakkor azzal tisztában kell lenni, hogy a jelmez és a díszlet minimalizálása, az eszközök korlátoltsága a műfajból is adódik a könnyebb utaztathatóság érdekében.

A színésznek ilyenkor nem a művészet, hanem a szerepen keresztül átadott érték és a jól feltett kérdés a legnagyobb fegyvere. Tehát a színház művészetét alárendeli a pedagógiai céloknak. A színházi nevelés nem akar színház lenni, értelmetlen is lenne ez a fajta akarat (SZ. DEME 2010). Ennélfogva nem is törekszik arra, hogy minden elemének megfeleljen. Viszont azt jól felismerték, hogy sok függ a közönségtől: negatívum lehet, ha nem elég aktív a közönség, hiszen akkor megbukik az előadás. Az aktív részvételt viszont a színészeknek kell elérniük.

Hátrányként és előnyként is megélték az előadás rövidegét. Többen kiemelték, hogy azért jobb a színházban, mert hosszabban be lehet mutatni egy-egy történetet. Ez a nézet nyilván abból fakad, hogy a diákok nem vettek még részt ilyen produkción, hiszen egy-egy színházi nevelési előadásnak nem feltétele a

rövidség, sőt Magyarországon és a nyugati államokban nemegyszer találkozhatunk olyan programokkal, melyek többalkalmasak, és egy alkalom egy óránál is tovább tart.

Az, hogy a többség úgy látja, azért jobb ez a produkció egy színházi előadásnál, mert a színházzal ellentétben ez megváltoztathatja a véleményeket, a kevés színházlátogatásból fakad. Minőségi, professzionális színdarabok, melyek nemcsak a szórakoztatásra irányulnak, hanem valamiféle mélyebb tartalmat is közvetítenek, képesek erre. Ehhez viszont nem elég félévente vagy évente egy előadást megnézni. Az a nézet pedig, hogy ez a produkció nem adja meg a teljes kikapcsolódás élményét, ismételten a színház funkcióinak a hiányos ismeretéről tanúskodik: a színház nem csak szórakoztatni akar, jelen van benne a polgárpukkasztás, a gondolkodtatás, a tanítás, a politika stb.

Nagyon érdekes az, hogy egy diák konkrét kritikával illette a mai pedagógusokat, ami az oktatást és a nevelést illeti: „Ez a produkció jobb, mert az iskolában a tanárok inkább a tananyagra összpontosítanak, manapság viszont egyre több az ilyenféle konfliktus.”

Tanulságos volt ez a kérdés már csak azért is, mert az egyik diák a válaszában rejtetten beszámolt arról, hogy a saját közösségében is fellelhető ez a probléma: „Félig-meddig valóságalapú, de jobb lenne, ha titokban történne az előadás, így akár élesben is megoldhatjuk a többiek cselekedetét.”

Alapvetően pozitív véleményük van a résztvevőknek többek között azért is, mert az első előadás után a rossz véleményük róla az, hogy ritkán van lehetőségük ilyen előadást nézni. Az igény tehát megvan rá.

*Szerinted mennyire valódi és lényeges problémákat vetett fel ez az előadás? Miért?*

A kérdésre 467-en válaszoltak, tehát 73-an nem. Ez a válaszadók 13,52%-a.

Az alkotók pedagógiai, pszichológiai segítséget nem kaptak a produkció létrehozása során, így érdekesnek találtam felmérni, hogy mennyire sikerült nekik az adott korosztály aktuális problémáit – adott esetben a megkülönböztetést, kiközösítést – feldolgozni, és egyáltalán megvizsgálni azt, hogy ez a probléma aktuális-e ebben a korosztályban.

A válaszadók nagy többsége valódi és fontos problémának tartja a produkció témáját. Az egyik tanuló fel is tette a kérdést a kérdőívben: tudtuk-e, hogy az osztályukban ilyen helyzet alakult ki, vagy teljesen véletlenszerűen mentünk-e be.

A válaszadók nem egész 5%-a látja úgy, hogy ez a probléma nem fordul elő az iskolájában, az osztályában vagy a közvetlen környezetében, vagy nem tapasztalt még hasonló esetet. És mindössze ketten-hárman emelték ki, hogy szerintük nem valódi ez a probléma, mert nagyon ritkán fordul elő. Ez a statisztika

tika egyértelműen a probléma fontosságára hívja fel a figyelmet. Négy diák tért ki arra, hogy ez a témakör aktuálisabb lenne az általános iskolában, a többi 463 válaszadó erre külön nem tért ki.

Kiemelték a média negatív közvetítő szerepét a témakörben, és szomorúnak tartják azt is, hogy egyes sztereotípiák mennyire befolyásolhatják az embereket anélkül, hogy lenne bárminemű személyes tapasztalatuk a másikról: „Manapság »trendi« előítéletesnek lenni. Szerintem fontos a tolerancia.” Véleményük szerint egyik oka az lehet a kiközösítésnek, megkülönböztetésnek, hogy a diákok nem tudják kezelni, levezetni a bennük rejlő feszültséget. Úgy látják, hogy a produkció telitalálat, mert ezek a problémák mindig voltak és lesznek is. Nem csak a problémához való viszonyulást, de a saját moralitásunkat is méri.

A médián kívül az internet káros hatásáról számoltak be, szerintük a mai fiatalok kommunikációs csatornája az internetre korlátozódik, így egyre kevésbé tudnak élőben beszélgetni. Ezért támogatják az effajta produkciókat. Emellett belátják azt is, hogy a szülők és a tanárok is nagymértékben felelősek a diák hátrányos helyzetének kialakulásáért és tartosságáért. Arra is kitértek, hogy a gondok mögött mindig valamilyen háttér áll, amit fel kell tárni, és meg kell oldani.

A legérdekesebb válasz és egyúttal felismerés a következő volt: „Az volt megdöbbentő, hogy senki, még én sem segítettem Gyulának<sup>4</sup>, amikor megtámadták.”

A válaszokból egyértelműen az szűrhető le, hogy a témaválasztás megfelelt az életkori sajátosságoknak.

*Szívesen látnál-e minket legközelebb más, téged érintő témával?*

Válaszlehetőségek	Kitöltők száma	Százalékos arány
a) igen	538	99%
b) nem	2	0%
Egyéb	0	0%

Egy fiú és egy lány nem venne részt ismét ilyen produkcióban. Ez a visszajelzés csak biztatni tudja a Zentai Magyar Kamaraszínház színészeit.

*Személyesen tapasztaltál-e már hasonlót?*

Válaszlehetőségek	Kitöltők száma	Százalékos arány
a) igen	267	49%
b) nem	259	48%
Egyéb	14	3%

<sup>4</sup> Gyula volt az egyik produkcióban a hátrányos helyzetű diák, akit Rutonić Róbert alakított.

Majdnem fele-fele arányú azok száma, akik tapasztaltak már hasonló helyzetet, és akik nem. Az egyéb kategóriában többen kifejtették, hogy őket még nem érte ilyen incidens, ám szemtanúi voltak már ilyen helyzetnek. A kérdés tehát némiképp problémás, mivel nem mindenkinek jelent egyet a személyes tapasztalat. Vagy pedig problémát kellett már megoldania, de konkrétan ilyet még nem.

A válaszadók aránya azért is érdekes, mert az előzőleg feltett kérdésnél, hogy szerintük mennyire valódi és lényeges problémákat vetett fel a produkció, kevés tanuló kivételével, szinte mindenki úgy nyilatkozott, hogy igen lényegeset. Itt viszont megfigyelhetjük, hogy a kitöltők még nem találtak hasonló helyzettel. Feltehető a kérdés, hogy valóban nem találtak ilyen helyzettel, vagy nem vettek tudomást róla, nem tudatosult bennük a helyzet, ezért nem érzik úgy, hogy személyesen tapasztaltak volna ilyen esetet.

*Fogalmazódott-e meg benned olyan gondolat a produkció alatt, amit nem mondtál ki?*

Válaszlehetőségek	Kitöltők száma	Százalékos arány
a) igen	257	48%
b) nem	269	50%
Egyéb	14	2%

Az egyéb válaszlehetőséghez ismételtelen olyan válaszok érkeztek, mint a „talán” vagy „néha”. Az előadás elején még nem igazán merték a gondolataikat kimondani, de idővel feloldódott a hangulat, mert a téma érdekelte őket. Többször megesett az is, hogy valaki nem merte elmondani a véleményét, de más megtette helyette. Ez motivációs tényező lehet: ha kívárja egy diák, hogy más kimondja helyette az ő gondolatait is – remélve azt, hogy valakinek még ugyanaz megfordult a fejében –, megfigyeli az információra érkezett reakciókat, s ha a reakció olyan, amely megfelelő a diák számára, akkor következőleg már ő is meg fog szólalni.

A produkció konkrétan nem tér ki, nem kérdez rá arra, hogy mit csinálnának, ha ők lennének a hátrányos helyzetűek. Éppen ezért volt olyan diák, aki így nyilatkozott: „Ha velem történt volna ez meg, akkor biztos cirkuszt csináltam volna belőle.”

*Féltél-e megszólalni a produkció során?*

Válaszlehetőségek	Kitöltők száma	Százalékos arány
a) igen	75	14%
b) nem	411	76%
Egyéb	54	10%

A tanulók nagy része egyértelműen nem félt megszólalni a produkció alatt. Az interaktivitás nagyrészt gördülékenyen ment. Ez annak is köszönhető, hogy ez a műfaj demokratikus oktatási és nevelési helyzetet teremt a diákok számára. A tanulók a helyzetekben minden gond nélkül felhasználhatják a már meglévő tudásukat, élettapasztalataikat. Az előadás során nem kell tartaniuk attól, hogy az iskolai, szociális, társadalmi és egyéb lemaradásuk hátráltatja őket abban, hogy bekapcsolódjanak a folyamatba. Kockázatmentesen nyilatkozhatnak, mondhatnak véleményt, mivel a feltett kérdések nem hordozzák magukban a jó vagy rossz válaszokat. Nincs tévedési lehetőség, így a szégyenkezés érzése is elkerülhető.

Az, hogy a résztvevők 76%-a nyilatkozni mert, magas arány. Ennek a további előnyei abban is megmutathatók, hogy olyan diákok is megszólaltak, akik egyébként kevésbé aktívak az iskolai órákon. Az introvertált és extravertált, valamint a különböző szociális háttérű diákok együttgondolkodásának pozitív hatása abban is megmutatható, hogy ezen gyerekek megismerhetik a sajátjuktól eltérő vonásokat és véleményeket, a másik gyerek gondolkodásmódját, s ezzel segíthetik a társadalmi és szociális attitűdök kialakulását.

A résztvevők 10%-a úgy nyilatkozott, hogy a produkció elején féltek a megszólalástól, többeknél pedig – alacsony szinten ugyan – az előadás végéig megmaradt ez az érzés, ami egyáltalán nem meglepő. A darab elemzésénél már kitértem a darab egyik fő hibájára, az in medias res kezdésre. Egyrészt a felvezető, feszültségoldó beszélgetés nyilván ezt a szorongást oldhatja. Másrészt pedig, mivel a vajdasági diákok először találkoztak a tantermi produkció műfajával, egyáltalán nem meglepő a kezdeti idegenkedés. A következő alkalommal már tudni fogják, hogy mit várhatnak egy ilyen jellegű foglalkozástól.

A 10%-ba beletartoztak olyan diákok is, akiknek nem volt kedvük beszélni, vagy csak a mondanivalójukat nem tudták beleilleszteni a helyzetbe, és volt olyan is, aki arra panaszkodott, hogy nem tudott szóhoz jutni az osztálytársaitól. Az egyik válaszadó kijelentette, hogy nem félt, sőt még színészkedett is.

#### *Féltél-e véleményt formálni?*

Válaszlehetőségek	Kitöltők száma	Százalékos arány
a) igen	53	10%
b) nem	466	86%
Egyéb	21	4%

Az előző kérdéshez képest még egyértelműbben vélekednek a diákok. Ez azért is meglepő, mivel a megszólaláshoz mindössze kezdeti bátorságra van szükség, míg a véleménynyilvánításhoz már gondolkodásra is szükség van, sőt meggyőződésre is arról, hogy az, amit mond, helytálló, hiszen sokszor a vélemé-

nyünk alapján ítélnék meg mások bennünket. A megfelelni vágyás és az abból fakadó szorongás ezért jelenik meg. A produkció ezt a fajta szorongást hivatott feloldani. Az egyéb kategóriában ismételten olyan diákok formáltak véleményt, akik „módjával” fejtették ki gondolataikat a témával kapcsolatban. Néhányan viszont csak magukban fogalmazták meg, nem tudatták a többi résztvevővel.

*Elmondod-e a szüleidnek, hogy ma az iskolátokban jártunk?*

Válaszlehetőségek	Kitöltők száma	Százalékos arány
a) igen	489	90%
b) nem	15	3%
Egyéb	36	7%

A kérdés azért volt fontos, hogy a szülők is megismerkedjenek a gyerekek élménye által ezzel a műfajjal. Még ha a kérdésre nem is mindenki adott őszinte választ, akkor is a kérdés feltevésével már felhívtuk a figyelmet arra, hogy mondják el vagy legalább ne felejtsek el elmondani, hogy miben volt részük. Érdekes megfigyelni, hogy az egyéb kategóriába több válasz érkezett, mint amennyien konkrétan kijelentették, hogy nem fogják elmondani otthon az iskolában történeteket. A legelkeserítőbb mégis az volt, amikor kiderült a válaszból, hogy van olyan szülő, aki nem érdeklődik az iskolában történetek iránt.

Ritka az az eset, amikor a kamaszok őszintén meg tudnak nyílni a szüleinek, sőt ritkán kezdeményeznek és forszíroznak beszélgetéseket. Hogy elmondjanak információkat magukról, megfelelő beszédhelyzet, körülmény, oldottság szükséges. Ezt több diák ki is emelte, mondván, hogy talán akkor mondja el a szüleinek, ha épp ilyen dolgokról fognak beszélni, vagy ha lesz megfelelő alkalom vagy esély rá. A válaszadók közül sokan a *nem tudommal* elintézték ezt a problémát, illetve azzal, hogy ha nem felejtik el, akkor beszámolnak róla. Ennek kapcsán úgy gondolom, hogy a produkció kínál olyan erős érzelmi hatást, hogy ne felejtődjön el pár óra alatt.

A kérdésre adott válasznál a nemek aránya erősíti azt a sztereotípiát, miszerint a lányok többet mesélnek otthon az életükről, hamarabb nyílnak meg, mint a fiúk. Tizenkét fiú és mindössze három lány válaszolt nemmel a kérdésre. Az egyéb kategóriába egyaránt 18-18 válasz érkezett a lányoktól és a fiúktól is.

## ÖSSZEGZÉS

Mind az élménypedagógiának, mind a színház-pedagógiának az a lényege, hogy kimozdítsa a gyerekeket a komfortzónájukból, sőt ma már a virtuális világ komfortzónájából. Ha a pedagógus kellő mértékkel billenti ki, azaz a tanuló nem esik át a pánikzónába, hanem élmények általi belső motivációt teremt a tanár a

sámára, akkor a pedagógusnak sikere van. A gyerekek pedig mindenféle új és kísérletező formára fogékonyak, főleg azokra, amelyek valami különleges élményt biztosítanak a számukra. A gyerekek és ezáltal az oktatás is a jövőben mindinkább az interaktivitás, a komparatisztika, az élményszerűség, az interdiszciplináris tudományok felé tendálnak. Ilyenformán egy tanár nehezen tudja ellátni feladatát mindaddig, amíg a tanárképzés ezt nem minden esetben veszi figyelembe.

## IRODALOM

- BETHLENFALVY Ádám 2006. „A legtöbb gyerek nem tudja, hogy mire képes” – interjú Dorothy Heathcote-tal = *Drámapedagógiai Magazin*, 1: 6–29.
- BETHLENFALVY Ádám 2008. Spontaneitás és színházi tudás – interjú Cecily O’Neilllel = *Drámapedagógiai Magazin*, különszám drámapedagógusoknak, 7–11.
- CZIBOLY Ádám–BETHLENFALVY Ádám 2013. *Színházi nevelési programok kézikönyve*. Magyarország 2013. L’Harmattan Kiadó, Budapest
- GILLHAM, Geoff 2008. A színházi nevelés értéke. = *Drámapedagógiai Magazin*, 1: 22–27.
- KAPOSI László 1995. Bevezető = *Színház és dráma a tanításban. TIE – Theatre in Education*, szerk. Kaposi László. Kerekasztal Színházi Nevelési Központ, a Magyar Drámapedagógiai Társaság és a Marczibányi Téri Művelődési Központ kiadása, 5–11., Budapest
- POPPER Péter 1995. A gyermek erkölcsi vilásképe a színházi élmény szempontjából = *Drámapedagógiai olvasókönyv*. Magyar Drámapedagógiai Társaság és a Marczibányi Téri Művelődési Központ közös kiadása, 67–74., Budapest
- SZ. DEME László 2010. A nézői szerep változása a nyugati színház történetében = *Ha a néző is résztvevővé válna. Kísérletek a színház és a közönség viszonyának újragondolására. Színház és Pedagógia 4*. L’Harmattan Kiadó, 13–36., Budapest

## INTERNETES FORRÁSOK

- TAKÁCS Gábor 2009. *Padlówka a színpadon* – színházi nevelési programok Magyarországon = *Színház* XLII. évf. 2. szám. URL: [http://szinhaz.net/index.php?option=com\\_content&view=article&id=35069:padlovaza-a-szinpadon&catid=27:2009-februar&Itemid=7](http://szinhaz.net/index.php?option=com_content&view=article&id=35069:padlovaza-a-szinpadon&catid=27:2009-februar&Itemid=7) (2015. 04. 02.)

### *Classroom Theatre in Vojvodina*

Both the theory and practice of theatre education are scarcely known in Vojvodina, although it has gained widespread popularity all over Hungary. The study discusses and analyses the success of the first classroom theatre production in Vojvodina (Hungarian Chamber Theatre in Senta, *Kakukktójás: Önismereti gyakorlat egy (iskolai) órában [Odd one out: An exercise in self-awareness in a (teaching) hour]*), and its apparent advantages in education. The author sums up the questionnaire filled in by the student participants of the play, and concludes that the new teaching method does not induce aversion but quite the opposite: students are susceptible to it.



*Key words:* drama pedagogy, theatre pedagogy, classroom theatre, new teaching methods, educating reflective learner and spectator, *Kakukktojás* classroom production, activation, communication, interactivity

### *Učionica kao pozorište – praksa u Vojvodini*

Teorija dramske pedagogije je u celoj Vojvodini gotovo potpuno nepoznata, a i za njenu praksu jedva da se zna, dok je u Mađarskoj izvojevala za sebe veoma široke prostore. U aktuelnom radu se razmatra i analizira uspešnost prve vojvođanske pozorišne produkcije u učionici (Senčansko kamerno pozorište: *Kakukktojás: Önismereti gyakorlat egy [iskola] órában/Kukavičje jaje [Uljez]: Vežbe samospoznaje za [školski] čas*), kao i prednosti koje se uz ovaj metod ostvaruju u obrazovanju i vaspitanju. Autor rada vrši sumiranje rezultata upitnika koje su učenici ispunili nakon pomenute predstave, te izvlači zaključak da nove pedagoške forme ne izazivaju odbojnost kod učenika, već naprotiv, učenici pokazuju prijemčivost u odnosu na njih.

*Gljučne reči:* dramska pedagogija, pozorišna pedagogija, učionica kao pozorište, nove pedagoške forme, vaspitavanje učenika i gledaoca koji razmišlja, produkcija *Kukavičje jaje [Uljez]* u učionici, aktivizacija, komunikacija, interaktivnost

Beérkezés időpontja: 2015. 06. 22.

Közlésre elfogadva: 2015. 08. 04.



Kőrösi Gábor

∴ Bolyai Tehetséggondozó Gimnázium és Kollégium, Zenta  
∴ korosi.gabor@hotmail.com

## A DIÁKOK ÉS A PEDAGÓGUSOK INTERNET-HOZZÁFÉRHETŐSÉGÉNEK ÉS -FELHASZNÁLÁSÁNAK VIZSGÁLATA

*Study on Students' and Teachers' Internet Accessibility and Use*

*Ispitivanje dostupnosti i korišćenja interneta kod  
učenika i prosvetnih radnika*

Mindannyian tisztában vagyunk azzal, hogy a relatív, újonnan létrejött digitális világ számtalan veszélyt jelent a felnövekvő társadalmi korosztályra nézve. Hatással van annak jelenére és jövőjére, hiszen befolyásolják érzelmi és értelmi világunk fejlődését. A téma nem új keletű. Nálunk csak az utóbbi pár évben vált széles körben is elérhetővé a korlátlan internet fogalma, Európa fejlettebb országaiban pedig már több tíz éve a mindennapi élet részét képezi. Ennek kapcsán csak Európában 2009 és 2012 között az EU Kids Online II project hozadékaként 530 tanulmány jelent meg. A számokat elnézve rá kell jönnünk, hogy míg Nyugaton hetente több kutatás foglalkozik a fiatalok és felnőttek internetezési szokásaival, addig mi évente tudunk csak ennyit produkálni. Dániában minden másnap jelenik meg ilyen jellegű tanulmány.

Míg máshol e téma szinte összes attribútumát végigjárták, addig országunkban adatok hiányában a sötétben tapogatózunk. A téma ma aktuálisabb, mint valaha, így passzivitásunkat semmilyen perspektívából sem nevezhetjük elfogadhatónak. Szülőként, tanárként társadalmi kötelességünk, hogy odafigyeljünk a gyermekeinket érintő internetes társadalomban zajló változásokra.

A témakört körüljárva, kutatásomban az internet otthoni és iskolai felhasználását vizsgáltam meg, melyben felmértem mind a diákok, mind pedig a pedagógusok kérdéskörhöz való viszonyulását. Az általános internetezési szokások mellett megvizsgáltam annak oktatási és tanulási céllal történő alkalmazását is.

*Kulcsszavak:* IKT-eszközök, biztonságos internethasználat, internethasználati szokások, internetelérhetőség, internetsebesség

### BEVEZETŐ

Az internet elérésének tekintetében az utóbbi évtizedben hatalmas technológiaiaváltás következett be, így szükség mutatkozik arra, hogy megértsük ezek hétköznapi életünkre gyakorolt hatását. Különösen fontos e téma figyelemmel

követése a 10–18 éves korosztályúak között. Legyenek otthon vagy az iskolában, a társadalmi és kulturális életük jelentős részét online töltik el. A 2011 és 2014 között készült 33 átfogó tanulmány (ÓLAFSSON és tsai. 2013) eredményei kimutatták, hogy gyermekeink rendszeres internetezésének követése mára szinte lehetetlen a szülők számára, emiatt ahogy sok más nevelési feladat, ez is az oktatási intézményekre hárult.

A területre irányuló kutatás nem új keletű, hiszen a diákok mobil- és internethasználatáról készült EU Kids Online jóvoltából közel 1200 tanulmányt láthattunk (ÓLAFSSON és tsai. 2013). EU-n kívüli országgént mi nem lehettünk része e programnak, így ismeretlen a témát körüljáró szerbiai kutatások pontos száma. Magyarországot tekintve kitűnik, hogy ők még csak az átlagos 45 tanulmányt sem érik el a 17 munkájukkal. Természetesen, ahogy mindenhol máshol, itt is a skandinávok, konkrétan a dánok vezetnek 139 munkával. Ez a szám nem meglepő, hiszen épp az elmúlt években vezették be a BYOT- (Bring Your Own Technology) programot, mellyel minden iskolát arra kötelezték, hogy ingyenes drót nélküli internet-hozzáférést biztosítsanak a hallgatóik számára.

A technológia haladásával azonban nemcsak Dániában, hanem nálunk is egyre több időt töltünk internetezéssel, így megkerülhetetlen a kérdés, hogy gyerekeink mennyit és mire használják. A kutatás a témát körüljárva a következő központi kérdésekkel foglalkozott:

- Mennyi időt töltenek tanulóink és a pedagógusok internetezéssel?
- Mely elfoglaltságok a legnépszerűbbek az internetezés során?
- Milyen mértékben használják diákjaink az internetet tanulási céllal?

## A FELMÉRÉS EREDMÉNYEI

A kutatásban az internet oktatási jellegű felhasználásának témakörét körüljárva 456 vajdasági magyar tanuló és 48 pedagógus töltötte ki az online kérdőívet, melyben elsősorban internet-hozzáférési és -használati szokásaikat tártam fel. A résztvevők nemek szerinti és korcsoportonkénti eloszlása az 1., illetve a 2. táblázatban tekinthető meg.

Résztevők száma	Diák		Tanár	
	456		48	
Nemek szerinti eloszlás	Fiú	46.27%	Férfi	22.92%
	Lány	53.51%	Nő	77.08%

*1. táblázat. A résztvevők szám és nemek szerinti eloszlása*

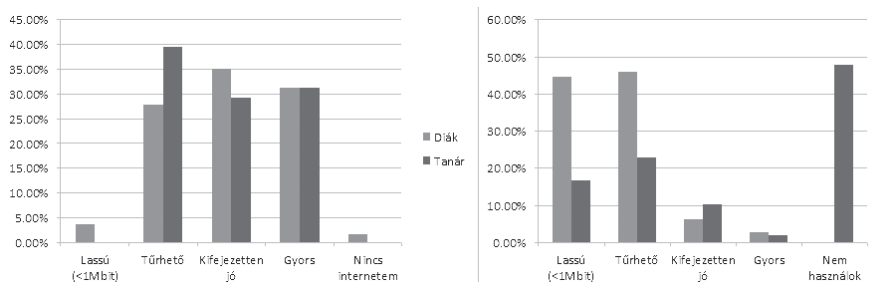
Korosztály	%-os eloszlás	Fiú	Lány	Tanár által tanított korcsoport
6–10 éves	0.22%	0.22%	0.00%	14.58%
11–14 éves	28.51%	50.00%	50.00%	29.17%
15–18 éves	71.05%	44.75%	55.25%	56.25%

2. táblázat. A diákok korcsoportonkénti és nemek szerinti eloszlása, valamint a pedagógusok korcsoportonkénti felosztása

Az internet (oktatásszerű) felhasználásának egyik sarkalatos pontja, hogy az otthoni és az iskolai környezetben is stabil és relatív gyors elérést tudjunk biztosítani. Így elsősorban arra szerettem volna választ kapni, vajon adottak-e ehhez a szükséges alapvető feltételek. Ezt a résztvevők szubjektív véleményére alapozva mértem fel, ahol válaszaikat egy négyfokozatú skálán („lassú”, „tűrhető”, „kifejezetten jó” és „gyors”) adták meg. Az eredményekből jól látható (3. táblázat), hogy míg az otthoni internettel a kérdezettek közel 60%-a volt elégedett, addig az iskolai internetet használók mindkét esetben annak lassúságára hívták fel a figyelmet.

Milyen sebességű internetelérhetőséggel rendelkezik otthonában?	Diák	Tanár	Iskolája milyen sebességű internetet használ az órán?	Diák %	Tanár %
Lassú (<1Mbit)	3.73%	0.00%	Lassú (<1Mbit)	44.52%	16.67%
Tűrhető	27.85%	39.58%	Tűrhető	46.05%	22.92%
Kifejezetten jó	35.09%	29.17%	Kifejezetten jó	6.36%	10.42%
Gyors	31.36%	31.25%	Gyors	2.85%	2.08%
Nincs internetem	1.75%	0.00%	Nem használók	0.00%	47.92%

3. táblázat. A résztvevők (szubjektív) véleménye otthonuk és iskolájuk internetelési sebességéről

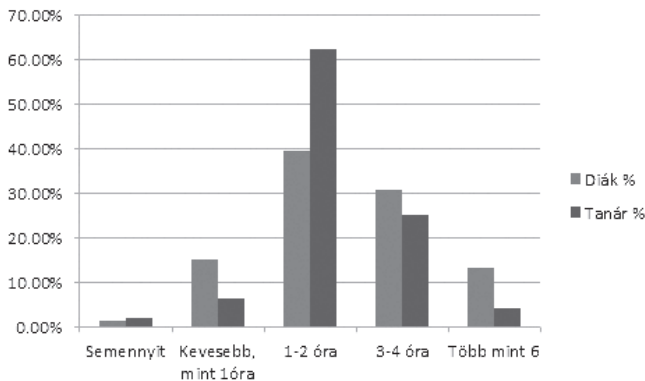


1. ábra. A résztvevők (szubjektív) véleménye otthonuk és iskolájuk internetelési sebességéről

A következőkben a „hálón” töltött idő mennyiségét szerettem volna felmérni. A válaszok alapján (4. táblázat) jól kivehető, hogy a térségünkben is hasonló állapotok uralkodnak, mint Magyarországon (eNet 2014), hiszen a tanárok 87,5%-a, míg a diákok 69,47%-a tölt 1-től 4 órát ilyen jellegű elfoglaltsággal, amely szinte azonos képet mutat a szomszédainknál tapasztalt napi 207 perces internetezési idővel.

Naponta átlagosan mennyi időt tölt internetezéssel?	Diák %	Tanár %
Semennyit	1.32%	2.08%
1 óránál kevesebbet	15.13%	6.25%
1–2 órát	39.47%	62.50%
3–4 órát	30.70%	25.00%
Több mint 6 órát	13.16%	4.17%

4. táblázat. A diákok és tanárok internetezéssel töltött ideje



2. ábra. A diákok és tanárok interneten töltött ideje

A diákoktól kapott értékek korcsoportos, illetve nemek szerinti megoszlását (5. táblázat) figyelve nem látható számottevő különbség, hiszen minden esetben szinte azonos arányban „üzik” ezt a foglalatosságot. Kivételek ez alól a 15–18 éves fiúk, akik a világ számos országához hasonlóan, nálunk is egyre több időt töltenek a gép előtt. Esetükben riasztónak tűnhet, hogy 61,38%-uk már napi több mint 3 órát ül a számítógépe előtt. Viszont ezt az értéket átalakítva, a 11–14 évesek 94 percet, míg a 15–18 éves diákok 84 percet töltenek internetezéssel, mely idő gyakorlatilag az átlagos európai internethasználatnak (HADDON és tsai. 2012) felel meg.

Naponta átlagosan mennyi időt tölt internetezéssel?	11–14 éves			15–18 éves		
	Átlag	Fiú	Lány	Átlag	Fiú	Lány
Semennyit	3.08%	3.08%	3.08%	0.62%	1.38%	0.00%
1 óránál kevesebbet	23.08%	20.00%	26.15%	12.04%	6.21%	16.76%
1–2 órát	36.15%	30.77%	41.54%	40.74%	31.03%	48.60%
3–4 órát	23.08%	24.62%	21.54%	33.95%	43.45%	26.26%
Több mint 6 órát	14.62%	21.54%	7.69%	12.65%	17.93%	2.79%

5. táblázat. A diákok internetezéssel töltött ideje korcsoportok és nemek szerint

A felmérésem során a következőkben az internet szerepét kerestem a tanulók hétköznapi, rendszeres napi elfoglaltságai között. A teljesség igénye nélkül felsoroltam néhány tevékenységet, és arra voltam kíváncsi, ezek közül melyeket végzik a legszívesebben. A 6. táblázat azt mutatja, hogy a felsorolt hat tevékenységi forma közül mind a két korosztályban legkedveltebb tevékenységi forma a szórakozás és a játék. Ahogy az várható is volt, a fiúknál elsősorban a játék, míg a lányok esetében a szórakozás eszközt jelölték meg a legtöbben. Bizakodásra ad okot, hogy szinte minden csoportnál 60, illetve 50% feletti értéket tett ki a tanulásra és ismeretszerzésre fordított idő, mely azt jelzi, hogy fiataljaink életében a szórakozás mellett létezik a tudatos internethasználat is.

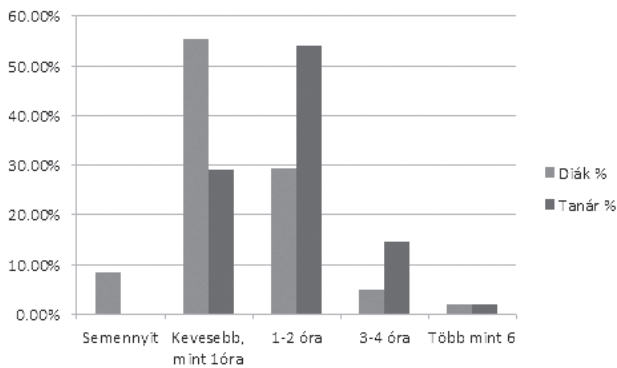
Mire használod otthon az internetet?	11–14 éves			15–18 éves		
	Átlag	Fiú	Lány	Átlag	Fiú	Lány
Nem használom	4.62%	7.69%	1.54%	1.85%	3.45%	0.56%
Játék	62.31%	78.46%	46.15%	47.22%	75.17%	24.58%
Tanulás	59.23%	56.92%	61.54%	70.99%	68.28%	73.18%
Szórakozás	67.69%	64.62%	70.77%	89.81%	85.52%	93.30%
Ismeretszerzés	41.54%	32.31%	50.77%	55.56%	53.79%	56.98%
Egyéb	13.85%	16.92%	10.77%	19.44%	28.28%	12.29%

6. táblázat. A tanulók internethasználati szokásai

A tanulás/tananyag céljával történő internetezés témakörben arra számítottam, hogy ez esetben valószínűleg a diákok a tanáraiktól is többet interneteznek, ám várakozásaimtól eltérően felmérésemből az derült ki, hogy legtöbbször nem a tanulók, hanem az őket tanító pedagógusok élnek ezzel a lehetőséggel (7. táblázat).

Naponta átlagosan mennyi internetezési időt tölt tanulással?	Diák %	Naponta átlagosan mennyi időt internetezik a tananyag összeállításához?	Tanár %
Semennyit	8.33%	Semennyit	0.00%
1 óránál kevesebbet	55.26%	1 óránál kevesebbet	29.17%
1–2 órát	29.39%	1–2 órát	54.17%
3–4 órát	4.82%	2–3 órát	14.58%
Több mint 6 órát	1.97%	Több mint 6 órát	2.08%

7. táblázat. A diákok és tanárok internetezéssel töltött ideje



3. ábra. A diákok és tanárok internetezéssel töltött ideje

Utolsóként arra kerestem a választ, hogy a diákok és a tanárok véleménye szerint használható lenne-e az internet az iskolában, és ha igen, akkor ezt mire lehetne használni. A válaszok tükrében jól látható (8. táblázat), hogy a képzés évek elején tapasztalt internetellenes tanítási politika lassan átalakul, és befogadja azt. A megkérdezettek körében mára gyakorlatilag alig észlelhető ellenállás az oktatásszerű felhasználás irányában, így szinte teljes az egyetértés abban, hogy az internetet integrálni kell az oktatás rendszerébe.

A tanórák alatt vajon használható-e (lenne-e) az internet?	Diák	Tanár
Igen	76.32%	77.08%
Nem	1.97%	4.17%
Talán	21.49%	18.75%

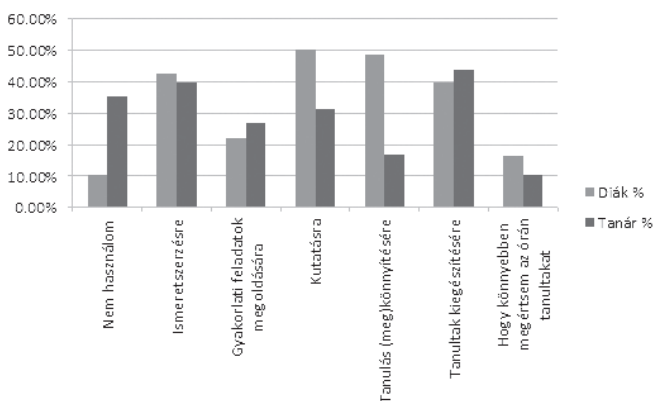
8. táblázat. A diákok és tanárok véleménye az internet órán való alkalmazásáról



Az oktatási céllal történő felhasználás kapcsán további kérdésekre keresve a választ (9. táblázat), a résztvevők hét lehetséges opció közül választhattak. A diákok és a tanárok szemszögéből is vizsgáltam a kérdéskört. A válaszokból látható, hogy a fiataljaink főleg kutatásra és tanulásra használják, míg pedagógusaink a tanultak kiegészítésének eszközét látják az internetben.

A tanulás közben mire használja az internetet?				A tanítás közben a diákok mire használják az internetet?	
Diákok válasza				Tanárok válasza	
	%	11–14 éves	15–18 éves		%
Nem használom	10.53%	19.23%	7.10%	A tantárgyamnál nem használják	35.42%
Ismeretszerzésre	42.54%	24.62%	49.69%	Ismeretszerzésre	39.58%
Gyakorlati feladatok megoldására	22.15%	26.15%	49.38%	Gyakorlati feladatok megoldására	27.08%
Kutatásra	50.22%	47.69%	51.54%	Kutatásra	31.25%
Tanulás (meg)könnyítésére	48.46%	36.15%	53.40%	Tanulás (meg)könnyítésére	16.67%
Tanultak kiegészítésére	39.91%	27.69%	44.75%	Tanultak kiegészítésére	43.75%
Hogy könnyebben megértsem az órán tanultakat	16.23%	14.62%	16.98%	Hogy könnyebben megértse az órán tanultakat	10.42%

9. táblázat. A diákok és tanárok tanulás/tanítás alatti internethasználati szokásai



4. ábra. A diákok és tanárok tanulás/tanítás alatti internethasználati szokásai

## ÖSSZEFOGLALÓ

Kutatásom eredményében, amint az várható is volt, az azonos gyökerek, kultúránk és a határ közelsége miatt, a vajdasági magyar kisebbség is hasonló értékeket produkál, mint a szomszédos magyarországi lakosság. Az eNet (2014) felmérése szerint a 9–16 év közötti magyar gyerekek közel 60%-a napi szintű, rendszeres internethasználó, míg további 35% azoknak az aránya, akik hetente egy-két alkalommal csatlakoznak a hálóra, mely szinte azonos az általam kapott értékekkel. Náluk és nálunk is elmondható, hogy általánosságban a fiúk a legintenzívebb internethasználók, és ez legtöbbször a játszást jelenti. A diákok mellett természetesen a tanárok is hasonló helyzetben vannak. A magyarországi felmérésekből (eNET 2014) ugyanis kiderült, a felnőttek közel 70%-a napi 3–4 órát internetezik, mely kérdéskör nálunk is hasonló eredményt hozott. Érdekes megjegyezni, hogy míg egyes területeken az európai átlag alatt vagyunk, addig más értékeket majdnem kétszeresen is túlszárnyalunk. Ilyen például az EU Kids Online (ÓLAFSSON és tsai. 2014) adathalmaza, melyben a gyerekek 33%-a tanulásra, 28%-a játszásra, míg 59% szórakozásra használja az internetet, addig nálunk ezek a számok a következőképpen alakultak: 59,23% tanulásra, 62% játszásra, 67,69% szórakozásra használja.

Felmérésemből láthatóvá vált, hogy a játékokra és a szórakozásra a jövőben fokozottabban oda kell figyelnünk, hiszen ezek akár potenciális veszélyforrások is lehetnek. Gondolunk itt elsősorban a korlátok és szülői felügyelet nélküli közösségi portálok használatára vagy az internetfüggőséget okozó online játékprogramokra. Bizalomra ad okot azonban az a tény, hogy mind a diákok, mind pedig a tanárok részéről egyértelmű, közel 60–70%-os az internet oktatási támogatottsága, és ha tehetik, élnek is ezzel a lehetőséggel.

## IRODALOM

- eNET 2014. *Internet: nem tudunk élni nélküled!* eNET Internetkutató és Tanácsadó Kft., Budapest. <http://www.enet.hu/hirek/internet-nem-tudunk-elni-nelkuled/?lang=hu> (2015. 2. 2.)
- EU Kids Online II 2011. *EU Kids Online II. A magyarországi kutatás eredményei.* Nemzeti Média- és Hírközlési Hatóság, Budapest. [http://www.lse.ac.uk/media@lse/research/EUKidsOnline/EU%20Kids%20II%20\(2009-11\)/National%20reports/Hungarian%20report.pdf](http://www.lse.ac.uk/media@lse/research/EUKidsOnline/EU%20Kids%20II%20(2009-11)/National%20reports/Hungarian%20report.pdf) (2014. 12. 1.)
- HADDON, L., LIVINGSTONE S. és the EU Kids Online network 2012. *EU Kids Online: national perspectives.* *EU Kids Online.* The London School of Economics and Political Science, London. <http://eprints.lse.ac.uk/46878/> (2014. 11. 3.)
- ÓLAFSSON, K., HADDON, L., LIVINGSTONE S., MASCHERONI G. 2014. *Children's online risks and opportunities: comparative findings from EU Kids Online and Net Children Go Mobile.* London School of Economics and Political Science. London. [www.eukidsonline.net](http://www.eukidsonline.net) (2014. 12. 2.)
- ÓLAFSSON, K., LIVINGSTONE, S., & HADDON, L. 2013. *Children's Use of Online Technologies in Europe.* A review of the European evidence base. LSE, London

*Study on Students' and Teachers' Internet Accessibility and Use*

We are all aware of the dangers of the relatively new digital world that the growing social class faces. They influence its present and future since they affect the development of our emotional and mental world. The topic is not a novelty. In our country, however, it is only in the past few years that the idea of unlimited internet has taken root, while in European developed countries it has been part of every-day life for over a decade. On this topic, between 2009 and 2012 as a result of the EU Kids Online II project, 530 studies were conducted in Europe only. Looking at the figures we can notice that in the West there are several researches weekly which look into the internet habits of both the young and adults, whereas it takes us a year to produce as many. In Denmark there is one such study every other day.

While in other countries the topic has been covered widely in all aspects, in Serbia we are still groping in the dark in lack of data. The issue is more popular than ever, therefore our passivity is unacceptable from any point of view. As parents and teachers, it is our duty to pay attention to the social changes related to internet currently taking place and affecting our children.

On this subject, I have looked at the use of the internet at the home and school, and measured both students' and teachers' related attitude. Alongside with the general habits in internet usage, I have also examined internet use for teaching and learning.

*Key words:* ICT tools, safe internet usage, habits in internet usage, internet accessibility, internet speed

*Ispitivanje dostupnosti i korišćenja interneta kod  
učenika i prosvetnih radnika*

Svi smo mi svesni toga da relativno mlad digitalni svet krije bezbroj opasnosti u pogledu generacije koja stasa. Deluje na njenu sadašnjost i budućnost utičući na razvoj emocionalnog i intelektualnog života sviju nas. Ovaj problem nije novog porekla. Kod nas se doduše neograničeni pristup internetu raširio tek zadnjih nekoliko godina, u razvijenijim zemljama Evrope ova pogodnost čini sastavni deo svakodnevnog života već više decenija. Povodom toga u okviru rezultata projekta EU Kids Online II u intervalu između 2009. i 2012. godine samo u Evropi je objavljeno 530 studija. Posmatrajući brojeve moramo primetiti sledeću činjenicu: dok se na zapadu nedeljno i više istraživanja bavi navikama korišćenja interneta kod mladih i odraslih osoba, kod nas se adekvatna produkcija postiže tek za godinu dana. U Danskoj se svakodnevno objavljuje studija ovakve vrste.

Dok su na drugim mestima obrađivani svi atributi koji određuju ovu temu, kod nas se u nedostatku podataka tapka u mraku. Tema je danas aktuelnija, nego ikada, pa se tako pasivnost ni pod kojim okolnostima ne može prihvatiti.

Kao roditelji i nastavnici imamo društvenu obavezu da obraćamo pažnju na promene koje se odvijaju u internetskom društvu i vrše uticaj na našu decu.

U aktuelnom istraživanju u okviru spomenute teme posmatrane su navike korišćenja interneta kod kuće i u školi, pri čemu su procenjivani stavovi i učenika i prosvetnih radnika povodom ove problematike. Pored opštih navika korišćenja interneta ispitivana je i njegova primena u nastavi i učenju.

*Ključne reči:* IKT sredstva, sigurno korišćenje interneta, navike korišćenja interneta, dostupnost interneta, brzina interneta

Beérkezés időpontja: 2015. 04. 13.

Közlésre elfogadva: 2015. 05. 20.

## Halmi Annamária

· Eötvös Loránd Tudományegyetem, BTK,  
· Magyar Irodalom- és Kultúratudományi Intézet, Budapest  
· halmi.annamaria@gmail.com

### JÁTÉKOK A VALÓSÁGGAL

Kolozsvári Papp László *Körkép*-novellái

*Playing with Reality*

*László Kolozsvári Papp's short stories in Körkép*

*Igre sa stvarnošću*

*Novele Lasla Koložvarija Papa iz antologije Körkép*

Tanulmányomban Kolozsvári Papp László azon novelláival kívánok foglalkozni, melyek a *Körkép* irodalmi antológiában jelentek meg, 1979 és 1986 között. A rövidprózai szövegeket tematikai és narratológiai szinten egyaránt elemzem, különös tekintettel azok innovatív vagy érdeklődésre számot tartó vonásaira. Célom, hogy bebizonyítsam, érdemes és szükséges a szerző műveivel továbbra is foglalkozni, munkásságát mélységében, értő szellemben feltárni.

*Kulcsszavak:* próza, novella, fantasztikum, látványszerűség, mediológia

A hetvenes–nyolcvanas években virágzó magyar prózáról, valamint a prózafordulatról napjainkig sem csillapodik – joggal – a diskurzus, ám a nagy úttörők, klasszikusok, gigászok mellett természetesen és sajnos akadhatnak olyanok, akikre mind ez idáig kevesebb fény vetült. Ezek közé a mellőzött szerzők közé tartozik Kolozsvári Papp László és munkássága, amelynek egy bizonyos szegmensével kívánok az alábbiakban foglalkozni.

A *Körkép* antológia 1964-es indulásától kezdve napjainkig a magyar novellairodalom jeles teljesítményeit gyűjtötte/gyűjti egybe, s az éves kiadások húsz–harminc szöveget ölelnek fel (a megjelentetett művek száma évről-évre változó, egyes években húsz alatt volt az írások száma). A sorozatban rendszeresen szereplő, a kánont meghatározó és irányadó nevek mellett helyet kapott jó néhány olyan szerző is, akik ezekhez a nevekhez viszonyítva némileg alulrepresentáltak voltak/vannak jelen a magyar irodalomtörténetben. A kiemelkedő művek és íróik bizonyos értelemben valóban megmutatják önmagukat, vagyis ideális esetben felhívják magukra a figyelmet, azonban időn-

ként szükség mutatkozhat arra, hogy szándékos, koncentrált figyelemmel forduljunk olyan szövegek felé, amelyek még felfedezésre várnak. Most is erre teszünk kísérletet.

A sorozatban elsőként, az 1979-es kötetben megjelent *Kirándulás* máris egy olyan darab, amely feladja értelmezője számára a leckét: megannyi kérdőjellel, érdekességgel, figyelemre méltó megoldással. A Kolozsvári későbbi prózai munkásságára is alkalmazott (PAPP 2006), összességében kissé elhasznált mágikus realizmus fogalma, a mágikus realista szüzsé felől talán szerencsésebb megkezdeni a vizsgálódást. A novella története, cselekménye javarészt valóban reális, tényszerű elemeket tartalmaz, amellyel mintegy harmóniában állnak a realitás szférájától elrugaszkodó, hihetetlen elemek – szándékosan nem a meszeszerű szót használok, hiszen a szöveg hideg, már-már kegyetlen atmoszférájába aligha illeszkedne bármiféle klasszikus értelemben vett meszeszerűség. A látszólag szabadidős tevékenységet folytató, kirándulásra igyekvő felnőttek közötti párbeszéd és cselekedeteik, s végül hátorzongató kegyetlenségük a meglepetés erejével képesek hatni az olvasóra. Az ellenségkép szándékos generálása, a védtelenek és a gyengébbek igazságtalan, ámbár racionalizált megbüntetése keserűen emlékeztet a kelet-közép-európai szocialista blokk korabeli történelmi valóságára. (Ez a tematikai érdeklődés, ennek elemei egyébként a többi szövegben is vissza-visszatérnek, jellemzően szintén a fenyegetettség érzetével összefüggésben.)

A szöveg nyelvi tekintetben is tartalmaz fontos, a tradicionálisan olvasható elbeszélő prózából kiféle mutató elemeket: a történet misztériumát gyarapítja a Pák és Zsolozsmai között kizárólag *írásjelekkel* folytatott párbeszéd. A momentum értelmezhető konkrét kódolt üzenetként, akár utasításként, amelynek dekódolt jelentéséhez a szöveg olvasója nem juthat hozzá, valamint önmagában is „puszta” *írásjelek*ként, amelyek sajtóságos természetükre, funkciójukra, a beszédől, a beszélt nyelvtől való elszakadásukra, saját írottóságukra és anyagióságukra hívják fel a figyelmet. Azaz lehetséges, hogy semmiféle megfejtendő kódot nem hordoznak magukban, így az *írásjelek* maguk a kód és az üzenet. A kétféle megközelítés metszéspontja a befogadóval szemben álló „akadály”, vagyis hogy az *írásjelek* valami olyasmit sejtethetnek, avagy jelölhetnek a szövegben, amelyről a befogadó explicit módon nem szerez tudomást. „Úrként” is kezelhető, amennyiben a szöveg önállóságát tekintjük elsődlegesnek, amennyiben értelme önmagában rejlik, s nem vonható be az interpretáció terébe olyan elem, amely nem szerepel a szövegben, csakugyan megfejtethetlen karakterek halmaza marad.

Fontos a visszatérő elemek, sajtóságos refrének szerepe: érdemes számba venni jelentőségüket. A hangulatfestés, atmoszférateremtés tekintetében a folyamatosan ismétlődő „panelek” egyfajta nyomasztó, akár fenyegető jelleggel

bírhathatnak, állandó fenyegetettséget sugallva, mintegy emlékeztetve olvasóját arra, hogy ezeknek a mondatoknak jelentőséget *kell* tulajdonítania, ezeket szem előtt kell tartania, hiszen maga a szöveg jelöli: döntő jelentőségűek lehetnek az értelmezés szempontjából. A történet alakulását, tetőpontját figyelembe véve az egyik leggyakrabban ismétlődő szövegrész („*a kis lurkók gurigáztak napestig*”) is ezt igazolja.

A fentiekben említésre került a mágikus realizmus műfaja, amelyet talán leginkább Brebodán bácsi figurája (Kolozsvári visszatérő szereplője!) látszik képviselni a szövegben, ezenkívül szintén a zsáner hatását erősítik további fantasztikus mozzanatok, így például az a momentum, amikor Pák hirtelenjében az avarban menekülő mókus nézőpontját teszi magáévá. S ilyen a valamelyest nyitottnak ható befejezés is. Úgy tűnik, a szöveg Pák halálával végződik, azonban nem világos, hogy ez tényleg definitív „befejezést” jelent-e számára, vagy hogy Brebodán bácsit csupán azért láthatta visszatérni, mert mintegy osztoztak végzetükben, esetleg a mágikus realista nagyregényekben megszokott módon itt is arról van szó, hogy a halottak haláluk után sem távoznak az élők világából? Misztériumainak és borzalmainak kettőssége adja tehát a novella erejét: a fantasztikum mezsgyéjén mozgó hihetetlen mozzanatok, valamint a történelmi kontextus lenyomatait sem nélkülöző meghökkentő cselekedetek és végkifejlet együttes érvénye.

Az 1982-es *Körkép*ben szereplő *Hogy boldog lehessenek viszonylag* merőben más tematikát és más megszólalásmódot képvisel. Az egyes szám első személyben elbeszélte rövid történet sokkal inkább hat egy elnyújtott belső monológnak, mintsem a cselekményre fókuszáló, eseményeket bemutató szövegnek. A narrátor szövegének intimitása határozott ellentétben áll az előző novella tárgyilagosságával és külső nézőpontjával, nem is beszélve a két szöveg témájáról: a lesújtó, már-már hátborzongató szüzsét egy bensőséges, mondhatni közvetlen, a maga egyszerűségében lefestett történet váltja, amelyben a társadalomra történő tágabb reflexiók helyett a sebezhetőséget, emberközelséget helyezi középpontjába. Bár a történet pozitív végkicsengést sejtet, a novella címe (amely talán a legfontosabb kulcs) és zárómondata is arra engednek következtetni, hogy tulajdonképpen egy nagyon is melankolikus állapotot, hangulatot rögzítenek. Ez az elbeszélés minőségére, jellegére is hatást gyakorol. Nyelve közvetlen, leírásai aprólékosak, mégsem tárgyyszerűek, mindvégig a narrátor által megragadott hangulatot igyekeznek erősíteni, anélkül, hogy akár lírainak is nevezhetnének őket. A röviden összefoglalható cselekmény is csupán közvetítő szerepet kap ezáltal, noha úgy tűnik, ez a szöveg esszenciája, de sokkal inkább egy eszköz arra, hogy lefesse valamelyest a cím által is előrevetített keserédes hangulatot, a kompromisszum kényszerét, kényelmét, mindazonáltal negatívumát.

Az 1983-as antológiában megjelent *B. játéka a valósággal* egy igazán izgalmas kísérlet, amely sokkal inkább szól szöveg és műalkotás teremtettségének mibenlétéről, az ún. valósághoz fűződő viszonyokról, mint tényleges cselekményéről (egy férfi ábrándjairól, B. játéka a valósággal); metareflexív elbeszélés, amely voltaképpen írásról és olvasásról, sőt festészetről, s így összességében létrehozásról, alkotásról beszél – az alkotás lehetséges reprezentációja. Maga is reflexív, azonban olvasóját is reflexiójára készíti önnön valóságának, tapasztalatainak mibenlétéről, valamint arról, hogy definiálja olvasott szöveg helyzetét, az ahhoz fűződő kapcsolatát saját tapasztalásainak, élményeinek körében. A B. által elképzelt események kusza láncolata folyamatosan megkérdőjelezi a valóság tapasztalatát, s ami a szövegben ártatlan képzelgésnek hat, valójában számtalan jelenségről, műfajról, médiumról beszél. A szöveg a festészetből, a képalkotásból indul ki, amellyel a kép és szöveg közötti rendkívül szövevényes és izgalmas viszonyrendszert nyitja meg. A narrált szöveg műfaji megjelölésekkel és rövid, felületes képleírással próbál megteremteni olvasója számára egy képet, amelyet egyébként a korszak- és stílusmeghatározással (impresszionizmus) könnyen visz véghez; mindazt azonban, ami csupán B. képzetében egy kép, és nem materializálódik a cselekményben kézzelfogható látványként, az írott, nyomtatott betűk segítségével mégis rögzítetté (és tulajdonképpen látvánnyá!) teszi a narráció, az írói aktus (hogy aztán megint képszerűvé oldódjon a befogadó képzelőerejének köszönhetően). A novella mindvégig erre a játékra, erre a kölcsönhatásra épít akkor is, ha konkrét kép csak a szöveg nyitányában szerepel, a további látványok pedig absztrakt képek (emlékép, álmkép – kivéve talán a pikáns, erotikus fotográfiákat, amelyek azonban csak megemlítődnek, s nem annyira látványként fontosak, mint inkább B. képzetének további katalizátoraként). A festészet mellett az elbeszélés felidézi a film, sőt a zene szféráját is.

A címszereplő B. képzeléseit rögzítő szöveg tulajdonképpen egy tetszőlegesen folytatható láncolat egymásba fonódó, egymást előidéző mozzanatokkal és látványokkal, amelyek a szóban forgó írás csupán egy állomása, hiszen olvasása során mi magunk is újraéljük és újraalkotjuk ezeket az impressziókat: az elbeszélte történetet értelmező olvasó személye a valósággal történő játék egy újabb lépcsőfoka, amelyet azonban minden individuális olvasó másképp él meg, és tetszőlegesen folytat. Valamint felhívja a figyelmet arra, hogy művészeti ágtól, mediális kötöttségektől függetlenül minden alkotási folyamat a képzelőerő működésének visszhangja, s amely folyamatról az alkotó befolyásától szabaduló, „kész” műalkotások sem mentesülnek a befogadói aktivitás mindenkori jelenlétének következtében. Fontos mozzanat a szemek, a szemhéjak lecsukódása és nyitása: ebben az esetben (is) mintegy a tapasztalati valóság és a képzelgések közötti határátlépésként, határvonalként vannak jelen, a benső látványokat és a megtapasztaltnak vélt benyomásokat elválasztandó. A többször megismételt



irreverzibilis szó jelenléte is lényeges: a nem valós, ábrándként megélt mozzanatok felfüggeszthetőek, mintegy eltörölhetőek a „valósággal” szemben. Míg B. úgy érzi, ábrándjai során valamiféle visszafordíthatatlan cselekedetet vitt véghez, valójában egyik szituációból kerül a másikba, okból okozatba, okozattól okig. Az igazi irreverzibilitásra megint csak a szöveg anyagi megjelenése hívja fel a figyelmet: a nyomtatott, publikált szöveg immáron visszafordíthatatlan és megváltoztathatatlan, ebben a formájában tulajdonképpen kőbe – vagy ha úgy tetszik, papírba – vésett, publikációjának pillanatában megváltoztathatatlanok minősült. A mindenkori szerző szavainak leírásával, megjelentetésével visszafordíthatatlanná teszi azok érvényét. Ami korábban a képzelőerő dinamikus játékanak bizonyul(hat)ott, az mintegy megszilárdul, a lejegyzés által rögzül. (Persze, mint jeleztem, az interpretáció által a sor folytatódik – nem hagyható figyelmen kívül a címszereplő névadása sem; a tulajdonnév, mint olyan, azonosít és determinál, B. „neve” azonban egyszersmind befejezetlen, de legalábbis rejtett marad. Vagy akár szintén általa az olvasás, az „újrájátszás” során kiteljesíthető, befejezhető, csakúgy, mint a novella maga.)

A soron következő szöveg, az 1984-es válogatásban megjelent *Piruettki akció* ismét csak az eddigiektől eltérő minőséget képvisel, igaz, nem feltétlenül mentes az előzőekben felsorolt mediális természetű fogásoktól. Voltaképpen e novellával kapcsolatban is elmondható, hogy a tényleges cselekmény csupán a vázat, az apropót adja, de ebben az esetben sem a postafiók kirablásának mikéntje, elbeszélésének módja áll lényegi szerepben. A novella voltaképpen egy korrajz, benyomások, valamint visszaemlékezések keveréke, egy választott életút és a hozzá kapcsolódó életutak mintegy vázlata. Nem nélkülözi a történelmi referenciákat, a társadalmi valóság szempontjából az akkori valóság síkján aktuális és releváns elemek felvonultatását. Ismét megjelenik a besúgókérdés, s kiéleztettebb szerepet kapnak az osztálykülönbségek, osztályellentétek, osztály és foglalkozás társadalmi jelentősége, politikai szerepe.

Egy izgalmas utat is felkínál a szöveg: ha a novella utolsó három oldalán bekövetkező váltást helyezzük a középpontba (a rablásból otthoni körülményekre történő, átmenet nélküli váltás), valamint a film, a filmrendezés fontosságát, a narrátor filmrendezői ambícióit, a bűncselekmény története és az annak keretében felrajzolt mellékszálak, emlékek a teljes eseménysort filmszerű képződményként tüntetik fel. S mint ilyen, kapcsolódhat az előző írás kapcsán részletezett képzelőerő-valóság tematikához – a *Piruettki akció* esetében talán még kevésbé eldönthető, hogy a szöveg valósága felől nézvést az elbeszélés fő szelete referenciális eseményként értendő-e, vagy szintén csak az alkotói képzelet, az alkotói tevékenység eredménye. Ha azonban mégsem „filmvázlatként” gondoljuk el, hanem a fikcióban reálisnak tételezhető történések láncolataként, akkor sokkalta inkább a narrátor által boncolt életút- és karrierbeli dilemma, valamint

végző döntés (új szakma kijelölése) tekinthető a szöveg tétjének. Ez némileg redukálhatja a novella poétikai teljesítményét. Ne feledjük, akkoriban már a magyar kultúrának is szerves része volt a közönségfilm, különösen az akció- és a bűnügyi történetek, ezek irodalmi hagyományairól nem is beszélve.

Az antológiákban szereplő utolsó Kolozsvári-novella az 1986-os válogatásban helyet kapott *Nyomaink*, amely talán mind közül a legizgalmasabb, filozófiai és mediológiai szempontból egyaránt telített. A szöveg középpontjában a fénykép médiuma és létmódja áll, amely több szempontból meghatározza a cselekményt, valamint számos elméleti-gondolati dilemmával is szembesíti olvasóját. Már a nyitányban kiderül – amely javarészt a fényviszonyokkal, a fényárnyék relációval foglalkozik –, hogy különösen jelentős szerep jut a látványnak a későbbiekben.<sup>1</sup> Főszereplőnk, Bodnár Endre tulajdonképpen a fotográfia sajátosságainak és létmódjának foglya és megszállottja marad. De mit is mond nekünk a fénykép elmélete az értelmezés tekintetében?

Nem véletlen, hogy a novella kezdetén tulajdonképpen egybemosódnak fényképezőgép, kamera és revolver tárgyai. Köztudomású, hogy a fotográfiát a halállal (BELTING 2007: 165–220), a befejezettséggel tartják szoros összefüggésben, amely szintén többféleképpen értelmezhető. Bizonyos értelemben véve a fénykép létrejötte a halál, a végesség tapasztalatának tudatosítása nyomán jöhetett létre, hogy megőrizze mindazt, amely nem tartható fenn, tehát például emberi arcokat, emberi életeket, amelyek a halál pillanatában tulajdonképpen szertefoszlanak, ugyanakkor a fénykép mintegy meghosszabbítja létüket. Ebben a megközelítésben fénykép és befejezettség ellentétben áll egymással, azonban a fotó lehet a folytonosságot felfüggesztő eszköz is. Gondolván itt arra, hogy a fényképben rögzült látványok események sorozatából, azok kontextusából kiragadott momentumokat örökítenek meg (abban az esetben is, ha beállított, mintegy mesterségesen előidézett látványról beszélünk). A megőrkítés szóban is szerepel: örökkévalóvá tesz más módon, más megközelítésben nem elérhető, nem hozzáférhető mozzanatokot. „Az, amit a fénykép örökkévalóvá reprodukál, csak egyszeri. A Fénykép gépiesen megismétli azt, ami a valóságban soha nem ismétlődhetné meg” (BARTHES 1985: 8). Ennek a statikusságnak és megismételhetetlenségnek, megfoghatatlanságnak a rabja Bodnár Endre, s minduntalan keresi azt az elérhetetlen, feltételezett esszenciát, amely a fotográfia működéséből adódik. S mindezt azért nem képes megkaparintani, mert az efféle egyszeriség kizárólag a fénykép sajátos-

<sup>1</sup> Érdekesség: a szerző 1986-ban megjelent gyűjteményes kötetének, a *Piruet akciónak* a borítóján egy teleszkópon át néző, antropomorfizált számár látható. Ezzel csupán a látás, a látvány és a közvetítettség, valamint az előállított látvány jelentőségét szeretném hangsúlyozni, amelyet talán ez a grafika is nyomatékosítani igyekszik. A tanulmányban vizsgált novellák közül szerepel benne a *Piruet akció*, a *B. játéka a valósággal*, valamint a *Nyomaink* is.

ságaiból vezethető le: a fotón szereplő, rögzítésre kerülő pillanatok nemcsak azért nincsenek, mert már mögöttünk vannak, hanem azért sem, mert abban a formában, abban a fajta kimerevítettségben eleve nem hozzáférhetők. A Pillanat, amely a fényképen rögzül, voltaképpen mindenkori jelen idejűségével „fenyeget”, olyasvalamivel, amely a tettek, folyamatok láncolatából épülő emberi létezés, létmód keretei között nem megvalósítható, nehezen megérthető. Egyszerűbben: a dolgok vagy mögöttünk állnak, vagy előttünk vannak – a folyamatos történések részesei vagyunk, ezért saját tapasztalatainkból kiindulva nem értelmezhető az ilyesfajta állandó jelenbéli pillanat. Arról sem szabad megfeledkezni, hogy a fotó által előálló látvány minden esetben egy külső tényező, egy gép, mechanizmus által jön létre, attól függetlenül, hogy ezt a gépezetet egy ember működteti – emiatt természetszerűleg az ember által percipiált látvány és a gép által előidézett fotó között sohasem lehet teljes egyezés. Bodnár Endre olyasvalamire keresi a választ a fotó létmódján keresztül, amire nem áll módjában válaszolni: hogyan lehetne képes emberként közelebb jutni a fotó által képviselt egyszerűséghez, pillanatnyisághoz és örökérvényűséghez? A főszereplő voltaképpen mindvégig olyasfélét keres, ami állandó jelleggel, inherens módon benne foglaltatik munkájában. A fényképen szereplő állapotok a folyamatos észlelésből kiragadott, önálló érvényű létezők, ezért nem reprezentációként működnek.<sup>2</sup>

Endrével szemben Edit látszik reprezentálni a folyamatosságot, a cselekvést, a folytonos statikusság ellenében működő mozgást. S szintén ő az, aki a fotográfia centrális szerepe mellett jelentős érvényt ad a nyom fogalmának. S ugyanakkor, némileg ellentmondásosan: a folyamatos keresésben, kutatásban működő Endre mellett a látszólagos nyugalmat, sztázist is képviseli. Bizonyos értelemben ő adja a szöveg kulcsát, feloldását is. A novella zárása tulajdonképpen a néhány sorral feljebb megformált kérdésre ad nemleges választ, vagy jelöli annak megválaszolhatatlanságát: a „végtelenszerűen exponált kép”, vagyis a totális kép, egyszerre a minden és a semmi, egy olyan létező, amely az emberi értelmezés keretei között nem megragadható. Ugyanakkor a lábnyomról készült felvétel (amely természetszerűleg szintén hófehér!) értelmezhető a láthatatlan megmutatásaként, a nyom által jelen lévő, nem látható láb révén.

Összességében elmondható, hogy a fentiekben vizsgált öt novella változatos, sokrétű minőséget képvisel, komplex poétikai megoldásokat tartalmaz, s annál nagyobb dicséretet talán aligha lehet elmondani róluk, hogy szinte valamennyi

<sup>2</sup> Ha úgy tekintjük, hogy a fotográfián szereplő pillanat a realitás, az átélés folyamatszerűségében nem megragadható, nem észlelhető (hiszen mi magunk, emberek nem vagyunk képesek megállítani a pillanatot), akkor nem is tekinthető reprezentációként, leképezésként, hiszen amit reprezentálna, abban a megvalósulásában nem része az empirikus valóságnak.

alkalmas a többszöri újraolvasásra, újabb és újabb „rétegek lehántására” – s azt hiszem, mindegyikük bizonyítja, hogy igenis szükség mutatkozik Kolozsvári Papp László életművének mélyebb, értő feltárására.

## IRODALOM

- BARTHES, Roland 1985. *Világoskamra*. Jegyzetek a fotográfiáról. Európa, Budapest, 8.
- BELTING, Hans 2007. Kép és halál = *Kép-antropológia*. Képtudományi vázlatok. Kijárat, Budapest, 165–220.
- KOLOZSVÁRI PAPP László 1979. Kirándulás = szerk. Kardos György, *Körkép* 79. Harminchárom mai magyar elbeszélés. Magvető, Budapest, 455–471.
- KOLOZSVÁRI PAPP László 1982. Hogy boldog lehessen viszonylag = szerk. Kardos György, *Körkép* 82. Harminc mai magyar elbeszélés. Magvető, Budapest, 299–327.
- KOLOZSVÁRI PAPP László 1983. B. játéka a valósággal = szerk. Kardos György, *Körkép* 83. Harminc mai magyar elbeszélés. Magvető, Budapest, 369–386.
- KOLOZSVÁRI PAPP László 1984. Piruett akció = szerk. Kardos György, *Körkép* 84. Huszonnyolc mai magyar elbeszélés. Magvető, Budapest, 331–359.
- KOLOZSVÁRI PAPP László 1984. Nyomaink = szerk. Kardos György, *Körkép* 86. Harmincegy mai magyar elbeszélés. Magvető, Budapest, 302–327.
- PAPP Ágnes Klára 2006. A mágikus realista anekdota. A mágikus realizmus és a magyar elbeszélői hagyomány találkozása – A mágikus realizmus kronotopikus jellege = szerk. V. Gilbert Edit: *A perifériáról a centrum* 3. Felsőoktatási segédanyag. Pro Pannónia Alapítvány–Pécsi Tudományegyetem, Pécs (Internetes forrás: <http://periferia.btk.pte.hu/old/perif3/pappagnesklara3/pappagnesklara.htm/> letöltve: 2015. jún. 28.)

### *Playing with Reality*

#### *László Kolozsvári Papp's short stories in Körkép*

The essay focuses on László Kolozsvári Papp's short stories published in the Hungarian literary anthology *Körkép*, between the years 1979 and 1986. The interpretation of the aforementioned texts is executed both on a thematic and narratological level, putting special emphasis on their innovative and challenging aspects. My goal was to prove that Kolozsvári Papp's works and oeuvre are worthy of further, in-depth analysis and interpretation on a high level.

*Key words:* prose, short story, fantastic, visuality, mediology

### *Igre sa stvarnošću*

#### *Novele Lasla Koložvarija Papa iz antologije Körkép*

Studija se bavi novelama Lasla Koložvarija Papa koje su objavljene u mađarskoj književnoj antologiji *Körkép* između 1979. i 1986. U njoj se analiza ovih kratkih proznih tekstova vrši na tematskom i naratološkom nivou

podjednako, i to sa naročitom pažnjom na njihove inovativne crte ili elemente koji bude interesovanje. Cilj studije jeste da dokaže potrebu daljih, kompleksnijih kvalitativnih interpretacija stvaralačkog opusa ovog autora.

*Ključne reči:* proza, novela, fantastika, vizualitet, mediologija

Beérkezés időpontja: 2015. 06. 29.

Közlésre elfogadva: 2015. 07. 07.



Pfeiffer Attila

Újvidéki Egyetem, BTK, Történelem Tanszék  
attilapfeiffer88@gmail.com

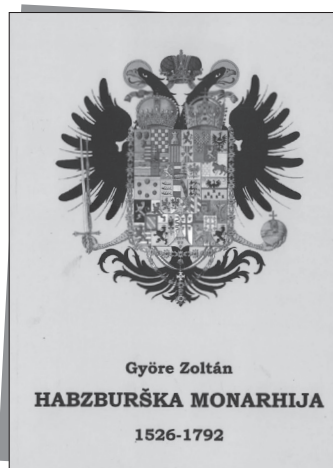
## EGY IMPOZÁNS BIRODALOM TÖRTÉNETE

*An Account of an Impressive Empire*

*Istorija jednog impozantnog carstva*

Györe Zoltán: *Habzburška monarhija 1526–1792*. Filozofski fakultet u Novom Sadu, Novi Sad, 2014

Györe Zoltán legújabb könyvében egy különösen fontos ország történelmét mutatja be, amely számos európai nemzet sorsát határozta meg az újkorban. Azt vizsgálja, hogyan sikerült a Habsburgoknak egy jelentéktelen nemesi családból az európai történelmet meghatározó dinasztiává válniuk, és hogyan sikerült négyszáz évig fennálló impozáns birodalmat létrehozniuk. Györe Zoltán műve kiemelkedő jelentőségű, hiszen eddig szerb nyelven nem jelent meg olyan könyv, amely a Habsburg Monarchia történetét dolgozta volna föl a mohácsi csatától (1526) II. Lipót uralkodásának végéig (1792). Szerb nyelven 2014-ig csupán J. P. Taylor monográfiája volt elérhető, amely a Habsburgok birodalmával foglalkozott. Taylor *Habzburška monarhija 1809–1918* című könyve a birodalom történelmét a napóleoni háborúktól (1799–1815) az első világháború (1914–1918) végéig mutatja be. A 2014-es év azonban fordulópontot jelentett a szerb történetírásban, hiszen ebben az évben három könyv is megjelent, amely közvetlenül vagy közvetetten foglalkozik a Habsburgok történetével. Az első Charles Ingrao *Habzburška monarhija 1618–1815* című műve, mely e birodalom történetét a harmincéves háborútól (1618–1648) a már említett napóleoni háborúk végéig ismer-



teti. A második monográfia Branko Bešlin *Evgenije Savojski i njegovo doba* című munkája, mely Savoyai Jenő (1663–1736) életét mutatja be, így a Habsburg Monarchia történelmét is nyomon követi a 17. század második felében, illetve a 18. század első három évtizedében. A harmadik pedig Györe Zoltán fent említett értekezése.

Györe, ahogy könyvének bevezetésében is írja, elsősorban azt az úrt szerette volna betölteni a szerb történetírásban, amely a Habsburg Birodalom politikai, gazdasági és kultúrtörténetével kapcsolatban mutatkozott. E könyv másodsorban azért született, hogy az Újvidéki Egyetem Bölcsészettudományi Karán tanuló történelem szakos hallgatóknak legyen tankönyvük, melyből sikeresebben tudnak készülni a vizsgákra.

A 394 oldalas monográfiát 34 fejezetre osztotta fel a szerző. A könyvben 66 illusztráció található, melyeken fontos történelmi személyeket, illetve fontos történelmi eseményeket láthatunk, s amelyek közvetlenül kapcsolódnak a Habsburg-házhoz. A könyv végén a Német-római Birodalom, illetve a Habsburg Birodalom uralkodóinak listáját, a Habsburg-ház családfáját 1792-ig, egy kronológiai táblázatot és szakirodalmi jegyzéket találunk.

Az értekezés a Habsburg-család 10. századba visszavezethető történetével kezdődik. Az első fejezetekből megtudhatjuk, hogy a család Svájcban származik. Innen indulva, a következő évszázadokban – tehetséges politikájuknak köszönhetően – egyre nagyobb befolyásra és hatalomra tettek szert, míg meg nem jelentek az európai történelem színpadán. A középkor végére megszerezték a német-római császár címet, illetve biztosították hatalmukat az osztrák örökös tartományok felett (a mai Ausztria, Szlovénia, Olaszország egyes északi részei, illetve Németország délkeleti részei). Ezenkívül a Habsburgoknak különösen jó érzékük volt az előnyös házasságkötésekhez, így a 16. században megszerezték a spanyol, a cseh és a magyar koronát is. A spanyol korona a 16. század folyamán meghozta a Habsburgok számára a világhatalmat is, amikor Spanyolország gyarmatosította Dél-Amerika nagy részét, Közép-Amerikát és a Fülöp-szigeteket. A világhatalomért azonban nagy árat kellett fizetniük. A 16. századtól rengeteget háborúztak főleg Franciaországgal és az Oszmán Birodalommal Európa nyugati és délkeleti részein. A reformáció megjelenésével pedig a vallásháborúk időszaka következett, amikor is a katolikus Habsburgok a protestáns német fejedelmek ellen vívtak elkeseredett harcokat.

A szerző – követve a Habsburgok francia, német és oszmán politikáját – bemutatja az olvasónak, hogyan lett az Osztrák Hercegségből 1526 után Habsburg Birodalom. Ezzel párhuzamosan felvázolja valláspolitikájukat is. Ebből világossá válik, hogyan lettek az osztrák uralkodók a katolikus hit védelmezői. A császárok magukat a kereszténység, valamint a katolicizmus védelmezőinek tartották, akiknek isteni küldetésük van ezen a földön. Az oszmán-törökök el-



leni háborúik tovább erősítették e meggyőződésüket, hiszen a középkor végétől a 18. század végéig küzdöttek az iszlám hit terjedése ellen Európában. A protestantizmus ellen ugyanolyan elszántan harcoltak. Vallásosságukról messze földön híresek voltak.

Első ránézésre azt gondolhatnánk, hogy a szerző csak az osztrák örökös tartományok történetével foglalkozik a munkájában, azonban azoknak az országoknak a történelmét is végigköveti, ahol a Habsburgok uralkodtak. Ezek az országok pedig Magyarország, Csehország és a Német-római Császárság. Nemcsak a Habsburg Monarchia politikai és hadtörténetét mutatja be, hanem az uralkodók személye által kulturális, vallási és demográfiai történetét is. A Habsburg-örökség nagy jelentőséggel bír az osztrákok, magyarok, csehek, németek, szlovákok, románok, szlovénok, horvátok és szerbek körében is, hiszen e népek történelmi tudatát döntően befolyásolja, miként a mindennapi életüket, a gondolkodásukat; hatással volt az építészetükre és a kultúrájukra is 1918-ig, amíg a birodalom létezett. A közép-európai nemzetek kultúrájában mindenekelőtt az osztrák barokk és klasszicizmus hagyta a legmélyebb nyomokat. Mindezt kiemelhetjük, hogy a Habsburg-uralkodóház az egyik legbefolyásosabb dinasztiák közé tartozott Európában a 16. századtól a 20. század elejéig.

Györe Zoltán nem osztja a történészek általánosnak mondható véleményét, miszerint a Habsburgok csak az osztrák örökös tartományok érdekeit nézték, a többi országot, ahol uralkodtak, csak kihasználták. Mint a könyvből is kiderül, az osztrák Habsburgok általában az uralkodó elittel együtt vezették az országokat, tisztelve azok törvényeit és szokásait. Ez a politika annak is tudható, hogy különböző országok más-más törvényekkel rendelkeztek, ezért nagyon nehéz lett volna egységesíteni őket. Éppen ezen próbálkozása fulladt kudarcba II. Józsefnek is. A kritikus történészek a felkelések véres elfojtását, az ellenreformációt, illetve a szigorú megtorlásokat emelik ki, mint az alattvalókkal szembeni rossz bánásmódot. Azonban ezek átmeneti időszakok voltak, hiszen a Habsburgok az általuk kormányzott országokban a békés együttélésre és a kulturális, valamint a gazdasági fejlődésre törekedtek.

A szerző gazdag szakirodalmat használt. A magyar szakirodalmon kívül angol és német munkákat is felhasznált, valamint a szerb tudomány eredményeit. A könyv stílusa és nyelvezete érthető és olvasható. E monográfia olvasásához nincs szüksége az olvasónak szakmai előtudásra, hiszen Györe Zoltán egyszerűen és érthetően mutatja be a Habsburg Monarchia történetét. A könyv nemcsak azért fontos, mert a szerb történetírás egy fehér foltját tünteti el, hanem mert sok tévhitet is eloszlat a Habsburgok történetével kapcsolatban.



Palusek Erik

∴ Közgazdasági-Kereskedelmi Középiskola, Zenta  
∴ palusekerik@yahoo.com

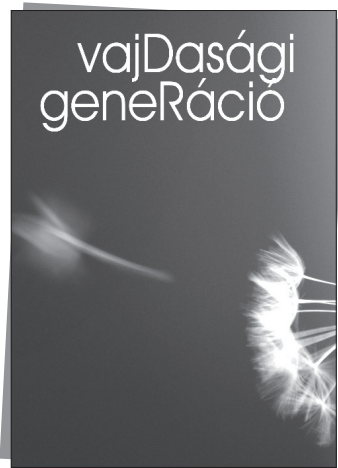
## A VAJDASÁGI MAGYAR ÉRTELMISÉG FELTÖREKVŐ ÚJ GENERÁCIÓJA

*The Emerging New Generation of Hungarian Intellectuals in Vojvodina*

*ambiciozna mlaĐa geneRacija maĐarskih  
intelektualaca u Vojvodini*

Mindössze néhány hónappal ezelőtt került bemutatásra a Vajdasági Magyar Doktoranduszok és Kutatók Szervezetének (VMDOK) legújabb kötete, amely a *vajDasági geneRáció* címet viseli. A Takács Zoltán, Novák Anikó és Rózsa Rita által szerkesztett, csaknem 360 oldalas kiadvány két fő részre tagolható: a kötet első felében olyan tanulmányokat olvashatunk, amelyek a fiatal vajdasági magyar kutatók, doktoranduszok vagy már doktori fokozattal rendelkezők helyzetét, kilátásait, lehetőségeit, gondolkodásmódját, illetve a vajdasági (magyar) tudományosság jelenkori állapotát elemzik; a második, terjedelmesebb részben pedig a fiatal vajdasági magyar kutatók, doktoranduszok, illetve a PhD-képzést már elvégzők kapnak lehetőséget a bemutatkozásra.

Már az előszóból világosan kiderül, hogy a kötet kettős céllal jelent meg: egyrészt a különböző tudományterületeken tevékenykedő fiatalok ismerkedésének és egymás közti kommunikációjának megkönnyítését hivatott elősegíteni, másrészt pedig rámutat arra, hogy a fiatal vajdasági magyar értelmiség igen nehéz helyzetben van, hiszen az akadémiai közösség gyakran nem kellően nyitott irányukba, valamint a külföldi (elsősorban az anyaországi) és a szerbiai rendszerek között nem megfelelő szintű az átjárhatóság. A szerzők világos javaslatokat fogalmaznak meg annak érdekében, hogy ezek a problémák megoldást nyerhessenek, és



a vajdasági magyarság egy erős tudományos utánpótlással rendelkezessen, amely a közösség támogatásával annak előrelendítésén fáradozhat, és húzóereje lehet a jövőben.

Az első, aktualitásokat boncolgató írás Takács Zoltán *Mit tudunk a vajdasági magyar doktoranduszokról* című tanulmánya (17–32. oldal). Takács fókuszcsoportos beszélgetés segítségével gyűjtötte be adatait, amelyekbe összesen 15 főt vontak be különböző tudományterületekről. Az eredmények alapján a társadalomtudományokkal foglalkozók, illetve a humán szakosok nehezebben tudnak érvényesülni, valamint beszűkült lehetőségeket vizionálnak a tanulmányaik befejezése utáni időszakra, és úgy gondolják, hogy külföldön sem (Magyarország kivételével) tudnak majd labdába rúgni, míg azok a doktorjelöltek, akik műszaki tudományokkal foglalkoznak, úgy értékelik, hogy jó lehetőségek várnak rájuk szülőföldjükön és külföldön egyaránt. E két véglet között helyezkednek el a természettudományok, az orvostudományok, a jog- és hittudományok, valamint a közgazdaság-tudományok képviselői. Ebből kifolyólag a műszaki tudományok terén tevékenykedők körében magasabb lehet a kivándorlási hajlam, mint a többi tudományterületen. A megkérdezettek számára fontos a szakmai fejlődés, és világos elképzelésük van arról, hogy milyen a jó munkahely. Nagy problémát jelent azonban, hogy Észak-Vajdaságot nem érzik perspektivikus régiónak a szakmai fejlődés és az érvényesülés szempontjából, a többség inkább a Belgrád–Újvidék–Budapest-relációban gondolkodik. A szerző értékelése szerint Észak-Vajdaságban égető szükség van egy olyan régiófejlesztési stratégiára, amely nem csak a magyar többségű községeket öleli fel, és kiemelten foglalkozik a tehetég gondozásával, illetve az elitmegtartással.

A kötet második tanulmányának szerzői Ágyas Réka, Novák Anikó és Rózsa Rita. Kutatásuk egy, a Kárpát-medence magyar doktoranduszaira kiterjedt vizsgálat részét képezi, amelynek címe *Pillanatfelvétel a vajdasági magyar doktoranduszokról az Aranymetszés 2013 – Kárpát-medencei doktorandusz életpálya-vizsgálat tükrében* (33–43. oldal). A három kutató a vajdasági doktoranduszok csaknem kétharmadát tudta megkérdezni online kérdőívek segítségével. A tanulmányból kiderül, hogy a vajdasági magyar doktoranduszok többsége ragaszkodik szülőföldjéhez, és a jövőjét is Szerbiában tudja leginkább elképzelni. A megkérdezettek nagyjából kétharmada Magyarországon, egyharmada pedig Szerbiában folytatja tanulmányait, a valamely másik országban tanulók aránya alacsony. Annak ellenére, hogy többségük az anyaországban tanul, tízből nyolc doktoranduszt Szerbiához köt a munkahelye, és 70 százalékuk szeretne is szülőföldjén maradni. Az eredmények különösen érdekesek, ha azokat összehasonlítom egy 2014 októberében végzett kutatásom (Palusek Erik, *Menni vagy maradni?* 2014) adataival, amelynek keretein belül a zentai végzős, magyar középiskolások elvándorlási hajlandóságát is vizsgáltam. A megkérdezett középiskolásoknak mindössze 21,7 százaléka tanulna tovább szülőföldjén,

kereken háromnegyedük viszont külföldi képzést helyezett kilátásba (70,7 százalékuknak az anyaország a célszövege). Többségük külföldön szeretne élni, sokan bizonytalanok, és alig 20 százalékuk tervezi a jövőjét Szerbiában. Doktoranduszaink és a zentai középiskolások esetében tehát teljesen eltérő adatokkal szembesülünk hasonló kérdésekben. Érdekes és érdemes lenne további kutatásokat folytatni, hogy megismerhessük a gondolkodásbeli különbségek okait.

Takács Zoltán és Novák Anikó közösen írt, *Tudományos utánpótlás Vajdaságban* című tanulmányában (44–57. oldal) a vajdasági magyar tudományosság aktuális helyzetét mutatja be. Megállapítják, hogy a helyzet ugyan nem ideális, mindenképpen biztató, hogy erőteljes, mintegy 170 főt számláló tudományos utánpótlásról beszélhetünk Vajdaságban. A szerzők több előremutató javaslattal is előállnak, amelyeknek a megvalósulása biztosíthatná a tudományos utánpótlás folytonosságát. Szükségesnek tartják egy teljes támogatáson alapuló ösztöndíjrendszer létrehozását, amely elérhető lenne bármely országban tanuló doktoranduszok számára. Erre vonatkozó javaslataikat a szerzők és a VMDOK a Magyar Nemzeti Tanácshoz idézik. Az ösztöndíjak odaítélésekor prioritást kellene, hogy élvezzenek az alapképzést Szerbiában végzett PhD-hallgatók, illetve az olyan kutatási témák, amelyek Vajdasághoz köthető problémával foglalkoznak. Az elképzelés szerint évente öt doktorandusz három éven át tartó, nem visszatérítendő hitel formájában történő ösztöndíjazásáról kellene döntenie az illetékes bizottságnak. Az elbírálást segítő minden tudományterületen meg kellene határozni azokat a prioritásokat, amelyek a vajdasági magyar közösség szempontjából is kulcsfontosságúak. Ezek a következők: a jogtudományok területén az EU-integrációval foglalkozó témák, az orvostudományokon belül az egészség-magatartás, az agrártudományok esetében az erdőgazdálkodás, minőségügy, takarmányozás és az élelmiszer-biztonság, a bölcsészszakokon tanulónak a szerb nyelv oktatása, a természet- és műszaki tudományterületen a vízgazdálkodás, hulladékgazdálkodás és struktúrafejlesztés, a társadalom- és humán tudományokkal foglalkozók számára pedig a tudományos kutatóintézet létrehozása, illetve a létrehozás feltételeinek vizsgálata és a felnőttképzés. Az ösztöndíjazás mellett a másik fontos javaslat egy felsőoktatási és tudományos intézmény létrehozására vonatkozik, amelynek keretein belül a jövő doktorai igazán hasznossá tudják tenni magukat, és kamatoztathatják megszerzett tudásukat.

A tanulmányok sorát a vajdasági magyar doktoranduszoknak és doktori fokozattal rendelkezőknek, a vajdasági magyar tudományos életről megfogalmazott gondolatainak összegzése zárja, amelyet Ágyas Réka írt, és *Vajdasági utópia? A vajdasági generáció véleménye a vajdasági magyar tudományos életről* címen került a kötetbe (58–62. oldal). A fiatal szociológus megállapítja, hogy a vélemények megfogalmazói alapvetően derűlátóan vélekednek a vajdasági magyar tudományos életről és tudományos utánpótlásról, érzékelik és értékelik a tudományos élet fellendítését megcélzó intézkedéseket. Úgy gondolják,

hogy a fiatal vajdasági magyar tudósövendékekben és tudósokban nagy lehetőségek rejlenek, mindezek kiaknázásához azonban elengedhetetlen a jelenlegi vajdasági tudományos elit támogatása és nyitása a feltörekvő tudósok irányába, hogy azok kibontakozási lehetőséghez juthassanak. A fiatal kutatók a vajdasági magyar tudományos élet mellett szerepet vállalnának a többségi nemzet, az anyaországi és a nemzetközi tudományos színtéren is, jelenlegi lehetőségeik azonban erősen korlátozottak, emiatt a tudományos utánpótlás jövöképe bizonytalan. Többségben felmerült már az emigráció gondolata arra az esetre, ha a jövőben sem történne pozitív változás a felsorolt területeken.

A *vajDasági geneRáció* második felét teljes egészében fiatal értelmiségünk tagjai bemutatkozásának szentelték (64–355. oldal). Összesen 127 kutatót, doktoranduszt, illetve már doktori fokozattal rendelkező vajdasági magyart ismerhetünk meg. A rövid szakmai életrajzok mellett megtudhatjuk, hogy az adott kutató mely tudományterületen tevékenykedik, rövid leírást olvashatunk a doktori értekezésük témájáról, valamint a jelentősebb publikációik listáját is áttekinthetjük, és az e-mail címüket is megtaláljuk. Emellett mindannyian megfogalmazzák néhány mondatban a vajdasági magyar tudományos életről és tudományos utánpótlásról alkotott gondolataikat. Ahogyan azt Ágyas Réka is összefoglalta, az értékelésekben észlelhető az optimizmus és a saját magukba, illetve kutatótársaikba vetett hit, ugyanakkor a már korábban felsorolt nehézségek miatt a jövőre vonatkozó félelmek is megfogalmazódnak. Szinte kivétel nélkül hangsúlyozzák, hogy a feltörekvő vajdasági magyar értelmiségben óriási lehetőségek rejlenek. A vélemények túlnyomó többségében megjelenik az egymás segítésének és az összefogás fontosságának hangsúlyozása. Legtöbbsen úgy értékelik, hogy a vajdasági magyar fiatal kutatóknál ez a fajta összetartás megtalálható (de a regnáló tudományos elit és az utánpótlás közötti viszonyokra ez már kevésbé jellemző), ami jelzi azt, hogy a fiatal értelmiségiekben kialakult a közösséghez tartozás érzése is. Emellett megjelenik a vajdasági magyar közösséghez tartozás, valamint az iránta érzett felelősség érzése és az igény, hogy ezen a szinten is megvalósuljon egyfajta összefogás. Erős igényként tűnik fel a tudományos utánpótlás megtartása és az ehhez szükséges intézményi háttér megteremtése a nemzetközi tudományos kapcsolatok erősítésével együtt. Gyakori a szorgalom fontosságának és a vajdasági magyar doktoranduszok szorgalmának kiemelése, illetve a felkészültség említése, amelynek köszönhetően az értelmiség a vajdasági magyarság fejlődésének egyik legfőbb mozgatója lehetne.

Véleményem szerint a kötet ékes bizonyítéka annak, hogy a vajdasági magyarság rendelkezik egy erős és potens fiatal értelmiségi réteggel, amelyre mindenképpen érdemes (lenne) és kell(ene) is alapoznunk a közösség jövójét. A kérdés már csak annyi, hogy az uralkodó akadémiai körök, illetve a politikai elit mikor ismerik fel ezeket a lehetőségeket, és az elzárkózás helyett mikor kezdik meg egy konstruktív párbeszéd folytatását a vajDasági geneRációval egy szebb közös jövő építése érdekében.

## Czékus Géza

∴ Újvidéki Egyetem, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka  
 ∴ czekus.geza@gmail.com

## A MÓDSZERTANI KÖZLÖNY LEGÚJABB SZÁMA

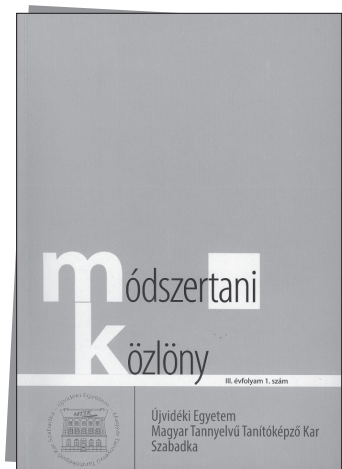
*The Latest Issue of Módszertani Közlöny [Journal of Methodology]*

*Najnoviji broj časopisa Módszertani Közlöny (Metodološki bilten)*

Az Újvidéki Egyetem Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar módszertani folyóiratának negyedik száma hagyta el a nyomdát. A 348 oldalas kiadvány 18 eredeti kutatómunkát, összegző tanulmányt, illetve könyvismertetőt tartalmaz. Valamennyi a szakmódszertanok egy-egy területét taglalja. A kötet, alapkoncepciójához megfelelően, a 2014-es Nemzetközi Tudományos Módszertani Konferencia beszámolóira épül. Tartalmazza a két plenáris előadó munkáját is.

Dombi Alice az óvoda–iskola átmenetét tanulmányozza, mégpedig a megküzdési stratégiákra mutat rá. Az óvoda–iskola átmenet segítségével a pedagógiai koncepciója soktényezős folyamat. Legfontosabb szereplői az óvodapedagógusok és a tanítók, akik kompetenciakörök, feladataik rendszerszemléletű megismerésével és gyakorlati megvalósításával a gyerekek megküzdési stratégiái kialakulásának harmonikus elősegítői. A tanulmány a megküzdési stratégia és a reziliencia fogalmára fókuszálva részletesen elemzi azokat a kompetenciaterületeket, amellyel az óvodáskor végére rendelkezniük kell a gyerekeknek, és kitér azokra a sajátosságokra, amelyek az eredményes iskolakezdésnek a feltételei.

Az utóbbi években egyre több szakterület alkalmazza a reziliencia fogalmát. Gordon megfogalmazása szerint „a reziliencia a viszonytagságos körülményekkel szemben megnyilvánuló képesség a boldogulásra, érdeklődésre, a kompetencia növelésére”. Ez az alkalmazkodóképesség egyfajta rugalmasságot jelent, a stabilitás, a problémamegoldás biztos pontjaként jelenik meg.



A szocializáció során a gyerek számára rendkívüli élethelyzet a megszo-  
kott óvodai környezet elhagyása, amely esetlegesen a fejlődésében törést, re-  
tardációt, regressziót okozhat. Az ideális alkalmazkodás azonban olyan pozitív  
emocionális és viselkedési mintázatokat rejt magában, amelyek segítségével a  
gyerek meg tud küzdeni a számára ismeretlen helyzet kihívásaival. Fontos meg-  
jegyezni, hogy a gyermeki reziliencia kialakulásához, sikerességéhez hozzájá-  
rul a gondoskodó, védő, de az önállósulást nem gátló környezet (család, óvoda).

A korai kötődési mintázatok meghatározzák az átmenetek sikerességét.  
Csányi Vilmos etológus szerint az egészségesen kötődő gyerek már hároméves  
korára képes az „elszakadáshelyzetet” kezelni, mert tudja, hogy az édesanya  
hamarosan visszatér.

A gyerek belső érése, valamint a családi nevelés és az óvodai nevelési folya-  
mat eredményeként a kisgyerekek többsége az óvodáskor végére eléri az iskolai  
munkához, az iskolai élet megkezdéséhez szükséges fejlettségi szintet. Belép  
a lassú átmenetnek abba az állapotába, amelyben az óvodásból iskolássá érik.

A következő ábra az óvoda–iskola átmenet kritikus pontjaira utal: a kötődési  
háló megváltozására, amely a gyerek részéről komoly megküzdési készenlétet,  
aktivitást kíván.



1. ábra. Az óvoda–iskola átmenet kritikus pontjai

A gyerek aktív közreműködő az óvoda–iskola átmenetben, de új helyzetek-  
ben kell megmutatnia magát. Azzal szembesül, hogy amíg az óvodában ő volt  
a mindentudó nagy, most egyszerre olyan gyerekekkel találkozik az iskolában,  
akik mind nagyobbak nála, azok a kompetenciák, amelyekkel az óvodában  
könnyedén reagált az egyes helyzetekre, most kevéssé válnak, ebben az új vi-  
lágban új helyzetfelismerési, helyzetmegoldási tudást kell megszereznie.

A legnagyobb segítség az, ha észrevesszük a gyerekekben rejlő erőforrásokat, és  
pedagógusként, szülőként segítjük azok kibontakoztatásában. Intrapersonális  
szinten a változás elsősorban az identitás alakulásában (pl. nem csak az „Én”  
van a középpontban) jelenik meg. Kialakulnak az „iskolaspecifikus” készségek  
és képességek (pl. olvasás, írás, számolás). Interperszonális szinten új kommu-



nikációs formákat és készségeket sajátít el (pl. órákon a jelentkezést követi a beszéd). Új típusú kötődés alakul ki a gyerek és a tanító között. Kontextuális szinten az új együttműködés különbözőségeiből származó problémák kezelése válik szükségessé (család–óvoda, család–iskola).

A másik plenáris előadó Biljana Trebješanin volt, aki a belgrádi Tanítóképző Kar pszichológiatanára, több általános iskolai tankönyv (társ)szerzője. Ezek többsége ma is forgalomban van, a magyar ajkú gyerekek is ezekből tanulják a Természet és társadalom tantárgyat. Ő a tankönyvek módszertani követelményeinek fejlődésével foglalkozik. A tankönyv az egyik legfontosabb ismeretforrás és taneszköz. Módszertani elemzésekor az elsődleges szempont az, hogy meghatározzuk a tankönyv oktató-nevelő munkában betöltött folyamatosan változó helyét és szerepét. Nem is olyan régen a tankönyvek pusztán (egyedüli) ismeretforrások voltak. Fokozatosan más funkciót kaptak, nevezetesen olyan eszközzé váltak, amelyek az oktató-nevelő munka egyik irányítójává lettek; ezzel párhuzamosan újabb, a tanulók ismeretszerzési kompetenciáinak fejlődését biztosító eszközzé. A szerző arra vállalkozott, hogy bemutassa a tankönyvek módszertani szempontból releváns szerkezeti komponenseit. Az összegző tanulmány 1976-tól napjainkig elemzi a tankönyvírási elméleti és gyakorlati tendenciákat. Hazánkban ugyanis 1976-tól végeznek alaposabb tankönyvelemzéseket. Az első eredmények arról számoltak be, hogy a tankönyvek szerkezete milyen mértékben felel meg az oktató-nevelő munkának. Az utóbbi évtizedben viszont a kutatók érdeklődési köre kibővült. Bebizonyosodott ugyanis, hogy a jó tankönyv ismérve nemcsak a módszertani komponensek megléte, hanem azok funkcionális kapcsolatban kell, hogy álljanak. Emellett a tankönyvcsaládok egymásra épülése is elengedhetetlen. Az elkövetkező kutatások választ kell, hogy adjanak arra is, hogy a tankönyvek iránt támasztott módszertani követelmények és az egyéb ismeretforrások milyen funkcionális és minőségi kapcsolatban vannak.

A Pintér Krekity Valéria, Bojan Lazić és Mirela Mrđa (MTTK, illetve a zombori Pedagógiai Kar módszerészei) szerzőhármas azt vizsgálja, hogy az adaptív pedagógia milyen hatással van a matematikatanulás előkészítésének minőségére.

Az adaptív pedagógia pszichológiai-pedagógiai vonatkozásai nagyon fontos szerepet játszanak a tanulók matematikával kapcsolatos ismeretszerzésében (pl. háromdimenziós geometriai alakzatok és a számok fogalma), de hasznos lehet a törtek vagy a kombinatorika feldolgozásakor is. A korszerű didaktikai rendszerek, módszerek, munkaformák, taneszközök alkalmazásával a tanulók motiváltabbak, ennek eredményeként pedig az oktatás és tanulás határfoka lényegesen magasabbá válik.

A kötetben megjelenő másik, ugyancsak matematikai tartalmú cikk szerzője Vígh-Kiss Erika Rozália a matematikai tehetség gondozásával foglalkozik. Azt elemzi, hogy a 10–18 éves fiatalok esetében ez hogyan valósítható meg.

A matematikai tehetség, a zenei tehetséghez hasonlóan, már kisgyerekkorban megmutatkozik, azonban megfelelő fejlesztés nélkül elkallódik. A tanulmány első részében a különféle tehetségfelfogásokról, a matematikai tehetség felismerésével, gondozásával kapcsolatos kérdésekről ad rövid áttekintést. Ezt követően egy mások által is megvalósítható, dúsító matematikai tehetségfejlesztő program gyakorlati tapasztalatait osztja meg az olvasókkal.

A természettudományokkal, elsősorban a Környezetünk (és Természet és társadalom) tantárgy tanításával hat munka is foglalkozik. Edita Borić (eszéki Tanítóképző Kar) ismerteti a tanítók szakmai kompetenciájáról alkotott véleményét. Az oktatás minőségét sok tényező befolyásolja. Pl. a tanító személyes és szakmai kompetenciája, motiváltsága, attitűdje, vagy hogy milyen szerepet szán önmagának az oktatási folyamatban. A korszerű oktatás a tanulót helyezi előtérbe, a tanító pedig különböző elvárásoknak kell, hogy megfeleljen annak érdekében, hogy sikeres tanórát tartson meg. Az eszéki professzor asszony átfogó felmérést végzett a baranyai tanítók körében. 181 tanító esetében vizsgálta az órára való felkészültségüket, óratervírásukat, a tanórák lebonyolítását, a formális képzésüket követő (élethosszig tartó) szakmai felkészültségüket. A legtöbb tanító a Természet és társadalom órákra való felkészüléskor pontosan meghatározza a tanóra célját és tartalmát. A tanórán motiválják a tanulókat, és a tananyag tartalmát a gyerekek képességeihez és igényeihez igazítják. Alacsony azoknak a száma, akik a tanítványaiktól elvárják a kritikus gondolkodást, és kevesen vannak azok is, akik a Természet és társadalom tantárgy oktatási és nevelési lehetőségeit más tantárgyakkal kapcsolják össze (korrelálnak). A szerző ugyancsak fontosnak tartja, hogy a tanítók pedagógiai kompetenciájukat folyamatosan változtassák, egészítsék ki, fejlesszék és tökéletesítsék annak érdekében, hogy a Természet és társadalom órák a gyerekeknek és a gyerekekről szóljanak.

1. táblázat. A tanítók pedagógiai továbbképzése (%)

Továbbképzés és együttműködés	Soha	Néha	Gyakran	Mindig
Szakmailag továbbképezem magam	0	1,23	24,69	74,07
Munkámat önértékelem	0	19,75	53,07	27,16
Innovatív megoldásokat alkalmazok	0	9,88	51,85	38,27
Együttműködök a szülőkkel	0	2,47	25,93	71,60
Együttműködök az iskola szakszolgálatával	0	8,64	29,63	61,73
A (helyi) közösség lehetőségeit kihasználom	7,41	39,51	38,27	14,81

Borsos Éva (ÚE, MTTK) a tantermen kívüli oktatást szorgalmazza *Vissza a természetbe* cím alatt. Napjainkban az óvodás- és az iskoláskorú gyerekek mind több és több időt töltenek a számítógép és a televízió képernyője előtt. Iskolán kívüli tudásuk, ismereteik nagy részét is innen gyűjtik be. Már Comenius is azt vallotta, hogy a természetet a természetben kell tanulmányozni. A gyerekek objektív valóságában ismerjék meg környezetüket. Sajnos napjaink pedagógusai ezt igen gyakran elfelejtik, és csak „levegőzni” viszik ki a gyerekeket az intézmény falain kívülre. Ezen szeretne változtatni az MTTK a Kirándulások, séták, látogatások nevű választható tantárgy meghirdetésével. A tantárgy célja, hogy a hallgatók elsajátítsák az alapvető ismereteket a séták, kirándulások és látogatások fontosságáról, különösen az iskolai kötelező és választható tantárgyakon belül, valamint az iskoláskor előtti gyerekek környezetmegismerő aktivitásaiban. A kurzus végére képessé válnak megfelelő tervek és programok elemzésére, önálló terepmunkára: látogatások és kirándulások megtervezésére, megvalósítására és kielemezésére, a gyerekek felkészítésére. A tantárgy elméleti és gyakorlati részekből áll. A gyakorlati órákat különféle természetes és társadalmi környezetben tartják (erdő, tópart, buszmegálló stb.). Ezek során a hallgatók megismerik az adott helyszínt, megtanulnak gyerekekkel dolgozni, feladatokat adni nekik. Kihangsúlyozott a kreativitás, hiszen szülőhelyükre visszatérve önállóan kell helyszínt választaniuk, ahol majd dolgoznak a gyerekekkel.

A Horák Rita és Major Lenke szerzőpáros ugyancsak a tanítóképzőből a szemléltetés szerepéről ír a Természet és társadalom órákon. A Természet és társadalom órák tartalma közel áll a gyerekekhez, hiszen ezeken az órákon megtapasztalhatják, megismerhetik, illetve bővíthetik a környezetükkel kapcsolatos tudásukat úgy, hogy az egyes tanítási egységeket a tanító akár kint a természetben, az iskolaudvaron vagy a réten is megtarthatja. Erre azonban nem mindig van lehetősége. Ilyen esetben indokolt a minél életközelibb, hitelesebb szemléltetés.

A 21. században a technika és azon belül a számítástechnika fejlődésének köszönhetően a pedagógusoknak számos lehetőségük van arra, hogy ha nem is tudják a gyerekeket kivezetni a természetbe, akkor is hitelesen és élethűen szemléltessék képek, motiváló és érdekes prezentációk, saját vagy letöltött videók segítségével az élőlényeket, illetve a természetben lezajló folyamatokat. Munkájukban a szerzők a szabadkai Tanítóképző Kar harmad- és negyedéves hallgatói által készített fotódokumentációkat, óravázlatokat vizsgálják meg abból a célból, hogy megállapítsák, a módszertani gyakorlatok milyen feladatokon keresztül és milyen mértékben készítik fel a hallgatóinkat az ilyen jellegű szemléltetőeszközök használatára. A negyedéves hallgatók vizsgaóra-vázlatainak

elemzésével megállapították azt is, hogy milyen gyakorisággal alkalmaznak a Természet és társadalom órákon prezentációkat, fotódokumentációt, illetve videofelvételeket.

A kapott eredmények azt igazolják, hogy a harmadévesek az egy-egy tanítási egységhez köthető fotódokumentációk, videók készítésével megfelelően felkészítik a majdani negyedéves hallgatókat a vizsgaórák megtartására, melyeken előszeretettel és sikeresen alkalmazzák a szemléltetés módszerét.

Megállapítást nyert az a tény is, hogy az említett szemléltetőeszközök mind gyakrabban jelennek meg a Természet és társadalom órákon, s ezzel megkönnyítik a jövődöbéli tanító munkáját. Ugyanakkor elősegítik a tananyag könyvebb, életközeli és érdekesebb elsajátítását is a gyerekek számára.

A kisiskoláskori természettudományos nevelésről egy szegedi szerzőpáros, Papp Katalin és Molnár Milán (Szegedi Tudományegyetem Szent-Györgyi Albert Agóra) értekezik. Tanulmányuk a természettudományos nevelés egyik legégetőbb problémájával, a tanulói attitűdök helyzetével foglalkozik. Néhány külföldi és hazai vizsgálat alapján elemzik ezen pedagógiai mutatók változásait. Magyarázatot keresnek a fizika és kémia tantárgyakhoz fűződő negatív tanulói viszonyulásra. A számos lehetséges magyarázat közül kiemelik a természettudományos nevelés kisgyerekkori alakulását, jelentőségét. Megvizsgálták, hogy miért szorul háttérbe a természettudományos szemlélet az általános iskola alsó tagozatában. Saját példáik alapján mutatják be, miképpen lehet ebben a korosztályban, a szemléletformálás igényével, természettudománnyal foglalkozni, az életkori sajátosságokhoz igazodva tanítani. Ismertetnek egy előkészítés alatt álló programot is. Konkrét foglalkozásokat dolgoztak ki, egész tanévre szóló szakköri tematikát fejlesztettek ki. Egyszerű, olcsó és veszélytelen eszközökkel elvégezhető kísérleteket láttak elő. A módszer lényege a kísérletezés. A gyerekek maguk végzik el a kísérleteket, és maguk vonják le a következtetéseket. Fontos a kíváncsiság, a próbálkozás megerősítése, ezért ezek a foglalkozások és szakköri alkalmak rendkívül rugalmas felépítésűek.

A bajai tanítóképző tanára, Patocskai Mária pedig a holisztikus szemléletmód fejlesztésének lehetőségeiről ír; ugyancsak a természetismeret tantárgyat elemzi. A cikk írója szerint napjaink globális válságának következménye, hogy a dinamikus egyensúly fenntartására aktívan törekvő geo-bioszférában az extenzív paramétereiben (népességszám, felhasznált természeti erőforrások mennyisége, a fogyasztás mértéke stb.) gyorsan növekvő emberiség mára egyre súlyosabb zavarokat okoz. Ennek jeleit, bizonyos hatásait az emberek nagy része érzékeli, de ebben szerepet játszó felelősségükkel, környezetterhelésük mértékével már nincsenek tisztában. Ráadásul az ebből eredő környezetterhelést általában semmisnek vélik, vagy áthárítják a felelősséget másra, főleg termelői ágazatokra (ipar, mezőgazdaság). A rendszerben gondolkodás hiánya miatt nem

tudatosul, hogy mindezt az ember hozta létre a növekvő igények kiszolgálása céljából. A jelenlegi iskolarendszer tartalma és módszertana, bár alapvető felelősséget játszik a szemlélet- és tudatváltoztatásban, mégsem tud igazodni a megváltozott környezeti, társadalmi és gazdasági kihívásokhoz. A szemléletváltoztatás egyik hatékony eszköze lehetne a projekt módszer alkalmazása, amelyre a szerző gyakorlati példát is bemutat a tanítóképzés természetismeret-tantárgyain keresztül.

Alma Škugor (Eszéki Tanítóképző Kar) kitekintést ad a tanítók felkészítéséről. Európai és Európán kívüli országok példáját ismerteti. A középpontban a Természet és társadalom módszertana, illetve a Természet és társadalom oktatása áll.

A testnevelés módszertanával Josip Lepeš (MTTK) *A hátrányos helyzetű tanulók motoros fejlődésének mutatói* című tanulmányában foglalkozik. A dolgozat Magyarokanizsa alsós tanulóinak a sportolási szokásait kutatja, és azt, hogy milyen összefüggés van a szülők sportolási szokásaival, illetve mennyire lenne az ő feladatuk a pozitív példamutatás. A kutatás azt bizonyítja, hogy a szülő sportolással kapcsolatos attitűdjei meghatározzák a gyerek sportolással kapcsolatos attitűdjének kialakulását, illetve a szülők példája befolyásolja a gyerekek sporttevékenységét.

Balažević Éva cikke azzal foglalkozik, hogy az általános iskolás gyerekek zenei érdeklődésének fejlesztésében milyen szerep jut a személyes és szociális tényezőknek.

Huszár Elvira, a Kodály-módszer kitűnő ismerője ezúttal is Kodállal foglalkozik. *A Kodály vagy Orff? Orff és Kodály* című dolgozatában arról ír, hogy amíg a Kodály-koncepció már nem kísérlet, ez már világszerte kipróbált, elfogadott, következetes és egységes zenetanítási módszer, amely elvezet az óvodáskortól egészen a felsőoktatásig, addig Orff esetében nem kidolgozott módszerről van szó. A tanárképzésben sem kizárólagosan követendő mintát akar adni a tanárjelölteknek, hanem felébreszteni bennük saját zenei kreativitásukat – ezzel megadva nekik a kísérletezés örömét és szabadságát. Arról viszont nem esik szó, hogy vajon a tanítókat ki irányítja ebben a kísérletezésben. A szerző véleménye szerint ez aligha megvalósítható feladat. Tanítóinknak útmutatásra van szükségük, semmiképpen sem zavarhatjuk bele őket ebbe a szabadúszó próbálkozásba!

A 2014-es *Módszertani Közlönyben* egy könyvismertető is helyet kapott. Sanja Španja (eszéki BTK) Vlatka Domović, Siegfried Gerhman, Jürgen Helmchen, Marianne Krüger-Potratz, Ana Petravić (edit.): *Europsko obrazovanje učitelja i nastavnika – na putu prema novom obrazovnom cilju* könyvét mutatja be. Ez a kiadvány a tanítók és tanárok európai képzéséről, illetve új oktatási célok megfogalmazásáról szól.

Befejezésül meg kell említeni, hogy a közlőny hét tehetséges tanítóképzős hallgató munkáját is közli. Ezek: Kiss Krisztina: *A szülők és gyerekek sportolási szokásainak összefüggései*; Máriás Krisztina, Bozsóki Anasztázia: *A környezetismeret foglalkozásokon használt munkaformák*; Molnár Gábor Andrea, Szabó Henrietta: *Társadalmi környezetben megtartott környezetismeret foglalkozás*; Rózsa Ramóna, Szalma Izabella: *Gyakorlati tapasztalatok a taneszközök alkalmazásával kapcsolatban*.

A gazdag, témákban igen változatos *Módszertani Közlöny* a módszertan szakos tanárok, gyakorló pedagógusok és a leendő tanítók és óvónők számára is számtalan új ismeretet tartalmaz.

## Czékus Géza

∴ Újvidéki Egyetem, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka  
∴ czekus.geza@gmail.com

# A IV. NEMZETKÖZI TUDOMÁNYOS MÓDSZERTANI KONFERENCIÁRÓL

*On the 4<sup>th</sup> International Conference on Scientific Methodology*

*O četvrtoj Međunarodnoj naučno-metodološkoj konferenciji*

Az Újvidéki Egyetem Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kara szervezésében 2015. május 30-án tartották meg azt a nemzetközi tudományos módszertani konferenciát, amely a módszertan oktatásának hatékonyságával foglalkozott. Azok a szakemberek, egyetemi tanárok és tanársegédek vettek részt rajta, akik kutatási területe az óvodapedagógusok és osztálytanítók minőségesebb képzése.

Egyre gyakrabban tapasztaljuk, hogy milyen nagy igény van arra, hogy a világ más tájain tanító kollégák találkozhassanak, véleményt és tapasztalatot cserélhessenek, hogy szakmai és módszertani segítséget kapjanak, nyújtsanak egymásnak. A pedagógusképzésben ezért kiemelt jelentőségű a tapasztalatcsere mind az országokon belül, mind a határokon kívül működő tanító és óvóképző intézmények gyakorlatában. A tapasztalatcsere feladata, hogy lehetővé tegye a tudományosan megalapozott és a gyakorlatban is bizonyított ismeretek cseréjét az intézmények között. Minden eddig megtartott konferencia célja az volt, hogy megalapozza és elmélyítse a különböző országokban működő tanító- és óvóképzés minőségének növelése érdekében a hosszú távú, eredményes együttműködést. A konferencia mint a korszerű pedagógiai gyakorlat bemutatkozásának színhelye a részt vevő előadók hozzájárulásának köszönhetően biztosítani tudja az új elmélet és gyakorlat találkozását is. Kiemelt célként jelentkezik a különböző országokban és különböző nyelveken oktató, kutató pedagógusképző szakemberek közös (és állandóan bővíthető) fórumának létrehozása.

A szerzők

- a környezetet, amelyben tanítanak,
- az előadó által oktatott tantárgyat,
- a tantárgy oktatása során felmerülő nehézségeket,
- a képzés folyamán sikeresnek bizonyuló módszertani megoldásokat, azokat az anyagokat, amelyekre munkájukban támaszkodni tudnak,

- a mások számára is hasznos és alkalmazható tapasztalatokat, az együttműködés által megvalósítható lehetőségeket mutatták be.

Az idei konferenciára 130 anyaországi, szlovéniai, horvátországi és hazai szerző 62 munkát jelentett be. A programbizottság a beérkező referátumok alapján alakította ki a szekciókat. Ezek a következők voltak:

- plenáris előadások,
- időszerű kérdések a pedagógusképzésben,
- művészetekkel való készség- és képességfejlesztés,
- a természettudományok és a matematika tanítása a 21. században,
- jó gyakorlatok bemutatása a módszertanok oktatása kapcsán,
- az egészségtudatos életmód és a testnevelés az oktatásban,
- (idegen)nyelv és irodalom az iskolai oktatásban,
- hallgatói szekció és
- poszterszekció.

Meghívott plenáris előadó volt dr. Milan Matijević professzor a zágrábi Tanítóképző Karról. Egy igazán aktuális, minden pedagógust közvetve vagy közvetlenül érintő témát elemzett, nevezetesen a korszerű didaktikaelméleteket és a didaktika mai gyakorlatát. Rámutatott arra, hogy nagyon sok tekintetben elavult az oktatási rendszerünk. Néhány példa: a tananyag szétforgácsolása az integrált megközelítéssel szemben; az új informatikai-kommunikációs eszközök valójában csak a pedagógusoknak újak, mert a gyerekek már egy ilyen közegbe születnek bele. Ellentétben a legtöbb gyakorló pedagógussal, a professzor úr véleménye szerint a tévének, táblagépeknek, mobiltelefonoknak igenis ott a helyük a tanteremben. Hogy mire fogja a gyerek felhasználni, az már az oktatótól függ. Ismertetett néhány külföldi tapasztalatot is, de ezek megvalósításától mi még elég messze vagyunk. Így nem marad más hátra, oktatásunk továbbra is egy autóbuszra emlékeztet. A vezető a tanító, a gyerekek meg az utasok, akik a szó szoros értelmében – az utazáshoz hasonlóan – passzívan végigülik a 45 perces órát.

A másik plenáris előadó Budapestről, az Óbudai Egyetem Trefort Ágoston Mérnökpedagógiai Központból érkezett. Dr. Suplicz Sándor habilitált pszichológianár egy esettanulmányt ismertetett. Egy elit iskola „hátrányos helyzetű” tanulójának a kálváriáját mondta el. Az előadó által Tímeának nevezett kislányhoz hasonló nagyon sok gyerek jár a Vajdaságban is iskolába. Suplicz rámutatott azokra a melléfogásokra, szakmai tévedésekre, törvényteleniségekre, amelyek ezeket a gyerekeket nap mint nap érik. És a tortúra végén a happy end az, hogy a gyereket másik iskolába tanácsolják...

A két plenáris előadás – pozitív értelemben – rányomta bélyegét a konferencia további menetére is, ugyanis a két előadó megadta az alaphangot. A szervezők ideai választása minden résztvevő szerint igen jó volt.



Több szerző is a felzárkóztató oktatással foglalkozott. Velisek-Braskó Otília arról szól, melyek azok a pedagógusképzési programokban fellelhető specifikus kompetenciák, amelyek az inkluzív neveléshez és oktatáshoz szükségesek. Josip Lepeš és társszerzői a hátrányos helyzetű alsós tanulók motoros képességeit elemezte. Berze Gizella a fejlesztőpedagógia zentai tapasztalatait osztotta meg a hallgatósággal (csoportos felmérések, fejlesztő foglalkozások tervezése). Két szerző is a látássérültek oktatási nehézségeivel és beilleszkedésükkel ismertette meg az érdeklődőket.

A természettudományok oktatásában megfigyelhető változásokat többen is tanulmányozták. Voltak biológia- és földrajztanítással foglalkozó referátumok. Ezen tankönyvek elemzésétől a tanári kompetenciáig szinte minden fontosabb részterületet felöleltek. Volt, aki az egyetemi képzés eredményességét elemezte (Edita Boric, Jasna Šulentić, Varga Éva és mások).

Egy önálló szekció témája az egészségtudatos életmód, azon belül a testnevelés oktatásban betöltött szerepe volt (Marko Lazarević és mtsai., Ivan Perić és mtsai., Nevenka Zrnzević, Sava Maksimović).

A művészetekkel foglalkozó szekció homlokterében a zenei képességek fejlesztése állt. Varga Brigitta a zenehallgatás jelentőségét emelte ki. Nagyné Árgány Brigitta óvodapedagógus hallgatókkal lefolytatott zenei előképzettségi vizsgálatról számolt be. Huszár Elvira a zenei emlékezőkészség kialakítását elemezte. Bencéné Fekete Andrea és Kovács Réka a dal és a mondókák tanításának módszertanát ismertette. Mindezek az idegen nyelv minél eredményesebb elsajátítására vonatkoznak.

Több doktorandusz is készült erre a konferenciára (Vass Dorottea két ábécés olvasókönyvet hasonlított össze, Madarász Kulcsár Sarolta a peremlét az irodalomtanítás módszertanában témáról referált, Bagány Ágnes pedig a felzárkóztató oktatás fontosságáról, Major Lenke pedig a matematika- és a környezetünk módszertan kihívásairól szól).

A hallgatói szekciók voltak a legtömegesebbek. Ebben a szekcióban mutatkoztak be a Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar negyedéves hallgatói. Kár, hogy más karok nem éltek a lehetőséggel és küldték el hallgatóikat, mert így csupa ismerős arc volt a teremben, ráadásul a beszámolók nem is foglalkoztak minden tantárgy módszertanával.

Tíz szerző(páros) állított ki posztert, főleg az MTTK hallgatói és tanársegédei.

A konferencia kísérőrendezvénye volt az a képkiallítás, amely a Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar két gyakorló iskolája (Majsai Úti Á. I. és a Széchenyi István Á. I.) tanulóinak a munkáit mutatta be. A meghirdetett téma a „kedvenc tantárgyam” volt.

A szekció-előadások szakmailag megalapozottak, szemléletesek voltak, és a témához jól kapcsolódtak. A hallgatóság érdeklődve követte, számtalan kérdést

tett fel. Legtöbbje a jó szakmai gyakorlatokhoz kapcsolódott. A szekciók munkája a tapasztalatok megosztását és a tapasztalatszerzést is szolgálta.

Az előadások után tartalmas szakmai beszélgetések alakultak ki. Sok érdekes és hasznos információ, ötlet hangzott el. Ezek birtokában zárult a konferencia.

A konferencia anyagi támogatója a Bethlen Gábor Alapkezelő Zrt. és Vajdaság Autonóm Tartomány volt. Nekik köszönhetően megoldódott a szimultán fordítás is.

A rendezvényt a Tartományi Pedagógiai Intézet akkreditálta. A gyakorló pedagógusok éltek is a lehetőséggel, közel negyvenen figyelték az előadókat és szereztek új ismereteket, ötleteket.

A konferencia napján minden regisztrált résztvevő megkapta a konferencia absztraktkötetét. Elektronikus formában később jelenik meg a munkák gyűjteménye. Az MTTK *Módszertani Közöny* folyóirat idei száma ezekből a munkákból mutat be válogatást.

Varga László

∴ Nyugat-magyarországi Egyetem, Benedek Elek Pedagógiai Kar, Sopron  
∴ Varga.Laszlo@bpk.nyme.hu

## ÚJ TUDOMÁNY SZÜLETŐBEN: KISGYERMEKKORI NEUROPEDAGÓGIA

*A New Science Emerging: Early Childhood Neuropedagogy*

*Nova nauka na pomolu: neuropedagogija ranog detinjstva*

A soproni Nyugat-magyarországi Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Karán – Varga László egyetemi docens, tudományos és külügyi dékánhelyettes vezetésével – a közelmúltban megalakult a *Kisgyermekkorai Neuropedagógia Kutatócsoport*. Az interdiszciplináris tudomány és kutatás – eddigi ismereteik szerint – unikális jellegű, a kisgyermekkorról folytatott hazai és nemzetközi tudományos diskurzusok és innovációk birtokában válaszokat keres a legújabb kisgyermekkorai neurológiai kutatási eredmények pedagógiai hasznosításának lehetőségeire.

A kisgyermekkor elme egy világra nyíló ablak, a soha vissza nem térő lehetőségek ablaka. Az első nyolc esztendő a legszenzitívebb, legkritikusabb és a legnagyobb lehetőségekkel kecsegtető időszak, mely ilyen formában soha többé nem tér vissza az ember életében. A korai évek szeretetteljes adományai és lelki sérülései egyaránt hatással lehetnek az egyén egész életútjára. Az utóbbi évtizedekben a gyermekkorról folytatott tudományos diskurzusokat és kutatási eredményeket tekintik át, valamint válaszokat keresnek a kisgyermekkorai neurológia kutatási eredményeinek pedagógiai hasznosításának lehetőségeire. A kisgyermeknevelés tudománya és gyakorlata jelentős mértékben túlmutat saját határain. Egy új interdiszciplináris tudomány van láthatáron, ami a gyermekkorai neurológia kutatási eredményeinek, a gyermekkorai idegélettan elméletének és a kisgyermekkor pedagógiájának – közelmúltban felerősödött – párbeszédéből született. Az újszülött tudomány neve: kisgyermekkorai neuropedagógia. Soha nem láttuk még ennyire szükségét és fontosságát annak, hogy gyermekneurológus és kisgyermeknevelő pedagógus együtt kutassa a varázslatos gyermeki elmét, annak fejlődését és az abba való beavatkozás felelősségét, jó szándékú lehetőségeit és átgondolt módját. Neurológus, neveléstudományi kutató, pszichológus és gyakorló pedagógus azon dolgozik, hogy – a

párbeszédből, a közös gondolkodásból és kutatásból – újabb pedagógiai elméletek, innovációk szülessenek, megtámogatva a neurológia és a pedagógia közös tőről fakadó új tudományának fejlődését.

A gyermekek fejlődése, nevelése, a kisgyermekkorai agyfejlődés megtámogatása egy nemzet gyarapodásának is kritikus kérdése, mivel csak a boldog, kiegyensúlyozott és jó képességű gyermekek válhatnak alapjává egy fenntartható és prosperáló társadalomnak. Amikor okos módon befektetünk gyermekeinkbe és családjainkba, a következő generáció azt biztosan visszafizeti. A szeretetteljes és szakszerű, vagyis tudományosan is megalapozott nevelés, a biztonságot nyújtó kötődésrendszer és a stimuláló, ingergazdag környezet egyfajta kulcs a boldog és elégedett emberi életút megalapozásához. Hosszú távon csak a családot, a szülői és kisgyermek-nevelői munkát alapvető értéknek tekintő társadalom lehet versenyképes, amely lelkileg és testileg egészséges generációkat képes felnevelni. A minden szempontból elsőbbséget élvező professzionális kisgyermeknevelés tehát nem csupán pedagógiai, hanem globális kérdés is.

A kora gyermekkorai, egészséges fejlődést biztosító programok szükségessége és megtérülése vitathatatlan. Központi kérdés, hogy mit adunk – és mit nem adunk – gyermekeinknek életük első esztendeiben. Az okos korai befektetések egyfajta kulcs a boldog emberi élet megalapozásához. Ezt minden szülőnek és kisgyermeknevelő szakembernek meg kell éreznie és értenie, hiszen az ő vállukon nyugszik a határtalan és kiaknázhatatlan lehetőség és a rendkívüli felelősség, hiszen a korai évek örökké bennünk vannak. A kutatócsoport szeretettel várja a neuropedagógia iránt érdeklődő kollégákat.

Fehér Viktor

Újvidéki Egyetem, BTK, Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék  
fehvik@gmail.com

## A HAGYOMÁNYOS VALLÁSI ÉLMÉNY MARADVÁNYAI

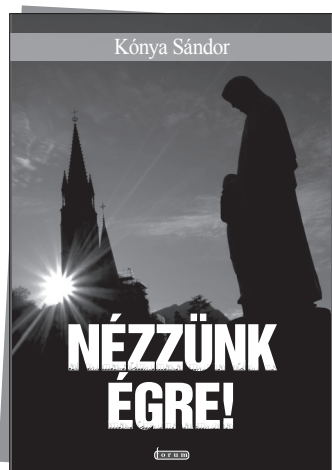
Kónya Sándor *Nézzünk égre!* című kötetéről

*The Remains of Traditional Religious Experience*  
(On Sándor Kónya's *Nézzünk égre!* [Let us Look at Skies!])

*Ostaci tradicionalnog religioznog doživljaja*  
(O knjizi Šandora Konje: *Nézzünk égre!*/Gledajmo u nebo!)

A népi vallásosságot föltáró vajdasági néprajzi kutatások egyedi darabjai a hagyományos vallásos népénekek, amelyeknek kiemelkedő gyűjtője és népszerűsítője területünkön Kónya Sándor. 2004-ben a Thurzó Lajos Közművelődési Központ kiadásában jelent meg első kötete *Harmatozzatok egek!* címmel. A szerző az előszóban vallásos népénektárnak nevezi munkáját, de kiemeli annak néprajzi jellegét is, hiszen a változatok bemutatásával, a dallamok elemzésével is foglalkozik a kiadvány fejezeteiben. A második témába vágó kötet 2014-ben jelent meg a Forum Könyvkiadónál a Létünk Könyvek sorozat első köteteként Brenner János szerkesztésében. Bizonyos értelemben nevezhetjük folytatásnak, kiegészítő kiadványnak is a másodikat, hiszen az első kötet alcíméből is kivilágó tematika (*Népünk vallásos énekei Észak-Bánságban*) továbbgondolásával, a kutatási terület kiszélesítése következtében elért eredmények bemutatását előrevetíti a *Nézzünk égre!* paratextusában (*Írások a vajdasági népénekekről*). A kötet tíz, vallásos népénekekkel foglalkozó tanulmányt tartalmaz.

Kónya Sándor miközben az egyes népénekek elemzésével, változatainak közreadásával foglalkozik, kitér az eléneklés idejének apropójára, az adott naptári év ünnepének eredetére és mai tiszteletére azokon a meghatározott



településeken, ahol a népénekgyűjtést végezte. Voigt Vilmos *A vallási élmény története* című kötetében felteszi a kérdést: „napjainkban mit is nevezhetünk valódi vallási élménynek, s mi az, ami csak hasonlít erre? Csak a szentáldozás, a Mekkába zarándoklás, Yong Mun tiszteletes több ezer résztvevővel rendezett »népek közötti házasságai« – vagy Beethoven Missa Loemnisének meghallgatása, egy »sátánista« rock-koncert, esetleg a wimbledoni tenisz-csatak élménye is?” (VOIGT 2004). A gyakran ismételt 19. századi váltás miatt napjainkban, környékünkön is felmerül Voigt kérdése. Kónya Sándor kötetében a népének bemutatása mellett képet kaptunk az észak-bánsági régió, de egész Vajdaság egyes hagyományos vallási élményeinek mai konzisztenciájáról. Az *Öt seb* című tanulmány szokásleírása például kulturális antropológiai szempontú elemzés, melyben megörökítésre került a kereszt letakarásának és leleplezésének hagyománya vidékünk templomaiban a nagypénteki szertartás keretében.

Az első népénekeket tartalmazó kötet bevezetőjében a folklorista művét különösen a fiatalok figyelmébe ajánlja, „hiszen az énekeinkben rejlő szépség lenyűgöző, a belőlük áradó nyugodt erő biztonságot nyújt” (KÓNYA 2004) – írja, – ám gyűjtési tapasztalatai alapján tudja és közvetíti, hogy a tudás birtoklói és voltaképpen „megőrzői” napjainkban az idősek, kiknek a szellemi kincsestára a közeli jövőben tulajdonosaikkal együtt „az élet rendje szerint” a sírba száll. Ezért is számít különösen fontos küldetésnek a kántorok, a népi vallásos társulatok, imacsoportok és egyházi kórusok tevékenységeinek, a hagyományos értelemben vett vallási élménynek a dokumentálása.

Tíz tanulmány, melyek közül néhány már korábban legitimitást szerzett magának megjelenésével a *Hungarológiai Közlemények*, a *Bácsország*, a *Híd* és a *Létünk* hasábjain; az *Öt seb*, *A recitációtól a négysoros strófaig* című munka pedig a Magyar Néprajzi Társaság I. Tradíció Néprajzi Gyűjtőpályázatán kiváló minősítést kapott. Négy tanulmány a kötetben első közlés, észlelhető eltérés azonban nem mutatható ki a már publikáltaktól, vagyis folyóirat- és kötet szerkesztői beavatkozásokra minimális szükség mutatkozott, mely szintén Kónya Sándor szakmai jártasságát igazolja.

A tanulmányok, fejezetek csoportosítását különféle szempontok szerint végezhetjük.

1. A legtöbb munkában egy meghatározott vallási éneket vizsgál a szerző, melyekben kiemeli az eléneklés idejét, okát, de szó esik a történetükről, a hozzájuk fűződő ünnepek és szokások eredetéről is. Ilyenek például a Lourdes-i énekeink, a Szent Ferencről zengjen szívünk égi dalt, a Szent János áldása és a Szent Anna-énekek Csókán című tanulmányai.
2. Egyes énekek több vallási élmény idején is elhangozhatnak az egyházi évben. Például a Hazaindulók éneke és az Áloműző énekek. Az utóbbi imádkozás, ájtatosság, halottvirrasztás, kilencedezés alatt is énekelte/énekli ugyanaz a vallásos társulat.

3. A tanulmányok nagy részében egy meghatározott énekekre és annak variánsaira korlátozódik a vizsgálódás, míg a karácsonyi énekekben és az oltalmat és közbenjárást kérő énekekben alfejezetek formájában mutatja be több szent kultuszát és a főbb karácsonyi énekeket vajdasági településekre lebontva.

A kötetet az egyes fejezeteiben található térképmelléletek teszik még értékesebbé. A Kirje-dallam vajdasági változatai című munkában a változatok gyűjtésre kerültek Vajdaság mindhárom régiójából. A már említett kiszélesített kutatási területet, a korábbi mű továbbgondolásának eredményét e tanulmány kiválóan érzékelteti, hiszen a Kirje-dallam hat bánsági, öt bácskai és két szerémségi variánsát közli feltüntetve a pontos lelőhelyét is. Az *Öt seb* című tanulmány esetében beszélhetünk igazán összetettségről. Habár minden tanulmány valamilyen formában eltér egymástól, e munka kapcsán lépi túl igazán a szerző a tőle megszokott kutatási keretet. Egy ma is határozottan, környékünkön kivételes módon még élő vallási élményt, szokást mutat be, a környékbeli szokásvariánsokat is bemutatva, elemezve. A Szent Ferencről szóló énekekkel foglalkozó tanulmány bevezető gondolatait, a jelen lesújtó állapotait a keresztény hit, a szentekhez való imádkozás elmaradásával hozza összefüggésbe, s bemutatja Szent Ferenc valamikori gazdag kultuszát szélesebb körben és környékünkön. Nálunk a Szent Ferencről szóló énekek igen nagy múltra tekintenek vissza, hiszen a Bánság északi része, így a Kónya Sándor által e tanulmányban vizsgált Csóka is szegedi kirajzás, s a ferencesek jelenléte régóta számon tartott e vidéken, akár csak a Bácskában, ahol a török fennhatóság végén és azután is a katolikusok lelki gondozását a ferences testvérek végezték (SILLING 2002).

Kónya Sándor kötetének különösen jelentős mozzanatai az énekek végén feltüntetett gyűjtési helyszín, a gyűjtés ideje, az adatközlő neve és életkora. Beszélgetőtársainak megbecsüléséről és tiszteletéről a kötet végére illesztett arcképcsarnok tanúskodik, amelyben előénekeseit, kántorait és népi énekeseit mutatja be. A tanulmányok fényképes formában tartalmazzák még a szentekről a kutatott településen őrzött tárgyakat, képeket, szobrokat, továbbá a kéziratos kántorkönyvek egyes oldalait is.

A kántor mint hagyományformáló, szellemi vezető Kónya Sándor vallásos népénekekkel foglalkozó kötetében (KÓNYA 2004; KÓNYA 2014) központi szerepet kapott. A szakirodalom kiemeli, hogy a kántor, ha huzamosabb ideig tevékenykedett a településen, hosszú időre meghatározta a falu népének énekesmeretét, éneklési módját és a vallásos szokások megtartásának rendjét is. Ám esetünkben a környékbeli településeken, ahol a kántorok szerencsés módon többnyire az adott falu szülöttei, a gyermekkoruktól fogva beléjük ivódott vallási szokásokat, énekeket a kántori képezésük megszerzése után is, az iskolában tanult munkamódszerek és elvárások ellenére, valamilyen szinten megőrizték, ápolták és továbbadták. Annyi bizonyos, hogy ha nincsenek helyi kántorok,

előénekesek vagy önjelölt vallási vezetők, a lakosság lelki gondozása helyben lakó lelkészek hiányában már évtizedekkel ezelőtt hanyatlásnak indult volna, s Kónya Sándor hagyományos vallásos népénekekkel foglalkozó köteteit nem tarthatná ma kezében az olvasó.

## IRODALOM

- DÖMÖTÖR Tekla (szerk.) 1990. *Magyar néprajz VII.* Népszokás, néphit, népi vallásosság. Akadémiai Kiadó, Budapest
- JUNG Károly 2001. *A Pannóniai Énektől a Mária-lányokig.* Magyar és egybevető folklorisztikai tanulmányok. Forum Könyvkiadó, Újvidék
- KÓNYA Sándor 2004. *Harmatozzatok egek!* Népünk vallásos énekei Észak-Bánságban. Thurzó Lajos Közművelődési Központ, Zenta
- KÓNYA Sándor 2014. *Nézzünk égre!* Írások a vajdasági népénekekről. Forum Könyvkiadó, Újvidék
- SILLING István 2002. *Vallási néphagyomány.* Írások a vajdasági népi vallásosság köréből. Forum Könyvkiadó, Újvidék
- VARGYAS Lajos (szerk.) 1988. *Magyar néprajz V.* Magyar népköltészet. Akadémiai Kiadó, Budapest
- VOIGT Vilmos 2004. *A vallási élmény története.* Bevezetés a vallástudományba. Timp Kiadó, Budapest



Bence Erika

· Újvidéki Egyetem, BTK, Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék  
· erika.bence1967@gmail.com

## KÓNYA SÁNDOR: NÉZZÜNK ÉGRE!<sup>1</sup>

*Írások a vajdasági népénekekről*

*Kónya, Sándor: Nézzünk égre! [Let us Look at Skies!]  
(Texts on Hungarian Folk Songs)*

*Šandor Konja: Nézzünk égre!/Gledajmo u nebo!  
(Zapisi iz kruga mađarskih narodnih pesama)*

Ha annak a gondolkodásnak a motívumait szeretnénk feltérképezni, amely Kónya Sándor *Nézzünk égre!* című kötetét létrehozta – persze ennek autentikus elbeszélésére csak a szerző képes! –, akkor a következő asszociációs sort hozhatnánk létre: *a múlt másságára kérdező jelen – jövőalkotás – hagyománytisztelet – kollektív emlékezet – viláértés – esztétikai tapasztalat – kulturális identitás.*

Köztudott, hogy a múlt modelljeire és történéseire mutató magatartás mindig jelen érdekű kérdés is. Jövője csak annak a nemzeti/etnikai közösségnek van, amely emlékezik, tiszteli és megérti saját múltját. A pusztá reprodukálás, utánzás helyett tudatosan, alkotó módon fordul hagyományai felé. A múlt megértése a működőképes életvezetés és perspektivikus jövőkép feltétele. A hagyománykeresés és -értés nemzeti önidentitásunk legitimáló feltétele.

A katolikus népénekek gyűjtése révén Kónya Sándor egy olyan kollektív tudatforma felé fordult, amely a múlt másságának archaikus tudati és nyelvi vonatkozásait tartalmazza – miként a népköltészet léte is ilyen! –, ugyanakkor élő formaként, működő kultúraként hat. Az archaikus népi imádságok és népénekek olyan tudást jelentenek mindannyiunk számára, amely a jelenben tetten érhető folyamatos múlt idő egy részletét jelenti.

A templomi liturgia, illetve a paraliturgikus események során a közösségképző és egyéniségalkotó szokásrend, viselkedéskultúra, közösségi emlékezet, világtapasztalat s nem utolsósorban szilárd esztétikai értékrend hagyományozódik tovább.

<sup>1</sup> Elhangzott a könyv egyházaskéri bemutatóján, 2015. január 31-én.

Miről van szó? Mely vallásos énekeket mutatja be számunkra Kónya Sándor könyve? A hazaindulók énekének, az áloműző, a karácsonyi, a lourdes-i, az oltalomkérő, illetve a Szent Anna-, a Szent Ferenc-, a Szent János-énekeknek, valamint a „szenvedés idejé”-hez, a kereszt „leleplezésének” szertartásához kapcsolódó versek, valamint a Kirje-dallamok hangszeres és vokális jellemzőinek zenei feldolgozásával találkozunk, és egy összetett, interdiszciplináris vizsgálathálóval szembesülünk.

A vallásos népeletben jártas ember számára ismert világ értelmezése kultúratörténeti, vallásos és tárgyi néprajzi, népköltészeti, kulturális antropológiai, néplélektani és esztétikai, nyelvi és nyelvjárási népi tudásunk gazdagságáról vall. A szakrális népi kultúrában működő közösség életének kultikus eseményeibe és szertartásaiba nyerünk betekintést általa.

Kónya Sándor kutatásainak kiindulópontja a szűkebb szülőföld, Csóka és környéke volt, majd fokozatosan Észak-Bánátra, Bánátra, majd az egész Vajdaság területére kiterjedtek.

Kónya Sándor könyvének az egyik legszebb hozománya talán az, hogy önismereti térképet, kulturális breviáriumot tart elénk és mutat fel. Arról szól, hogy kulturális, szellemi értelemben milyen gazdagok vagyunk!

## Brenner János

∴ Forum Könyvkiadó Intézet, Újvidék  
∴ brenner.forum@gmail.com

# KÖSZÖNTŐ<sup>1</sup>

*Editor's Address*

*Alokucija*

*Tisztelt Hölgyeim és Uraim!*

Engedjék meg, hogy a Forum Könyvkiadó Intézet nevében köszöntsem a jelenlévőket. A mai könyvbemutató – nyugodtan kijelenthetjük – egyfajta emlékezés is. Az emlékezés, a visszaemlékezés gesztusai – tudjuk valamennyien – közös történelmünk áttekintésének kihagyhatatlan pillanatai, a történetek megértésének, az arra való törekvésnek mindenképpen elengedhetetlen mozzanatai. Mert számos frázist, elcsépelet kifejezést hallhatunk háborúkkal kapcsolatban, amelyek így vagy úgy tüntetik fel a veszteseket vagy éppen a győzteseket, a hatalmi viszonyokat, a függőségi formák számtalan artikulációját, de arra kevesen koncentrálnak, hogy a háborúban részt vevő emberek, a harctereken harcolók milyen élményvilággal, milyen tapasztalattal, rálátással szemlélték a történeteket, hogyan rendelődtek alá a nagyhatalmak küzdelmeinek, stratégiáinak, hogy ezeknek az embereknek mit kellett átélniük, mit kellett elszenvedniük a Nagy Háború – de akár más vérontások – során.

Ezért is különösen fontos a Forum Könyvkiadó számára, hogy a Temerini Múzeumbarátok Egyesületével karöltve, a Létünk Könyvek sorozatának második könyveként mi is megvilágíthatjuk a háborús eseményeket emberi



<sup>1</sup> Elhangzott 2015. január 30-án Temerinben, K. József „Pedig én katona akartam lenni” című könyvének bemutatóján.

perspektívákból, hogy egy kicsit mi is hozzáadhatunk a másképp látás, a másképp láttatás módozataihoz. A teljesség igényéhez ragaszkodva azonban mindenképpen meg kell említenem azokat a kiadványokat, folyóirat-publikációkat, amelyek szintén a Forumnál, a kiadó vonzáskörében láttak napvilágot az első világháború tematikájával kapcsolatban. Így természetesen e mellett a kiadvány mellett kihagyhatatlan Koczka József orvosnövendék világháborús naplója, Frei Antal naptára, amely a *Létünk*ben jelent meg, vagy éppen Várady Károly és Földes János emlékei a *Hid* folyóiratból – ha most csak szűkebb pátriánkra összpontosítunk.

K. József visszaemlékezései a már említett perspektívákhoz, körülményekhez remek útmutatóul szolgálnak, de egy pillanatra sem szabad megfeledkezünk Ökrész Károly és Csorba Béla gondos munkájáról, amelynek során a kéziratot jegyzetapparátussal, bevezetővel látták el, hogy még inkább, még pontosabban követhetők legyenek az események, hogy ezzel még precízebb kapcsolódási pontokat találhassunk személyes – esetleg új – ismereteink és K. József közlegény élményvilága között. A szöveggel való törődésük, magyarázataik egyben teret nyitnak a legszélesebb olvasóközönség számára is ezen élményvilág intenzívebb átéléséhez, befogadásához, annál is inkább, mert a művelt, kivételes íráskészséggel megáldott temerini bútorasztalos többnyire szabatosan fogalmaz, mégis fel-felbukkannak olyan nyelvi regiszterek, kifejezések – például a „cvibak”, „cugszfűhrer”, „básávájja”, „mamaliga” stb. –, helyszínek (és közülük is jóval több mint száz), itt-ott olyan nyelvtani jelenségek, amelyek magyarázatra, pontosításra szorultak.

Érdeemes röviden utalnunk arra, hogy a kötetben nemcsak írásos megjegyzések, magyarázatok jelennek meg Ökrész Károly és Csorba Béla szöveggondozásának köszönhetően (hozzá kell tennünk, hogy a főbb útvonalakat, harctereket a kötet címrendszere is megvilágítja), hanem számos képanyag – és hogy a különböző frontállások, hadi utak, menetelések útvonalai is világosan követhetők legyenek –, pár térkép is színesebbé teszi a kötetet.

A frissen megjelent kötet – nyelvezetéből, stílusából adódóan – rendkívül könnyen olvasható, felépítése, szerkezete áttekinthető, de nem csak emiatt érdemes sikerre a kiadvány. A szövegek mögött ott rejtezik egy érző ember világlátása, egy valóban emberi szemszög is, ugyanis azok a viszonyulásmódozatok, azok a bajtársi hozzáállások, amelyek testet öltenek K. József soraiban, gondolataiban, méltán jelenthetnek akár példát a mai – fiatalabb – olvasók számára is, még akkor is, ha egy-két pillanatra mellőzzük a borzalmakat, a háborús tematikát, poétikát.

Összegzőképpen szeretettel és tisztelettel ajánlom figyelmükbe K. József első világháborúbéli visszaemlékezéseit, a kiadó legfrissebb kiadványát.

Csorba Béla

∴ Nyugalmazott főlektor, Temerin  
∴ csorbabela1@gmail.com

## KOZMA JÓZSEF KÖNYVÉRŐL<sup>1</sup>

*On József Kozma's Book*

*O knjizi Jožefa Kozme*

„*Pedig én katona akartam lenni*” címmel jelent meg az újvidéki Forum Könyvkiadó és a Temerini Múzeumbarátok Egyesülete közös kiadásában egy jó tollú újvidéki asztalosmester több évtizeden át őrzött kézírata, melyben kronologikus sorrendben összegezte első világháborús élményeit, attól a pillanattól kezdve, hogy tizenhét esztendő korában – mivel fiatal kora miatt még katona nem lehetett – elszegődött trénkocsisnak, egészen az Osztrák–Magyar Monarchia összeomlásáig. A szerző Kozma József – vezetéknevének csupán kezdőbetűje kerülhetett a könyv élére, mivel örököse ehhez makacsul ragaszkodott, számomra teljesen érthetetlen okok folytán, hiszen a *Létünk*ben 2010-ben közölt részletek alapján a téma iránt érdeklődők előtt aligha maradt titok a visszaemlékezések írójának kiléte. Többször is próbálkoztunk ugyan meggyőzni a hozzátartozókat álláspontjuk megváltoztatására, ez azonban nem sikerült. Bele kellett törődnünk, hogy vannak irracionális félelmek is, amelyek mára már elveszítették létalapjukat, de néhány évtizeddel ezelőtt még nagyon is reálisnak voltak tekinthetők. Végül a sajtó alá rendezés és a történelmi koordináták kijelölése, valamint az egyéb szerkesztési és szervezési kérdésekben velem együtt tevékenykedő Ökrész Károlynak lett igaza, ugyanis végül a kézbe vehető kötet varázsa, s talán az első, januári temerini könyvbemutató pozitív visszhangja megtörte a jeget, és az Újvidéki Magyar Olvasókör által szervezett júniusi bemutatóra már a hozzátartozók is eljöttek, és jogos büszkeséggel fedték fel K. József kilétét. Arra azonban ők sem tudtak válaszolni, mikor kallódhattak el a memoár első oldalai, és hogy mi történhetett az 1918. november 1-jén véget érő kézirat folytatásával, melynek egykori meglétét alapos okunk van feltéte-

---

<sup>1</sup> A könyv 2015. június 20-án, Újvidéken, a Petőfi Sándor Magyar Művelődési Egyesület könyvtárában megtartott bemutatójáról.

lezni. *A Mester és Margarita* szellemében csak abban bízhatunk (lám, a remény is lehet irracionális), hogy kézirat nem ég el – reméljük, egyszer még ezek a franciakockás lapok is előkerülnek valahonnan.

Ez annál inkább fontos volna számunkra, mert Kozma József szavahihető tanú. Mindez természetesen csak a leírtak dokumentumértéke miatt érdekes, ami azért nem semmi. Ökrész Károly figyelt fel rá, hogy több esetben akár az eltemetett hősi halottak sírhelyét is pontosan be tudnák azonosítani a kései kutatók, annyira precíz Kozma helyismerete, és olyan pontosak topográfiai meghatározásai. Egyéb élményeit is pontosan, túlzások nélkül veti papírra, stílusa mégis plasztikus, fogalmazását nem érezzük nehézkesnek még olyankor sem, amikor tolla itt-ott megbicsaklik, vagy fölöslegesen ismételi szavakat, netán a mondaton belül rosszul egyeztet.

Meggyőző ereje mindenekelőtt nagyfokú beleérző képességén, empátiáján alapul. Bajtársai sorsa iránt nem közömbös, de realista. Hazája iránt elkötelezett, még sincsenek hangzatos lözungjai. Embertársaiban, beleértve az ellenséges katonákat is, mindenekelőtt az embert látja. Szerencsésen elkerüli a memoárok hitelét igen gyakran lerontó tudálékosságot, a mindentudó másnapos okoskodást, az utólagos magyarázatot vagy öngigazolást. A fronton és a háttérországban kínlódók sorsát befolyásoló ún. nagy történelmi eseményekről legfeljebb egy-két mondatot vet oda, és azt is csak akkor, amikor elkerülhetetlen. Pl. „...félúton egyszerre csak egy honvédhuszár vágat a parancsnokunkhoz parancsal, hogy azonnal forduljunk vissza, mert a szerbek áttörték a frontot. A Potiorek-féle árusulás ekkor volt” (16). Vagy: „Ekkor tudtuk meg, hogy az oroszok elzavarták a cárt, és kitört a Kerenszki[j]-féle forradalom, nem akarnak harcolni. És ezután megkezdődött a »komázás«” (72). Vagy amikor a hazatérülő katonáktól hírt vesz, hogy vége a háborúnak: „Csak álltam, mint a sóbálvány. Talán békekötés történt? Egyrészt örültem, hogy nem kell tovább katonáskodni, hiszen elég volt több mint négy évig. De amikor meghallottam, hogy Gróf Tisza Istvánt meggyilkolták, mindjárt tudtam, hogy nem fog jó kijönni belőle” (125).

Műfajilag Kozma József munkája leginkább a népi élettörténetek közé sorolható, azzal a döntő különbséggel, hogy mind nyelve, mind szemlélete sok tekintetben már eltávolodott a paraszti világtól. Iparoscsalád tehetséges gyermeke, aki tanítói javaslata ellenére sem mehet rendes úton gimnáziumba – családjának még három gyermeket kell nevelni – ezért igazgatói támogatással a magántanulói utat választja. (Mellesleg közben kortársaival – inasokról és gimnazistákról van szó – 1913-ban megalakítja a helyi futballklubot, amely ma egyike a legrégebbieknek a Délvidéken.) Az ifjú Kozmát tett- és kalandvágy hajtja – ez akkoriban szerte Európában divatos életérzés írók és értelmiségi világfiak körében is – egy olyan korban, amely hovatovább már „varázstalanítva” lett, így kapóra jön számára (is) a háború, hogy világot lásson. Cimborájával titokban a szomszéd faluba szöknek, felcsapnak tréncocsisnak, bár még sosem hajtottak lovat,

szekeret. Így kezdődik a kalandok sorozata, mely egyben az elbeszélő sorsfónala is. A cselekmény gerince voltaképpen nem más, mint a fiatal trénkocsis, majd a Csernovitzban besorozott katona hányódásának és életrevaló tetteinek ábrázolása a világháború különféle véres frontjain, Szerbiában, Galiciában, Bukovinában, Észak-Olaszországban és a hátszágban. Az előadásmód természetes, az események menete jól követhető, valószínű, hogy történeteit, vagy legalább azok egy részét Kozma, mielőtt az 1940-es években papírra vetette volna, többször elmesélte. (Unokái, akik ma már javakorabeli emberek, az újvidéki könyvbemutatón elmondták, hogy nagyapjuktól idős korában – 1969-ben halt meg – a könyvben leírt történetek java részét élőlőszóban is hallották.)

A harci cselekmények, katonakalandok és a lépten-nyomon lefelé vezető képzetek mellett meglepően nagy szerepet kapnak az étkezés és részben az italozás motívumai, ami csak részben függ össze Kozma mindennapi feladataival. Első és második világháborús katonanaplók tanulmányozása során erre a jelenségre többször figyeltem. Azt gondolom, voltaképpen mindennapi, realisztikus elem, ami – míg volt Kelet-Európában és a Balkánon sorkatonaság – abban a közhelyben fogalmazódott meg, hogy a katona mindig éhes, másrészt jól tükrözte a valóságban nemegyszer éhező frontharcosok álmait. Kozmánál rengeteg szó esik ételekről a katonakonzervtől a disznópaprikáig, a lopott kockacukortól a pulykapecsenyéig, a jóféle boroktól a harci állásokban vödörkben osztogatott rumig, mert részegen a kibírhatatlant is könnyebb kibírni.

A novellisztikus mikrotörténetek, az anekdotikus elemek füzérré formálódó gazdag láncolata persze lehetővé teszi azt is, hogy a katonatörténetet akár regényként olvassuk, a magunk örömeire, minden különösebb tanulság nélkül egy zöldfülű, de bátor és nemeslelkű fiatalemberről, aki Stok Fülöp lovaival, a Jancsival meg a Liszkával elindult világot látni, mert mindenáron katona szeretett volna lenni. Célját végül elérte: katona lett, sok bajtársa halálát megsiratta, harc közben ölt, mert a bűnt nem lehetett elkerülni, megsebesült, végül hazatért, sok-sok élettapasztalattal a batyujában. Az olvasó akár örülhetne is hőse szerencséjének, hisz, mint a népmesék Hüvelyk Matyija, sok-sok kaland után, hazatalált szülei házába.

De a történetnek, mi már tudjuk, rossz lesz a vége: „Délután én és a Kiss András, aki szintén örvezető volt, kimentünk a temetőbe, ahol, mint azelőtt is mindenszentek ünnepén, sok nép volt. Ahogy sétálgattunk ott, egyszerre csak elének állt egy katona, hogy vegyük le a csillagot és a sapkarózsát. A katonák temeriniek voltak, de én egyiket sem ismertem. Mi persze nem akartunk engedelmessé válni, sőt Kiss azt mondta nekik, hogy még majd maguk is örülnének, ha fent volna. Erre közrefogtak, és letépték mind a kettőnk rangját és sapkarózsáját.”

Azt kell higgyük, bármi (bárki) volt is az oka, hogy az eredeti kézirat folytatása itt megszakadt, műfaji tekintetben mesteri volt a beavatkozás.





Bence Erika

∴ Újvidéki Egyetem, Bölcsészettudományi Kar, Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék  
∴ erika.bence1967@gmail.com

## KATONAREGÉNYEK<sup>1</sup>

A másfél évtizedes rálátási távlat

*Military Novels*

*Vojnički romani*

Az első világháború traumatikus élménye nemcsak a haditudósítókat, -fotósokat és rajzolókat, köztük ismert vajdasági festőművészeket és filmrendezőket – mint pl. Pechán József, Zádor István, Bosnyák Ernő (NÉMETH 2014) – készítetett arra, hogy dokumentálják és ezáltal az utókorra hagyományozzák a háború eseményeinek és történéseinek tapasztalatait, hanem számos, a fronton szolgálatot teljesítő katonát, az egyszerű, vidéki tanítótól/tanártól a majdnem írástudatlan, illetve a mondatokat csak igen nehezen formába öntő közkatonán (CSORBA–ÖKRÉSZ 2010; CSORBA 2014, 2014a) át a magasabb rangú, civilben tudós, irodalmár/tollforgató tisztékig, mint Farkas Geiza (NÉMETH 2004; BENCE 2014a), Darvas Gábor (KALAPIS 1999: 876–877; GEROLD 2001: 64–65) vagy Munk Artúr (BORI 1981). Ismertek természetesen Csáth Géza háborús naplófeljegyzései és levelei (CSÁTH 1997) is.

Az első világháború élményeit és eseményeit tematizáló művek között vannak szabályos, a harctéren keletkezett szövegek, naplók és feljegyzések, mint Farkas Geiza (NÉMETH 2004), Csáth Géza (CSÁTH 1997), Koczka József (KOCZKA 2014) naplói vagy Frei Antal (CSORBA 2014a) naptára. Mások, mint a temerini Kozma József az 1940-es években (CSORBA–ÖKRÉSZ 2010), illetve Darvas Gábor (DARVAS 1930), Munk Artúr (MUNK [1930], [1933] 1981) és Farkas Geiza (FARKAS 1933) a háborút követően több évvel/évtizeddel vetették papírra emlékirataikat, formázták az időközben rálátási távlatot nyert élményeiket (napló)regénnyé. A személyes (és traumatikus) élmény e viszonylag késői konfesszióba, illetve fikcióba oldódásának magyarázata feltehe-

<sup>1</sup> A könyv 2015. január 30-án, Temerinben, a Lukijan Mušicki Művelődési Házban, Csorba Béla, Brenner János és Ökrész Károly közreműködésével megtartott bemutatóján elhangzott előadás szerkesztett változata. A cikkben hivatkozás történik a szerző korábbi előadásaira és munkáira (lásd BENCE 2014a, 2014b).

tően az a gesztus, amit Lejeune a „megkönnyebbülni, [...] levetni magunkról az érzelmek és a gondolatok terhét” (LEJEUNE 2003: 216) törekvéseként értelmez. Talán az sem véletlen, hogy a vajdasági magyar irodalom többé-kevésbé ismert első világháborús regényei (Darvas Gábor, Munk Artúr és Farkas Geiza alkotásai) egytől egyig az 1930-as évek elején jelentek meg.

Világirodalmi viszonylatban is ez idő tájt került az írói és befogadói érdeklődés középpontjába az első világháború története, ekkor jöttek létre – az élményre való majdnem két évtizednyi rálátási távlat nyújtotta megértési tapasztalatok és konzekvenciák révén – narratívái. Az általunk vizsgált regények abban a kontextusban értelmezhetők, amelynek vonzatkörét többek között Erich Maria Remarque vagy Ernest Hemingway háborús regényei alkotják: a *Nyugaton a helyzet változatlan* (1929), a *Három bajtárs* (1937), illetve a *Búcsú a fegyverektől* (1929). Feltételezhetően a nyugat-európai militáns törekvések újbóli felszínre kerülése is kihatott ennek az élményanyagnak a regényesítésére. Hogy az első autentikus vajdasági magyar (háborús) regények is jobbára az 1930-as évek táján jöttek létre, az a nemzetközi mozgások természetén túl a térségi kisebbségi irodalmi reprezentáció intézményeinek konstituálódásával is összefügg.

Darvas Gábor (1889–1972) a *Kalangya* szerzői köréhez tartozó író, szerepel *A Mi Irodalmunk Almanachjában* (1931) és az *Ákácok alatt* (1933) című antológiában. Huszonöt évesen, az osztrák–magyar hadsereg katonájaként vesz részt az első világháborúban, ahova – regényéből erre következtetünk – önként jelentkezett. A szerb fronton harcol, ahol tifuszos lesz, és a valjevói járványkórházba kerül. Itt esik hadifogságba, gyalázatos, embertelen körülmények között is sikerül életben maradnia, hogy az Albánián keresztül visszavonuló szerb hadsereg foglyaként a poklok poklát járja meg ismét. Innen a Szardínia melletti lakatlan, víz nélküli szigetre, Isola d’Asinarára viszik őket, ahol kolera tizedeli soraikat. Megpróbáltatásainak következő állomása a franciaországi hadifogság lesz. Szabadulása után Óbecsére tér vissza. 1912-ben, Budapesten szerzett gépészmérnöki oklevelét és szaktudását kamatoztatja (egy szerszámgyár főszervezőjeként és társtulajdonosaként) Haifában, ahova 1935-ben emigrál. Szenteleky Kornél a róla, pontosabban a regényéről szóló, 1931-ben keletkezett cikkében a „*Mindent meggondoltam és mindent megfontoltam...*” vajdasági sikeréről tesz említést (SZENTELEKY 2000: 25). A második világháború utáni akadémiai magyar irodalomtörténet is – feltehetően – erre a Szenteleky-megjegyzésre hivatkozik (SZABOLCSI 1966). Ezekon kívül még néhány adat áll rendelkezésünkre regényének recepcióját illetően (KRISTÁLY 1931; KALAPIS 1999), de általában véve nem sokat tudunk személyéről és pályájáról, sőt, az lehet az érzésünk, hogy a róla szóló lexikonszócikkek (GEROLD, 2002: 64–65; KALAPIS, 1999: 876–877) is jobbára a regényében megjelenteken alapulnak, ami – megtörtént eseményeket elbeszélő, de mégiscsak fikciós prózáról lévén szó – nem lehet pontos forrásanyag.

Munk Artúr (1886–1955) kalandos életéből (cselédkönyves orvosként ápolja az elvonókúrán levő Ady Endrét, diáktársával és barátjával, Brenner Józseffel – akinek könyveit és naplóit Csáth Géza név alatt tartjuk számon irodalmunkban –, valamint Havas Emillel *A repülő Vucsidol* címmel folytatásos regényt ír, hajóorvosként óceánjáró hajókon teljesít szolgálatot; a Carpathiával elsőként érkezik a Titanic túlélőinek megmentésére, közelről éli át és szemléli az oroszországi forradalom eseményeit) nem hiányzik az első világháborúban való részvétel sem. Tizenöt hónapon át orvos-főhadnagy. 1917-ben orosz hadifogságba esik, ahonnan csak 1921-ben tér haza. Schöpflin Aladár (1929) „*Hadifogoly-könyvek*” cím alatt méltatja *A nagy káder* (1930) című regényét. *A hinterland* (1933) című alkotásában „a mögöttes országrész háborúját ábrázolja.

### K. JÓZSEF TEMERINI ASZTALOS NAPLÓJA E KONTEXTUSBAN

Farkas Geiza *A fejnélküli ember* című regénye a háború egzisztenciális következményeit megjelenítő lélektani esettanulmány. *A hinterland* a hátsószág „mögöttes háborúját” ábrázoló társadalmi tablókép. Darvas regénye fiktív napló. Nem kizárt, hogy volt – miként Munk Artúr regényeinek is – autentikus napló-előzménye<sup>2</sup>, de a „*Mindent meggondoltam...*” már nem ez; az elbeszélte történetek ideje és a megírás ideje között eltelt másfél évtized kialakította rálátási távlat a napló mint életnarráció és a napló mint regény műformája közül az utóbbi felé vitte el a narráció irányát, a műfajalkotó tendenciákat (BENCE 2014b).

K. József, az első világháború frontjait megjárt temerini asztalos az emlékeit – noha feltételezhetően létezett emlékiratainak is, az ő művének is egy elsődleges, feljegyzésekből álló, mára virtuálissá vált előzménye – az 1940-es években vetette papírra. Az újabb háborús eszkaláció okán talán nem is véletlenül érzett késztetést arra, hogy az első világháború történéseinek, eseményeinek kisemberi mivoltában megélt élményeit, átéltségeit és tanulságait papírra vesse. Művét a szöveget gondozó jegyzetíró (Csorba Béla) naplóként is értelmezhető „viszsaemlékezés”-ként interpretálja. Ami igaz, hiszen az emlékezet megtartotta események kronologikus rendben, egyes szám első személyű én-elbeszélő által megjelenített leírásáról, életnarrációról van szó. Ugyanakkor a megélt élmények ideje és a megírás aktuális ideje között eltelt több mint két évtized is megtette a magáét, konfesszióvá oldva az emlékeket egy szemlélődő, tárgyilagos elbeszélő jelenlétét tette lehetővé. A hasonlóságok mellett (pl. a szerb, a galíciai-bukovinai, valamint az északolasz hadszíntér bemutatása) ez a mozzanat meg is

<sup>2</sup> Szabadkán, az Életjel kiadásában látott napvilágot 1999-ben. Munk Artúr: *Napló 1915–1916*. Szabadka: Életjel, 1999

különbözteti, mássá teszi, mint az említett, ismert első világháborús regényeket. Nem kommentál, nem értelmez, nem lázad, nem ironizál, mint a „*Mindent meg gondoltam...*” vagy *A hinterland* elbeszélői és szereplői. S talán épp a „sorsba vetettség”-nek ez az érzelmeket és intellektuális átéltséget is nélkülöző elbeszélése révén lesz hatásos, a dolgok egyszerű rögzítésével érzékelteti, hogy milyen semmis kis pont az ember a világméretű katasztrófában, hogy miként változik meg az ember a háborúban vagy egyenruhában, s miként válik hatalmi körök érdekeinek, korrupszájának, alantas céljainak eszközévé és áldozatává.

„Közben Potierek hadserege rendetlen futásban, fejvesztve menekült. A föld állandóan rengett a visszavonuló csapatok döngésétől. A szerbek gyors hátrahúzóda ügyes hadicselnek bizonyult, s támadásba ment át. Erre a jeles osztrák hadvezér úgy látszik nem számított. A minden rendszer nélküli handabandázás következményei most mutatkoznak, s az osztrák recept szerinti gőgös-dölyfös tudatlanságban készült haditerv szégyenteljesen omlott össze” (DARVAS 1930: 23).

K. József ugyanezt a következőképp mondja el: „Kétnapi táborozás után továbbmentünk Brankovicán keresztül Valjevó felé, de a félúton egyszerre csak egy honvédhuszár vágta a parancsnokunkhoz parancsot, hogy azonnal forduljunk vissza, mert a szerbek áttörték a frontot. A Potiorek-féle árulás ekkor volt” (16). Ennyi.

Akár tudatosan, akár öntudatlanul, de K. József elbeszélése ilyenét való megformálásába szociális tartalmú üzenet mélyül (s ez a „*Mindent meg gondoltam...*”-ban és *A hinterland*-ban is jelen levő motívum): általa a front-ra került, a tisztek mellett kocsisként, tisztiszolgaként szolgálatot teljesítő, nemes lelkű, józan logikájú, a „jég hátán is megélő” parasztfiú – a Darvas-regényben Mátics Jóska, *A hinterland*-ban Hanák Feri – alakjának, azaz az alacsonyabb származású kisembernek állít emléket, azoknak a háborút átélő kisembereknek az emberi/hősi kiállását mutatja be, akiknek sem pozicionális, sem ideológiai érdeke nem fűződött a háborúhoz, s csak természetes eszességükön és talpraesettségükön múlik, hogy sikerül túlélniük a vérzivatar.

## KIADÁS

CSORBA Béla–ÖKRÉSZ Károly s. a. r. 2014. „*Pedig én katona akartam lenni*”. K. József visszaemlékezései a Nagy Háborúra 1914–1918. A szöveget gondozta, a bevezetőt és a jegyzeteket írta: Csorba Béla és Ökrész Károly. *Létünk Könyvek 2.* (Szerkesztette: Brenner János. Sorozatszerkesztő: Bence Erika). Forum Könyvkiadó, Újvidék

## IRODALOM

- BENCE Erika 2014a. A háborús poszttrauma mint elkülönítő létállapot (Farkas Geiza: A fejnélküli ember). *Hungarológiai Közlemények*, 2. 86–98.
- BENCE Erika 2014b. Napló(regény) az első világháborúról. Darvas Gábor: „Mindent megdöntöttem és mindent megfontoltam...” = *Hungarológiai Közlemények*, 3., 106–114.
- BORI Imre 1981. *Munk Artúr és A hinterland*. = MUNK 1981. 235–243.
- BORI Imre 2007. *A jugoszláviai magyar irodalom története*. Szerk. és jegyz.: Bordás Gyöző (399–400), Gerold László: Bori Imre (349–355). Forum Könyvkiadó, Újvidék
- CSÁTH Géza 1997. *Fej a pohárban*. Napló és levelek (1914–1916). S. a. r. Dér Zoltán és Szajbély Mihály. Magvető Kiadó, Budapest
- CSORBA Béla – ÖKRÉSZ Károly jegyz. 2010. Kozma József emlékei az első világháborúból I–III. *Létünk*, 2. 3. 4. 199–212, 171–184, 171–182.
- CSORBA Béla jegyz. 2014. Frei Antal naptára az első világháborúból. *Létünk*, 2. 26–60.
- CSORBA Béla 2014a. „Hörgött a Föld”. Egy kishegyesi tanár elfelejtésre ítéltetett emlékirata a „nagy háborúról”. *Magyar Szó*, Kilátó, [2014.] augusztus 30–31., [http://www.magyarso.com/hu/2449/kultura\\_irodalom/115318/%E2%80%9EH%C3%B6rg%C3%B6tt-a-F%C3%B6ld!%E2%80%9D.htm](http://www.magyarso.com/hu/2449/kultura_irodalom/115318/%E2%80%9EH%C3%B6rg%C3%B6tt-a-F%C3%B6ld!%E2%80%9D.htm) (2014. 10. 5.)
- DARVAS Gábor 1930. „Mindent megdöntöttem és mindent megfontoltam....”. Uránia, nyomdai művészet és kiadvállalat, Novi Sad
- FARKAS Geiza 1933. *A fejnélküli ember*. Kalangya Könyvtár, 1. kötet. Szerk. Szenteleky Kornél, Kalangya, Szubotica
- GEROLD László 2001. *Jugoszláviai magyar irodalmi lexikon (1918–2000)*. Forum Könyvkiadó, Újvidék, 64–65.
- KALAPIS Zoltán 1999. Életrajzi kalauz. Darvas Gábor. *Híd*, 12. 876–877.
- KOZKA József 2014. *Kozka József naplója (1914)*. Előszó és s. a. r. Csorba Béla. Forum Könyvkiadó, Újvidék
- KRISTÁLY István 1931. Darvas Gábor: Mindent megdöntöttem és mindent megfontoltam... *A Mi Irodalmunk*. A Reggeli Ujság irodalmi melléklete. [1931.] február 8. (4. sz.) 26–27.
- LEJEUNE, Philippe 2003. *Önéletírás, élettörténet, napló*. Szerk. Z. Varga Zoltán. L'Harmattan, Budapest
- MUNK Artúr [1930.] é. n. *A nagy káder*. Egy pleni feljegyzései a forradalmi Oroszországból. Pantheon kiadás, Budapest
- MUNK Artúr 1981. *A hinterland*. A mögöttes országrész háborúja. Utószó: Bori Imre (235–243). Forum Könyvkiadó, Újvidék
- NÉMETH Ferenc 2004. Farkas Geiza imája. *Híd*, 3. 415–417.
- NÉMETH Ferenc 2014. A Nagy Háború vajdasági fotósai és festői. = *Létünk*, 2. 60–75.
- SZABOLCSI Miklós szerk. 1966. *A magyar irodalom története 1919-től napjainkig*. A magyar irodalom története VI. kötet. Főszerk. Sötér István. Akadémiai Kiadó, Budapest <http://mek.oszk.hu/02200/02228/html/06/476.html> (2014. 10. 6.)
- SZENTELEKY Kornél 2000. Darvas Gábor: Mindent megfontoltam és megdöntöttem. = *Új lehetőségek, új kötelességek*. Egybegyűjtött tanulmányok, kritikák, cikkek II. (1931–1933). Drámák. Összegyűjtötte, az utószót és a bibliográfiát tájékoztatót írta: Bori Imre. A szövegeket gondozta: Toldi Éva. Forum Könyvkiadó, Újvidék, 23–25.



## E SZÁMUNK SZERZŐI

Dr. Bence Erika egyetemi rendkívüli tanár, Újvidéki Egyetem, BTK,  
Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék, Újvidék

Brenner János szerkesztő, doktorandusz, Forum Könyvkiadó Intézet –  
Újvidéki Egyetem, BTK, Nyelv- és Irodalomtudományi Doktori Iskola,  
Újvidék

Dr. Czékus Géza egyetemi rendes tanár, dékánhelyettes,  
Újvidéki Egyetem, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka

Csorba Béla nyugalmazott főlektor, Temerin

Dr. Farkas Tamás habilitált egyetemi docens,  
ELTE, Bölcsészettudományi Kar, Budapest

Fehér Viktor egyetemi hallgató, Újvidéki Egyetem, BTK,  
Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék, Újvidék

Halmi Annamária egyetemi hallgató, ELTE,  
Bölcsészettudományi Kar, Magyar Irodalom- és Kultúratudományi Intézet  
Irodalom- és kultúratudomány mesterszak, Budapest

Kiss Anita mesterfokozatos egyetemi hallgató, Újvidéki Egyetem, BTK,  
Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék, Újvidék

Dr. Kiss Ernő nyugalmazott egyetemi tanár, Újvidék

Kőrösi Gábor számítástechnika-tanár,  
Bolyai Tehetséggondozó Gimnázium és Kollégium, Zenta

Pál-Lukács Zsófia doktorjelölt, magyar nyelv és filozófia szakos tanár, PTE,  
BTK, Irodalomtudományi Doktori Iskola – Gárdonyi Géza Általános Iskola és  
Gimnázium, Érd

Palusek Erik szociológus, középiskolai tanár,  
Közgazdasági-Kereskedelmi Középiskola, Zenta

Pfeiffer Attila doktorandusz, tanársegéd, Újvidéki Egyetem, BTK,  
Történelem Tanszék, Újvidék

Dr. Schay Zoltán professor emeritus, Magyar Tudományos Akadémia,  
Energiatudományi Kutatóközpont,  
Felületkémi és Katalízis Osztály, Budapest

Dr. Varga László egyetemi docens, dékánhelyettes, kutatócsoport-vezető,  
Nyugat-magyarországi Egyetem, Benedek Elek Pedagógiai Kar, Sopron

Dr. Zóka Péter filozófiatörténész, levéltári főtanácsos, Magyar Nemzeti  
Levéltár Baranya Megyei Levéltára, Pécs





## RECENZENSEK

Dr. Bene Adrián

(PTE, BTK, Irodalomtudományi Doktori Iskola, Pécs)

Dr. Farkas Szilárd

(Kinizsi Pál Élelmiszeripari Szakképző Iskola, Kaposvár)

Dr. Halupka Rešetar Szabina

(Újvidéki Egyetem, BTK, Anglisztika Tanszék, Újvidék)

Dr. Imre Attila

(Sapientia – EMTE, Műszaki és Humántudományok Kara, Alkalmazott  
Nyelvészeti Tanszék, Marosvásárhely)

Nemes Krisztina PhD-hallgató

(SZTE, BTK, Hispanisztika Tanszék, Doktori Iskola, Szeged)

Dr. Novák Anikó

(Újvidéki Egyetem, BTK, Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék, Újvidék)

Ondrejcsák Eszter doktorjelölt

(ELTE, BTK, Irodalomtudományi Doktori Iskola, Budapest)

Dr. Takács Márta

(Újvidéki Egyetem, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka)

Dr. Toldi Éva

(Újvidéki Egyetem, BTK, Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék, Újvidék)

Dr. Utasi Anikó

(Szakosított Óvóképző Főiskola, Újvidék)

Dr. Utasi Csilla

(Újvidéki Egyetem, BTK, Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék, Újvidék)

Vargáné dr. Beck Andrea

(Magyar Tudományos Akadémia, Energiatudományi Kutatóközpont,  
Felületkémiai és Katalízis Osztály, Budapest)

Véry Dalma doktorjelölt

(ELTE, BTK, Irodalomtudományi Doktori Iskola, Budapest)

## TÁJÉKOZTATÓ

Kérjük szerzőinket, hogy a *Létünk*be szánt írásaikat elektronikus formában: doc. formátumban juttassák el szerkesztőségünk (letunk@forumliber.rs) vagy a főszerkesztő címére (erikazambo@eunet.rs); mágneslemezen vagy e-mailben, csatolt fájlként. Tanulmányaikhoz rövid, magyar nyelvű tartalmi összefoglalót, illetve legalább öt kulcsszót illesszenek.

A beérkezett tanulmányokat lektoráltatjuk. A további kapcsolattartás megkönnyítése érdekében (külön mellékletben) tüntessék fel elérhetőségüket: postai és e-mail címüket, telefonszámukat és (a szerzői névsorba) személyes adataikat: akadémiai fokozat(ok), család- és utónév, beosztás(ok), munkahely(ek), helység(ek).

A tanulmányok és az ábrák szövegében egyaránt Times New Roman betűtípust alkalmazunk. A cikkek szövegének betűmérete 12 pontos; a táblázatok és a különféle ábrák (valamint az esetleges lábjegyzetek és az irodalomjegyzék) esetében 10 pontos. Az ideális karakterszám 34 000 (körülbelül 12 oldal). Kérjük, hogy a szövegszerkesztés során kerüljék a felesleges technikai eljárásokat (pl. tabulátorok és betűközök alkalmazása a térközök kialakításában: helyettük a behúzás, illetve a táblázatok használatát ajánljuk). A táblázatok szerkesztésekor vegyék figyelembe kiadványunk eddigi gyakorlatát, mintáit és a rendelkezésre álló laptükör méretét. Kérjük a szerzőket, hogy az ábrákat, diagramokat ne illesszék a szövegtestbe, hanem mellékletként, a beillesztés helyének pontos jelölésével küldjék el.

A sorok száma másfeles sorközzel oldalanként legfeljebb harminc. A szövegben ne szerepeljenek indokolatlan sorkihagyások. A szerző neve (normál betűtípus) és a dolgozat címe (**FÉLKÖVÉR NAGYBETŰ**) a szöveg elején áll középzárt helyzetben. A dolgozatnak a tudományos jelzet, illetve az angol nyelvű cím beillesztése miatt nem lehet egysorosnál hosszabb főcíme, s kérjük szerzőinket, hogy mellőzzék az alcímeket. A közcímek írásmódja: NAGYBETŰ. A szövegeket – indokolt esetben – a decimális rendszer segítségével tagolhatják (a szakaszt nyitó bekezdés elejére illesztett arab számokkal: 1., 2., 1.1., 1.2. etc.). A *Szemle* rovatban közölt recenziókhöz és ismertetőkhöz nem járul összefoglaló és kulcsszavak sem. Könyvrecenzióknál az ismertetett könyv adatait az első bekezdésben közöljük. A konferenciabeszámolók esetében a szövegegész tájékoztat a rendezvény jellegéről, adatairól. A szövegen belül a *könyv- és kiadványcímeket dőlt (italic) betűvel emeljük ki. Semmilyen más kiemelés nem alkalmazunk. A szövegközi hivatkozásokat zárójelbe tesszük (a teljes leírást a tanulmány végén közölt irodalomjegyzék tartalmazza).*

A szövegközi hivatkozások formája a következőképp alakul; teljes mű esetén: (IMRE 1996), annak egy részlete esetén: (IMRE 1996: 33–40). Többkötetes mű esetében: (GYÖRFFY 1.: 37–159). Adott szerzőtől felhasznált több, azonos évből származó mű esetén: (SZEGEDY-MASZÁK 1980a), (SZEGEDY-MASZÁK 1980b: 30).

A tanulmány végén megadott irodalomjegyzék szorítkozzon a hivatkozott szakirodalomra a következő lehetséges formákban:

- IMRE László 1996. *Műfajok létformája XIX. századi epikánkban*. Debrecen
- HANSÁGI Ágnes 2007. *Tévelygések az irónia irányába*. 1845 Eötvös József: A falu jegyzője = Szegedy-Maszák Mihály–Veres András (szerk.): *A magyar irodalom története II. 1800-tól 1919-ig*. Budapest, 258–272.
- CSÁKY S. Piroska 2008. *Humanista könyvtárakról, olvasási szokásokról = Létiünk 4.* 29–41.
- KÁZMÉR Miklós–VÉGH József szerk. 1970. *Névtudományi előadások. II. Névtudományi konferencia. Budapest, 1969*. NytudÉrt. 70. Budapest

A közismert és a szerző által gyakran hivatkozott kiadványoknak széles körben elterjedt rövidítéseit is használhatják: ÚMIL (Új Magyar Irodalmi Lexikon), MNy (Magyar Nyelv), ItK (Irodalomtörténeti Közlemények), ÉKsz. (Magyar értelmező kéziszótár) etc. Az egyes szakirodalmi tételek betürend, azonos szerző munkáin belül pedig időrend szerint követik egymást.

Kérjük a szerzőket, hogy végjegyzeteket egyáltalán ne, lábjegyzeteket is csak indokolt esetekben alkalmazzanak. A lábjegyzetek ne tartalmazzanak szakirodalmi hivatkozásokat!

*A szerkesztőség*

## INFORMACIJA

Mole se autori da svoje tekstove koje nameravaju objaviti u časopisu *Létünk*, dostave uredništvu (letunk@forumliber.rs) u formatu doc. ili na elektronsku adresu glavnog urednika (erikazambo@eunet.rs) na disketi ili kao atačment. Uz rad treba dostaviti kratak rezime na mađarskom jeziku i najmanje pet ključnih reči.

Prispeli radovi se lektorišu. U interesu lakše komunikacije sa autorima molimo da se (u posebnom prilogu) naznači: poštanska i e-mail adresa, broj telefona i lični podaci: akademska titula, prezime i ime, zvanje, radno mesto i sedište.

U tekstu studije i tekstualnom delu slike se podjednako koristi font Times New Roman. Veličina fonta u tekstualnom delu je 12, dok je u tabelama, u natpisima slika (kao i u eventualnim fusnotama i literaturi) 10. Idealan broj karaktera iznosi 34 000 (oko 12 strana). Molimo da se prilikom uređivanja teksta zanezare tehnički postupci (npr. tabulator i upotreba razmaka među slovnim mestima, umesto toga preporučuje se korišćenje uvlačenja ili upotreba tabela). Kod uređivanja tabela treba uzeti u obzir dosadašnju praksu, obrasce i način preloma našeg časopisa. Mole se autori, da slike, dijagrame ne ugrađuju u tekst, već da ih pošalju kao priloge uz tačno obeležavanje mesta gde se oni trebaju umetnuti.

Broj redova po strani može biti najviše 30, uz prored od 1,5. U tekstu ne treba da bude suvišnog preskakanja redova. Ime autora (ispisana fontom Normal) i naslov rada (**BOLDOVANIM VERZALOM**) stoji na početku teksta, centrirano. Rad, zbog naučnog obeležja, odnosno zbog ubacivanja naslova na engleskom, ne može imati glavni naslov duži od jednog reda a mole se autori da ne koriste podnaslove. Naslovi odeljaka u radu se pišu VELIKIM SLOVIMA. Tekstovi se zbog preglednosti mogu raščlaniti decimalnim sistemom (na početku pasusa koji otvara odeljak treba upisati arapske brojeve: 1., 2., 1.1., 1.2. itd.). Uz recenzije i prikaze koji će se objaviti u odeljku pod nazivom Prikazi ne idu ni recenzije niti ključne reči. Kod recenzija podaci prikazane knjige se daju u prvom pasusu. U slučaju kada se vrši prikaz naučnog skupa, ceo tekst upućuje na odlike i podatke konferencije. U okviru samog teksta *naslovi knjiga i izdanja* se ističu *italikom*. Nikakvi drugi načini isticanja se ne koriste. Pozivanje na literaturu se u tekstu stavlja u zagradu (potpuni opis se daje na kraju rada u okviru spiska literature). Forma pozivanja na literaturu u tekstu je sledeća: u slučaju celokupnog dela: (IMRE 1996), kada se poziva samo na delove (IMRE 1996: 33–40). Ukoliko se radi o izdanju u više tomova (GYÖRFFY 1.: 37–159). U slučaju kada se pozivate na dela istog autora izdatih iste godine: (SZEGEDY-MASZÁK 1980a), (SZEGEDY-MASZÁK 1980b: 30).

Na kraju rada spisak literature treba da sadrži samo ona stručna dela na koje se autor poziva u svom radu, i to u sledećoj formi:

- IMRE László 1996. *Műfajok létformája XIX. századi epikánkban*. Debrecen
- HANSÁGI Ágnes 2007. *Tévelygések az irónia irányába*. 1845 Eötvös József: A falu jegyzője = Szegedy-Maszák Mihály–Veres András (szerk.): *A magyar irodalom története II. 1800-tól 1919-ig*. Budapest, 258–272.
- CSÁKY S. Piroska 2008. *Humanista könyvtárakról, olvasási szokásokról* = *Létiünk* 4. 29–41.
- KÁZMÉR Miklós–VÉGH József szerk. 1970. *Névtudományi előadások. II. Névtudományi konferencia. Budapest, 1969*. NytudÉrt. 70. Budapest

Mogu se upotrebiti i skraćenice za dela koja su opšte poznata ili na koje se autor često poziva: ÚMIL (Új Magyar Irodalmi Lexikon), MNy (Magyar Nyelv), ItK (Irodalomtörténeti Közlemények), ÉKsz. (Magyar értelmező kézikönyvtár) itd. U okviru literature dela treba da su poređana prema azbučnom redu autora, a u slučaju istog autora po hronološkom redu.

Mole se autori, da beleške na kraju rada uopšte ne koriste, a fusnote samo u slučajevima kada je neophodno. Fusnote ne treba da sadrže pozivanje na literaturu!

*Uredništvo*

## STYLE SHEET

Authors are requested to send their papers to *Létünk* in electronic form: they should be in doc. format addressed to the Editorial Office (letunk@forumlibers.rs) or to the general editor's address (erikazambo@eunet.rs) on a compact disk or in e-mail as an attached file. There should be a short summary of the contents in Hungarian and at least five keywords.

The studies submitted will be edited linguistically and proofread. Please indicate your name and address for further contact: address, e-mail address, telephone number, and other personal data (in the line of the author's name): academic degree, surname and last name, status, workplace.

We use Times New Roman type in the studies and diagrams (pictures, illustrations, figures). The font size of the main text is 12. For tables, schemes and diagrams (footnotes, bibliography) font size 10 is required. The ideal number of characters is 34,000 (approximately 12 pages). Do avoid any unnecessary technical procedures (using tabulators and space in formatting; instead, we suggest using indents and tables). Regarding tables, please notice the usual practice in the quarterly. Avoid inserting diagrams into the text; send them as attachments, marking the place of insertion.

The number of lines is 30 (at most) in a page, with 1.5 line spacing. There should be no extra spacing between the lines. The author's name (normal type) and the title of the study are (**BOLD UPPER CASE**) in front of the text in the centre. Due to the inclusion of the academic title and the English title of the study, the main title cannot be longer than one line. Authors are also requested to avoid subtitles. Titles are printed in UPPER CASE. If so required, the text can be divided using the decimal system (with Arabic numerals 1.2., 1.1., 1.2. etc. inserted in front of the paragraph). Reviews and information published in the *Review* column do not have a summary or keywords. In case of a book review, the data on the book should be provided in the first paragraph. In reporting a conference, the text should give general information about the program. In the text, the *title of books and publications* should be printed in *italics*. The reference in the text is in brackets (the full description should be given at the end of the text in the Bibliography). The form of the reference is the following: in case of a whole book: (IMRE 1996); in case of a part of the book: (IMRE 1996: 33-40); in case of a book consisting of more than one volume: (GYÖRFFY 1.: 37-159); using several publications by a certain author published in the same year: (SZEGEDY-MASZÁK 1980a), (SZEGEDY-MASZÁK 1980b: 30).

The Bibliography at the end of the study should only concern the literature referred to in the article, and should be in the following forms:

IMRE László 1996. *Műfajok létformája XIX. Századi epikánkban*. Debrecen

HANSÁGI Ágnes 2007. Tévelygések az ironia irányába. 1845 Eötvös József: A falu jegyzője = Szegedi-Maszák Mihály–Veres András (szerk.): *A magyar irodalom története II. 1800-tól 1919-ig*. Budapest, 258–272.

CSÁKY S. Piroska 2008. Humanista könyvtárakról, olvasási szokásokról = *Létünk* 4. 29–41.

KÁZMÉR Miklós–VÉGH József szerk. 1970. *Névtudományi előadások II. Névtudományi konferencia*. Budapest, 1969. NytudÉrt. 70. Budapest

Common abbreviations of well-known publications can also be used: ÚMIL (Új Magyar Irodalmi Lexikon), MNY (Magyar Nyelv), ItK (Irodalomtörténeti Közlemények), ÉKsz. (Magyar értelmező kéziszótár) etc. The items in the Bibliography should be listed in alphabetical order; in case of multiple works by the same author, the items should be in chronological order.

Authors are requested not to use endnotes; footnotes can be used only in justified instances. The footnotes should not enclose the reference.

*Editorial office*

# KÖVETKEZŐ SZÁMAINK TARTALMÁBÓL

A LÉTÜNK 2015-ÖS ÉVI KÜLÖNSZÁMA

SZERBIA ÉS AZ EURÓPAI UNIÓ

MAGYAR NYELVŰ JOGI-TUDOMÁNYOS TANÁCSKOZÁS

A CSATLAKOZÁS JOGI ÉS NYELVI ASPEKTUSAIRÓL

2015. JÚNIUS 5–6., PALICS

(MAGYAR NEMZETI TANÁCS)