

Az intertextualitás tanításának lehetősége

Idézés, rájátszás, intertextualitás a középiskolában. 1966-os „felfedezése” óta az intertextualitás fogalma át- meg átjárja az irodalomtudomány, kritika, műelemzések megannyi megjelenítési formáját anélkül, hogy a fogalom egzakt meghatározásával találkozhatna az olvasó. A tradicionális, illetve a modern irodalomon felnevelkedő olvasónemzedék joggal várja a fogalom egzakt magyarázatát, hiszen az egyértelműség, a rendszerben való gondolkodás és a tiszta fogalomhasználat alkotják irodalomszemléletének meghatározó vonásait. Nehezen fogadja el, hogy egy fogalomnak is lehet többfajta értelmezése, többfajta „olvasata”, s hogy egy definíció adott esetben önmagán túlra mutatva akár az egész irodalom létmódjaként is értelmezhető.

Maga a szó „szövegek közöttségét”, szövegek közöttségét jelent, s Vass László terminológiája szerint „különböző szövegek, komplex jelek között kimutatható részint rendszerszerű és/vagy funkcionális, részint pedig referenciális hasonlóság, esetleg azonosság” (Vass 1990: 96). Ez a definitív kísérlet megvilágíthatja talán magát a fogalmat, de vajmi keveset árul el az intertextualitás valódi természetéről, létmódjáról.

Mi is akkor az intertextualitás? Julia Kristeva, aki a fogalmat elsőként használta, az intertextualitást a szövegeként értett irodalom létmódjaként értelmezi (Jefferson–Robey 1995: 109). A fenti értelmezés csak akkor nyeri el értelmét, ha elfogadjuk Roland Barthes és Michael Riffaterre megállapítását (idézi: Kulcsár-Szabó 1998: 498), akik az intertextualitást az irodalomtudomány ama nagy paradigmaváltásához kapcsolják, amely a szerző-szöveg viszonyról az olvasó-szöveg viszonyra helyezi az érdeklődést. Ez a befogadási folyamat egyértelműen kiszorítja a produkcióesztétikai szempontokat, helyébe a szűkebb értelemben vett kontextust lépteti, s a szövegek közötti kapcsolatteremtést és egymáshoz való viszonyukat teszi meg a vizsgálódás egyedüli érvényes módjává.

Az intertextualitás az új, posztmodernnek tekinthető irodalmi jelenségek nyíltan is elismert alaptényezőjévé válik. E posztmodern értelmezés szorosan kötődik a Barthes által az irodalom „kimerüléseként” értelmezett felismeréshez, hogy teleíródott a hagyományhorizont, térben és időben minden kulturális tradíció „betelt”, s minden szöveg olvasata a megelőzöttség érzetén alapszik (Kulcsár-Szabó 1998: 499). Így válhatnak elsődlegessé a kulturális tradíciók történeti rendjéből önmagukat kivonó, éppen e hagyományos szövegekből időnként a kauzális logikának ellenálló szövegválogatások, az intertextuális eljárások.

Adva van tehát – nevezzük jelenségnek – az az intertextualitás, amely éppen a „teleírt” irodalmi horizont ellenében a szövegek térben és időben megjelenő kulturális meghatározottságából, fogságából kíván szabadulni, s ezen szövegek közti eljárásokkal újfajta utakat kíván megjeleníteni; de maga is ősi szerzői mód-szer, s modern megjelenési formájában sem képes maga mögött hagyni e ráértett hagyományhorizontot, hiszen irodalmi műalkotások bizonyos poétikai-retorikai eljárásainak összességként értelmezve (idézet, allúzió, paródia, költői versengés stb.) vagy akár szerkezeti-tematikus elemként az irodalomtörténet olyan meghatározó elve, mint a ritmus vagy az ismétlés (Kulcsár-Szabó 1998: 500).

Az a tény, hogy az intertextualitás az irodalomtörténet egyik legalapvetőbb jelensége, nem jelenti azt, hogy e jelenség elméleti megközelítésben tanítható lenne a középiskolában. Két okból sem: egyrészt mert a közismerten zsúfolt tananyag nem teszi lehetővé, hogy minimálisan 5–6 órát e problémakörre szánhatnánk, másrészt meglehetősen nehéz lenne egy alapvetően irodalomtörténeti szemléletbe irodalomelméleti megközelítést ágyaznunk: a tanulók többségében ez szervesen keveredést okozna.

Akkor milyen tanítási lehetőségei vannak az intertextualitásnak? Számomra a témával való foglalkozás közben világosan kirajzolódott, hogy a jelenséget csak műelemzés közben, az adott műben betöltött funkciójában lehetne vizsgálni, s ehhez sem magának a jelenségnek a megtanítása lenne a cél, hanem az, hogy újabb elemzési szemponttal, megközelítési móddal bővítenénk a tanulók műelemzési eszköztárát. Ugyanakkor – az irodalomtörténeti szemlélet ellenére – a tanulók többsége számára az irodalom nem egymásra épülő hagyományok láncolata, hanem egymástól függetlenül létező elszigetelt művek tárháza. Egyre nehezebb visszatekinteni egy-egy irodalmi korszakból, pályaszakaszából vagy irodalmi alkotásból az előzményekre, egyre nehezebb motívumazonosságot vagy értékegyezést-különbözőségeket felfedeztetni velük.

Az intertextualitást irodalomtörténeti megközelítésből tárgyalva, a jelenség számomra ennek a folyamatban látásnak, hagyományrétegződésnek az elmélyítését szolgálná: hogyan jelenik meg egy korábbi kor, mű, motívum, érték, hogyan ágyazódik be vagy folytatódik, kérdőjeleződik meg, esetleg válik ellentétessé egy későbbi műben.

A középiskolás tananyagból nagyon nehéz volt olyan műveket választanom, amelyek megfelelnek ennek a sok szempontnak: az intertextualitás eszközei ugyanis jóval összetettebb formációban vannak jelen a művekben, mintsem hogy könnyűszerrel besorolhatnánk őket egy-egy típusba. Továbbá magának a jelenségnek funkcionálisan versszervező elvé kell válnia, egyébként nem lehet újabb elemzési eszközként bemutatni, s természetesen jó, ha a magyar irodalmi hagyományok gazdag tárháza a választott mű. S természetesen olyan életkorban – tehát lehetőleg a 12. osztályban – foglalkozzunk a jelenséggel, amikor a tanulóknak már kellő műelemzési gyakorlatuk és irodalomtörténeti ismereteik vannak mindezek befogadására. Ez azt jelenti, hogy jóformán a mai magyar irodalom az egyetlen korszak, amelyen keresztül az intertextualitás eszközeit szemléltetni és tanítani lehet.

Márai Sándor Halotti beszéd című versében például az intertextualitás eszközei közül az idézés minden funkciójában – a jelölt és a jelöletlen, formai és

tartalmi – egyértelműen megmutatható; és tanulmányozható az is e költeményen keresztül, hogy miként válik az idézés markánsan az irodalmi hagyományokhoz kötődve szövegszervező elemmé.

Nagy László Himnusz minden időben című versét az allúzió pregnáns példájának látom: a magyar és világirodalom kulturális hagyományaiból építkező mű szintetizálhat, ugyanakkor széles horizontokat nyithat meg a tanulók eddigi ismeretei előtt.

Kovács András Ferenc Új magyar Messiások című verse pedig tökéletes rájátszás Ady Magyar Messiások című versére, a formai – metonimikus – funkció mellett a magyarságversek hagyományozódásának problémájára, két korszak, két költő értékszerkezetének különbözőségére is rávilágíthatunk, a tanulók figyelmét a mai kor értékeire vagy értékhiányára irányítva.

Dolgozatom további részében először két olyan témával foglalkozom (az intertextualitás típusai, intertextualitás a posztmodern korban), amelyek az intertextualitást tanító tanároknak nyújthatnak elméleti fogódzókát. Írásom második részében pedig gyakorlati szempontból közelítek a kérdéshez, és az imént említett Kovács András Ferenc-művet fogom céloknak megfelelően értelmezni, fő szempontként kiemelve benne az intertextualitás funkcióját. Végezetül megpróbálom az adott mű konkrét tanórai feldolgozásának szempontjait is megadni.

Tipológiai vizsgálat. Az intertextualitás olyan sokrétű jelenség, az egyes művekben megjelenő válfajai oly összetettek, hogy számba venni a lehetőségeit, fajtáit meglehetősen nehéz. De a romantikától napjainkig, a posztmodern irodalomig néhány jellegzetes típusát mégis el lehet különíteni.

Az első jellegzetes fajtáját nevezi Victor Žmegač (1991: 216) **kontrasztív intertextualitásnak**. Ennek lényege, hogy a műben megjelenő szöveg szemben áll az olvasó tudatában konstituálódott konvenciókkal; gyakorlatilag az elvárás-horizont ütközik a mű szövegével. Ilyen kontrasztív jellegű intertextualitás a paródia, s ez a fajtája jelenik meg a romantika idején is, amikor a romantikus kalandregényeken felnőtt olvasói elvárásra válasz egy, éppen ezen rekvizitumoktól megfosztott mű.

Treck Peter Lebrecht című regényét említi példaként Žmegač, amely már alcímében sugallja ezt a fajta intertextualitást: Kalandok nélküli történet. A szerző meg is indokolja módszerét: „Őriások, törpék, boszorkányok, némi gyilkosság és emberölés, holdfény meg naplemente, mindez szerelemmel és érzelgősséggel ízesítve [...]. Körülbelül azok a hozzávalók, amelyekből a legújabb elbeszélések nagy része áll. [...] Bár történetem nem egészen szokványos és hétköznapi, az igazi kalandok, amelyek vonzóvá tehetnék, mégis hiányoznak belőle” (idézi Žmegač 1991: 216).

Szintén a romantika idején kedvelt intertextuális eljárás a **fikcionalitást erősítő módszer**, amely általában egy fikcionális (tehát egy író által kitalált) és egy irodalomból kölcsönzött (tehát korábbi fikcionális) figura együttes, egy műben való szerepeltetésén alapszik. Az „irodalom az irodalomban” formula itt azt a tényt erősíti, hogy minden – az elbeszélés szereplői, helyszínei, a cselekmény minden mozzanata – csupán fikció, artistikus képződmény. Ilyen mű például Hoffmann Szilveszteréj kalandja című elbeszélése, ahol egy korábbi Chamisso meseelbeszélé-

lés címszereplőjével, Peter Schlemihlrel és a Hoffmann által kitalált figurával, Erasmus Spiklerrel találkozik az első személyű elbeszélő (Žmegač 1991: 217).

Szinte a fikciót erősítő intertextuális eljárás ellentétéként létezik az **irodalom és valóság összefüggéseit feltáró funkció**. Itt az intertextualitás a történet hitelességét hivatott hangsúlyozni: azt a tényt, hogy vannak az ember életének olyan alapvető jelenségei, helyzetei, amelyek önmagukat ismétlik, s ismétlődő motívumokként épülnek be az irodalom nagy műveibe. Az irodalomnak tehát a valóság az alapja, de a valóság nem más – jegyzi meg Gottfried Keller – mint az érvényes irodalmi motívumok ismétlése, mint ahogy ezt Falusi Rómeó és Júlia című elbeszélése is mutatja (Žmegač: 1991: 218). (Vö. Oscar Wilde gondolatával, amely szerint az élet utánozza a művészetet.)

A posztmodern kort megelőző, de azt már nagyban előlegező, afelé mutató intertextualitást **relativizáló típusnak** nevezhetnénk, mert először ez veti föl az egyazon mű különböző interpretációinak lehetőségét. Max Frischnek *A kínai fal* című drámája a totális intertextualitáson alapszik: minden részlete politikai, kultúrtörténeti, irodalmi példák, idézetek, célzások tárháza. Az írói cél az intertextuális kapcsolódások révén egyfajta összehasonlítás és egyfajta viszonylagosság elérése. A legmarkánsabb jelenete a darabnak, amikor Don Juan fellázad önnön életének mások (szerzők) által gyártott értelmezései, interpretációi ellen, s meg kíván szabadulni a rá rótt szerepek, minták determináló hatásától: „Hol van az irodalom nélküli ország? – teszi fel a kérdést, amelyben az ember azon kívánsága fejeződik ki, hogy szabadon, mások által kijelölt szerepektől, mintáktól mentesen élhessen” (Žmegač 1991: 221).

Jellegében a relativizáló intertextualitáshoz kapcsolhatjuk a magyar líra Kabdebó Lóránt által másodmodernségnek nevezett szakaszában megfigyelhető intertextuális jelenségeket is, ahol a textusok szétválaszthatósága, az elsődleges és beépített szövegek metaforikus vagy metonimikus kapcsolódása helyett a szövegek összekapcsolódásának célja az interpretáció sokféleségének felmutatása lesz (Kabdebó 1995: 270–1). A 30-as évek újklasszicizmusa utáni időszakban elsősorban Szabó Lőrinc költészetének egyes szakaszaira tartja ezt érvényesnek. A klasszicizálást mint intertextualitást vizsgálva jut el arra a felismerésre, hogy míg a klasszicizálás korábbi – modern és újklasszicista időszakban megjelenő – válfajai a kompozíciót, a formáltságot erősítették, addig a másodmodernség költőinél (a világirodalomban Ezra Pound költészetében) a szövegformálásban történik változás: a grammatikától elválik az értelmezhetőség, a grammatika formálissá válik, utat nyitva ezzel az átértelmezhetőségnek, az interpretáció sokféleségének. Ezzel a különböző szövegek összekapcsolódása szövegszerűségében válik szervező erővé, előlegezve ezzel a dialogicitás poétikai gyakorlatát (Kabdebó 1995: 275–6).

Intertextualitás a posztmodern korban. A posztmodern irodalomban az intertextualitás egyenesen az irodalom létmódjaként értelmeződik (Kriveva 1996: 15). Harold Bloom „ad absurdum”-má tágított dekonstrukciós értelmezésében azonban maga a fogalom tűnik el, hiszen – ahogy ő állítja – ha minden szöveg intertextus, mert minden szöveg csak más, új szöveghez képest vehető tudomásul, akkor nincs mitől elhatárolnunk az intertextualitás jelenségét (Kulcsár-Szabó 1994: 181). Pedig a posztmodern intertextualitása legjobban a Jauss-féle

séma, a más általi önmegértés, a mássággal folytatott dialógusként írható le legjobban. Az idézett szövegeknek hangsúlyozott, értelmező, értelemadó vagy -módosító szerepe lesz, így nyíltabb tér jut a szövegek közötti párbeszédnek, a szöveg a pretextusokkal alkotott kölcsönviszony kiteljesedésével jön létre (Kulcsár-Szabó 1998: 533).

A posztmodern változtatta meg teljesen az intertextualitás értelmezését. A szöveg maga nem önálló, autonóm egység, hanem más szövegekkel fenntartott viszonyrendszerben létezik (Bókay 2001: 377). A különböző szövegekből, utalásokból összeálló polifonikus szövegek között eltűnik a központi beszélő, helyét az identitásukat vesztett fragmentumok grammatikai egyes szám első személyei foglalják el. A posztmodern szöveg kohézióját az egyes szövegek szerveződési lehetőségei és sokirányú értelem-összefüggései jelentik. A kész szöveg másról szól, mint az őt alkotó szövegfragmentumok összessége, amelyek eredeti funkcionalitásuktól megfosztva egyébként sem emlékeztetnek „eredetükre” (Kulcsár-Szabó 1998: 533).

A dekonstrukció szövegfogalma a szövegek kapcsán a használati létezést hangsúlyozza. Az egyik szöveg csak azáltal létezik, hogy egy másik szöveggel használata során lényegi kapcsolatba kerül (Bókay 2001: 375). A szöveg vizsgálata nem egyéb – vallja Derrida –, mint a használat formáinak feltárása (Bókay 2001: 376).

A posztmodern elvet mindenfajta oppozíciót, dichotómiát, szövegfelfogása legmarkánsabban mégis a régi szöveggel való összehasonlításban rajzolódik ki. A régi szövegnek van eleje, vége, szerzője, körülhatárolható tartalma, referenciája (a nem szövegszerű világra utal), kijelölt és lezárt.

Az új szöveg elkülönülő hálózat, nyomok szövete, amelyek más elkülönülő nyomok szövetére, egy vele szembeni másik szövegvilágra utal, áthatol a határokon, kereteken, meghaladja azokat. A referencia hiánya nyomként értelmeződik.

Ezen új szövegfelfogásba ágyazva a dekonstrukció szerint az intertextualitás a szöveg szintjén végigvitt difference, a szövegek önteremtő viszonya, szövegek szövegeket létrehozó és fenntartó játéka. Csak intertextualitásban létezik szöveg. Minden jövőendő szöveg csak a jelen és a múlt szövegeiből születik.

Ez a szöveg-, illetve intertextualitás-értelmezés is abból a dekonstrukciós tézisből eredeztethető, hogy az irodalom igazsága csak illúzió, a szövegfelületen végtelen számú jelentés bukkanhat föl (Bókay 2001: 377).

A szöveg elvonása a referencializálhatóságtól és az identifikálhatóságtól leépíti a határokat az esztétikai és más funkciójú, nem művészi szövegek között, így a műalkotás és a valóság, a műalkotás és a mindennapok határai elmosódnak (pl. az Esterházy-életműben vagy Kukorelly egyes verseiben). A posztmodern író hatalmában csak a szövegek összekeverése áll – vallja Barthes –, a szövegkezelés pragmatikai jellegű, a jelölt elemek közötti viszonyt a szövegkezelés használati utasításai szervezik (Bókay 2001: 378).

Recepcióesztétikai szempontból örök kérdés marad, fontos-e, hogy a befogadó azonosítani tudja a beépített szövegeket. Mivel a posztmodern szövegkezelés tendenciájában originalitásellenes, az idegen szöveget referencia nélkül építi bele a szövegbe, s a szövegek „összehatása” fontos, a válasz nyilvánvalóan: nem.

Az író intenciója nem terjedhet ki a befogadó általi szövegfelismerésre. De ez persze így nem igaz.

Ha az olvasó felismeri a „vendégszöveget”, a szöveg a befogadói tudatban megváltozik, hiszen működésbe lép az eredeti szöveg esztétikai tapasztalata, a pre-textust holdudvar veszi körül, amely rásugárzik az új szövegre, s lehet, hogy erőteljesebbé válik, mint ahogy azt az író szeretné. Erről is vall Esterházy, amikor azt mondja, hogy ő „népdalként” szereti használni a vendégszövegeket, s ha fontos volna neki az olvasó kulturális háttere, illetve az idézett szerzők sorainak holdudvara, akkor nem citálna „olyan iszonyatosan rossz és bűnös írókat is”, akiknek azért lehet egy-egy jó mondata, és neki éppen ezekre van szüksége. Vagyis a vendégszöveg – bármilyen légyen is az – a szövegbe ágyazódva kompozíciós renddé léphet elő, s akár ugyanaz a szöveg mást és mást evokálhat (vö. Birnbaum 1991: 9–10).

Intertextualitás Kovács András Ferenc Új magyar Messiások c. versében.

Kovács András Ferenc a mai irodalom legígéretesebb, legtehetségesebb alakja. Poétikai világát a kulturális memória, az emlékezet újraírásának költészeti kísérleteként szokás meghatározni. A vers mint szöveg és forma, mint ritmus és hangzás elsősorban a „költészettörténeti folyamatban való benneállás hogyanjáról” beszél. Művei az irodalmi kód végtelenségét igyekeznek kiaknázni és láthatóvá tenni. Az intertextualitás e versekben megjelenő formája nem egyszerűen a posztmodern szövegkezelés szimpla esete, hiszen Kovács András Ferenc művei nem tüntetik el és olvasztják magukba a formák történetiségét, hanem a csak általuk történő, általuk lehetséges költészeti memória kultúrateremtő funkcióját hangsúlyozzák. Ez a palimpszesztusváltozat (G. Genette fogalma szerint levakart és újraírt kódexlap a palimpszeszt): a szövegek egymáson keresztül, egymás által és egymás segítségével feltáruló, egymás jelentéseit gazdagító és az irodalmi hagyományt csak a közbejövő formák dialogicitásában megértető szövegköziség esete (Kulcsár-Szabó 1994: 166).

Ez a költői világ parafrázisokkal, idézetekkel, allúziókkal, rájátszással, utalással és reminiszenciákkal telített intertextuális szövegek hálózatába vezet. Ezeknek a hálóknak a szétbontása és újfajta összeillesztése hívja elő e költészet formai-hangnemi sokszólamúságát. E sokszólamú s legtöbbször egy versen belüli intertextuális szöveghálóból most mégis egy olyan művet választunk bemutatásra, ahol egyetlen szerző versének formai-tartalmi rájátszásával, imitációjával bizonyíthatjuk a lírai nyelvek és formák transzdialogusát, s azt, hogy Kovács András Ferenc költészetéből teljes mértékben hiányzik az az értéksemlegesség vagy értéknélküliség, amellyel a posztmodernség az egészelvű klasszikus modern értéktudat széthullását tudomásul vette (Kulcsár-Szabó 1994: 169).

A költemény tökéletes formai-akusztikai rájátszás Ady Magyar Messiások című versére. Nem egyszerűen a vers újraírásáról, az imitációról van szó, a költő úgy vall az új Messiás-sors eltömegesedéséről, értékvesztettségéről, metamorfózisáról, hogy közben akusztikailag is – szinte rímekként kezelve az egyes szavakat – rájátszik az Ady-versre:

Ady: Magyar Messiások

Sósabbak itt a könnyek
 S a fájdalmak is mások
 Ezerszer Messiások
 A magyar Messiások.

Ezerszer is meghalnak
 S üdve nincs a keresztnek,
 Mert semmit se tehettek,
 Óh, semmit se tehettek.

Kovács András Ferenc: Új magyar Messiások

Jósoknak itt ma könnyebb
 S a fájdalmak mismások
 Milliós Messiások
 Magyar sok Messiások.

Elmessiásodtak...
 Üdvük sincs – majd szereznek,
 Mert mást mit is tehetnek,
 Faképpel elszegődnek:
 Beállnak majd keresztnek.

Első alapvető különbség, hogy a Kovács András Ferenc-vers egy sorral hosszabb. Az első versszak szinte akusztikailag is követi az eredetit: a *Sósabbak – Jósoknak* asszonáncként, az *itt a könnyek – itt ma könnyebb* szintagmák tiszta rímként hatnak. A második sor zseniális nyelvi leleménye a változatlanul hagyott alanyhoz – *S a fájdalmak* – csatolt névszói állítmány, amely magába olvasztja az eredeti sor *is* módosítószavát – *is mások – mismások* – szintén tiszta rímként van jelen. A harmadik sor eredeti számhatározóját *ezerszer* melléknévre cserélte: *milliós*, az utolsó sor inverziója: *Magyar sok Messiások* archaizálásnak tűnik.

A Kovács András Ferenc-vers második versszaka egyéni szóalkotással indul: *elmessiásodtak*, ennek a sornak nincs párja az Ady-versben. A második sor megint csak követi az eredetit akusztikailag – *üdve nincs a keresztnek, üdvük sincs – majd szereznek* –, a sor végi tiszta rím itt is megjelenik. A harmadik sor már parafrázis: – *Mert semmit se tehettek – Mert mást mit is tehetnek* –, s az utolsó két sor az Ady-vers ismétlő-nyomatékosító sorára sem akusztikailag, sem lexikailag nem játszik rá: *Faképpel elszegődnek: / Beállnak majd keresztnek*.

Ha egy költő csak ennyit – ilyen tökéletes formaimitációt – tud produkálni, önmagában már az is elismerést kiváltó mesterségbeli tudás. De itt jóval többről van szó: az akusztikai-formai imitáció tartalmi ellenpontozással párosul: egy más kor más nézőpontú poétája vall a kisszerűvé, anyagiassá, a praktikum világába vesző újkori Messiás-sorsról.

A cím – amely Kovács András Ferenc versében három szavúvá, „adyssá” bővült – új jelzője szintén rájátszás Ady oly gyakori új szavára. Adynál a Messiás-sors tipikusan magyar sors, Kovács András Ferenc az Ady idézte Messiás-sors új(kori) változatát hangsúlyozza. Az Ady-versben a magyar Messiások heroikus küzdelmét tragikus pátosz kíséri, hiszen a nagy egyéniség és a kisszerű környezet drámai küzdelmében válnak hőssé és áldozattá; egyszerre szent és profán Messiás-sors rajzolódik ki örök, megváltást nem adó, csak ígérő küzdelmükből.

A Kovács András Ferenc-vers a Messiást egyszerűen csak „jóssá” deheroizálja. Ez az ironikus indítás a jósoknak ígért könnyebb sorssal az Ady-vers értékszerkezetének a devalválódását jelzi: miért a könnyebb sors, és kinél/kiknél könnyebb a sorsuk? Az újkori Messiások a kisszerű környezettel való tragikus küzdelem helyett az ahhoz való igazodást választják, a fájdalmak nem igaziak, a lelki ellenállás helyett a behódolást, az alkalmazkodást, a mártírsors helyett a túlélésre berendezkedést sugallják, ez a sors könnyebb megélhetést, sőt meggazdagodást ígér: „millió” Messiást.

Az *elmessiásodtak* költői leleménye – a hapax legomenon – a Messiás-sors eltömegesedésének folyamatán túl az értékek devalválódásáról, elmállásáról, sőt visszajára fordulásáról is vall: az új magyar „jós” nem hős és nem áldozat, egyszerűen csak a kisszerűséghez alkalmazkodó, a túlélési technikát a saját hasznára alkalmazó pragmatikus figura. Az üdvözülés nem isteni kegyelem többé, üdvöt *majd szereznek*, hiszen e világ csak az alkalmazkodásra, az idomulásra, a túlélésre ad módot. *Mert mást mit is tehetnek*, itt nincsenek hőszok és mártírok, itt csak eltömegesedett egyenember van, akinek nem morális kérdés, hogy beáll *majd keresztnek*. Beállni keresztnek súlyosabb etikai vétség, mint keresztre feszítőként működni közre, hiszen a keresztre feszítő mindig hiszi, hogy a maga morális értékrendjéhez képest igazságosan, a közösség szempontjából pedig hasznosan cselekszik. De „beállni keresztnek” a morális felelősségérzet teljes hiánya mellett a morálnélküliséget, emberi lényegének megszűnését, eszköz jellegűvé alacsonyodását is sugallja. Ezt erősíti a *Faképpel elszegődnek* nyelvi leleményű szintagmája is. A fakép felidézi a valami lényegi helyett álló másolatlétet, az emberi lényeg érzelmi, intellektuális-morális szintjének teljes hiányát, az abszolút közömbösséget és érdektelenséget.

A befejezésben az emberi lét mélyebb összefüggései rajzolódnak ki. A korábban feltehető morális és közösségi létet értelmező kérdések (jó-rossz, tisztesség-tisztességtelenség, önzés-önzetlenség, áldozat-áldozatvállalás, felelősségérzet) értelmezhetetlenné váltak: a csattanó a praktikum világának, a hétköznapi, a kisszerű lét egyedül lehetséges – ember alatti – létformájának uralmát jelöli meg.

A vers ironikus indítása a mű folyamán még fel-felbukkan, de fájdalmas, már-már tragikusnak ható hangnemmél ötvöződik. A Messiás-sors metamorfózisa, az elkerülhetetlen, a megmásíthatatlanul kisszerű létbe zártság tragikus felhangjai szövik át a költeményt.

A rájátszás tanítási lehetősége Kovács András Ferenc Új magyar Messiások című versében. Cél: a költemény játékosságában, akusztikai rájátszásában a versszervező erő bemutatása s a formai imitáció hordozta értékszerkezet kibontása.

Tanítási szempontok:

1. Kovács András Ferenc versének tanítását kontrasztív módszerrel képzelném el: egyetlen papírlapon kapnák meg a tanulók az Ady-verssel együtt, s bevezetésül csak arról esnék szó, hogy egy fiatal erdélyi költő Ady verséhez hasonló verset írt, s most a hasonlóság alapjait vizsgáljuk.

2. Első lépésben a formai imitáció, az akusztikai rájátszás tényével foglalkoznánk: úgy gondolom, a tanulókat meglepi majd ez a fajta zseniális formakezelés, így nem lesz nehéz megvilágítani a rájátszás mibenlétét és jellegzetességeit. Főbb vizsgálódási területek: külső forma (versszakok, sorok száma), szóhasználat (egyezések, különbözőségek), szintaktikai szint, akusztikai hatás (rímszerűség, rímfajták). A vizsgált jelenségek alapján a rájátszás jegyeinek összefoglalása lehetne az óra első nagyobb egységének a végén.

3. Mielőtt rátérnénk a vers értékszerkezetének kibontására, nagyon fontosnak tartom, hogy a rájátszás szintjeivel, művészi lehetőségeivel tisztában legyenek a tanulók. Ezért példaként két Balázs Imre-versrészletet olvasnék fel, mindkettő rájátszás egy-egy ismert versre: József Attila Altató és Kölcsey Himnusz című versére. Megfigyelési szempont lenne, hogy miben különbözik e két idézet a már ismert Kovács András Ferenc-verstől. A különbséget könnyű lesz beláttatni: az ilyen sorok, mint: *Elunja fészerezét a tél, / Elunja hó levét az ág* a tökéletes formai imitáció, akusztikai rájátszás mellett a szavak szintjén, sőt a mondatok szintjén is teljesekek, de a szöveg megmarad „halandzsának”, jelentéstani struktúrája nem épül föl. Ezt a kitérőt azért tartom fontosnak, hogy a tanulók önmagában is értékeljék a formaimitációt, hiszen rendkívüli formakészséget kíván egy költőtől, de ha ez a tartalom szintjén súlyos mondandóval párosul, az már jóval több a mesterségbeli tudásnál: ott kezdődik a költői tehetség.

4. Ezután kerülne sor a két vers értékszerkezetének kontrasztív vizsgálatára: az Ady-vers értelmezésének felidézésével párhuzamosan bontanánk ki az Új magyar Messiások című vers ellentétes értékszerkezetét: mi jellemző a mai magyar Messiás-sorsra. Az ironikus indítást sem lesz nehéz felfedeztetni velük, az „el-messiásosodtak” hapax legomenon értelmezésétől pedig komoly elgondolásokat, ötleteket várok.

5. A második versszakban a biblikus motívumok kibontásával árnyalnánk tovább a mai Messiás-képet, a *Faképpel elszegődnek, / Beállnak majd keresztnek* zárlat asszociatív-gondolati összegzésével világitanánk rá az alkalmazkodásra, túlélésre, idomulásra berendezkedett Messiás-sors lényegére.

6. A vers értékszerkezetének feltárásával nem elégedhetünk meg, ha elsődlegesnek tartjuk az irodalom értékközvetítő szerepét. Az ellentétes értékek megvitatása, a továbbgondolás elengedhetetlen része lenne ennek az órának. S noha a vitára szánt kérdés az „Alkalmazkodás vagy mártíromság?” végletességében kerül a tanulók elé, a feltehetően heves reakciókat kiváltó vita után eljuttathatjuk őket az anyagias, pragmatista, felelősségérzet nélküli, kisszerű léttel szembeni határozott állásfoglalásra (ha másra nem is).

A vita végén utalnánk vissza a Kovács András Ferenc-vers fájdalmas, már-már tragikus hangvétellű zárlatára (akár úgy is, mint a költő állásfoglalása a mi vitánkban), amely arra utal, hogy a költő részéről jóval több ez a vers, mint egy-

szerű „láttelel”: az értékek devalválódásának, visszájára fordulásának, fájdalmas hiányának szorításában keletkezhetett.

Zárszó. Az irodalom tanításában minden elméleti ismeret a műalkotás megközelítésére szolgáló módszer, használati eszköz lényegi összefüggések, mélységek és magasságok felfedezéséhez és megértéséhez. A kínálat végtelen: a tanár pedagógiai felelőssége, hogy egyrészt minél több megközelítési módszert bemutasson, másrészt, hogy a műhöz és a befogadóhoz a minél adekvátabbat megtalálja. Ez a rendkívül összetett feladat azonban csak a kezdet, amely tartalmas, de akár öncélú elemzéshez is vezethet.

A magyartanár valódi feladata nem az ismeretnyújtás, hanem „tárgya” segítségével az emberformálás. Ebben a számos intellektuális, gondolkodást és esztétikai érzéket fejlesztő és ízlést alakító tényező mellett és előtt én az érték közvetítést, az erkölcsi nevelést tartom legfontosabbnak. Nagy igazság József Attila megállapítása: „a mű [...] azok által él, akik szeretik a művészetet, s azért szeretik, mert keresik az emberséget”. Nem arról van tehát szó, hogy didaktikus módon erkölcsi nevelési célokat tűzzünk ki, hanem, hogy – minden lehetséges eszközzel – arra törekedjünk, hogy a mű és befogadója között valódi kapcsolat, kérdező-kereső viszony keletkezzék, és a találkozás élményében tanítványaink szép és hiteles válaszokat találjanak önmaguk és a világ megismerésére, alakítására vonatkozóan.

Az indirekt erkölcsi hatások – példák, minták, eszmények – mindig nélkülözhetetlenek az önmegvalósításhoz, hiszen az ember életét, a másikkal – másokkal – kialakított kapcsolatait valójában nem a jog, hanem az erkölcs szabályozza. Napjainkban, amikor lépten-nyomon morális értékzavarral, az etikai normák torzulásával, pragmatista egzisztenciális törekvésekkel találja magát szemben a bizonytalankodó fiatal, hatványozott jelentőségűvé válik a szöveg által közvetített üzenet befogadása, átélése, végiggondolása.

Az irodalom a legteljesebb pluralitás. Az egymás mellett fellelhető értékrendek és erkölcsi magatartásformák az „olvasni tudónak” lehetővé teszik a válogatás, a választás, a véleményalkotás, a vitatkozás – azonosulás vagy elutasítás – szabadságát. Ez persze nem jelentheti az értékrend liberalizálását, hiszen a tanár nem hagyhatja őrizetlenül diákjait az egymás mellett élő különféle normák, életérzések, magatartásminták útvesztőjében, morális felelőssége éppen abban áll, hogy milyen irányt szab, mit erősít vagy gyengít a sokszor egymásnak feszülő értékek kaotikusnak tűnő rendjében.

Az intertextualitás bemutatásával sem lehetett egyetlen célunk, hogy szélessítsük a művek megközelítési technikájának lehetséges körét, még kevésbé a posztmodern „megelőzöttség”, „kimerültség” szkepszisének bemutatása. Ellenkezőleg! Azt szeretnénk érzékeltetni, hogy minden mű mélyen beleágyazódik a nemzeti irodalom, kultúra hagyományvilágába, amelynek gyökerei a világirodalom, az emberi kultúra kezdeteihez nyúlnak vissza. Ez számomra nemcsak arról tanúskodik – sok egyéb bizonyosság mellett –, hogy a művészet évezredek óta válaszokat keres és kínál az ember minden kérdésére, hanem arról is, hogy a különféle értékek, normák, magatartásminták mellérendelt viszonyából az európai, a nemzeti kultúra érték közvetítő, értékorientáló szerepe elsődleges lehet.

SZAKIRODALOM

- Birnbaum, D. Marianna 1991. *Esterházy-kalauz*. Magvető Kiadó. Budapest.
- Bókay Antal 2001. *Irodalomtudomány a modern és posztmodern korban*. Osiris Kiadó. Budapest.
- Jefferson, Ann–Robey, David (szerk.) 1995. *Bevezetés a modern irodalomelméletbe*. Osiris. Budapest.
- Kabdebó Lóránt 1995. A klasszicizálás mint intertextualitás a modernség második hullámában. In: Kabdebó Lóránt–Kulcsár Szabó Ernő (szerk.): *Az irodalomértés horizontjai*. Janus Pannonius Egyetemi Kiadó. Pécs. 268–75.
- Kulcsár Szabó Ernő 1994. Poesis memoriae. In: *Az új kritika dilemmái*. Balassi Kiadó. Budapest. 164–95.
- Kulcsár Szabó Zoltán 1998. Intertextualitás: létmód és/vagy funkció. In: *Hagyomány és kontextus*. Universitas. Budapest. 495–538.
- Vass László 1990. Terminológiai szótár a szemiotikai szövegtan tanulmányozásához. In: Petőfi S. János–Békési Imre (szerk.): *Szemiotikai szövegtan*. Acta Academiae Paedagogicae Szegediensis. Szeged. 85–115.
- Zmegac, Victor 1991. Az intertextualitás válfajai. *Literatura*, 3: 216–23.

Szívósné Vásárhelyi Zsuzsanna

SUMMARY

Szívósné Vásárhelyi, Zsuzsanna

The possibility of teaching intertextuality

Intertextuality is a fundamental phenomenon of literary history and a basic component of the literature of the post-modern age; as such, it occupies a central position in today's literary criticism and theory. The present paper aims to help teachers of Hungarian literature who are interested in the topic and who would like to guide their students in the world of present-day fiction by proposing two theoretical approaches to the concept and phenomenon (involving the types of intertextuality, and intertextuality in the post-modern age). Then, the author presents intertextuality as an organising principle in the poem *Új magyar Messiások* [New Hungarian Messiahs] by András Ferenc Kovács, discussing it from the point of view of teachability and providing possible guidelines for its concrete adaptation for teaching purposes.