

iskolakultúra

pedagógusok szakmai-tudományos folyóirata

XXXIV. évfolyam 2024. július



Darabos Csenge

- PPKE BTK Irodalom-tudományi Doktori Iskola

Dringó-Horváth Ida

- KRE IKT Kutatóközpont, KRE BTK Oktatásinformatikai Továbbképző Központ

Eisemann György

- ELTE Magyar Irodalom- és Kultúratudományi Intézet

Fenyő D. György

- Magyartanárok Egyesülete

Rajki Zoltán

- PPKE BTK Szociológiai Intézet

Rétfalvi P. Zsófia

- Pécsi Tudományegyetem Irodalom- és Kultúratudományi Doktori Iskola

S. Varga Pál

- Debreceni Egyetem Irodalom- és Kultúratudományi Intézet

Striker Sándor

- Kulturális Sokszínűség Alapítvány, Madách Irodalmi Társaság

Szarka Eszter

- Eötvös József Gimnázium

Székelyné Nagy Zsuzsa

- Magyartanárok Egyesülete

T. Nagy Judit

- KRE IKT Kutatóközpont, KRE BTK Társadalom- és Kommunikációtudományi Intézet

Fejes József Balázs

- (társfőszerkesztő)
e-mail: fejes.jozsef.balazs@gmail.com

Somogyvári Lajos

- (társfőszerkesztő)
e-mail: tabilajos@gmail.com

Géczy János (alapító,

- korábbi főszerkesztő)
e-mail: janos.geczy@gmail.com

Dancs Katinka (titkár)

- e-mail: iskolakultura@iskolakultura.hu

Csikós Csaba

- e-mail: csikoscs@edpsy.u-szeged.hu

Gál Zita

- e-mail: galzita@edu.u-szeged.hu

Jagodics Balázs

- balazs.jagodics@gmail.com

Kasik László

- e-mail: kasik@edpsy.u-szeged.hu

Kojanitz László

- e-mail: kojanitzl@gmail.com

Molnár Dávid

- e-mail: david.molnar86@gmail.com

Nagy Gyula

- e-mail: gyula.nagy@ek.szte.hu

Sándor Klára

- e-mail: sandor.klara@gmail.com

Zs. Sejtes Györgyi

- e-mail: sejtes@gmail.com

Tary Blanka

- (angol nyelvi lektor)

Trencsényi László

- e-mail: trencsenyi.laszlo@ppk.elte.hu

A kiadvány a Nemzeti Kulturális Alap támogatásával valósult meg.



Nemzeti Kulturális Alap

Felelős kiadó:

Szegedi Tudományegyetem

Bölcsészeti- és Társadalom-
tudományi Kar dékánja

Kiadja a Szegedi Tudomány-
egyetem Bölcsészeti- és

Társadalomtudományi Kara

Elérhetőség:

www.iskolakultura.hu

tanulmány

**Rajki Zoltán – T. Nagy Judit –
Dringó-Horváth Ida**

A mesterséges intelligencia a
felsőoktatásban – hallgatói hozzáférés,
attitűd és felhasználási gyakorlat 3

tematikus blokk

Madách 200 – Az ember tragédiája az idők
változásában. A Magyartanárok Egyesülete
2023. évi konferenciájának anyagából

Eisemann György

Eszmék és médiumok.
Az ember tragédiája kanonizációjához 23

Rétfalvi P. Zsófia

Ellentétek, ármányok, lidércek.
Tankönyvi narratívák Madách Imréről
és Fráter Erzsébetről 30

S. Varga Pál

Az idő szerepe *Az ember
tragédiájában* 39

Striker Sándor

A *Tragédia* Madách szerint.
Szövegösszefüggések helyreállítása 46

Szarka Eszter

Létbölcsélet és papírszínház.
A *Tragédia* Első színének adaptálása
a magyarórán 73

Székelyné Nagy Zsuzsa –

Fenyő D. György
Kanonikus és aktuális.
Závada Pál: *Apfelbaum* és
Madách Imre: *Az ember tragédiája* 81

kritika

Darabos Csenge

Kánonok harca. Kötelezők emelt szinten
Dantétól Lázár Ervinig.
Papp, Á. K., Sebők, M. & Török, L.:
Kötelezők emelt szinten
Balassitól Borbély Szilárdig 98

**A szám tanulmányainak
angol nyelvű összefoglalója 102**

Rajki Zoltán¹ – T. Nagy Judit² – Dringó-Horváth Ida³¹ PPKE BTK Szociológiai Intézet² KRE IKT Kutatóközpont, KRE BTK Társadalom- és Kommunikációtudományi Intézet Szociológia Tanszék³ KRE IKT Kutatóközpont, KRE BTK Oktatásinformatikai Továbbképző Központ

A mesterséges intelligencia a felsőoktatásban – hallgatói hozzájárás, attitűd és felhasználási gyakorlat

A tanulmányban megvizsgáljuk, hogy a nagy nyugati, illetve a magyarországi egyetemek hogyan próbálják meg kezelni a mesterséges intelligencia térhódításával kapcsolatos problémákat, majd bemutatunk egy nagymintás (n = 1024) empirikus kutatást, mely a magyarországi bölcsészet-, társadalomtudományi, illetve pedagógiai képzési területen tanuló egyetemi hallgatók mesterséges intelligenciával kapcsolatos ismeretét és attitűdjét, illetve egyetemi tanulmányaikhoz kapcsolódó MI-használatát tárja fel.

Bevezetés, problémafelvetés: MI és a felsőoktatás

A mesterséges intelligencia (MI), különösképpen pedig a ChatGPT és más generatív MI-alkalmazások rohamos fejlődése és térhódítása különleges kihívás elé állítja a felsőoktatási intézményeket. Elengedhetetlen a változások által kiváltott jelenségre történő gyors és megfelelő reakció, ugyanakkor az érvényben lévő szabályozási keretek és formák ezt jelentősen megnehezítik.

A mesterséges intelligencia alapvető, tömör definíciója szerint „egy olyan számítógép, ami valamely módon utánozza az emberi viselkedést” (Szarvas és mtsai, 2019). Egy ennél jóval részletesebb, operatív definíciót találunk Horváth (2024) munkájában, aki a területhez kapcsolódóan az Európai Bizottság által megfogalmazottakat közli magyar fordításban:

„A mesterséges intelligencia (AI) rendszerek olyan, emberek által tervezett szoftveres (vagy hardveres) rendszerek, amelyek fizikai vagy digitális dimenzióban cselekednek egy összetett cél alapján. Ennek során adatgyűjtés révén érzékelik környezetüket, értelmezik az összegyűjtött strukturált vagy strukturálatlan adatokat, érvelnek az ezekből az adatokból származó tudás alapján, vagy feldolgozzák az információkat, és döntenek az adott cél eléréséhez szükséges legjobb cselekvés(ek)ről. A mesterséges intelligencia rendszerek képesek adaptálni a viselkedésüket azáltal, hogy elemzik, hogyan befolyásolják a környezetet a korábbi cselekvéseik.” (High-Level Expert Group on Artificial Intelligence, 2019. 6.; fordítás: deepl.com, Horváth, 2024. 7.)

A fogalom további részletezése során három terület különböztethetünk meg: a generatív, a beszélgetési és az általános MI-t. A generatív MI egy olyan technológia, ami (i) felhasználja a deep learning modelleket annak érdekében, hogy (ii) emberihez hasonló tartalmat gyártson (pl. képeket, szavakat) válaszul (iii) komplex és változatos promptokra (pl. nyelvek, instrukciók, kérdések). A beszélgetési MI-n túl a generatív MI nemcsak válaszolni képes egy kérdésre, hanem a válasz tartalmát is maga generálja. A beszélgetési MI előre meghatározott válaszokból dolgozik, míg az általános/generikus MI természetes nyelvi feldolgozást használ, hogy kielemezze szöveges dokumentumok tartalmát, azaz tokenizálja azt, majd az elemekből valószínűségi alapon gyárt az emberihez nagyon hasonló tartalmakat (Lim és mtsai, 2023).

Főként ez utóbbi forma könnyíti meg annak lehetőségét, hogy a hallgatók, megsértve az akadémiai integritás elvét, MI-eszközök által generált tartalmat saját nevük alatt adjanak be kurzusaik teljesítése érdekében. A jelenség súlyosságát jelzi, hogy például a The Tab nevű kiadvány 20 perc alatt generált egy esszét a ChatGPT-vel, amelyet egy vezető brit egyetem oktatója 53%-ra értékelt (Schifano, 2023), sőt ez az alkalmazás a Harvard freshman vizsgáján is elfogadható 3,34 pontszámot ért el (Danylov, 2023). Ezenfelül a ChatGPT-t már két tudományos cikk társszerzőjeként is feltüntették (Rudolph és mtsai, 2023). Az egyetemi hallgatók is gyorsan felfedezték az eszközben rejlő potenciált. Ezt bizonyítja, hogy a ChatGPT elérhetővé tételétől a nagyközönség számára (2022. november 30.) csak a nyolc vezető brit egyetem wifi-hálózatáról 2022 decemberében 128 402 látogatást regisztráltak a ChatGPT oldalán. Ez a szám 2023 januárjára már 982 809-re emelkedett, ami jól mutatja a szoftver népszerűségét (Snepvangers, 2023). A 2023 áprilisában közzétett *Times*-felmérés szerint cambridge-i egyetemi hallgatók 47%-a már használta a ChatGPT-t tanulmányai során. Sőt az eszközt hasonlóan hasznosnak értékelték, mint a professzorokat vagy az egyetemük könyvtárának hatalmas gyűjteményét (Hennessey, 2023).

Az Egyesült Államokban is hasonló helyzet alakult ki a 2022/2023-as tanévben. A *Washington Post* szerint amerikai professzorok nyári feladata 2023 nyarán az volt, hogy felkészüljenek az őszi szemeszterben várható ChatGPT-használat okozta esetleges káoszra. A megoldást az oktatók a tematikus hírlevelek körbeküldésével, valamint webináriumok és szakmai konferenciák látogatásával keresték. Az érdeklődés szintjét mutatja, hogy egy témába vágó webináriumra 3000 oktató is jelentkezett, de beszédes adat egy hazai egyetem oktatásfejlesztéssel foglalkozó szervezeti egységének elemzése is, mely alapján egyértelmű, hogy az MI-tartalmú képzések keresettsége és látogatottsága kiemelkedik a többi tartalom közül (Dringó-Horváth és T. Nagy, 2024). Sok oktató saját költségén vett részt MI-vel kapcsolatos előadásokon, hogy valamilyen módon felkészüljenek a 2023/2024-es tanév várható kihívásaira (Verma, 2023). Egyes médiumok már arról cikkeztek, hogy bizonyos oktatók olyan középkori módszerekhez térnek vissza, mint a kézzel írt esszék, papíralapú, illetve szóbeli vizsgák, hogy megakadályozzák a mesterséges intelligenciával történő csalás lehetőségét (Danylov, 2023).

Az oktatók aggodalma részben érthető volt, mivel egyre több gépies stílusban íródott, rossz hivatkozással készült dolgozattal találkoztak, ami feltételezi a ChatGPT vagy egyéb, generatív MI használatát. Ezek az alkalmazások ugyanis nem képesek önállóan egy tudományos igényű esszé elkészítésére, de ahogy a Manchesteri Egyetemen tanuló hallgatók elmondták, az alkalmazás nagyszerűen használható esszétervezéshez, esszé felülvizsgálatához, a szakirodalom áttekintéséhez, illetve számos jó tippet ad a dolgozat fejlesztéséhez. Azonban már ez a szintű alkalmazás is sértette a Manchesteri Egyetem irányelveit, tehát plágiumnak számít (Snepvangers, 2023).

Bár a magyar felsőoktatás kapcsán is a hagyományos oktatási és számonkérési módok felborulásáról cikkeznek (Balogh, 2023), azonban az angolszász országoktól eltérően az itthoni felsőoktatási intézmények körében nem volt akkora riadalom, sőt a reakcióidő, a konkrét cselekvési terv és lépések meghozatala is jóval hosszabbnak bizonyult.

A mesterséges intelligencia térhódítására adott első válaszok a felsőoktatásban

Az MI és a Top 24 brit egyetem

A Nagy-Britannia 24 vezető kutatóegyetemét összefogó Russel-csoport tagjai között eltérő vélemények alakultak ki a ChatGPT és hasonló tartalomgeneráló rendszerek használatával kapcsolatban. Kezdetben nyolc intézmény tiltotta a hallgatók számára a chatbotok felhasználását az egyetemi feladatokhoz (köztük Manchester, Bristol, Edinburgh, Oxford és Cambridge), illetve többek nem hoztak döntést a kérdésben, de voltak olyan intézmények is, amelyek már 2023 elején engedélyezték a chatbotok valamilyen formában történő használatát (Wood, 2023). Fontos azonban megjegyezni, hogy a tiltás többnyire csupán a hallgatók házi feladatokhoz, esszékhöz és vizsgákhoz kapcsolódó MI-használatát korlátozta, az akadémiai mulasztás egyik formájának tekintve ezt a fajta használatot (Stephens, 2023). Azok az egyetemek, amelyek támogatták az alkalmazás használatát, mint például a Glasgowi Egyetem és a Londoni Global University (UCL), arra törekedtek, hogy a hallgatók megismerjék a ChatGPT képességeit és korlátait. Céljuk az átlátható, etikus és felelős használat megtanítása volt. A Londoni Egyetem például úgy vélekedett, hogy a ChatGPT hasznos eszköz lehet ötletek vázlatolására, szerkezet kialakítására, helyesírás és írásszerkezet javítására. Ugyanakkor, hasonlóan más egyetemekhez, az MI-eszközökkel megalkotott teljes dolgozat, esszé benyújtása itt is tilosnak számított (Schifano, 2023).

A Russel-csoport egyetemeinek képviselői 2023. július 4-én fogalmazták meg öt pontban a közösen kialakított álláspontjukat a mesterséges intelligencia felsőoktatásban történő alkalmazásával kapcsolatosan:

1. Az egyetemek támogatni fogják a hallgatók és az oktatók mesterséges intelligenciával kapcsolatos ismereteinek bővítését.
2. Az oktatókat felkészítik arra, hogy a hallgatókat támogatni tudják a generatív mesterséges intelligencián alapuló eszközök használatában.
3. Az egyetemek úgy alakítják át az oktatást és az értékelést, hogy az magába foglalja a mesterséges intelligencia etikus használatát és azt, hogy a hallgatók egyenlő módon férjenek hozzá, megőrizve az esetleges egyedi álláspontokat.
4. Az egyetemek továbbra is elkötelezettek a tudományos szigor és az integritás irányában.
5. Az egyetemek továbbra is együttműködnek a legjobb gyakorlatok megosztása területén (Russel Group 2023a, 2023b).

Az MI és a Top 100 egyesült államokbeli egyetem

A fentiekhez hasonlóan az amerikai egyetemek problémához történő hozzáállását is érdemes megvizsgálnunk. Az amerikai felsőoktatásban az első időszakban a tiltást szorgalmazók véleménye dominált, de fokozatosan megerősödött az az irányzat, amely szerint a generatív mesterséges intelligencia térhódításával ezen eszközök használata egyre inkább elvárás lesz a munkaerőpiacon. Így a tiltás helyett az alkalmazkodást, az új eszközök oktatásba történő beillesztését tartották megoldásnak, az akadémiai elvek megtartása mellett. A csalások megelőzését pedig a hallgatók számára előírt feladatok jellegének megváltoztatásában vélik megtalálni (Cole, 2023; Neumann és mtsai, 2023; Simone, 2023). Caulfield (2003) vizsgálata szerint a Top 100 amerikai egyetem 27%-a nem rendelkezett egyértelmű irányelvekkel a ChatGPT és társai használatára vonatkozóan. Az intézmények 51%-ában az egyes kurzusok oktatói a kurzusleírásban

szabályozták az MI-eszközök felhasználásának lehetőségét, 4% engedélyezte megfelelő forrásmegjelöléssel a szabad használatot, míg 18%-ukban alapértelmezetten tiltottak voltak ezek az eszközök. Az egyetemek azonban minden oktató számára lehetővé tették, hogy döntést hozzon a mesterséges intelligencia saját kurzuson történő használatának lehetőségéről (Caulfield, 2023).

Az amerikai egyetemek által kiadott dokumentumok hangsúlyozták, hogy az oktatóknak célszerű kidolgozni saját szakterületükhöz kapcsolódó szabályzataikat, beilleszteni azokat kurzusleírásaikba, illetve megfelelően kommunikálni azokat a kurzus hallgatói számára (Caulfield, 2023). Az oktatók lényegében három lehetőség közül választhattak: (i) az MI-használat teljes tiltása; (ii) az MI használatának engedélyezése az oktató által előre meghatározott módon és területen, megfelelő hivatkozással; (iii) az MI szabad használatának engedélyezése, tájékoztatást adva a megfelelő indoklás és hivatkozás módjáról (Alabama, Boston).

Több egyetem (pl. Alabamai Egyetem) arra bátorította oktatóit, hogy ismerjék meg a generatív MI működését és használati lehetőségeit, ami nem csupán az oktatásra, hanem a felkészülésre és adminisztratív feladatokra is kiterjedhet (pl. tantervek, kurzusleírások, személyre szabható feladatok és feladatjavítás). Különösen hasznos lehet az MI tanulástámogató rendszerként azok számára, akik nem az anyanyelvükön tanulnak, vagy a tanulási folyamatban elakadnak. Ez azonban nem jelenti az emberi oktatók helyettesítését, mivel az MI nem képes érzelmi és pszichológiai támogatást nyújtani a diákoknak (Cole, 2023).

A ChatGPT és hasonló generatív MI-k használati korlátait is számba vették az ajánlások, melyek közül a legfontosabbak:

- Nem tudja megkülönböztetni a tényeket és a véleményeket.
- Pontatlanságokat, tévedéseket is közölhet.
- A ChatGPT ingyenesen elérhető alkalmazása nem naprakész, ráadásul az adatbázisa is hiányos.
- Nem képes kritikus gondolkodásra vagy a hallgatók érzelmi szükségleteinek megértésére.
- Használata számos kockázatot rejt, mint például a plágium, a technikai korlátok, a téves információk vagy a személyes adatok és a magánélet védelmének megsértése.
- Az oktatásban igazságtalan akadémiai versenyhelyzetet teremthet, mert használói versenyelőnyt élveznek azon társaikhoz képest, akik nem férnek hozzá a (megfelelő, esetlegesen fizetős, prémium) eszközhöz, vagy etikai megfontolásból nem használják. Továbbá azok számára is hátrányt jelent, akik nincsenek tisztában az MI-eszközök képességeivel (Simone, 2023; University of Arizona, Boston University, Brandeis University, Duke University).

A témához kapcsolódóan kiemelkedő jelentőségűvé vált a mesterséges intelligencia használatával kapcsolatos csalások kiszűrésének tematizálása. A legegyszerűbb megoldásnak a technikai ellenőrzés tűnt, így sorra jöttek létre olyan alkalmazások, amelyek a mesterséges intelligencia által generált tartalmak felismerését ígérték, mint például a GPTZero (<https://gptzero.me/>), a ZeroGPT (<https://www.zerogpt.com/>), vagy az Originality.AI (<https://originality.ai/>). Az egyetemek által világszerte plágiumszűrésre használt Turnitin is bővítette e területre is a szolgáltatását, de a szoftver a mesterséges intelligenciával előállított szövegek detektálására mindössze ajánlást ad százalékos formában, ami a szoftver szabályzata értelmében nem használható fel elmarasztalási céllal.¹

Kutatások alapján elmondható, hogy ezek az eszközök nem teljesítenek megbízhatóan. Két kutatás is 50% alatt mérte ezen eszközök pontosságát a mesterséges intelligencia által alkotott szövegek azonosítása területén, míg az ember által írt tartalmakat magasabb százalékban (kb. 83%) ismerték fel (Pegoraro és mtsai, 2003; Van Oijen, 2023; mindkettőt

idézi Hines, 2023). A sok felsőoktatási intézmény által használt Turnitin ezen a területen 96-98% pontosságot állított magáról (Fowler, 2023), de a nagy amerikai egyetemek számára a 2-4%-os tévedés is magas arányszám, mivel több egyetemen ártatlanul vádoltak diákokat mesterséges intelligencia nem megengedett használatával. Ráadásul a technikai fejlődés miatt egyre nehezebb lesz a mesterséges intelligencia által generált tartalom felismerése (Coley, 2023), ezért a Top 100 amerikai egyetem többsége értelmetlennek tartja az MI által generált tartalmak esetében a plágiumszűrést. Megoldásként olyan módszerek bevezetését javasolták, amit az MI-eszközök nem tudnak reprodukálni (Brandeis University). Az esszé körüli családok kiszűrésében a diákok stílusában bekövetkező változások vizsgálatát (Schifano, 2023), a dolgozatok hivatkozásainak ellenőrzését, vagy a szöveg minőségében található jelek (például érvelési hibák) felkutatását tartották célszerűnek, mert ezek gépi tartalomgenerálásra utalhatnak (Neumann és mtsai, 2023). További lehetőségként felmerül a nem technikai ellenőrzés módszere: visszatérni a hagyományos számonkérési formákhoz, mint a szóbeli vagy a papíralapú vizsga, illetve a kézzel írt esszédolgozatok (The University of Chicago).

A legjobb amerikai egyetemek többsége, felismerve a technikai átalakulás megfordíthatatlanságát, az úgynevezett kreatív alkalmazkodást tartja célravezetőnek az egyetemi integritás elvének a figyelembevételével (The University of Chicago). Lényegében ez az oktatási és számonkérési módszerek átalakítását jelenti, amely során a hallgatókat önálló munkára kényszerítik olyan feladatok

kiadásával, melyeket a mesterséges intelligencia nem tud önmaga megoldani (University Alabama, Arizona State University, Boston University, Brandeis University, Brown University, University of California – Los Angeles). Az ajánlásokban megjelenő, legfontosabb célravezető módszerek közé tartoznak a következők:

- A félévi számonkérés alapját képezik kisebb-nagyobb részfeladatok és azok rész-értékelése, még projektfeladat esetében is (University Alabama, Boston University, Brandeis University).
- A túlzott munkaterhelés kerülése, mert az irreális elvárások szintén csalásra ösztönöztek (Boston University, Carnegie Mellon University).
- A ChatGPT korlátait kihasználva javasolt, hogy a hallgatók friss és valós, nem generálható művekre, valamint aktuális eseményekre, az órán elhangzottakra és kurzusanyagokra is hivatkozzanak.

Kutatások alapján elmondható, hogy ezek az eszközök nem teljesítenek megbízhatóan. Két kutatás is 50% alatt mérte ezen eszközök pontosságát a mesterséges intelligencia által alkotott szövegek azonosítása területén, míg az ember által írt tartalmakat magasabb százalékban (kb. 83%) ismerték fel. A sok felsőoktatási intézmény által használt Turnitin ezen a területen 96-98% pontosságot állított magáról, de a nagy amerikai egyetemek számára a 2-4%-os tévedés is magas arányszám, mivel több egyetemen ártatlanul vádoltak diákokat mesterséges intelligencia nem megengedett használatával. Ráadásul a technikai fejlődés miatt egyre nehezebb lesz a mesterséges intelligencia által generált tartalom felismerése, ezért a Top 100 amerikai egyetem többsége értelmetlennek tartja az MI által generált tartalmak esetében a plágiumszűrést.

- Javasolt a fizetős tartalmak felhasználásának megkövetelése, melyekhez a generatív MI nem fér hozzá, de a hallgató az egyetemen keresztül hozzáfér (Boston University).
- Javasolt továbbá a benyújtott dolgozatokban egyedi képek, hangok, videók vagy a hallgatók által készített interjúk elhelyezése (Brandeis University, UC – Berkeley, Los Angeles).

Zárógondolatként egyetérthetünk Greene gondolatával, miszerint „ha olyan feladatot találtál ki, amelyet számítógépes szoftver kielégítően elvégezhet, miért is adnád azt egy embernek?” (Green, 2022).

Az MI és a magyar felsőoktatás

Ahogy a bevezetőben is említettük, a hazai felsőoktatás igen lassan, és az átfogó, közös gondolkodás és helyzetértékelés helyett jellemzően szigetszerű eseményekkel és döntésekkel reagált a generatív MI robbanásszerű térhódítására. Ezekből szemezgetünk az alábbiakban, a nagyobb egyetemek 2022 őszi – 2023 tavaszi tevékenységeire fókuszálva:

Az ELTE Tudománypolitikai Irodája szervezésében 2023. március 10-én online konferencián vitatták meg a ChatGPT felsőoktatásra történő hatását (Kun, 2023). Ugyanekzekben a napokban a Szegedi Tudományegyetem oktatói zártkörű szakmai műhelymegbeszélésen tárgyalták meg a tartalomgeneráló eszközök térhódításából fakadó két legaktuálisabb problémakört: (i) az MI generálta szövegek elleni védekezést, illetve (ii) az MI oktatásba történő integrálásának lehetőségét (Bod, 2023).

Az egyetem bölcsészka 2023 februárjában módosította is plágiumszabályzatát, amelyben már plágiummal azonos elbírálás alá esett a mesterséges intelligencia bármely formájával készült munka is (Tarnay, 2023), kapcsolódva a hazai híradásokhoz olyan egyetemi hallgatókról, akik MI által generált tartalom helytelen használata miatt buktak le plágium vádjával (Tarnay, 2023).

A Károli Gáspár Református Egyetem az elsők között, már 2022 őszén konferenciát rendezett az MI és a felsőoktatás viszonyáról *Mesterséges intelligencia a felsőoktatásban* címmel, majd ismételten egy évre rá, immáron kifejezetten a megváltozott mérési, értékelési szempontokat górcső alá véve, *MI lesz veled Felsőoktatás?* címmel.² Az egyetem szintén az elsők között tartott oktatóinak, majd később más intézmények felkérésére is, MI-témájú, felsőoktatás-specifikus továbbképzéseket.

A stratégiai ajánlások és javaslatok tekintetében elmondható, hogy a hazai felsőoktatásban a ChatGPT-hez való általános hozzáférés lehetőségének megjelenése után hosszú hónapokon keresztül csupán egyetlen egyetem honlapján találtunk mindenki által hozzáférhető módon egyetemi MI-stratégiát: az ELTE Pedagógiai és Pszichológiai Kara által kidolgozott stratégia (ELTE PPK, 2023) az alábbi lehetőségeket engedélyezi (megadva a kidolgozás módszertanát is):

- Az oktató dönthet arról, engedélyezi-e és milyen mértékben az MI használatát óráin. A felhasználás kereteit előre fel kell tüntetnie adott kurzus tematikájában és/vagy kurzusleírásában, valamint külön fel kell hívja erre a hallgatók figyelmét.
- A hallgatóknak ennek megfelelően nyilatkozniuk kell arról, hogy milyen formában és mértékben használtak fel MI-t a beadandókban, dolgozatokban.
- Ezen felül csatolni kell a használt promptokat és a kapcsolódó eredeti, illetve a hallgató által megváltoztatott választ. Hivatkozási stílusként az APA stílus javasolt, mely 2023. 04. 07-én tette közzé külön a ChatGPT-re szóló ajánlását (McAdoo, 2023).

Irányadó eljárásaként pedig megadja, hogy „Ha egy értékelőben (pl. oktatóban) felmerül, hogy a szerző (pl. hallgató) az MI által generált eredményt saját munkájaként próbálja feltüntetni, akkor – az egyetemi szabályok alapján – ennek kivizsgálását kezdeményezheti a kari etikai bizottságnál.” (MI Kari iránymutatás, 5.).

Ezt követte a Debreceni Egyetem Bölcsészettudományi Karának 2023. szeptemberi, mindössze egyoldalas állásfoglalása, mely lényegében üdvözlí a mesterséges intelligencia oktatásban történő használatát, hangsúlyozva a felelősségteljes alkalmazás fontosságát. A kar elkötelezettségét fejezi ki az oktatók és hallgatók hatékony MI-használatának felkészítésére, valamint a technológiai és szabályozási változások további figyelemmel kísérésére. Az állásfoglalás irányelvei szerint a hallgatók kötelesek dokumentálni az MI-eszközök használatát saját munkájukban, biztosítva az önálló teljesítmény és az eredmények helyességét. Az MI-alapú rendszerekkel való visszaélés esetén a kar a plágium szabályainak megfelelően jár el.

Ennél jóval több egyetem számolt be szakmai napok és együttműködési projektek keretében készülő, vagy csupán belső használatra rendelkezésre bocsátott MI-ajánlásokról, ami összességében arra utal, hogy a hazai egyetemek nagyon óvatosak, és jellemzően a kivárási stratégiáját követik.

Időközben megjelentek az első felmérések az egyetemi oktatókra (Fekete és mtsai, 2024b; KRE IKT Kutatóközpont, 2024), illetve hallgatókra (Demeter és Mező, 2023a, 2023b; Fajt és mtsai, 2024; Folmeg és mtsai, 2024a) koncentrálva, melyek – az alábbiakban bemutatott adatfelvételhez hasonlóan – többnyire az MI ismeretére, használatára és kapcsolódó attitűdvizsgálatokra koncentrálnak. A jelen tanulmány benyújtásakor elérhető, témánk szempontjából releváns hallgatói méréseket az 1. táblázat foglalja össze. Az eddigi kutatásokról elmondható, hogy többségében kvantitatív, saját fejlesztésű online kérdőíveket használó kutatásokról beszélhetünk, jellemzően szakterülethez kapcsolódóan jól körül határolható, kis és közepes mintán. Kivételt képez ez alól a Corvinus Egyetem Könyvtárának mérése, mely vegyes mintán készült (HRporta, 2023), illetve Folmeg és munkatársai (2024a) kvalitatív, feltáró megközelítést alkalmazó, félig strukturált interjú felmérése. A felsorolásból kitűnik, hogy jelen kutatás az eddigi legnagyobb mintán végzett hazai mérés ebben a körben a témához kapcsolódóan.

1. táblázat. Egyetemi hallgatók körében végzett, MI-hez kapcsolódó hazai mérések (2023–2024)

Szerző	Év	Minta (szak)	Minta (fő)	Mérőeszköz
Demeter és Mező	2023a	Gyógypedagógus-képzés	n = 157 fő	saját fejlesztésű online kérdőív
Demeter és Mező	2023b	Tanítóképzés	n = 100 fő	saját fejlesztésű online kérdőív
HRporta	2023	Szakterületileg vegyes minta	n = 318 fő	saját fejlesztésű online kérdőív
Folmeg, Fekete és Koris	2024a	Kereskedelem és marketing, angol, nemzetközi tanulmányok, tanárképzés	n = 69 fő	félig strukturált, online kérdőíves interjú
Fajt és Kállai	2024	Gazdasági képzés	n = 235 fő	saját fejlesztésű online kérdőív
Jáki, T. Nagy és Dringó-Horváth,	2024	Bölcsészeti-, társadalomtudományi és pedagógiai képzés	n = 1027 fő	saját fejlesztésű online kérdőív

Jelen tanulmány megírásakor ezek az adatok csupán részben érhetőek el, de a már megjelent, vagy megjelenés alatt álló hazai eredményekre a tanulmány releváns elemzési pontjainál teszünk utalást.

Empirikus kutatás: MI és a hazai bölcsészet-, társadalomtudományi, valamint pedagógiai képzési területek hallgatói

A vizsgálat bemutatása: kutatási célok, eszközhasználat és mintavétel

A kutatás azt kívánja vizsgálni, hogy a bölcsészet-, társadalomtudomány, illetve a pedagógusképzés képzési területeken tanuló hallgatók tanulmányaihoz kapcsolódóan

- mennyire ismertek és használatosak a különféle MI-eszközök és -alkalmazások;
- mely területeken járulnak hozzá leginkább a tanulási folyamatok támogatásához;
- melyek azok a tényezők, amelyek akadályozzák vagy korlátozzák az MI-eszközök használatát.

A mintavétel során azokat a felsőoktatási intézményeket kerestük meg intézeti, tanszéki szinten, ahol bölcsészet-, társadalomtudomány, illetve a pedagógusképzés képzési területeken alap-, mester- vagy PhD képzés folyik nappali vagy levelező tagozaton. A hallgatókat e-mail vagy Facebook segítségével próbáltuk elérni, illetve a nevezett képzésekhez kapcsolódó tanszék- és intézetvezetők közvetítésével. Az online kérdőívet a Survio.com honlapon tettük elérhetővé 2023. szeptember 14. és 2023. október 14. között. A saját készítésű kérdőív elméleti kereteit Rajki (2023) tanulmánya képezte, mely a mesterséges intelligencia sokoldalú alkalmazási lehetőségeit és hatásait tárgyalja az oktatás területén, rávilágítva az etikai és társadalmi kihívásokra is. A felhasznált kérdőív 27 kérdést tartalmazott, 3 nyílt és 24 zárt végű kérdéssel.

Kérdőívünket 1201 fő töltötte ki, akik közül 1027 fő tartozott az általunk vizsgálni kívánt bölcsészet-, társadalomtudomány, illetve a pedagógusképzés képzési területek szakjain tanuló egyetemi/főiskolai hallgatók közé. Ennélfogva a tanulmány további részében csak a rájuk vonatkozó adatokat fogjuk ismertetni és részletesen elemezni. A számunkra releváns kitöltők 53,8%-a PPKE BTK-n, 13,5%-a a Kodolányi János Egyetemen, 8,4%-a a Gál Ferenc Egyetemen, míg 24,3%-uk egyéb felsőoktatási intézményben tanult.³ A mintánk 83,2%-a alapképzésben, 11,1%-a mesterképzésben, 4,5%-a osztatlan, míg 1,3%-a PhD képzési szinten végezte tanulmányait. A nappali és a levelező tagozatosok megoszlása rendre 65,4, illetve 34,6% volt. A kitöltők körében 10%-ot meghaladta a valamelyik modern nyelvi szakon (11,3%), kommunikáció és médiatudomány (13,4%), politikatudomány és nemzetközi tanulmányok (11,3%), szociológia (11,5%), pszichológia (11,1%), vagy pedagógia, tanító, tanár vagy óvodapedagógus (19,8%) szakokon tanulók aránya. A képzési területet lebontva a hallgatók 34,5%-a bölcsészet-tudomány, 43,7%-a társadalomtudomány és 21,8%-a pedagógusképzés képzési területen tanult. A kitöltők 79,0%-a nő, míg 21,0%-a férfi volt. Az életkori megoszlást illetően a válaszadók több mint a fele (54,3%) 18–22 év közötti volt, 20,0%-ot tett ki a 23–30 év közöttiek, illetve 25,7%-ot a 30 év felettek aránya. A mintánk 37,3%-a nem dolgozott, míg 29,8%-a részmunkaidőben, illetve 32,9%-a teljes munkaidőben dolgozott az egyetemi tanulmányai alatt.

A mintánk nem tekinthető reprezentatívnak, de a kitöltők nagy száma lehetőséget biztosít arra, hogy bizonyos megállapításokat, összefüggéseket megfogalmazzassunk. Az adatfeldolgozás az IBM SPSS 28.0 szoftver segítségével történt, az ábrák elkészítéséhez a MS Excelt használtuk.

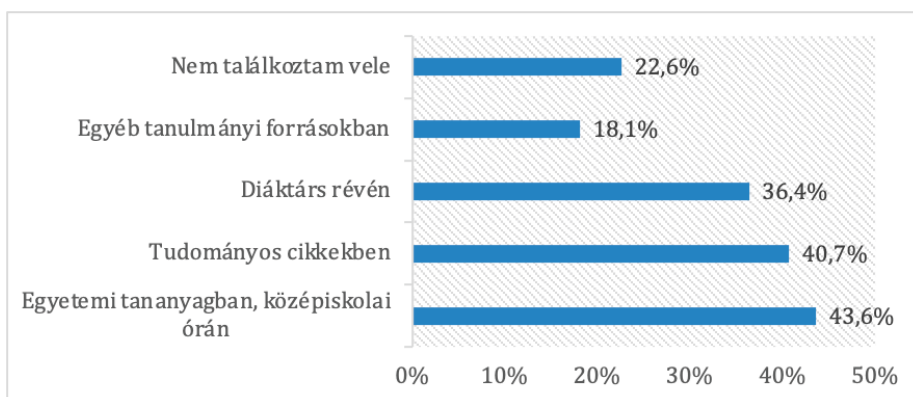
A kutatás eredményei

A kutatás eredményeinek megfogalmazásához leíró statisztikai elemzést használtunk, az eredményeket az egyes kutatási kérdések mentén adjuk közre.

Az MI fogalmának, alkalmazásainak megjelenése a tanulmányok során

Az 1. ábrán látható, hogy a válaszadó hallgatók közel negyede (22,6%) még nem találkozott semmilyen formában a mesterséges intelligenciával a tanulmányai során. Ez az érték első látásra magasnak tűnik, hiszen a 2023. év egyik felkapott témája a mesterséges intelligencia térhódítása volt. Így joggal várná el a kutató, hogy ez a probléma valamilyen formában az oktatás, de különösen a felsőoktatás területén is megjelenik. Az eredmények elemzésekor azonban figyelembe kell vennünk egyrészt azt a tényt, hogy az adatfelvétel közvetlenül a tanévkezdés első heteiben történt, az oktatók a kurzusleírásaikban pedig nem biztos, hogy kitértek külön az MI használatának problematikájára (vö. a hazai helyzet elemzését a 2.3. alfejezetben). Szem előtt kell tartanunk másrészt azt is, hogy a kérdőívet kitöltők 48,5%-a elsőéves alapképzésben tanuló hallgató volt, túlnyomó többségük valószínűleg frissen érettségizett. Közöttük pedig magasabb (26,3%) volt azok aránya, akik nem találkoztak semmilyen formában az MI-vel a tanulmányaik során, míg a másod-, valamint a harmadévesek körében alacsonyabb arányok (rendre 14,1%, illetve 18,3%) jellemzők.

Fontosnak tartottuk megvizsgálni, hogy a hallgatók hány területen találkoztak a mesterséges intelligenciával a tanulmányaik során, hiszen a többféle megközelítés befolyásolhatja az ismereteik alaposságát. Eredményeink alapján a kitöltők 36,0%-a egy, 22,8%-a kettő, 18,6%-a pedig három vagy ennél több területet említett meg ismeretforrásként. Jellemző, hogy az ismeretszerzés többnyire hivatalos intézményi keretek között történt: az egyetemi tananyagot, előadást, középiskolai órát a kitöltők 43,6%-a, tudományos cikkeket 40,7%-a, míg az egyéb tanulmányi forrásokat 18,1%-uk említette meg (összességében a kitöltők kétharmada, 66,2%). A diáktárs(ak) szerepéről pedig 36,4%-uk tett említést (1. ábra).

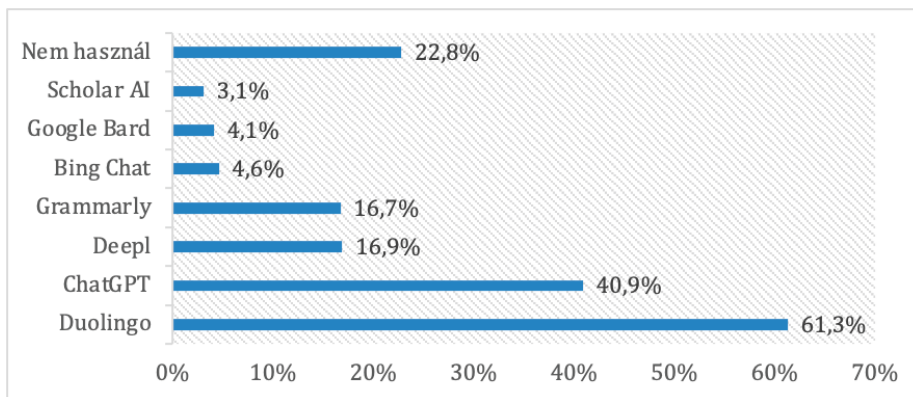


1. ábra. A mesterséges intelligencia fogalmának vagy alkalmazásainak megjelenése a tanulmányok során

A fentiek megerősítik Demeter és Mező (2023a) leendő gyógypedagógusok körében végzett kismintás (n = 157) vizsgálatát, akik megállapítják, hogy a hallgatók csupán elenyésző százaléka (18,5%) találkozott az eddigi tanulmányai alatt MI-eszközökkel és alkalmazásokkal. Ennek ellenére jelentős hányaduk (a 24 év alattiak 59,7%-a, a 24 év felettiek 65%-a) szükségesnek érzi ezen eszközöket a tanulmányokhoz kapcsolódóan. A szerzőpáros hasonló eredményekre jutott tanító szakos hallgatók (n = 100) vizsgálatánál is, ahol megállapítják, hogy a pozitív, nyitott hallgatói hozzáállás ellenére nagyon kevés ismerettel rendelkeznek a megkérdezettek, és részben alapvető fogalmak is tisztázásra szorulnak (Demeter és Mező, 2023b).

MI-alkalmazások használata a tanulmányok során

A 2023. év az ingyenesen (is), illetve sokak által elérhető áron is használható, mesterséges intelligencián alapuló eszközök térhódításának az esztendeje volt. A kérdőív kitöltésének az időszakában csak a Futurpedia.io oldalán 5000-nél több alkalmazás volt elérhető, amelyek közül számos a felsőoktatásban is jól használható. Kérdőívünkben 13, aktuális tanulmányok, blogbejegyzések és podcastok tanúsága szerint a tanulás és kutatás terén jól alkalmazható eszköz használatára kérdeztünk rá, lehetőséget adva a kitöltőknek további alkalmazások megemlítésére is. Felmérésünk szerint a legtöbbször által használt (min. 3%), mesterséges intelligencián alapuló alkalmazások a következők voltak: Duolingo, ChatGPT, DeepL, Grammarly, Bing chatrobotok, Google Bard, ScholarAI (2. ábra).



2. ábra. A tanulmányok során leginkább használt, mesterséges intelligencián alapuló eszközök

Mindössze négy eszköz volt, amelyet szélesebb körben használtak tanulmányaik során a válaszadók. Közülük is kettő használata emelkedik ki: az interaktív nyelvtanulásra használható Duolingo (61,3%), illetve a 2023. évben a média által legfelkapottabb alkalmazása, a ChatGPT (40,9%). A legnépszerűbb fordítóprogramot, a DeepL-t, illetve az angol nyelvű íráskorrekciók és stílusigazításokhoz használható Grammarlyt mindössze a hallgatók 16,9, illetve 16,7%-a használta már. A Google Bard és a Bing chatrobotok, valamint a tudományos-kutatói munkára alkalmas ScholarAI használata elenyésző volt. A megjelölt eszközök számát vizsgálva azt találtuk, hogy a kitöltők átlagosan 1,55, mesterséges intelligenciára épülő eszközt említettek. A legtöbbször mindössze 1 alkalmazást használtak már, közülük 70% a Duolingót, 15% pedig a ChatGPT-t nevezte meg. A hallgatók közel negyede (23,2%) említett meg két alkalmazást, a többségüket (56%) a két

legnépszerűbb eszköz (Duolingo, ChatGPT) együttes használói tették ki; 10%-ot tettek ki a Duolingo és a DeepL, 13,4%-ot pedig a Duolingo és a Grammarly együttes használói. A válaszadók mindössze ötöde (20,8%) használt három vagy annál több MI-eszközt, hasonlóan azok arányához, és szintén közel ötöde (22,8%) még nem használt ilyen alkalmazást a tanulmányok során.

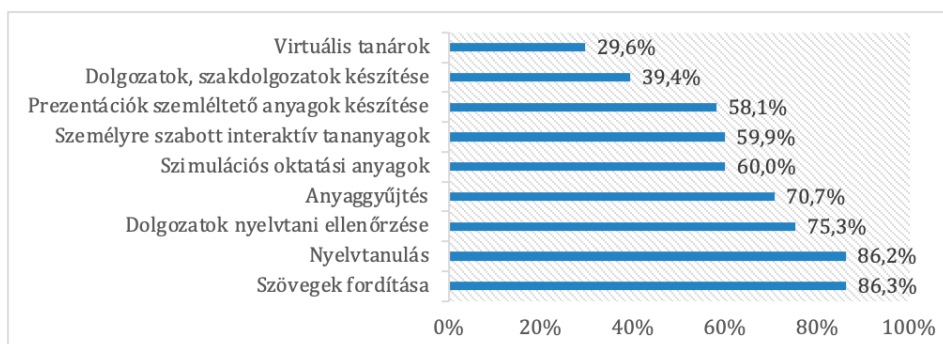
A fenti adatokhoz igen hasonló képet talá-lunk a Corvinus Egyetem könyvtára által, 2023 tavaszán végzett online kérdőíves fel-mérés eredményeinél: a 318 hallgató bevo-násával készült felmérés szerint a hallgatók 99%-a hallott az MI-alkalmazásokról, de csak 54%-uk használja ezeket, és szintén 22%-uk nyilatkozott úgy, hogy semmilyen platformot nem használ a tanulmányaihoz kapcsolódóan. A felmérés szintén a nyelvi alkalmazások és az általános szöveggenerá-torok erőteljes használatát tárták fel: a három legelterjedtebb, mesterséges intelligenciával működő platform a ChatGPT, a Grammarly angol nyelvhelyesség-ellenőrző és a DeepL fordító (HRporta, 2023).

MI-eszközök felhasználási funkciói a tanulmányokhoz kapcsolódóan

Izgalmas kérdés, hogy az MI-eszközök hasz-nálata mely területeken, milyen problémák megoldásában segítette leginkább a meg-kérdezett hallgatókat. A kapcsolódó nyílt kérdésre a megkérdezettek 45%-a válaszolt értelmezhetően. A válaszok alapján elmond-ható, hogy a leggyakrabban használt terü-letek az idegen nyelvvel kapcsolatosak: a nyelvtanulás (99 említés), a fordítás (75 említés), illetve a részben ehhez a területhez köthető nyelvhelyesség-ellenőrzés és stilizá-lás (23 említés). A másik nagy, sokak által említett MI-felhasználási terület a különféle dolgozatok, beszámolók előkészítése, mint az adatgyűjtés (82 említés), illetve az ötlete-lés, vázlatkészítés (60 említés). További funkcióként megjelent a különféle összefoglalá-sok elkészítése (29 említés) és a beadandók, házi feladatok megíratása (47 említés), ami adott esetben egyetemi etikai vétséget is jelenthet.

A következőkben arra voltunk kíváncsiak, hogy a kitöltők mely területekhez kapcsolódóan érzékeli úgy, hogy szívesen használnának mesterséges intelligenciát a tanulmá-nyaikhoz. Összesen kilenc területet soroltunk fel, a válaszok eloszlását a 3. ábra mutatja.

Mindössze négy eszköz volt, amelyet szélesebb körben hasz-náltak tanulmányaik során a válaszadók. Közülük is kettő használata emelkedik ki: az interaktív nyelvtanulásra hasz-nálható Duolingo (61,3%), illetve a 2023. évben a média által legfelkapottabb alkal-mazása, a ChatGPT (40,9%). A legnépszerűbb fordítóprogra-mot, a DeepL-t, illetve az angol nyelvű íráskor grammatikai és stílárkorrigálásához használ-ható Grammarlyt mindössze a hallgatók 16,9, illetve 16,7%-a használta már. A Google Bard és a Bing chatrobotok, valamint a tudományok-kutatói munkára alkalmas ScholarAI haszná-lata elenyésző volt. A megjelölt eszközök számát vizsgálva azt találtuk, hogy a kitöltők átlago-san 1,55, mesterséges intelligen-ciára épülő eszközt említettek. A legtöbben mindössze 1 alkal-mazást használtak már; közü-lük 70% a Duolingót, 15% pedig a ChatGPT-t nevezte meg.



3. ábra. Az MI felhasználásának kívánatos területei

Hasonlóan a jelenlegi felhasználási területekhez, a 3. ábra adatai is azt mutatják, hogy az egyetemi hallgatók közel 90%-a elsősorban az idegen nyelvi problémák megoldásában használná az MI-eszközöket (pl. fordítás, nyelvtanulás). A házi dolgozatokhoz, beadandókhoz való anyaggyűjtéshez, a dolgozatok nyelvtani és stílus ellenőrzéséhez is nagy arányban, a hallgatók 70–75%-a venné igénybe a mesterséges intelligenciát. Elgondolkodtat azonban, hogy közel 40%-uk dolgozatok, szakdolgozatok készítéséhez is felhasználná, ehhez kapcsolódóan további kutatást igényel, hogy itt pontosan milyen tevékenységekre gondolnak a válaszadók: csupán ötlet-generáláshoz, információgyűjtéshez, vagy pedig akár kisebb-nagyobb részek megíratásához is igénybe vennék ezeket az eszközöket, ami adott esetben sértheti az egyetemi integritás elvét.

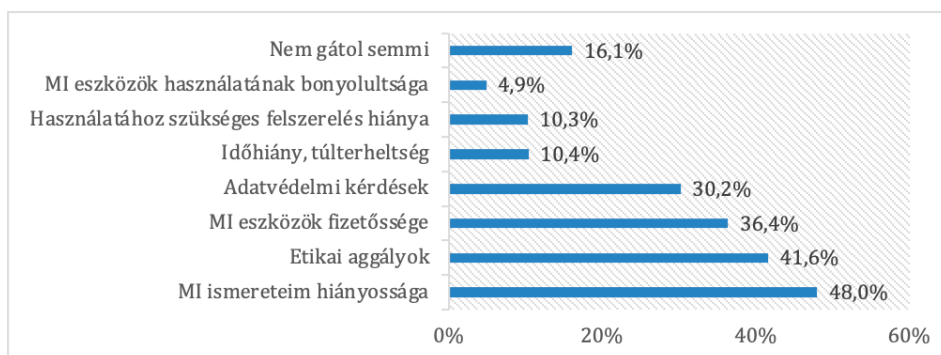
A hallgatók 60%-a szívesen venné, ha az oktatás bizonyos területein találkozna MI-alkalmazásokkal: például szimulációs anyagokkal, vagy személyre szabott interaktív oktatóanyagokkal. A virtuális tanárok használatától azonban a hallgatók 70%-a elzárkózik. Ennek hátterében valószínűleg az oktatás elszemélytelenedésétől való félelem állhat. A hallgatók tehát igénylik a tanárok személyes jelenlétét az oktatási folyamatban. Jóllehet a virtuális tanárok is rendelkeznek előnyökkel a tanítási-tanulási folyamat szempontjából: míg az oktatók nem érhetők el a nap 24 órájában, és kapacitásuk erősen függ a hallgatói létszámtól és egyéb feladatoktól, addig a virtuális tanárok a nap minden percében a hallgató rendelkezésére állhatnak, és az eszköz „betanításának” minőségétől függően akár jelentősen is támogatják a tanulási folyamatot.

A felsorolt kilenc terület közül a kérdőívet kitöltő hallgatók átlagosan 5,65 területen használnának MI-eszközt. A 6-os medián és a 7 módusz érték azt mutatja, hogy az egyetemi hallgatók, amennyiben a feltételek adottak, a legtöbb oktatási területen nyitottak az MI használatára. A hallgatók mindössze 3,6%-a zárkózik el a használatától. Hasonlóan erős nyitottságot mért, szintén nem kellően megalapozott ismeretek mellett, Demeter és Mező (2024 a). A kifejezetten a ChatGPT használatára fókuszáló, négy különböző szakon tanuló hallgatókat vizsgáló kvalitatív kutatás (n = 69) szintén azt állapítja meg, hogy a résztvevők elsősorban olyan feladatokra használják a ChatGPT-t, mint az ötletelés, témaválasztás, információkeresés és fordítás (Folmeg és mtsai, 2024a).

Az MI-használat legfontosabb gátló tényezői

A kutatás kitért azon tényezőkre, amelyek gátolhatják az egyetemi hallgatók MI-használatát a tanulmányaik folyamán. A kérdőívben megjelenített hét lehetséges tényezőt az 4. ábra tanúsága szerint a legtöbben az ismerethiányt (48,0%) és az etikai problémákat (41,6%) jelölték meg, de közel egyharmaduk az adatvédelmi problémákat

(30,2%), illetve az anyagi jellegű problémákat (36,4%) is gátló tényezőként értékelte. Az MI-eszközök esetében ugyanis sok esetben, ha színvonalas tevékenységet szeretnénk folytatni, akkor prémium verzióra kell előfizetnünk. Több eszköz előfizetése pedig sokak számára tényleg komoly anyagi terhet jelent. Érdekes adat, hogy jóllehet manapság egy laptop/desktop, illetve egy okostelefon nélkülözhetetlen az egyetemi, munkahelyi boldoguláshoz, és ezek többnyire elegendőek az alapvető MI-eszközök használatához, mégis a kitöltők 10,3%-a problémaként jelölte meg a felszerelés hiányát. Az MI eszközök használatának elsajátításához szükséges időmennyiség is minden 10. kitöltőnek problémát jelent. Ezek az adatok utalhatnak a megfelelő ismeret és tapasztalat hiányára, de kiegészítve a korábbi elemzésekben tett észrevételekkel azt is jelzik, hogy az oktatási intézményeknek, az oktatóknak, illetve az MI-eszközöket fejlesztő cégeknek érdemes lépéseket tenniük a hallgatók részéről legfontosabb aggályok elhárításában, mint például az eszközök etikus használatának megtanítása, az adatvédelem megteremtése vagy az esélyegyenlőség biztosítása.



4. ábra. Az MI-használatot gátló tényezők

A gátló tényezők vizsgálatánál is érdemes külön megvizsgálni, hogy a kitöltők hány akadályozó tényezőt jelöltek meg. Kb. 16%-uk úgy vélte, hogy semmilyen probléma nem gátolja őt abban, hogy megismerkedjen az MI-alkalmazásokkal. A legtöbb kitöltő (30,3%) egy gátló tényezőt említett meg, de a kettő (24,2%) és a három vagy annál több tényezőt megemlítő aránya (29,8%) is magasnak mondható. Ha figyelembe vesszük azt, hogy nagyon sok MI-eszköz ingyenesen is használható verziója is nagy segítséget nyújthat, akkor az oktatáspolitikai, illetve az oktatási intézmények komolyabb odafigyelés mellett, viszonylag kis anyagi ráfordítással hatékonyabbá tudnák tenni az oktatási folyamatot (pl. MI-eszközök etikus használatával kapcsolatos információk, alapvető prompting ismeretek, ingyenesen is használható eszközök bemutatása). Természetesen a prémium termékek oktatásban történő felhasználása már esélyegyenlőségi problémákat vet fel a rosszabb anyagi helyzetben lévő hallgatók irányába, amely az adatfelvételünk szerint elérheti az érintett hallgatói csoport közel 40%-át.

Más kutatások idevágó eredményeit vizsgálva azt látjuk, hogy a hallgatók részben a plagizálás veszélye miatt zárkoznak el bizonyos MI-eszközöktől, és részben kimutatható a kapcsolat a ChatGPT-használati hajlandóság, valamint a plagizálásra való hajlandóság között (Fajt és Kállai, 2024, n = 236).

Összefoglalás és zárszó

Kutatásunk fő célja az volt, hogy feltárja, mennyire ismertek és használtak az MI-eszközök a felsőoktatás bölcsészeti-, társadalomtudomány, illetve a pedagógusképzés képzési területén, mely területeken járulnak hozzá leginkább a tanulási folyamatok támogatásához, és melyek azok a tényezők, amelyek akadályozzák vagy korlátozzák ezeknek az eszközöknek a használatát.

A kutatás eredményei rámutattak arra, hogy a hallgatók körében jelentős különbségek vannak az MI-eszközökkel kapcsolatos ismeretekben és használati gyakorlatban tanulmányaikhoz kapcsolódóan. Különösen figyelemre méltó, hogy a hallgatók jelentős része még nem találkozott az MI fogalmával vagy alkalmazásaival tanulmányai során, ami arra utal, hogy az egyetemeknek és főiskoláknak több erőfeszítést kell tenniük az MI oktatásának és adekvát felhasználásának integrálására, hiszen e terület szerepe és jelentősége várhatóan egyre nagyobb szerepet kap a jövőben. Azok közül, akik használtak már MI-eszközöket, a legtöbben az idegen nyelvek tanulása és tudományos kutatások során támaszkodtak rájuk, kiemelve a Duolingo és a ChatGPT alkalmazásokat.

Hasonló végkövetkeztetésre jut Demeter és Mező gyógypedagógus hallgatókat vizsgáló kutatásában: „az MI alkalmazások, eszközök és lehetőségek tekintetében a leendő gyógypedagógusok tudása nagyon bizonytalan és kevés, ezért szükség lenne a mesterséges intelligenciával kapcsolatos edukáció széles körű elterjesztésére” (Demeter és Mező, 2023a. 31.). De ugyanígy Folmeg és munkatársai (2024a) is úgy foglalják össze a hallgatói felmérés tanulságait, hogy érdemes nagyobb hangsúlyt fektetni az MI-műveltség szisztematikus bevezetésére, fejlesztésére a felsőoktatásban, míg Fajt és Kállai (2024) leginkább az etikus MI-használattal kapcsolatos oktatói felelősségvállalást és az ehhez kapcsolódó ismeretterjesztés fontosságát hangsúlyozza.

Kutatásunk eredményei azt is megmutatták, hogy a hallgatók szívesen látnák az MI-eszközök szélesebb körű bevezetését az oktatásban, különösen a nyelvtanulás, a szövegfordítás, a nyelvi, stilisztikai korrektúra és az anyaggyűjtés területein. Ugyanakkor a válaszok rámutattak az MI használatával kapcsolatos fő akadályokra is, mint az ismerethiány, etikai és adatvédelmi aggályok, valamint anyagi korlátok, amelyek korlátozzák a hallgatók hozzáférését ezekhez az eszközökhöz, akár felvetve az esélyegyenlőség sérülésének lehetőségét is.

A kutatás korlátozásai közül kiemelendő, hogy a mintavétel nem véletlen módszerrel történt, ezen túlmenően pedig a választott mintavételi eszköz – az online kérdőív – használata bizonyos mértékben befolyásolhatja a válaszadók összetételét, például a technológiai affinitás vagy a hozzáférés miatt – jöllehet ez utóbbi jelentősége a technológia terjedésével folyamatosan csökken. Ezen túlmenően a kutatás kvalitatív aspektusai, mint az MI-eszközök használatának mélyebb motivációi és az oktatási intézmények szerepe, csak korlátozott mélységben lettek feltárva. Mindezen korlátok rámutatnak további kutatások szükségességére, melyek kiterjedtebb mintával, kiegyensúlyozottabb adatgyűjtési módszertannal, illetve mélyebb kvalitatív elemzésekkel próbálják megérteni az MI felsőoktatás-beli integrációjának komplexitását és hatásait.

A kutatás eredményei alapján fontos cselekvési területként és egyben további kutatási irányként mutatkozik meg az MI-eszközök felsőoktatásbeli integrációjának elmélyítése az oktatási keretek adaptálása és fejlesztése révén. Jelenleg nemzetközi szinten is viszonylag kevés a témához kapcsolódó konkrét, gyakorlati útmutatást kínáló szakmai ajánlás, így örömteli, hogy az utóbbi időben néhány olyan hazai tanulmány is megjelent, mely a fentiekhez kínál jól hasznosítható alapokat. Ezek egyike Horváth (2023) tanulmánya, mely kifejezetten az MI neveléstudományhoz kapcsolódó viszonyát taglalja: az alapvető szakirodalmi diskurzus áttekintése után az MI-eszközök konkrét pedagógiai

gyakorlat szempontjából való hasznosíthatóságát járja körbe, kitérve az implementáció nehézségeire is (jellemzően az oktatói MI-műveltség, vagy az új eszközök használata révén szükségszerűvé váló oktatói, hallgatói szerepkörök változásához kapcsolódóan). Szintén konkrét segítséget és módszertani ötleteket kaphatunk az MI felsőoktatásban történő hatékony felhasználásáról az autonóm tanulás támogatására Fekete, Folmeg és munkatársaik (2024a) munkájából, mely hallgatói esettanulmányokat mutat be három területen (dokumentumkészítés álláspályázathoz, prezentációszerkesztés és öntesztelés), rámutatva az oktatók felelős szerepvállalására a siker elérése érdekében.

Ezenfelül különös figyelmet kell fordítani az etikai és adatvédelmi szempontokra (stratégiák és ajánlások megfogalmazása, illetve az ilyen irányú tartalmak integrálása a tananyagba), biztosítva, hogy a hallgatók messzemenőig tisztában legyenek az eszközök felelős használatával kapcsolatos elvárásokkal és kihívásokkal. A technológiai hozzáférés és esélyegyenlőség javítása érdekében pedig kiemelt fontosságú az, hogy az oktatási intézmények és a döntéshozók konkrét lépéseket tegyenek az anyagi korlátok által hátrányos helyzetbe került hallgatók támogatására. Ez magában foglalhatja az ingyenes vagy kedvezményes hozzáférés biztosítását a prémium MI-eszközökhöz és -szolgáltatásokhoz, valamint az oktatási intézmények infrastrukturális fejlesztését annak érdekében, hogy minden tanuló számára egyenlő hozzáférést biztosítsanak a legújabb technológiai eszközökhöz. Végül a munkaerő-piaci relevancia szempontjából fontos felmérni, hogy az MI oktatásbeli integrálása hogyan befolyásolja a hallgatók készségeit és kompetenciáit a gyorsan változó munkaerőpiacon. E kutatási irány célja, hogy megértsük, mely készségek és tudás területén szükséges többléptékes támogatás vagy -hangsúly a hallgatók jobb munkaerő-piaci integrációjának érdekében, különös tekintettel azokra a szektorokra, ahol az MI alkalmazása kiemelt jelentőséggel bír.

Irodalom

- Atlas, S. (2023). *ChatGPT for Higher Education and Professional Development: A Guide to Conversational AI*. College of Business Faculty Publications. https://digitalcommons.uri.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1547&context=cba_facpubs Utolsó letöltés: 2024. 04. 08.
- Balogh, G. (2023). Lehetetlen kitalálni, ezért mindent boríthat a felsőoktatásban is a ChatGPT. *Index.hu*, <https://telex.hu/belfold/2023/04/20/mesterseges-intelligencia-chatgpt-egyetemek-felsooktatasi> Utolsó letöltés: 2024. 04. 08.
- Bod, P. (2023). A ChatGPT berobbant az egyetemek életébe – zárt körben egyeztettek a szegedi oktatók. *Szeged.hu*, <https://szeged.hu/cikk/a-chatgpt-berobbant-az-egyetemek-eletebe-zartkorben-egyeztettek-a-szegedi-oktato> Utolsó letöltés: 2024. 04. 08.
- Caulfield, J. (2023). Universities Policies on AI Writing Tools. *Scribbr.com*, <https://www.scribbr.com/ai-tools/chatgpt-university-policies/> Utolsó letöltés: 2024. 04. 08.
- Claybourn, C. (2023). Why Some College Professors Are Embracing ChatGPT. *US News*, <https://www.usnews.com/education/best-colleges/articles/why-some-college-professors-are-embracing-chatgpt> Utolsó letöltés: 2024. 04. 08.
- Danylov, O. (2023). To counter ChatGPT, American colleges may return to handwritten essays, paper and oral exams. *Mezha.media*, <https://mezha.media/en/2023/08/14/to-counter-chatgpt-american-colleges-may-return-to-handwritten-essays-paper-and-oral-exams/> Utolsó letöltés: 2024. 04. 08.
- Demeter, Zs. & Mező, K. (2023a). A mesterséges intelligencia pedagógiai használatára vonatkozó hajlandóság vizsgálata gyógypedagógus hallgatók körében. *Különleges Bánásmód*, 9(2), 31–45. DOI: 10.18458/KB.2023.2.31
- Demeter, Zs. & Mező, K. (2023b). Tanító szakos hallgatók és a mesterséges intelligencia. *Mesterséges Intelligencia*, 5(1), 73–87. 10.35406/MI.2023.1.73
- Dringó-Horváth, I. & T. Nagy, J. (2024). Oktatók digitális kompetenciafejlesztése a KRE-n – öt félév képzéseredményei tükrében. In Revákné Markóczi, I. & Kapos, J. (szerk.), *A magyarországi tantárgypedagógia kérdései, trendjei*. [megjelenés alatt]
- ELTE PPK (2023). *A mesterséges intelligencia-alapú tartalomgenerálás használata a Karon*. ELTE PPK. <https://www.ppk.elte.hu/media/db/85/bcbaff38de2ac32cc0bc1bf203bd65503f3a83f2dc2fd0ca90e89d980fc/MI%20kari%20iranymutatas%20HU.pdf> Utolsó letöltés: 2024. 04. 08.

- Fajt, B. & Kállai, B. J. (2024). (Nem) gondolkodom, tehát ChatGPT-zek? Egyetemi hallgatók plágiummal és ChatGPT-vel kapcsolatos véleményei. *Iskolakultúra*. [megjelenés alatt]
- Folmeg, M., Fekete, I. & Koris, R. (2024a). Towards identifying the components of students' AI literacy: An exploratory study based on higher education students' perceptions. *Journal of University Teaching and Learning Practice*. [megjelenés alatt] DOI: 10.53761/wzyrwj33
- Fekete, I., Folmeg, M. & Kóris, R. (2024b). Lehetőségek a mesterséges intelligencia autonóm tanulói használatára a felsőoktatásban: Három eset bemutatása. In Géring, Zs. (szerk.), *FHERC tanulmánykötet I. – Digitalizáció a felsőoktatásban*. Budapesti Gazdasági Egyetem. [megjelenés alatt]
- Grassini, S. (2023). Shaping the Future of Education: Exploring the Potential and Consequences of AI and ChatGPT. *Education Sciences*, 13(7), 692. DOI: 10.3390/educsci13070692
- Greene, P. (2022). No, ChatGPT is not the end of high school English. But here's the useful tool it offers teachers. *Forbes*, <https://www.forbes.com/sites/petergreene/2022/12/11/no-chatgpt-is-not-the-end-of-high-school-english-but-heres-the-useful-tool-it-offers-teachers/> Utolsó letöltés: 2024. 04. 08.
- Hennessey, M. (2023). Almost half of Cambridge students admit they used ChatGPT. *The Times*, <https://www.thetimes.co.uk/article/cambridge-university-students-chatgpt-ai-degree-2023-rnsv7mw7z> Utolsó letöltés: 2024. 04. 08.
- Hines, K. (2023). Should You Trust An AI Detector? *Search Engine Journal*, <https://www.searchenginejournal.com/should-you-trust-an-ai-detector/491949/#close>.
- Horváth, L. (2023). Feltáró szakirodalmi áttekintés a mesterséges intelligencia oktatási használatáról. *Pannon Digitális Pedagógia*, 3(1), 5–17. DOI: 10.56665/PADIPE.2023.1.1
- Hrporta (2023). A Corvinus Egyetem hallgatóinak többsége használ mesterséges intelligenciát. *HRporta*, <https://www.hrportal.hu/c/a-corvinus-egyetem-hallgatoinak-tobbsege-hasznal-mesterseges-intelligenciat-20230621.html> Utolsó letöltés: 2024. 04. 08.
- Kun, Zs. (2023). A ChatGPT betette a lábát a magyar egyetemekre, már csak az a kérdés, hogy mihez kezdenek vele. *Qubit*, <https://qubit.hu/2023/03/11/a-chatgpt-betette-a-labat-a-magyar-egyetemekre-marcsak-az-a-kerdes-hogy-mihez-kezdenek-vele> Utolsó letöltés: 2024. 04. 08.
- KRE IKT Kutatóközpont (2024). *Országos MI felmérés a Károlin – lezárult az adatfelvétel (n=1100)*. <https://portal.kre.hu/index.php/2824-orszagos-mi-felmeres-a-karolin-lezarult-az-adatfelvetel.html> Utolsó letöltés: 2024. 04. 08.
- Lim, W. M., Gunasekara, A., Pallant, J. L., Pallant, J. I. & Pechenkina, E. (2023). Generative AI and the future of education: Ragnarök or reformation? A paradoxical perspective from management educators. *The International Journal of Management Education*, 21(2), 1–13. DOI: 10.1016/j.ijme.2023.100790
- McAadoo, T. (2023). *How to cite ChatGPT*. <https://apastyle.apa.org/blog/how-to-cite-chatgpt> Utolsó letöltés: 2024. 04. 08.
- Murphy, S. K. (2023). Schools are teaching ChatGPT, so students aren't left behind. *CNN*, <https://edition.cnn.com/2023/08/19/tech/schools-teaching-chatgpt-students/index.html> Utolsó letöltés: 2024. 04. 08.
- Nakano, E. (2023). Universities Still Grapple With ChatGPT Use Ahead of New Year. *Governing.com*, <https://www.governing.com/policy/universities-still-grapple-with-chatgpt-use-ahead-of-new-year> Utolsó letöltés: 2024. 04. 08.
- Neumann, M., Rauschenberger, M. & Schön, E.-M. (2023). „We Need To Talk About ChatGPT”: *The Future of AI and Higher Education*. https://serwiss.bib.hs-hannover.de/frontdoor/deliver/index/docId/2467/file/neumann_etal2023-chatGPT_AI_higher_ed.pdf Utolsó letöltés: 2024. 04. 08. DOI: 10.1109/SEENG59157.2023.00010
- Rajki, Z. (2023). A mesterséges intelligencián alapuló alkalmazások a bölcsészeti-, társadalomtudomány és az oktatás területén. *Humán Innovációs Szemle*, 14(2), 4–21. DOI: 10.61177/HISZ.2023.14.2.1
- Rudolph, J., Tan, S. & Tan, S. (2023). ChatGPPT: Bullshit spewer or the end of traditional assessments in higher education? *Journal of Applied Learning & Teaching*, 6(1), 342–363. DOI: 10.37074/jalt.2023.6.1.9
- Russel Group (2023a). *New principles on use of AI in education*. Russel Group. <https://russellgroup.ac.uk/news/new-principles-on-use-of-ai-in-education/> Utolsó letöltés: 2024. 04. 08.
- Russel Group (2023b). *Russell Group principles on the use of generative AI tools in education*. Russel Group. https://russellgroup.ac.uk/media/6137/rg_ai_principles-final.pdf Utolsó letöltés: 2024. 04. 08.
- Sullivan, M., Kelly, A. & McLaughlan, P. (2023). ChatGPT in higher education: Considerations for academic integrity and student learning. *Journal of Applied Learning & Teaching*, 6(1), 1–10. DOI: 10.37074/jalt.2023.6.1.17
- Schifano, I. (2023). These are the Russel Grop unis that have banned students from using ChatGPT. *The Tab*, <https://thetab.com/uk/2023/03/03/these-are-the-russell-group-unis-that-have-banned-students-from-using-chatgpt-297148> Utolsó letöltés: 2024. 04. 08.

Snepvangers, P. (2023). There were more than 1 million visits to ChatGPT website at universities in last exam season. *The Tab*, <https://thetab.com/uk/2023/03/21/there-were-more-than-1-million-visits-to-chatgpt-website-at-universities-in-last-exam-season-299853> Utolsó letöltés: 2024. 04. 08.

Stephens, M. (2023). University of Cambridge will allow students to use ChatGPT. *Telegraph*, <https://www.telegraph.co.uk/news/2023/03/02/university-cambridge-will-allow-students-use-chatgpt/> Utolsó letöltés: 2024. 04. 08.

Szarvas, D., Tichy, R. & Rohács, D. (2019). Mesterséges intelligencia alkalmazása az aviatikában. *Repüléstudományi Közlemények*, 31(1), 183–204. DOI: 10.32560/rk.2019.1.15

Tarnay, K. Á. (2023). Egy hazai egyetem már próbálja szűrni a ChatGPT-esszéket, de szélmalomharc helyett inkább újragondolná a számonkérést. *Eduline.hu*, https://eduline.hu/felsooktatás/20230410_ChatGPT_mesterseges_intelligencia_mi_egyetemek_plagiium_beadandok Utolsó letöltés: 2024. 04. 08.

University of Cambridge (2023). *Plagiarism and Academic Misconduct: Artificial Intelligence*. University of Cambridge. <https://www.plagiarism.admin.cam.ac.uk/what-academic-misconduct/artificial-intelligence> Utolsó letöltés: 2024. 04. 08.

University of Oxford (2023). *Unauthorised use of AI in exams and assessment*. University of Oxford. <https://academic.admin.ox.ac.uk/article/unauthorised-use-of-ai-in-exams-and-assessment> Utolsó letöltés: 2024. 04. 08.

Verma, P. (2023). Professors have a summer assignment: Prevent ChatGPT chaos in the fall. *The Washington Post*, <https://www.washingtonpost.com/technology/2023/08/13/ai-chatgpt-chatbots-college-cheating/> Utolsó letöltés: 2024. 04. 08.

Wood, P. (2023). Oxford and Cambridge ban ChatGPT over plagiarism fears but other universities choose to embrace AI bot. *Inews*, <https://inews.co.uk/news/oxford-cambridge-ban-chatgpt-plagiarism-universities-2178391?ITO=newsnow> Utolsó letöltés: 2024. 04. 08.

Melléklet: Egyetemi MI-ajánlások gyűjteménye

1. University of Alabama: <https://provost.ua.edu/wp-content/uploads/2023/05/Guidelines-on-Using-Generative-AI-Tools.pdf>
2. The University of Arizona: <https://www.uagc.edu/blog/what-chatgpt-and-what-college-students-know-about-artificial-intelligence-chatbots>
3. Arizona State University: <https://www.uagc.edu/blog/what-chatgpt-and-what-college-students-know-about-artificial-intelligence-chatbots>
4. Boston College: <https://cteresources.bc.edu/documentation/artificial-intelligence-in-teaching-and-learning/>
5. Boston University: <https://www.bu.edu/cds-faculty/2023/03/28/academic-unit-at-bu-adopts-guidelines-for-use-of-generative-ai/>
6. Brandeis University: <https://www.brandeis.edu/teaching/chatgpt-ai/chatgpt.html>
7. Brigham Young University: <https://humanitiescenter.byu.edu/wp-content/uploads/2023/04/Teaching-with-Artificial-Intelligence.pdf>
8. Brown University: <https://www.brown.edu/sheridan/teaching-learning-resources/teaching-resources/intentional-pedagogy-ai-technology>
9. University at Buffalo: <https://www.buffalo.edu/ubnow/stories/2023/03/chatgpt.html>
10. University of California, Berkeley: <https://teaching.berkeley.edu/understanding-ai-writing-tools-and-their-uses-teaching-and-learning-uc-berkeley>
11. University of California, Davis: <https://ossja.ucdavis.edu/code-academic-conduct>
12. University of California, Irvine: <https://dtei.uci.edu/chatgpt/>
13. University of California, Los Angeles: https://teaching.ucla.edu/resources/ai_guidance/
14. University of California, Riverside: <https://news.ucr.edu/articles/2023/01/24/chatgpt-threat-education>
15. University of California, San Diego: <https://today.ucsd.edu/story/entering-our-chatgpt-era>
16. University of California, Santa Cruz: <https://magazine.ucsc.edu/2023/05/lets-chatgpt/>
17. Carnegie Mellon University: <https://www.cmu.edu/teaching/technology/aitools/index.html>
18. Case Western Reserve University: <https://case.edu/artsci/writing/resources/ai-academic-writing>

19. California Institute of Technology United States: <https://ctlo.caltech.edu/universityteaching/resources/resources-for-teaching-in-the-age-of-ai>
20. The University of Chicago: <https://academictech.uchicago.edu/2023/01/23/combating-academic-dishonesty-part-6-chatgpt-ai-and-academic-integrity/>
21. University of Cincinnati: <https://eu.cincinnati.com/story/news/education/2023/03/13/students-use-chatgpt-and-ai-but-teachers-arent-worried/69925517007/>
22. University of Colorado Boulder: <https://www.colorado.edu/today/2023/02/03/faculty-assembly-talks-chatgpt>
23. Colorado State University: <https://tilt.colostate.edu/its-time-to-talk-to-your-students-about-chatgpt/>
24. Columbia University: <https://ctl.columbia.edu/resources-and-technology/resources/ai-tools/>
25. University of Connecticut: <https://cetl.uconn.edu/resources/teaching-and-learning-assessment/teaching-and-learning-assessment-overview/chatgpt-ai-impact-on-teaching-and-learning/>
26. Cornell University: <https://teaching.cornell.edu/teaching-resources/assessment-evaluation/promoting-academic-integrity-your-course>
27. Dartmouth College: <https://home.dartmouth.edu/news/2023/02/chatgpt-gets-dartmouth-talking>
28. University of Delaware: <https://ctal.udel.edu/advanced-automated-tools/>
29. Drexel University: <https://drexel.edu/news/archive/2023/March/ai-qa-education>
30. Duke University: <https://learninginnovation.duke.edu/ai-and-teaching-at-duke/>
31. Emory University: <https://emorywheel.com/faculty-and-staff-adapt-to-rise-of-ai-generated-text-technology/>
32. University of Florida: <https://citt.ufl.edu/services/learning-innovation--technology/artificial-intelligence/chatgpt/>
33. Florida State University: <https://english.fsu.edu/article/english-department-faculty-members-address-immediate-concerns-future-possibilities>
34. Georgetown University: <https://cndls.georgetown.edu/ai/>
35. George Mason University: <https://stearnscenter.gmu.edu/knowledge-center/ai-text-generators/>
36. George Washington University: <https://libguides.gwu.edu/c.php?g=1294883>
37. University of Georgia: https://www.ctl.uga.edu/_resources/documents/ChatGPT-Guidance-for-Instructorsc.pdf
38. Harvard University: <https://provost.harvard.edu/guidelines-using-chatgpt-and-other-generative-ai-tools-harvard>
39. Stanford University: <https://communitystandards.stanford.edu/generative-ai-policy-guidance>
40. Massachusetts Institute of Technology: <https://cmsw.mit.edu/advice-and-responses-from-faculty-on-chatgpt-and-a-i-assisted-writing/>
41. Princeton University: <https://mcgraw.princeton.edu/guidance-aichatgpt>
42. Yale University: <https://poorvucenter.yale.edu/AGuidance>
43. University of Houston: <https://uh.edu/news-events/stories/2023/march-2023/03012023-uhlc-ai-salib.php>
44. University of Illinois, Springfield: <https://www.uis.edu/colrs/instructional-tools/generative-artificial-intelligence>
45. University of Illinois, Urbana-Champaign: <https://citl.illinois.edu/citl-101/instructional-spaces-technologies/teaching-with-technology/chatgpt>
46. Indiana University Bloomington: <https://citl.indiana.edu/teaching-resources/academic-integrity/AI-Generated%20Text.html>
47. Iowa University: <https://teach.its.uiowa.edu/artificial-intelligence-tools-and-teaching>
48. Iowa State University: <https://www.celt.iastate.edu/resources/ai-teach-learn/>
49. John Hopkins University: <https://ii.library.jhu.edu/2023/01/30/chatgpt-a-brief-introduction-and-considerations-for-academic-integrity/>
50. Kansas University: <https://cte.ku.edu/adapting-classes-artificial-intelligence-era>
51. Louisiana State University: <https://www.lsu.edu/academicaffairs/cxc/news/2023/college-faculty-chatgpt.php>
52. University of Massachusetts: <https://www.umass.edu/ctl/how-do-i-consider-impact-ai-tools-chatgpt-my-courses>
53. Miami University: <https://www.miamioh.edu/integrity/faculty-resources/chatcpt-and-ai-text/index.html>

54. Michigan University: <https://crlt.umich.edu/blog/chatgpt-implications-teaching-and-student-learning>
55. Michigan State University: <https://edli.msu.edu/2023/01/30/short-overview-of-chatgpt-for-university-faculty/>
56. University of Minnesota: <https://libguides.umn.edu/c.php?g=1314591&p=9664751>
57. University of Missouri: <https://oai.missouri.edu/chatgpt-artificial-intelligence-and-academic-integrity/>
58. University of Nebraska-Lincoln: <https://teaching.unl.edu/resources/strategies-techniques/teaching-technology/ai-gen-classroom/>
59. University of New Mexico: <https://libguides.unm.edu/c.php?g=1301926&p=9566547>
60. New York University: <https://nyunews.com/news/2023/02/02/chatgpt-nyu-academic-integrity-policy/>
61. The University of North Carolina at Chapel Hill: <https://ethicspolicy.unc.edu/news/2023/04/17/the-ethics-of-college-students-using-chatgpt/>
62. North Carolina State University: <https://poole.ncsu.edu/thought-leadership/article/lets-chat-about-chatgpt/>
63. Northeastern University: <https://learning.northeastern.edu/teaching-in-an-era-of-chatgpt-and-other-ai-tools/>
64. Northwestern University: <https://www.northwestern.edu/provost/faculty-resources/student-and-teaching-resources/generative-ai-tools-and-the-impact-on-teaching-and-learning.html>
65. University of Notre Dame: <https://techethics.nd.edu/news-and-events/news/notre-dame-chatgpt-working-group-offers-strategies-for-instructors/>
66. Ohio University: <https://www.ohio.edu/center-teaching-learning/instructor-resources/chat-gpt>
67. The University of Oklahoma: <https://www.ou.edu/integrity>
68. University of Oregon: <https://teaching.uoregon.edu/teaching-and-generative-ai>
69. Oregon State University: <https://ctl.oregonstate.edu/chatgpt-and-other-ai-tools-implications-teaching-and-learning>
70. University of Pennsylvania: <https://ctl.upenn.edu/resources/tech/generativeai/>
71. Pennstate: <https://cei.bd.psu.edu/2023/02/10/ai-and-chatgpt-in-higher-education/>
72. University of Pittsburgh: <https://teaching.pitt.edu/resources/chatgpt-resources-for-faculty/>
73. Purdue University: <https://pnwpioneer.com/6319/news/chatgpt-makes-some-faculty-uneasy-but-school-plans-no-restrictions/>
74. Rice University: <https://www.ricethresher.org/article/2023/04/honor-council-limits-use-of-chatgpt>
75. Rochester University: <https://www.rochester.edu/college/honesty/assets/pdf/chatgpt-ai-guidance-for-instructors.pdf>
76. Rutgers University: <https://otear.rutgers.edu/teaching/ai>
77. University of Southern California: <https://academicsenate.usc.edu/wp-content/uploads/sites/6/2023/02/CIS-Generative-AI-Guidelines-20230214.pdf>
78. University of South Carolina: <https://carolinanewsandreporter.cic.sc.edu/ai-in-the-classroom-how-do-sc-educators-feel-about-chatgpt/>
79. University of South Florida: <https://www.usf.edu/news/2023/usf-faculty-members-encourage-colleagues-to-explore-the-possibilities-of-aiacross-disciplines.aspx>
80. Stony Brook: <https://www.sbstatesman.com/2023/02/10/stony-brook-takes-early-steps-towards-adapting-to-artificial-intelligence/>
81. Syracuse University: https://dailyorange.com/2023/02/chatgpt-rise-syracuse-university-professors-navigate-classroom-role/#google_vignette
82. Temple University: https://teaching.temple.edu/sites/teaching/files/resource/pdf/Chat-GPT%20syllabus%20statement%20guidance_0.pdf
83. University of Tennessee: <https://eu.knoxnews.com/story/news/education/2023/03/09/university-of-tennessee-considers-chatgpt-and-chatbots-use-by-students/69937099007/>
84. Texas A&M University: <https://cte.tamu.edu/transform-learning/respond-to-generativeai>
85. The University of Texas at Austin: <https://ctl.utexas.edu/5-things-know-about-chatgpt>
86. Tufts University: <https://sites.tufts.edu/teaching/course-design/designing-courses-in-the-age-of-ai/>

87. Tulane University: <https://tulanehullabaloo.com/62237/news/as-chat-gpt-flourishes-university-debates-its-merits/>
88. The University of Utah: <https://attheu.utah.edu/facultystaff/chatgpt-message-to-faculty/>
89. Vanderbilt University: <https://cft.vanderbilt.edu/guides-sub-pages/teaching-in-the-age-of-ai/>
90. University of Virginia: <https://provost.virginia.edu/task-force-generative-ai-and-teaching-learning>
91. Virginia Commonwealth University: <https://uc.vcu.edu/news-events/focused-inquiry-faculty-embrace-incorporate-chatgpt-into-curriculum/>
92. Virginia Tech: <https://tlos.vt.edu/resources/generative-ai.html>
93. University of Washington: <https://teaching.washington.edu/course-design/chatgpt/>
94. Washington University in St. Louis: <https://ctl.wustl.edu/resources/constructing-a-syllabus/>
95. Washington State University: <https://s3.wp.wsu.edu/uploads/sites/2135/2023/05/AI-and-Academic-Integrity-May-4-2023-002.pdf>
96. Wayne State University: <https://guides.lib.wayne.edu/c.php?g=1294924&p=9510846>
97. Wesleyan University: <https://libguides.wesleyan.edu/chatgpt/ethical>
98. Wisconsin-Madison University: <https://docs.google.com/document/d/10WJfkzwhkaC5BAvIEsYRm19nGfcetwVq9lcZSvfU9FM/edit>
99. Yeshiva University: <https://www.yu.edu/academic-integrity>

Jegyzetek

- ¹ Turnitin AI writing detection: „Turnitin’s AI writing detection capability is designed to help educators identify text that might be prepared by a generative AI tool. Our AI writing detection model may not always be accurate (it may misidentify both human and AI-generated text) so it should not be used as the sole basis for adverse actions against a student. It takes further scrutiny and human judgment in conjunction with an organization’s application of its specific academic policies to determine whether any academic misconduct has occurred. (<https://help.turnitin.com/ai-writing-detection.htm>, Datum: 2024.03.27)”
- ² Oktatásinformatika a felsőoktatásban II. - Mesterséges Intelligencia a felsőoktatásban: https://btk.kre.hu/konf/oktinfkonf_felsooktatás/2022/; Oktatásinformatika a felsőoktatásban III. – MI lesz veled felsőoktatás? https://btk.kre.hu/konf/oktinfkonf_felsooktatás/2023
- ³ A mintában a további, legalább 1%-ot képviselő felsőoktatási intézmények: Debreceni Egyetem: 2,9%, ELTE: 5%, Károli Gáspár Református Egyetem: 4,4%, Miskolci Egyetem: 3,1%, Nyiregyházi Egyetem: 1,7%, Pannon Egyetem: 1,7%, illetve Pécsi Tudományegyetem: 2,9%.

Absztrakt

Ez a tanulmány a mesterséges intelligencia (MI) felsőoktatásban történő alkalmazását vizsgálja, kiemelve a ChatGPT és hasonló, generatív MI-eszközök terjedésének hatását a magyar egyetemi hallgatók körében, különösen a bölcsészettudományi, társadalomtudományi és pedagógiai képzésekben. A nagymintás empirikus kutatás 1027 hallgató bevonásával készült, és feltárja, hogy a hallgatók jelentős többsége (87,2%) használt már MI-eszközöket tanulmányaihoz, de a használat mindössze 1-2 eszközre koncentrálnak. A leggyakrabban használt eszközök között szerepel a Duolingo (61,3%) és a ChatGPT (40,9%), rámutatva az MI nyelvtanulási és adatgyűjtési, szöveggenerálási funkcióinak hatékony felhasználására a felsőoktatásban. A tanulmány kiemeli az akadémiai integritás és hiteles tudományos munka körüli aggodalmakat is, rámutatva, hogy a hallgatók 39,4%-a használta már az MI-t dolgozatok, szakdolgozatok készítése céljából, ami felveti a plagizáció lehetőségét. A felhasználást gátló tényezőként egyrészt az etikai megfontolások (41,6%), illetve az adatvédelmi aggályok (30,2%) jelennek meg, de legnagyobb arányban (48,0 %) az ismerethiány szab határt az MI-eszközök aktív felhasználásának. Az eredmények alapján szükségesnek mutatkozik, hogy a felsőoktatási intézmények olyan stratégiákat dolgozzanak ki, melyek elősegítik az MI-eszközök etikus használatát, és integrálják azokat az oktatási folyamatokba, egyben biztosítva az egyenlő hozzáférést minden hallgató számára.

Kulcsszavak: mesterséges intelligencia, felsőoktatás, chatGPT, plágium, empirikus kutatás

Madách 200 – Az ember tragédiája az idők változásában. A Magyar tanárok Egyesülete 2023. évi konferenciája.

Az összes előadás elérhető videón is, az alábbi linken keresztül:

<https://magyartanarok.wordpress.com/2023/12/02/madach-200-az-ember-tragediaja-az-idok-valtozasaban-a-magyartanarok-egyesulete-konferenciaja-video/>

Eisemann György

ELTE Magyar Irodalom- és Kultúratudományi Intézet

Eszmék és médiumok

Az ember tragédiája kanonizációjához

A Tragédia szakirodalmában – és tanításában – mindig elsősorban annak ún. eszmeisége, világképe játszott fontos szerepet: a történelmi-filozófiai-teológiai vonatkozások, vagy ezzel kapcsolatban az ún. emberiségkölteményekkel (pl. a Fausttal) összehasonlítás.

Ezek mellözhetetlen szempontok, ugyanakkor a mű kanonizálódásának a folyamata különös erővel világít rá, hogy eszmei mélysége önmagában nem magyarázza páratlan sikerét, s poétikai színvonala nem függetleníthető közvetítése közegeitől.

A kézirat és átírása: lassú kéz és gyors olvasás

Régóta nem igényel bővebb kifejtést, hogy a tartalom és a hordozó, az üzenet és a médium egyébként sem két külön világa a kultúrának. A *Tragédia* éppen azáltal vált a hazai és a világirodalmi kánon részévé, ahogy szövege – és annak esztétikuma – a különböző közvetítő csatornákon keresztül bejárta a maga útját, ahogy alakokat váltott a művészi kommunikáció szintjein. Hogy mit jelent *Az ember tragédiája* című alkotás a mindenkor közönség számára, azt azon sajátos esemény sor határozta meg, mely a szöveg lejegyzésével csak elkezdődött, s amelynek későbbi állomásai kifordították a művet önnön írásbeliségéből. Műfajilag tekintve: az alkotás romantikus drámai költeményként született meg, majd a szerzői intenciótól elidegenedve sikeres színmű lett belőle. A kézirat azóta is mintegy folyvást újjászületik a tévéjáték, opera, film, rajzfilm, bábjáték stb. területén. Ami benne eszmetörténetileg kétségtelenül jelen van, az tehát nem pusztán egy gazdagon kimunkált világkép irodalmi megformálásával él és hat, hanem a művészi nyelv különböző mediális prezentációi révén vált klasszikussá.

Az első kérdés: hogyan került be egyáltalán a kézirat az irodalmi kommunikáció rendszerébe, a transzformációk sorába? Hogyan tört utat *Az ember tragédiája* a nyilvánosság felé? A mediális metamorfózisok két leglényesebb eseményére térünk ki ezúttal: a kézírásból a nyomtatott formába, majd a könyvből a színpadi előadásba váltás történéseire.

A mű kézírata tudvalevőleg 1859. február 17. és 1860. március 26. között készült egyetlen példányban. Szerzője Arany Jánosnak küldte el művét, kiszolgáltatva azt a bizonytalan jövőnek, akár a pusztulásnak. Szintén közismert, hogy Arany számos helyen módosított a már egyébként is javított kézíraton, főleg annak régies helyesírásán, kisebb

mértékben a stílusán és a verselésén. Így jött létre két szövegváltozat ugyanazon a felületen.¹

Arany a helyesírás modernizálásával a szöveget a kurrens nyelvhasználathoz, az élőbeszédhez közelítette. Fölerősítette az anyanyelv hangját: Madách betűit olyan írássá formálta, mely alkalmasabbnak látszott a nyelv látható és hallható dimenzióinak összekötésére. Madách még a Magyar Tudós Társaság 1832-es szabályzatát megelőző – jóval nehezkesebb – helyesírást használta. Jellemző módon, egy Szontagh Pálnak küldött levelében egymás mellé rajzolt néhány írásjelet („- ???, - ; -”), s arra kérte a címzettet, pótolja ki velük a küldött szöveget, mert sokhelyütt kimaradtak, mégpedig ott, ahol a *gondolat gyorsabb volt a kéznél*. Noha ő igyekezett sebesen írni: kézírását a sietség, a betűkötések gyakori hiánya és a félig rajzolt betűalakok jellemzik. (Kerényi, 2006. 208–209.) Az újabb ortográfia mérsékli ezt a fáziskésést, lényeges eredménye az írás – és nyilván az olvasás – tempójának felgyorsulása. Vagyis a javítások nem a „lassú”, a „szoros”, hanem éppenséggel a *gyors olvasást* segítették elő, s a grafémák mintegy az írás szellemét szolgálták volna ki. Jól ismert körülmény, hogy Arany a lassú kézzel írás láttán először elment a kedve a végigolvasástól. Második nekifutásra gyökeresen megváltozott a véleménye, harmadjára pedig már ceruzával a kezében javított – „gyorsított” –, majd dicsért. Elismerése és támogatása tehát az *újírás performálásával*, a realfabetizálás gyakorlatával fonódott össze. (Például elhagyta az aposztrófokat, egybeírta az igéket és az igekötőket. A vonatkozó névmásokat viszont nem, mert az első hangzót egy ősi felkiáltás, egy beszédaktus kifejeződésének tartotta.) A régebbi ortográfia az epigonizmus képzetét keltette a költőben, de az íráskép anakronizmusának mérséklésével a szöveget immár remekműként olvasta újra. Ezzel párhuzamosak voltak a stílári-tartalmi korrekciók, melyek ugyancsak a nyelv szellemibb jelentéskörei felé mozdították a „mesteremberes” fogalmazást. A 13–14. sor eredetileg a következőképp hangzott: „’S úgy ösze vág minden, hogy azt hiszem / Év-millióig szépen elforog,”. Arany kék ceruzával a 13. sor mellé írta: „komisch”, ide beírta a saját ötletét: „A gép forog, az alkotó pihen.”

A kézirat kihirdetése és felolvasása

Arany gondoskodott a „gép” további forgásáról is, igen szokatlan módon. Mielőtt kiadatta volna a művet, a hangos olvasás – mégpedig a saját előadása – közegét vette igénybe népszerűsítéséhez. Érdekes előadás-sorozat tanúi lehetnek a kortársak: Arany János egy irodalmi koncertsorozat performanszára vállalkozott. A Kisfaludy Társaság 1861. októberi és novemberi ülésein előbb összefoglalón ismertette a *Tragédiát* a tagsággal, majd hosszas szemelvényeket olvasott fel belőle, miközben tudatos marketingfogásként semmit sem árult el a titokzatos kézirat szerzőjéről, sikerrel csigázva fel az érdeklődést. Madách eredeti verziójából adott elő, majd – miután szerzői felhatalmazást kapott a változtatásokra – az általa módosított szöveget vitte színre. A Társaságban gyakran tartottak felolvasásokat, de az mégis szokatlan volt, ami például a november 28-i összejövetelen történt, amikor Arany a kész nyomdai ívekből olvasott fel, a küszöbön álló megjelenés előtt. (Másfél hónap múlva, 1862. januárjában látott napvilágot az alkotás.) Így a korabeli magyar irodalomnak a Kisfaludy Társaság köreiben mozgó közönsége az ő szóbeli közvetítésével hallotta először a *Tragédia* sorait, az érdeklődést ez a hangos olvasás keltette föl. Találgatások keltek lábra, ki lehet a rejtélyes szerző.

A mediológiai kutatások meggyőzően állítják, hogy a felolvasás kidomborítja a szöveg felhíváskarakterét, interszubsztivitását, érvényesíti az előadó tekintélyét, és eléri a közönség fokozottan affektív hozzáállását (Kolesch, 1999. 119.). Arany színészi ötlete voltaképpen megerősítette a 18–19. századi irodalmi „termelés” bevált gyakorlatát, s a nyomtatott példányok disztribúcióját megelőzően használta ki az írás felhangzásának

– beszédként befogadásának – a hatását. Ezzel kívánt megosztani másokkal egy remekművet, teljesíteni egy vállalt küldetést, átadni egy fontos üzenetet. Kinyilvánította a „nagy mű” létezését, szinte a kérügmaticus beszédhelyzetet imitálva, a közönségéhez szóló prédikatori megnyilatkozással. Ez a hangos olvasás tehát mellőzte a Kittler által 1800-as följegyzőrendszernek nevezett irodalmi gyakorlatot (Kittler, 1985), a nyomtatás és a terjesztés szokásrendjét, bár mégis annak romantikus intencióját domborította ki, amennyiben az írást mint élőbeszédet tolmácsolta.

Nem kevésbé fontos a helyszín funkciója és annak összjátéka a szöveg deklamálásával. A mű tehát nem a szokásos művészeti-bölcészeti-irodalmi diszkurzusban vált megismerhetővé, hanem markáns politikai és teológiai kontextusai révén. A felolvasások ugyanis a szabadságharc bukását követően tiltott – ezért politikailag kiténtetett helyzetű – fórumon, az éppen akkor újra működni engedélyezett Kisfaludy Társaságban zajlottak. A helyszín így eleve erőteljes politikai jelentést hordozott. Emellett a *Tragédia* témája – a keretszínekkel – közvetlenül vallási tartalmakat idéz: első sora, egy liturgikus vendég-szöveg, nyomtatékkal a hitéleti diszkurzust hívja az előadáshoz: „Dicsőség a magasban Istenünknek.” Amikor Arany szájából ez a nyitómondat felhangzott a teremben a műből, a jelenlévők egy pillanatra akár el is bizonytalanodhattak: irodalmi előadáson vannak-e, avagy valamilyen istentiszteleten? A javítás itt is sokatmondó: az eredeti Madách-sor még nem a református gyülekezet többes számát, hanem a régi keresztény imádság egyes számát használta: „istenemnek”. S az angyalok dicsőítése: „Hozsánna néked!”, Eszme, Erő és Jóság, majd Lucifer kérdése („S mi tessék benne?”) ugyanazon az előadói hangon szólalt meg, így hatásosan domborodhatott ki a szövegösszefüggés, miszerint Lucifer nem önálló tartalmi érvekkel lázad, hiszen maga is az angyali motívumokkal jellemzi a teremtést. Kritikája ellentmondásokat keres, miközben ellentmondásos: előbb az összhangzó értelmet hiányolja, majd diszharmoniót kíván. A drámai költemény egyetlen hanggal intonálása olyan párhuzamokat és szembesítéseket emelhetett ki, melyek a papíralapú példányokon sokáig észrevétlenek maradtak. Ezek az összefüggések pedig a két adott nyelvi csatorna – a politikai és a hitéleti – segítségével váltak szó szerint beszédessé, az adott térben és időben.

Arany mint „prédikátor”, miután a rejtett eredetű kéziratot mint egy apokrif dokumentumot kommentálta, később már a nyomdai ívekkel demonstrálta a szöveg-reprodukció modern fázisát, a terjesztés anyagának elkészülését. Az általa javított ősrás logoszáat így előbb a saját hangján szólaltatta meg, majd színre hozta a lejegyzést, a kinyomtatott könyvlapokat. Celebrálta az átváltozást, az ismeretlen, szinte misztikus távolságú szerző üzenetének nyomtatvánnyá tárgyasulását. Mintegy követte az angyalok szózatát a teremtő szónak anyagba forduló eszmeiségéről, az öröklétében is változó téridőről, a boldogság és a bölcsesség kozmikus egységéről. Vagyis a *kézirat szellemisége Arany János hangjának tapasztalata mentén tűnt át a papírlapok dologiságába, a logosz hirdetésének politikai-teológiai közegében*. S ezen irodalmi esemény folyamánként szólíthatták meg az olvasókat az írásban rögzített példányok.

Első kiadás: a hang literalizálása

Aligha túlértékelhető, hogy az így elkészült kötet – első olvasói számára – Arany János hangjához, közvetítő beszédéhez volt kapcsolható. Az 1862 januárjában napvilágot látott kiadvány *nem került könyvesbolti forgalomba*. 1500 példányban jelent meg Emichnél, s a tiszteletpéldányokon kívül a Kisfaludy Társaság közel ezer pártfogó tagjának (gyakorlatilag az Arany-féle irodalmi koncertek közönségének) küldték szét. Ők pedig azt olvasták, amit már hallhattak, de immár a szimbolikus erejű helyszíntől távol, nélkülözve az ott felcsendülő hang elevenségét.

Ez az új kommunikációs forma, megfosztva az élőszó akusztikájától, performatív aktivitásától, vallási és politikai környezetétől, komoly csalódást keltett a közönségben, a hatás meglepő erodálását idézte elő. A kötet megjelenése radikálisan mérsékelte a lelkesedést, holott a felolvasásokat még rajongó áhítat övezte: Toldy Ferencről Greguss Ágostig, Eötvös Józseftől Csengery Antalig „lángoló örömmel” itták az előadó szavait, magasztaló közbekiáltásokkal reagáltak az elhangzottakra (Madách, 1942. 1014.; Arany, 2004. 616.). Arany Gyulai Pált és Szász Károlyt is fölkérte kritika írására. Szász Károly megírta jórészt elismerő, ám felületes recenzióját a *Figyelő*-be, mellyel Arany távolról sem volt elégedett, de Gyulai nem közölt semmit, csupán a Csengeryhez írt leveléből derül ki, hogy Madách művét a részletszépségei ellenére kudarcnak tartja. Csengery Antal szintén megváltoztatta dicsérő véleményét, miként a további megjelent kritikák legalábbis megoszlottak az elismerés tekintetében. Dux Adolf, Greguss Ágost, Reviczky Szevér több-kevesebb méltatása mellett igen erősen bírálta Vajda János, Erdélyi János, és helyenként durván leminősítette a művet Zilahy Károly. Irodalmi körökben egyre erőteljesebb lett az elmarasztaló kritikai hang (Horváth, 1989). A kiadás körüli reklám ugyan ismertté, sőt híressé tette az író, de a papíralapú közlés megtette az első lépést a szöveg elnémulása felé.

Második kiadás: literalizálás mint kontextusvesztés

Arany számára ezért úgy tűnhetett, átírása kudarcba fulladt. Szerkesztői munkája legalábbis felülvizsgálandónak látszott, ezért a második kiadáshoz újabb módosítást tervezett, melyből viszont semmi sem valósult meg.

A második kiadás 1863 márciusában jelent meg szintén Emichnél. Arany Jánosnak egészen különleges szerepe volt ebben is, pontosabban egészen különleges szerepvesztése. Azzal a meglepő tervvel állt elő, hogy az újabb kiadás állítsa vissza Madách kéziratának eredeti szövegváltozatait. Ezt nyomatékosan óhajtotta, két levelében is szorgalmazta a szerzőnél, aki udvarias köszönetnyilvánítások mellett visszautasította az ajánlatot. (Egyébként létezik már ilyen, ezt megvalósító újabb kiadás. [Striker, 1996])² Ezzel a szöveg kikerült Arany fennhatósága alól, s a szerző maga vette kezébe az irányítást. Új lektort választott Szász Károly személyében, aki számos (több mint hetven) módosítást hajtott végre, maga Madách is tovább korrigált. A textológia bevett szabálya, az „ultima manus” elve alapján, a későbbi kiadások (az említett visszaállítási kísérleten kívül) mind ezt az 1863-as szövegváltozatot veszik alapul.

Arany ötlete, hogy a szélesebb nyilvánosság, a könyvesbolti forgalmazás számára az ösfogalmazványt ajánlotta, az addigi tapasztalatok fényében logikusnak tűnik. A Kisfaludy Társaság körein túl a szöveg eszmetörténeti vonzatai nemcsak az ő hangjától szakadtak el, hanem ezzel együtt annak aktuális politikai-hitéleti környezetétől is. Az írás pedig, az előbeszéddel szemben, addigi diszkurzív feltételeit veszítve, szétzilálta vagy háttérbe szorította például a motivikus összefüggések fenti rendjét, elhalványította tulajdonképpen dialogikus poétikáját. Vagyis azt a sajátosságát, mely a későbbi értelmezések és szakmai viták tán legalapvetőbb célpontja lett. Az írott szöveg olvasata hajlamos lett végső, ideológiai válaszokat keresni, mint a jól ismert, visszatérő iskolai kérdés: optimista mű-e a *Tragédia*, avagy pesszimista? E nézetből tűnhet úgy és állapítható meg például, hogy nem is az ember tragédiáját, hanem – Erdélyi János szavával – az „ördög komédiáját” tartjuk a kezünkben (Erdélyi, 1986. 610.). A nyomtatvány így tette vagylagossá, mintegy kizárólagossá a szférák tartalmait, kidomborítva a romantika és a pozitívizmus, az erkölcsi idealizmus és a haszonelvű materializmus, a történelmi teleológia és a céltalan küzdelem, a hegeli dialektika és a kantianus kritizmus, a demokrácia és a zsarnokság kétségtelenül föllelhető jelentésköreit, a jól ismert, roppant gazdag,

alaposan megtárgyalt eszmetörténeti ellentéteket. A drámai költemény műfaja a századvégi lejegyzésben már nem bizonyult alkalmasnak arra, hogy érvényesítse a tragikus kettőségek nyelvezetét, a titokban maradó igazság, az elérhetetlen abszolútum reveláló tapasztalatát, s valamilyen végső igazság kiderítésére ösztönözhetett. Ennek fényében pedig a mű már-már laikus történetfilozófiai verselménynek, történelmi tablók epigonista füzérének mutatkozhatott.

Arany szándéka a könyv korlátlan szétosztására, kereskedelmi terjesztésére figyelemmel ezt a problémát talán orvosolta volna. Ha a szöveg költőien prédikátori ereje a politikai és a teológiai diszkurzus együttesét feltételezte, akkor a további sikerhez újra kellene teremteni valamiképp e két *kontextus* hatékony támogatását. Ennek esélyét adhatta a romantikus drámai költemény himnikus archaizmusának újjáteremtése. De ezt a historizáló koncepciót a szerző tehát elutasította, s mint tudjuk, a befogadástörténet végül is őt igazolta, bár oly módon, melyet még csak nem is sejtethetett. Madách elgondolása ugyanis a modernizálódó könyvskultúra szempontjából tévesnek bizonyult, csak rontott a helyzeten, de önkéntelenül is előkészítette alkotásának egy másik médiumban (a színházban) történő újjászületését. Vagyis a szöveget mint irodalmi művet gyakorlatilag elhallgattatta, kis túlzással majdnem tönkretette, ám mint elementáris hatású drámát a színpadra segítette.

Rekontextualizálás: színpad, jelenlét, aura

A várt eredményt a második kiadás literális ambíciója sem hozta – nem hozhatta – meg. A Kisfaludy Társaságban még ovációval fogadott bemutató után a nyomtatott szöveg fogadtatása tovább romlott, kritikái visszhangja egészen lehalkult. A megvásárolható kötet szinte észrevétlen maradt, a „nagy mű” lassan, de biztosan haladt a kánoni közepszerűség, sőt az eljelentéktelenedés felé (Kozocsa, 2012). Tetszhalála majdnem két évtizedig tartott, amikor egy újabb mediális fordulattal fönixként kelt életre hamvaiból: 1883-ban Paulay Ede rendezésében bemutatta a Nemzeti Színház (Imre, 1883. 41–90.; Rákosi, 1883; Paulay, 1988. 206–232.). Enélkül a *Tragédia* érdektelenségbe zuhant volna, „hiszen az ősbemutató idején az 1880-as Madách-összkiadás és a korábbi önálló kiadások már a könyvesboltok padlásain porosodtak, a színpadi siker hatása azonban ide is elhatolt. A korabeli sajtóból tudjuk, hogy Marosvásárhelyen például 85 példányt adtak el néhány nap alatt 1885 februárjában, az ottani bemutatót követően.” (Kerényi,

Arany ötlete, hogy a szélesebb nyilvánosság, a könyvesbolti forgalmazás számára az összefoglaló ajánlotta, az addigi tapasztalatok fényében logikusnak tűnik. A Kisfaludy Társaság körein túl a szöveg eszmetörténeti vonzatai nemcsak az ő hangjától szakadtak el, hanem ezzel együtt annak aktuális politikai-hitéleti környezetétől is. Az írás pedig, az előbeszéddel szemben, addigi diszkurzív feltételeit veszítve, szétzilálta vagy háttérbe szorította például a motivikus összefüggések fenti rendjét, elhalványította tulajdonképeni dialogikus poétikáját. Vagyis azt a sajátosságát, mely a későbbi értelmezések és szakmai viták tán legalapvetőbb célpontja lett. Az írott szöveg olvasata hajlamos lett végső, ideológiai válaszokat keresni, mint a jól ismert, visszatérő iskolai kérdés: optimista mű-e a Tragédia, avagy pesszimista?

2008. 52.; Bárdos, 2011. 42–48.) Ahol előadták a művet, ott megostromolták az olvasók a könyvesboltokat. A budapesti bemutatót követő bő egy évben eljátszották a darabot Bajától Kolozsvárig, Miskolctól Székesfehérvárig, Kassától Pápáig, Ungvártól Brassóig, Kaposvártól Komáromig, Kecskeméttől Nyitraig, Orosházától Szegedig és így tovább. Az első, még egyszerűségi előadás, Arany János produkciója ezzel dramaturgiaiilag kiteljesedett. A színpadi drámaiság újjátteremtette – a Kisfaludy Társaság fórumához hasonlóan alkotta meg – a művet jelentőssé avató politikai és teológiai hátteret. A színre vitel képes volt erre. A rendezéssel földözött kontextusok terében lehetett a *Tragédia* olyan sikeres mű, mint amilyen nem lehetett a könyv medialitására és a drámai költemény műfajára hagyatkozva. Az előadás eleven gyakorlata kiteljesítette az Arany János hangjában is érvényesülő élőnyelvi performativitást, annak eszméletlenitési dialogicitását.

A kettős műfajiság ettől kezdve meghatározta a szöveg recepcióját. Aligha kétséges, a színmű-tapasztalat megújította a drámai költemény *mint nyomtatott szöveg* olvasását is. Alapvető fordulat állt be: a hatalmassá duzzadó szakirodalom máig tartó „üzemszerű” gyarapodását is a színpadi előadás indította el. Ezzel összefüggésben állapítható meg, a *Tragédia* egyes rendezéseinek mind a mai napig van valamilyen jól érezhető politikai és világnézeti tétje, főleg ha a Nemzeti Színház épületében vállalkoznak bemutatására. Erről tanúskodnak a 20. és a 21. század előadásai, egészen a közelmúltig. S ez csak úgy lehetséges, ha a színpadi előadás megteremti valamiképp – Arany János egykori produkciójához hasonlóan – önnön kontextusainak *auratikus terét* a kozmikus és a világtörténelmi panorámát illetően (Benjamin, 1969. 318.; Fischer-Lichte, 2009; Rozner, 2012. 38–49.). Ezúttal is bebizonyosodhat, a színházi gyakorlat performansz-karakterét egyáltalán nem csorbítja a szöveget reprezentáló igény. Madách művének színi előadásában a „jelenlét előállítás” (Gumbrecht, 2010) abból az auratikus egyszerűségéből következik, mely a teológiai távlat történelmibe váltásának mindenkori aktualitását hordozza.

Ehhez röviden annyit, hogy a Nemzeti Színház egykori bemutatója az akkor újdonság-számba menő meiningeni stílust alkalmazta. A színpadkép nem egyetlen, hanem osztott perspektívából képződött, s a nézőt mintegy felhívta a látvány elrendezésére. E megoldást viszont csak a történelmi színektől érvényesítette a rendezés – a zenekari nyitánnyal bevezetett keretszínek határozottan jelöltek egy mindent meghatározó isteni távlatot. (Erkel Gyula zenéje a felvonások között „tutti” játékmódot alkalmazott, míg az egyes színeknél eltérő hangszercsoportok járultak hozzá az akusztikai egyedítéshez.) A vallási távlatból a történelmi-politikai színekbe váltás a nézők számára az abszolutizáló nézőpontból kilépést ösztönözhetett.

S az előadással megteremtett teológiai és politikai kontextualitás ezt követően beolvadt az irodalmi alkotás recepciójába is. Nem kétséges, *Az ember tragédiája* azáltal lett a kánon központjához tartozó *irodalmi* eseménnyé, hogy az itt leírt módon *színházi* előadássá vált. Bemutatása egy auratikus jelenlét megteremtésével érthette el, hogy az ember történelemre és kifürkészhetetlen jövőjére vetett tekintete olyan esztétikai erővé váljon, mely a színházból a könyvbe, a drámából a drámai költeménybe is visszahatni volt képes.

Irodalom

- Andor, Cs. (2000). *A siker éve: 1861: Madách élete*. Fekete Sas.
- Andor, Cs. (2008). *Az ember tragédiája ősbemutatója* (Reflexiók). *Palócföld*, (3), 44–50.
- Arany, J. (2004). *Összes művei, XVII, Levelezés 3. (1887–1861)*. Universitas.
- Bárdos, J. (2011). *Az ember tragédiája, mint színdarab*. *Irodalomismeret*, (4), 42–48.
- Bene, K. (2007). *Madách-filológia*. Egyetemi Kiadó.
- Benjamin, W. (1969). *A műalkotás a technikai sokszorosíthatóság korszakában*. In Zoltai, D. (szerk.), *Kommentár és prófécia*. Gondolat. 301–334.

- Eisemann, Gy. (2014). Die Weltgeschichte als literarisches Ereignis. In Kulcsár-Szabó, Z. & Lőrincz, Cs. (szerk.), *Signaturen des Geschehens. Ereignisse zwischen Öffentlichkeit und Latenz*. Transcript Verlag. 137–158. DOI: 10.1515/transcript.9783839426067.137
- Erdélyi, J. (1986). *Válogatott művei*. Szépirodalmi.
- Fischer-Lichte, E. (2009). *A performativitás esztétikája*. Balassi Kiadó.
- Földesdy, G. (2007). Paulay Ede, a Tragédia első rendezője. In Bene, K. (szerk.), *XIV. Madách Szimpózium*. Madách Irodalmi Társaság. 61–68.
- Fried, I. (2007). A Madách-kutatás hétköznapi ünnepei: Kerényi Ferenc Madách-köteteiről. *Forrás*, 39(2), 81–89.
- Gumbrecht, H. U. (2010), *A jelenlét előállítás. Amit a jelentés nem közvetít*. Ráció.
- Imre, Z. (2013). Nemzet(iség), (kulturális) hegemonia és színház (Tragédia, 1883). In Imre, Z., *A nemzet színpadra állításai. A magyar nemzetiszínház-elképzelés változásának főbb momentumai 1837-ől napjainkig*. Ráció.
- Horváth, K. (1989). Az ember tragédiája és a korabeli kritika. *ItK*, 93(5–6), 530–557.
- Kelényi, I. (1983). Paulay Tragédia-szenáriuma (vagy: hány sorból áll Az ember tragédiája?). *Színháztudományi Szemle*, (12), 31–53.
- Kerényi, F. (2006). *Madách Imre*. Kalligram. 208–209.
- Kerényi, F. (2006). Színpadí Madách-tanulások. *Palócföld*, (3), 52.
- Kittler, F. A. (1985). *Aufschreibesysteme 1800/1900*. W. Fink.
- Kolesch, D. (1999). „Listen to the radio”: Artauds Radio-Stimme(n). *Forum Modernes Theater*, 14(2), 115–143.
- Kozocsa, S. (2012) [1982]. *Madách: Az ember tragédiája: Műbibliográfia*. MIT.
- Madách, I. (2005). *Az ember tragédiája. Drámai költemény: Szinoptikus kritikai kiadás*. S. a. r. Kerényi Ferenc. Argumentum.
- Madách, I. (1942). *Összes művei II*. Révai.
- Máté, Zs. (2009). Hermeneutikai dilemmák Madách Az ember tragédiájának Paulay Ede rendezte ösbe-mutatóján. *Nyelv- és Irodalomtudományi Közlemények*, (1), 3–16.
- Praznovszky, M. (2011). Madách és Arany 1861-ben. *Széphalom Évkönyv*, 21.
- Paulay, E. (1988). Az ember tragédiája színpadon. In Székely, Gy. (szerk.), *Paulay Ede írásaiból*. OSZMI. 206–232.
- Radó, Gy. & Andor, Cs. (2006). *Madách Imre életrajzi krónika*. MIT.
- Rákosi, J. (1883). Az ember tragédiája. Madách műve, színre alkalmazta Paulay Ede. *Budapesti Hírlap*, szeptember 22., 2–3.
- Rosner, K. (2012). *A színházi jelenlét és a csend dramatikuss-teatrális játéka*, L'Harmattan.
- S. Varga, P. (2006). Textológiák között. *Holmi*, 18(3), 410–420.
- Striker, S. (1996). *Az ember tragédiája rekonstrukciója I-II*. Szerzői kiadás.
- Tóth-Czifra, J. (2010). Az ember tragédiája kritikái kiadásáról. In Bene, K. & Máté, Zs. (szerk.), *XVII. Madách Szimpózium*. MIT. 177–192.

Jegyzetek

¹ Jelen dolgozat filológiaiilag a Kerényi Ferenc-féle szinoptikus kritikai kiadásra támaszkodik (Madách, 2005).

² Striker Sándor teljesítménye a kézirat kulturális-mediológiai létmódját tekintve is tanulságos vállalkozás (Striker, 1996).

Absztrakt

A *Tragédia* szakirodalmában – és tanításában – mindig elsősorban annak ún. eszmeisége, világképe játszott fontos szerepet: a történelmi-filozófiai-teológiai vonatkozások, vagy ezzel kapcsolatban az ún. emberiség-költeményekkel (pl. a *Fausstal*) való összehasonlítás. Ezek mellőzhetetlen szempontok, ugyanakkor a mű kanonizálódásának a folyamata különös erővel világít rá, hogy eszmei mélysége önmagában nem magyarázza páratlan sikerét, s poétikai színvonala nem függetleníthető közvetítése közegeitől. Régóta nem igényel bővebb kifejtést, hogy a tartalom és a hordozó, az üzenet és a médium egyébként sem két külön világa a kultúrának. A *Tragédia* éppen azáltal vált a hazai és a világirodalmi kánon részévé, ahogy szövege – és annak esztétikuma – a különböző közvetítő csatornákon keresztül bejárta a maga útját, ahogy alakokat váltott a művészi kommunikáció szintjein.

Kulcszavak: kanonizáció, médium, kontextus, kézirat

Rétfalvi P. Zsófia

Pécsi Tudományegyetem Irodalom- és Kultúratudományi Doktori Iskola

Ellentétek, ármányok, lidércek

Tankönyvi narratívák Madách Imréről és Fráter Erzsébetről

Az alkotói portrék már a 19. század közepétől részét képezik a hazai irodalomoktatásnak. Toldy Ferenc irodalomtörténetében a fejlődéstörténet felvázolásához fontosnak tartja a különböző irodalmi irányzatok képviselőinek bemutatását, jellemzését is (Toldy, 1872).¹ Később, a századvégen, a pozitivistá gondolkodás hatására nagymértékben elterjedt az a genetikus elemzési modell, mely szerint a műalkotás olyan okozat, amelyet mindig valamilyen külsődleges ok hív életre (például meghatározó életesemények vagy történelmi események), az interpretáció pedig ezeknek az okoknak a feltárására irányul (Kispál, 2022).

Főként az ezredfordulót követően mozdult el a középiskolai irodalomoktatás is a műközpontúság felé (Füzfa, 2006), az életrajzi vázlatok azonban máig jelen vannak az irodalomtanításban, bár nyilvánvalóan az irodalomértelmezési és pedagógiai módszertanok változásához igazodva. Kispál Dániel nemrégiben publikált kutatása szerint a pedagógusok irodalomoktatási szemléletére azonban máig jelentős befolyást gyakorolnak az alkotói életrajzok (Kispál, 2022).

Dolgozatomban a Madách-portrék és vele együtt felesége, Fráter Erzsébet portréja kapcsán néhány olyan állításra szeretném felhívni a figyelmet, amelyek nagymértékben meghatározzák a költőről kialakult képünket. Madocsi László 1996-os tankönyvében a költőt és feleségét a következők szerint jellemzi: „Természetük nem illett össze: Madách erősen az anyjához kötődő, visszahúzódó és beteges volt, Fráter Erzsébet pedig szórakozni vágyó, rapszodikus és költekező.” (Madocsi, 1996. 84.) Mohácsy Károly 1999-es irodalomtankönyvében is hasonló állítással találkozhatunk: „[Fráter Erzsébet] elbűvölte, lebilincselte, magához láncolta, mert Madách a nagy, romantikus szerelem lehetőségét sejtette meg benne, jóllehet természetük nem illett össze. Madách visszahúzódó, befelé élő, inkább elmélkedő alkat volt, Fráter Erzsébet pedig örökké nyugtalan, élményekre, szórakozásra vágyó egyéniség.” (Mohácsy, 1999. 12.) A magyar katolikus püspöki konferencia 2022-es tankönyvében Bernáth Judit és munkatársai csak annyit írnak jellemzőként, hogy „Madách Imre élete csalódások és megpróbáltatások sorozata volt”, mely állítás szintén implicálja a kiábrándultságot (Bernáth, 2022. 62.). Ez a típusú, a házastársak különbözőségére fókuszáló, „ellentétes jellemzés” az irodalomtanítási módszertanok változása ellenére ma is meghatározónak tűnik, hiszen az Oktatási Hivatal új Nemzeti Alaptantervhez kiadott 2022-es *Színes irodalom* című tankönyvében újra a Mohácsy-féle jellemzés olvasható, szinte változtatás nélkül: „Az ifjú hajdon elbűvölte, mert Madách a nagy, romantikus szerelem lehetőségét sejtette meg benne, jóllehet természetük nem illett

össze. Madách visszahúzódó, befelé élő, elmélkedő alkat volt, Fráter Erzsébet pedig nyugtalan, élményekre, szórakozásra vágyó egyéniség.” (Kiss és Tankó, 2022. 140.)

A továbbiakban célom, hogy rávilágítsak ezeknek a Madách-életrajzokban állandósnulni látszó karakterleírásoknak a problematikusságára, és bemutassam, hogy milyen alapidokumentumok és olvasatok hozták létre őket. Igyekszem a költő jellemzésének kérdésein túl a Fráter Erzsébettel való szembeállítás tradícióira is kitérni. Fontosnak tartom megjegyezni, hogy nem az a szándékom, hogy az alkotói portrék funkciója ellen érveljek, hiszen a művek összefüggésbe helyezése, kontextualizálása szempontjából elengedhetetlennek tartom őket, emellett azonban azt is gondolom, hogy érdemes kritikusan viszonyulni a szerző jellemét illető állításokhoz, és tisztában lenni azzal, hogy Madách esetében milyen szerepet játszottak *Az ember tragédiája* értelmezéstörténetében.

A Madách-portrék tanulságai

A költő jelleméről való tudásunkat alapjaiban határozta meg Bérczy Károly emlékebeszéde, amelyet a Pesti Napló 1866-ban két részletben publikált (Bérczy, 1866a, 1866b).

Bérczyt Madách régi barátjaként kérte fel a Kisfaludy Társaság az emlékebeszéd megírására, valamint az író összes műveinek sajtó alá rendezésére.² Megemlékezésének fő állítása szerint Madách élete megismerhető *Az ember tragédiájából*:

„...ki kell jelentenem azon erős meggyőződésemet, hogy soha író oly hasonló nem volt művéhez, mint az »Ember tragoediája«-hoz [sic!] szerzője, hogy az író élete, soha sem magyarázta oly világosan írói subjectivitasát, az író élete soha oly világot nem vetett művére, mint épen a jelen esetben.” (Bérczy, 1866a. 2.)

Ezt a fajta megközelítést Bérczy a Szász Károly és Salamon Ferenc között a *Szépirodalmi Figyelő*ben néhány évvel korábban lezajlott, kritikáirással kapcsolatos vitára építi,³ melynek középpontjában az a kérdés állt, hogy egy mű esztétikai bírálatán kívül lehet-e, szabad-e szerzőjét *lélektanilag* elemezni. Szász Károly az élő írókra vonatkozóan felvett ellenérveket, az elhunytaknál azonban ő is az értelmezés fontos részének tekintette a jellemzést. Bérczy tehát – kissé félreértve a vita műfajjal kapcsolatos kiindulópontjait – emlékebeszédében a rendelkezésére álló Madách-szövegeken keresztül kísérel meg átfogó képet adni Madách emberi karakteréről. Ehhez pedig – bár kevéssé idézve – irodalmi művein kívül a költő fennmaradt jegyzeteit, céduláit, leveleit is felhasználja. Írásában leginkább Madách zárkózottságát emeli ki. Kulcsszavai között elsősorban a kontemplatív életmód, a tartózkodó modor, a hideg visszavonultság és a pesszimizmus szerepelnek,

Madocsi László 1996-os tankönyvében a költőt és feleségét a következők szerint jellemzi: „Természetük nem illett össze: Madách erősen az anyjához kötődő, visszahúzódó és beteges volt, Fráter Erzsébet pedig szórakozni vágyó, rapszodikus és költekező.” Mohácsy Károly 1999-es irodalomtankönyvében is hasonló állítással találkozhatunk: „[Fráter Erzsébet] elbűvölte, lebilincselte, magához láncolta, mert Madách a nagy, romantikus szerelem lehetőségét sejtette meg benne, jóllehet természetük nem illett össze. Madách visszahúzódó, befelé élő, inkább elmélkedő alkat volt, Fráter Erzsébet pedig örökké nyugtalan, élményekre, szórakozásra vágyó egyéniség.”

amelyekkel mind megalapozza a későbbiekben rendszeresen visszatérő költő-filozófusztereotípiát:

„...Imre az életet inkább könyvekből és lapokból, mint gyakorlatból és személyes belevegyítésből kezdé ismerni, s én az elvonult élet ezen első benyomásainak vagyok hajlandó tulajdonítani először azon tartózkodó és majdnem hidegnek látszó visszavonultságot, mely Madách jellemének – kivált ifjúságában – praegnans vonása volt...” (Bérczy, 1866a. 2.)

Emellett fontos megjegyezni, hogy Bérczy Madách „nőképzeiteinek” is komoly szerepet szán emlékbeszédében. Az anya és a feleség szembeállításának narratívája ebben a szövegben fogalmazódik meg először. Madách jellemrajza szempontjából a női minták bemutatása azért fontos, mert modora kapcsán már utal a költő és felesége karaktere közötti különbségre, amelyre a későbbi értelmezők is építettek:

„De Madách soha sem vegyült az élet zajába, nem markolt – mint Göthe [sic!] rendeli a regényírónak – a teljes emberéletbe, nem engedé magát a szenvedélyek hullámaival tova ragadtatni, nem sietett élni, nem tobzódott, s ha egy részt szeplőtelen, tiszta, nemes szívet vitt vissza magányába, de másrészt a merészen repülni nem tanított phantasia ihletsegélye nélkül, tanulmány és elvont elmélet útján, s később egy keserves tapasztalás árán kellett elérnie a pontra, honnan a világot és az embert objectív szemlélhesse, s ez utóbbit drámailag egyéníthesse.” (Bérczy, 1866a. 2.)

Később Palágyi Menyhért, Madách Imre első életrajzírója (Palágyi, 1900.) már a pozitívista tudományeszmény jegyében közelít a költő alakjához (Németh G., 1981.). Ő is leginkább a zárkózottságot emeli ki karakterrajzában, illetve ezt az alapállást még fokozza is. Nála válik a költő „embergyűlölővé”, ami hozzásegíti az irodalmi próbálkozásokhoz: „Lelke megtelik embergyűlölettel és visszafojtott tettvágya a drámai kísérletek egész sorában tör magának utat.” (Palágyi, 1900. 149–150.) Palágyi könyvében nemcsak utal a Madách-levelezésre, hanem konkrét szöveghelyeket is idéz, illetve függelékében több levelet teljes hosszában közzé tesz (Palágyi, 1900. 386–441.), és számos következtetést von le belőlük Madách jellemrajzának kialakításához. Idézi például a Pesten tartózkodó gyermek Madách anyjának szóló levelét is. Madáchné levele sajnos nem ismert, az értelmezők szerint azonban a fiú azért írt anyjának, mert ő korábban megfeddte, hogy sosem ér haza időben (Palágyi, 1900. 45.; Balogh, 1934. 24.):

„...sohsem megyek hazulról el ezentúl, mint ahová kell, hadd essen életem mentül hamarabb áldozatul, megmenekedve a földi szenvedésektől. Mutatja úgy is mellem s egészségem, hogy nem oly igen hosszú lesz a földi pálya – de legyen az bármi rövid is, neked szenteli holtig szerető fiad, Imre.

Többet nem írhatok védségemre, de ezzel a végítéleten is bírám elibe állhatok, mondva: ilyen valék. Tán nevetni fogod zavarodásomat, óh, mert engemet csak az ért, ki érezi keservemet.” (Palágyi, 1900. 46.)

Palágyi e levélből jelentőségteljes következtetéseket von le. Úgy véli, hogy a dokumentum pontosan megjelöli Madách ifjúvá serdülésének időpontját, és ezt követően nem is hall többet szemrehányó szavakat anyjától. Véleménye szerint az írás végérvényesen átalakítja anya és fiú kapcsolatát (Palágyi, 1900. 45–46.).⁴ A biográfus tehát számos rendelkezésre álló forrást használ fel Madách-jellemrajzához, ezek azonban, úgy tűnik, inkább csak a már Bérczy által kialakított jellemrajzot próbálják alátámasztani.

Ehhez hasonlóan ír a költőről legifjabb Balogh Károly is *Madách az ember és a költő* című monográfiájában: „...csendes természetű, külsőségekre nem sokat adó, testileg, lelkileg egyaránt törekeny alkatú...” (Balogh, 1934. 49.). Voinovich Géza, *Madách Imre és Az ember tragédiája* című könyvében, még azt is megjegyzi, hogy mennyire nem tudta a költő jól érezni magát nagyobb társaságban, valamint humorát is kritizálja:

„Modora sem volt valami megnyerő. Gyakran erőltette a vidámságot, hogy a társaságnak terhére ne legyen, de tréfáiban nem emelkedett felül az egyszerű falusi gazda színvonalán. A költőt csak a sztregovai erdő magányos ösvényei ismerték.” (Voinovich, 1914. 87.)

Ezekkel az állításokkal szemben a költő unokaöccse, ifjabb Balogh Károly *Gyermekkorom emlékei* című emlékirataiból egészen más Madách-kép bontakozik ki.

„Ám ne gondolja senki, hogy az »Oroszlánbarlang«-nak lakója valami keserűséggel eltelt embergyűlölő volt. Barna szemeinek élénk tekintete, s az a jóízű nevetés, mely sokszor könnyeket facsart szeméből – éppen az ellenkezőjére vallanak. Bizalmas baráti körben, kellemes hölgyek társaságában sziporkázott ajkairól az élc; de vidámságot, derűt keltettek tréfái, ötletei szűkebb családi körben is. Emellett nyílt és egyenes lelkű, jószívű és áldozatkész mindenkiel szemben.” (Balogh, 1996. 38.)

Ifj. Balogh Károly szüleinek 1849-es tragikus halála után együtt nőtt fel az alsósztrgovai kastélyban Madách fiával, Aladárral. Az idézett jellemrajzírók közül tehát ő volt az egyetlen, aki családtagként ismerte a költőt, ez pedig nagymértékben meghatározhatja beszédmódját. Így azt is feltételezhetnénk, hogy Madáchról mindössze más kép őrződött meg a szűk családi emlékezetben, mint a nyilvánosságban. Nagyon hasonló jellemvonások rajzolódnak ki azonban Madách politikusi portréjából is. Kecskeméthy Aurél (Kákay Aranyos álnéven írt) 1861-es – tehát még *Az ember tragédiája* megjelenése előtti – *Országgyűlési arny- és fényképek* című szövegének Madách-ábrázolása közel áll ahhoz, amit unokaöccse megfogalmazott:

„A képviselőház legeredetibb jelenségei egyike Madách Imre. Szőke haj. szláv-jellegű arc, chinai [sic!] lekonyuló hosszú bajusz; de magyar kebel; s európai műveltséggel táplált fő.

Szónoklata nem lángol, hanem csendes tűz, mely koronkint egyet pattog; s akkor a legeredetibb ötlet, vagy egészen új zamatú phrasis, drasztikus, de nem rút kép patantan szét a meglepett s nevető hallgatóság előtt.” (Kákay, 1861. 35–36.)

Úgy tűnik tehát, hogy valóban *Az ember tragédiájának* sikere és Bérczy Károly emlékszéde hatott olyan erővel Madách alakjára, hogy a költő-filozófus-sztereotípiát, a zárkózott, pesszimista emberkerülő/gyűlölő portré vált uralkodóvá. Ugyanez a leírás volt megfelelő később arra is, hogy a Madách és felesége közti jellembeli ellentéteket igazolja.

A Fráter Erzsébet-portréc alakulásáról

Madách Imre feleségének első részletes életrajza igen korán elkészült. Az 1866-ban – tehát még Fráter Erzsébet életében – elhangzott és a *Pesti Napló*-ban megjelent Bérczy-emlékbeszéd is utal arra, hogy a házaspár külön élt, és a feleség volt Madách családi boldogtalanságának okozója (Bérczy, 1866b. 1.). Palágyi Menyhért már a feleség halála után írt cikksorozatot Madách életének epizódjairól, amelyet később – ahogy arra már

utaltunk – könyvként is megjelentetett. Az első ilyen epizód – kissé hatásvadász módon – Fráter Erzsébetéről szól, amelyet Palágyi 1890-től *A Hétköz*ben közölt folytatásokban. Madách feleségének alakjáról tehát viszonylag egységes kép bontakozik ki a különböző életrajzokban, és tőle magától sem maradtak fenn olyan dokumentumok, amelyekkel esetleg ütköztetni lehetne a róla készült portrékat. Jellemzésének legfontosabb kulcsszavai az életkedv, vidámság, nyitottság, szenvedélyes vérmérséklet, kacérság. Palágyi mindkét írásában hasonlóan nyilatkozik az asszonyról, ám érdemes felfigyelni a jellemzések közti apró különbségekre is. *A Hétköz*ben megjelent cikke szerint:

„A leányzó nem volt éppen szépségnek mondható, hanem azok közé tartozott, kik társaságban magukra vonják az érdeklődést s az embert lebilincselik. A kor színvonalán álló leányos műveltsége volt, ismerte a nemzeti ébredés költőit, s otthonos volt a folyó irodalomban, olvasgatta a »Honderú«-t s az akkoriban felszínen levő lapokat; egyáltalán typusa volt a negyvenes évek lelkes honleányának. Megjelenésének a szemérmesség és a korlátlan életkedv vegyüléke kölcsönzött különös bájt, kék szeméből vidámság sugárzott, szerette a multságokat, táncot, zenét, poézist.” (Palágyi, 1890. 197.)

A későbbi Madách-életrajz Fráter Erzsébetre vonatkozó megítélése azonban tovább szigorodik az által, hogy Palágyi itt már elhagyja a szemérmességre vonatkozó utalást: „a korlátlan vidám életkedv vegyüléke a szenvedélyes vérmérséklet sötét árnyalatával kölcsönzött különös bájt” (Palágyi, 1900. 154.), s úgy tűnik, ez a leírás vált meghatározójává a későbbi Fráter-képeknek is.⁵

Palágyi írásaiban felhasználja azokat a jelzőket, amelyekkel Madách jellemezte Szontagh Pálnak küldött levelében Fráter Erzsébetet a losonci bálon. Levélrészletében főként az ellentétes érzelemvilág, a változékonyság és a „lidérc” kifejezés kap hangsúlyos szerepet:

„Ellentétekben nyilatkozik az élet! E[rzsébet] következnek! [...] Hol kezdjek írni ezen minden vonzó és minden álnok, minden jó és minden könnyelmű, minden lelkiület és minden cinizmus mikrokozmoszáról?⁶ Öltözete szokás szerint igen izletes és egyszerű fehér, hajzata en prétension kis taréjával mint egy lidércke, mely éjjel ég (de nem ég és a cipót meg nem süti, mint a hold világa) bolyong, örvény fölébe csal és megfoghatatlan. Kosárszerű kontyában veres és fehér rózsák sűrűn helyezve lefüggő szalagvégekkel. A szalagvég vonzerőt, a rózsza osztott élvét, a kosár cinizmust jelentett. Karkötője elesvén, mint róla leesik minden bilincs, egy karikagyűrűt vesztett el. Kedélye igen változékony volt, eső napsugárok közt, ez a dara – és mire a dara hull, – az meg van sebezve.” (Staud, 1942. 105.)

A szerző életéről szóló művek (és ugyanígy a Mohácsy Károly-féle tankönyv is [Mohácsy, 1999. 12.]) jól érezhetően e leírásból merítettek Fráter Erzsébet portréjához, olykor „tündérként”, máskor „démonként” hivatkozva rá.⁷

Palágyi több esetben él Fráter Erzsébet-leírásában olyan történeti gondolkodást felülíró retorikával, amelyben egy-egy apró cselekedetben megelőlegezve lát egy későbbi nagyszabású eseményt, vagy akár a nő teljes életútját is. Mind cikkében, mind későbbi könyvében fontos szerepet kap a feleség egyik korai, Madáchnak írott leveléből ismert történet. 1845 áprilisában írja Madáchnak, hogy húsvétkor nagy áradások voltak Cséhtelegen, de ennek ellenére ő nem akarta otthon tölteni az ünnepeket, és rábeszélte családtagjait, hogy menjenek el a közeli faluba rokonaikhoz:

„...akor itt igen nagy árvizek voltak, anyira, hogy az ember kotsival sehová sem lehetett menni tsételekről, énnékem igen nagy kedvem let volna az inepeket másnál, nem hon tölteni, lehetséget nem látom máskép, mint ökörszekeren valamely közeleső faluban rokonunkhoz menni, mi meg is történt, inep első napját tüszték ki tzélunk elérésére, kedvemért Frater Dini tsalágyával is eljött, kinek testvérehez mentünk. Lázban jó útban tsételekhez két óra járás, bár az ökör lassan mén, de mégis igen sok két óráig mentünk Totiba, kedves Apám lóháton jött, de mégis elvesztette türelmét, engem el nem hagyott türelmem, sőt az ellenkezőleg volt, igen jó kedvem volt, szerentsésen estével megérkeztünk, itt innep másod napját is eltöltvén, harmad napján hazatértünk, [...]” (Palágyi, 1900. 410–411.)

Az életrajzíró tehát ezt az elbeszélést is hangsúlyosan használta fel Fráter Erzsébet jellemrajzának megalkotásához, s értelmezésében a játékos ötlet a feleség későbbi életének tragikumát anticipálja:

„Mindenki végkép kifogyott már a türelemből és szidta a csábító, gonosz kis tündért, de Erzsikének ép az ilyen izgalmakban telt a gyönyörúsége. Szenvedélyesnek, különcködőnek írja le őt mindenki, aki ismerte; és volt, aki megjósolta, hogy e leány nem fog jó véget élni.” (Palágyi, 1900. 155.)

Ahogy e konfabulációból is kitűnik, Palágyi pozitivista alapállására nagymértékben jellemző a determinisztikus felfogás (Németh G., 1981. 348.), mindez pedig erősen hozzájárult a Fráter Erzsébet alakjának későbbi, negatív pszichológiai vonatkozású értelmezéseinek hagyományozódásához. A biográfus az akkori felfogásnak megfelelően az elmebetegség legfőbb okozójának az öröklést tekinti (Lackó, 2001. 131.):

„Erzsike ugyanis a tragikai természetű nők közé tartozott: azok közé, kiknek az elkerülhetetlen gyászos vég már születésekkel szívekre van vésve. [...] most még a fiatalság bája borít fátyolt a szívnek mélyén lappangó tragikai vonásra, most még igéző szeszély alakját ölti az a borzasztó idegbaj, melyet később az anya leányainak egyikére átörökölt.” (Palágyi, 1980b. 213.)

Balogh Károly 1934-es Madách-monográfiájában szintén hasonló beszédmód érvényesül a feleséggel kapcsolatban, de még a kötet *Nyugat*-beli kritikusa, Schöplín Aladár is „eleve elrendeltséget sugalló” leírást alkalmaz Fráter Erzsébet jellemzésére (Schöpflin, 1935).⁸ A valódi pszichológiai irányultságú Fráter Erzsébet-kutatás csak az 1960-as években kap lendületet L. Kiss Ibolya *Az asszony tragédiája* című könyvének megjelenésével. A szerző az akkor még élő rokonokat, hozzátartozókat kérdezte meg Madách egykori feleségéről, és az ő visszaemlékezéseik alapján próbálta meg rekonstruálni a nő élettörténetét. Utolsó fejezetében pedig a fennmaradt Fráter-levelek számos korabeli pszichológiai szakkönyv betegségleírásain keresztüli értelmezésével igyekszik felkutatni az „igazságot”:

„Hogy az igazságot megtudjuk Madách Imréné Fráter Erzsébetéről, annak egyik előfeltétele a lélektanban való jártasság. Csak ha a lélektani okokat kutatjuk, érthetjük meg lefelé zuhanó életének tragikumát. [...] Erzsiről [...] egyes íróink úgy írtak, hogy kicsapongó, hűtlen feleség volt, züllött nőszemély [...] Ezzel szemben – még Erzsi életében – a margittai szállásadónője is, a nagyváradi rendőrkapitány és a sztregovai evangélikus lelkész is [...] egyöntetűen azt állították, hogy Fráter Erzsi örült volt.” (L. Kiss, 1967. 92–93.)

A Fráter Erzsébettel kapcsolatos, pszichológiai szempontokra építő vizsgálatok népszerűsége a későbbiekben sem csökkent. 1995-ben a *Pszichoterápia* című orvosi szaklapban jelent meg Kelemen Gábor és Koltai Mária tanulmánya, amelynek középpontjában *Az ember tragédiáján* keresztül értelmezett Madách Imre pszichéje áll, azonban a feleség és az anya portréja is fontos szerepet kap (Kelemen és Koltai, 1995.). 1999-ben Mohás Livia közölt egy tanulmányt *Fráter Erzsébet pszichológiai arcképe* címmel, amelyben például a következőket olvashatjuk: „Ha tipizálni akarjuk, akkor talán az ún. aszténiás és az élmény-sóvár pszichopáták közé lehetne Fráter Erzsébet személyiségét besorolni.” (Mohás, 1995. 35.) Ezekkel az értelmezésekkel kapcsolatban is érvényes lehet tehát az a kritika, melyet Lackó Mihály *Széchenyi elájul* című könyvében, Erik H. Erikson Luther-könyvét vizsgálva fogalmaz meg, s amely szerint a szerzők összekeverik az értelmezést a tényekkel és a valóságot a fikcióval (Lackó, 2011. 48.). Mohás például állításai alátámasztásához nyilvánvalóan nem tud kizárólag a levelezésből elegendő információhoz jutni, ezért Fráter Erzsébet alakjának értelmezéséhez felhasznál olyan, a Madách-életrajzokban hagyományozódott narratívákat is, amelyek valóságalapja megkérdőjelezhető. (Mohás, 1995. 35.) Emellett a másik probléma, hogy fogalomhasználatuk nem történeti alapállást tükröz, hanem saját koruk pszichológiai terminológiáját (a Kelemen–Koltai-cikk esetében a művészet definícióját is [Kelemen és Koltai, 1995. 399.]) vetítik rá a 19. századi viszonyokra és egyénekre.

Az idézett szövegrészekből mindenestre jól látható, hogy Fráter Erzsébet portréját a legkülönbélebb életrajzírok egyöntetűen „Madách Imre ellentétéként” tartották a leginkább megragadhatónak. Ezt az egyre inkább általánossá váló szerzői gyakorlatot főként Palágyi Menyhért írásai alapozhatták meg, aki nagymértékben épített Madách Szontagh Pálnak szóló „Lidércke-levelének” leírására is. A biográfus determinisztikus alapállása és a feleség „idegbajának” leírása pedig termékeny táptalaja volt a későbbi pszichológiai irányultságú értelmezéseknek.

Összegzésként elmondható, hogy mind Madách, mind Fráter Erzsébet tankönyvi jellemzése kétséges alapdokumentumokra épül. Valójában olyan konstrukciókról van szó, amelyeket a költő esetében fő művének hatása, visszaolvasása eredményezett, a feleség

A Fráter Erzsébettel kapcsolatos, pszichológiai szempontokra építő vizsgálatok népszerűsége a későbbiekben sem csökkent.

1995-ben a Pszichoterápia című orvosi szaklapban jelent meg Kelemen Gábor és Koltai Mária tanulmánya, amelynek középpontjában Az ember tragédiáján keresztül értelmezett Madách Imre pszichéje áll, azonban a feleség és az anya portréja is fontos szerepet kap 1999-ben Mohás Livia közölt egy tanulmányt Fráter Erzsébet pszichológiai arcképe címmel, amelyben például a következőket olvashatjuk: „Ha tipizálni akarjuk, akkor talán az ún. aszténiás és az élmény-sóvár pszichopáták közé lehetne Fráter Erzsébet személyiségét besorolni.” Ezekkel az értelmezésekkel kapcsolatban is érvényes lehet tehát az a kritika, melyet Lackó Mihály Széchenyi elájul című könyvében, Erik H. Erikson Luther-könyvét vizsgálva fogalmaz meg, s amely szerint a szerzők összekeverik az értelmezést a tényekkel és a valóságot a fikcióval.

esetében pedig a későbbi válás eseménye felől közelítenek a jellemzések, s már Madách korai levélrészletének értelmezésében is eleve elfogultak. Meglátásom szerint ezek a példák mind arra mutatnak, hogy az alkotói portrék és a népszerű életrajzi anekdoták felhasználásakor – az irodalomórakon is – érdemes kritikusan kezelni az írókat és családtagjaikat direkt módon jellemző állításokat.

Irodalom

- Balogh, K. (1934). *Madách az ember és a költő*. Vajna György és társa.
- Balogh, K. (1996). *Gyermekkorom emlékei*. Madách Irodalmi Társaság. <http://madach.hu/old/eletrajzok/Balogh%20K.%20Gyermekkorom%20emlekei.pdf> Utolsó letöltés: 2023. 12. 21.
- Bérczy, K. (1866a). Emlékbeszéd Madách Imre felett [I.]. *Pesti Napló*, (február 7.), 2–3.
- Bérczy, K. (1866b). Emlékbeszéd Madách Imre felett [II.] *Pesti Napló*, (február 8.), 1–2.
- Bernáth, J. (2022). *Irodalom 11. Szent Imre Könyvek*.
- Fűzfa, B. (2006). *Irodalomtanítás a harmadik évezredben*. Krónika Nova.
- Gyulai, P. (1861a). Néhány szó a kritikáról. *Szépirodalmi Figyelő*, (17.) 257–261.
- Gyulai, P. (1861b). Néhány szó a kritikáról. *Szépirodalmi Figyelő*, (18), 273–276.
- Gyulai, P. (1861c). Megint a kritikáról. *Szépirodalmi Figyelő*, (29), 449–453.
- Gyulai, P. (1861d). Megint a kritikáról. *Szépirodalmi Figyelő*, (34), 529–532.
- Gyulai, P. (1861e). Megint a kritikáról. *Szépirodalmi Figyelő*, (35), 545–548.
- Kákay, A. [Kecskeméthy, A.] (1861). *Országgyűlési árny- és fényképek*. Emich Gusztáv Magyar Akadémiai Nyomdász.
- Kelemen, G. & Koltai, M. (1995). A Tragédia Madách Imréje. *Pszichoterápia*, (december), 397–406.
- Kispál, D. (2022). Az irodalomtörténet tanításának áthagyományozódása a magyar irodalom tantárgy oktatásában, pozitivisták elemek a pedagógusnézetekben. In Herédi, R., Kispál, D. & Kuspér, J. (szerk.), *Irodalom és kanonizáció: Tanulmányok a magyartanítás módszertanairól*. Linceum. 11–22. DOI: 10.46403/IrKa.2022.11
- Kiss, G. & Tankó, I. (2022). *Színes irodalom: 11. évfolyam*. Oktatási Hivatal.
- L. Kiss, I. (1967). *Az asszony tragédiája*. Tatran.
- Lackó, M. (2001). *Széchenyi eléljűl: Pszichotörténeti tanulmányok*. L'Harmattan.
- Madách, I. (1994). *Összes Drámái I.* Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Madocsai, L. (1996). *Irodalom: a középiskolák III. osztálya számára*. Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Mohácsy, K. (1999). *Irodalom a középiskolák III. osztálya számára*. Krónika Nova.
- Mohás, L. (1999). Fráter Erzsébet pszichológiai arcképe In Andor, Cs. (szerk.), *I. Fráter Erzsébet Szimpózium*. Madách Irodalmi Társaság. 33–52. <http://madach.hu/old/tanulmányok/mk15i.frater.szimp> Utolsó hozzáférés: 2023. 12. 21.
- Németh G., B. (1981). Kísérlet a kisajátított evolúciós tanok „természetbölcseleti” meghaladására: Palágyi Menyhért. In Németh G., B. *A magyar irodalomkritikai gondolkodás a pozitívizmus korában*. Akadémiai. 344–350.
- Palágyi, M. (1890a). Madách Imre neje I. *A Hét*, (szeptember 28.), 197.
- Palágyi, M. (1890b). Madách Imre neje III. *A Hét*, (október 5.), 213.
- Palágyi, M. (1900). *Madách Imre élete és költészete*. Athenaeum.
- Salamon, F. (1861a). Wohl Janka költeményei. *Szépirodalmi Figyelő*, (39), 613–616.
- Salamon, F. (1861b). Wohl Janka költeményei. *Szépirodalmi Figyelő*, (40), 629–632.
- Salamon, F. (1861c). Az ember és író. *Szépirodalmi Figyelő*, (42), 657–659.
- Salamon, F. (1861d). Az ember és író. *Szépirodalmi Figyelő*, (43), 673–675.
- Schöpflin, A. (1935). Balogh Károly Madách-könyve. *Nyugat*, (5), 418–419.
- Staud, G. (szerk.) (1942). *Madách Imre összes levelei I.* Új Színház Kft.
- Szász, K. (1861a). Még néhány szó a kritikáról. *Szépirodalmi Figyelő*, (21), 321–324.
- Szász, K. (1861b). Még néhány szó a kritikáról. *Szépirodalmi Figyelő*, (22), 337–340.
- Toldy, F. (1872). *A magyar nemzeti irodalom története: A legrégebbi időktől a jelenkorig. I.* Athenaeum.
- Voinovich, G. (1914). *Madách Imre és Az ember tragédiája*. Franklin-Társulat.

Jegyzetek

- ¹ „Ami már az irodalomtörténetnek a tudós és reáitanodákban való tanítása célszerű módját illeti, mindenek felett a fejlődési stádiumokra s azok jellemére, az egyszer-mászor előtérbe lépő szakok- és irányokra, azok okai és főbb képviselőire fordítandó a nevendék figyelme.” (Toldy, 1872. 4.)
- ² „...rólam, ki dicsőült pályatársunknak kora ifjúságától utolsó perczéig barátja voltam, s kire levelei, jegyzetei és hátrahagyott kézíratai kiadás végett bízva vannak – azt tette fel, hogy több alkalmam lesz, mint másnak, e mély lélek fejleményeibe pillantani, s kiválasztani közülök azon mozzanatokot, melyek az elhunyt írói jellemképének egyes vonásai.” (Bérczy, 1866a. 2.)
- ³ Bérczy a megemlékezés szövegében utal is a vitára (Bérczy, 1866a. 2.), melynek kiindulópontja Gyulai Pál írása volt, bár ezt Bérczy nem említi (Gyulai, 1861a, 1861b; Szász, 1861a, 1861b; Gyulai, 1861c, 1861d, 1861e; Salamon, 1861a, 1861b, 1861c, 1861d).
- ⁴ A Staud Géza által sajtó alá rendezett 1942-es Madách-levelezés is kommentálja a gyermekkori levelet, ő azonban más következtetésre jut: „A kis Imre keserűen és elkedvetlenedve utasította vissza a vádakát. Annnyira nekibúsult, hogy ismert gyerekcsokás szerint meg szeretett volna halni.” A sajtó alá rendező tehát Palágyival szemben inkább a gyermeki önrzet dokumentumaként értelmezi a szöveget, mint a felnövés és az anyával való kapcsolat egyenrangúságának első megfogalmazásaként (Staud, 1942. 27.).
- ⁵ Voinovich például így ír Fráter Erzsébetről: „[Erzsébet i]nkább tiszteletet és vonzódást érez [Madách iránt], mintsem azt a tüzes szenvedélyt, melyre a természet őt alkotta.” (Voinovich, 1914. 90.)
- ⁶ A mikrokozmosz kifejezést illetően figyelemre méltó, hogy Madách *Csak tréfa* című drámájában is felhasználja a női karakter leírásához: „Bájos Jolán! ön jó, hogy megtaníta / Mint foglalhatni kigyót, ördögöt, / Mindent mi rossz egy szóba s mondni ember. / És megtaníta, hogy egész fajunk / Bűn-mikrokozmosza a lány.” (Madách, 1994. 119.)
- ⁷ Vö.: „...[Madách] egy kis démont lát benne, amely érdeklí és ingerli őt.” (Balogh, 1934. 48.) Voinovich szintén ellentétet lát a házastársak között már a megismerkedésük leírásánál is: „[Erzsébet n]agyon szeretett mulatni, jó kedve nem egyszer túlságba is ragadta, a miért megszólták. Meglehető szabadon társalgott udvarlóival, s úgy tudta intézni a dolgot, hogy a pusztá együttlét vele már udvarlásnak látszott. Jó pajtáságot tartott a fiatalemberekkel s kegyeltjeinek gyakran emlékeket is osztogatott. Madách eleintén nem tartozott kedveltjei közé. Komoly és zárkózott kedélyű volt...” (Voinovich, 1914. 85.)
- ⁸ Vö.: „[Madách k]ülönösen nem olyan asszonymak való, mint Fráter Erzsé, akinek felületes élet vágyát, vérében magával hozott erotikus túlizgatottságát, felelőtlen amoralitását egy Petrucchio-féle férj is csak talán tudta volna fékezni. [...] Az érzékiségével választott és olyan nőt választott, akinek érzékiségét nem tudta lekötöni. Lehet, hogy Fráter Erzsé, akárki is a férje, megcsalta volna, de hogy Madáchot meg fogja csálni, az már a házasság megkötésének pillanatában adva volt kettejük jellemében.” (Schöpflin, 1935)

Absztrakt

A hazai tankönyveknek már a magyar nyelvű irodalomoktatás kezdeteitől fontos részét képezik az alkotói portrék. A szerzők karakterformálásához azonban gyakran olyan állításokat fogalmaznak meg, amelyek nagymértékben leegyszerűsítik jellemüket és az összetett életrajzi eseményeket. A tanulmány Madách Imre és felesége, Fráter Erzsébet jellemrajzai alapján vet fel kérdéseket, feltárva a róluk szóló tankönyvi állítások forrásait és ellentmondásait.

Kulcsszavak: tankönyv, Madách Imre, Fráter Erzsébet, alkotói portré, életrajz

S. Varga Pál

Debreceni Egyetem Irodalom- és Kultúratudományi Intézet

Az idő szerepe Az ember tragédiájában

Aligha kell bizonyítani, hogy az időnek kulcsszerepe van Az ember tragédiájában; elég, ha Ádám harmadik színben tett kijelentésére gondolunk: „Arasznyi lét, mi sietésre int”.¹ Az alábbi elemzés abból indul ki, hogy a Tragédia – amint azt Bécsy Tamás egykoron kimutatta – kétszintes dráma, s azt kívánja bemutatni, hogy a két szint idődimenziója más és más, s az idő szerepének ugyanúgy e két dimenzió találkozása a lényege, mint ahogy a cselekménynek a két szint (Bécsy Tamás kifejezésével) „egymásbanlevése”, kölcsönhatása (Bécsy, 1973).

A felső szint idődimenziója

A felső szint idődimenziója elvileg nem írható le a mérhető idő fogalmaival; erről leginkább Mihály arkangyal szavai tanúskodnak, aki szerint az Úr „az örökké változandót, / S a változatlant” egyesíti, „Végtelent és időt alkotva”, vagyis az időt, akárcsak a végtelen mindenséget, az Úr alkotta. Az Úr már első mondatában a teremtett mindenségről és az abban érvényesülő időről beszél: „Be van fejezve a nagy mű, igen. / A gép forog, az alkotó pihen. / Év-millióig eljár tengelyén, / Mig egy kerékfogát ujítani kell.” (Az „évmilliók”-at ne feledjük, mert az alsó szint ideje szempontjából még jelentősége lesz.) Lucifernek válaszolva az Úr „végtelen idő”-ről beszél: „Én végtelen időtől tervezem / S már bennem élt, mi mostan létesült.” Ádám saját arasznyi létét állítja szembe az „öröklét”-tel, mely Lucifer – s persze a szellemlények – tulajdona: „Előtted egy öröklét van kítárva”.

Az alsó szint idődimenziója

Az alsó szint idődimenziójának kulcsfogalma a végesség. Lényeges, hogy Madách művében a halál, a mulandóság nem a bűnbeesés következménye, mint a *Bibliában*.

A bibliai teremtéstörténetben Isten csak a tudás fájától tiltja el az első emberpárt, ami azt jelenti, hogy az örök élet fájának gyümölcseré csak feltételesen vonatkozik a tilalom – Ádám és Éva csak akkor nem ehet az élet fájáról, ha megszegi a tudás fájára vonatkozó parancsot: „A kert minden fájáról szabadon ehetsz, de a jó és rossz tudásának fájáról nem ehetsz, mert ha eszel róla, meg kell halnod.” Az Úr ezért tiltja el az első emberpárt az örök élet fájától is, melyről a parancs megtartása esetén szakíthatott volna: „Íme az ember olyanná lett, mint miközülünk egy; tudja, mi a jó, és mi a rossz. Most azért, hogy ne nyújthassa ki kezét, és ne szakíthasson az élet fájáról is, hogy egyék, és örök életet éljen, kiüzte az Úristen az Éden kertjéből.” Madách alapjaiban változtatta meg a bibliai

történetet azzal, hogy az Úr a két fát eleve Lucifernek adja, a vele folytatott vita lezárásaként. Ezzel mind a tudás, mind az örök élet ígérete az ördögi csábítás eszközévé válik; itt nemcsak a jónak és rossznak tudása, de az örök élet is isteni attribútum, így a két ígéret együttesen kínálja fel a lehetőséget az első emberpárnak, hogy „eritis, sicut deus”: olyanokká lesztek, mint isten.

Madáchnál nyilvánvaló, hogy az Úr eleve végesnek teremtette a földet, a rajta élőket, az emberrel együtt – s ennek a teremtés isteni koncepciójában nincs alternatívája. Összhangban van ezzel, amit az Angyalok kara az első színben mond: „Ott születendő világok, / Itt enyészők koporsója”. A „születendő és enyésző világok” dinamikája nyilván a Földre is vonatkozik. Ami Lucifer ígéreteit illeti, az első fa kapcsán ő is beszél jó és rossz tudásáról, de már ennek jelentése is különbözik a bibliai toposztól; ha a sátán szerint a gondolat, a nagykorúság tenné lehetővé, hogy Ádám választhasson jó és rossz között, jó és rossz itt nem az abszolút isteni tudás attribútumai, hanem a földi lét kategóriái. Ami ebben az ígéretben istenkísértés, az éppen maga a nagykorúság; ez nemcsak arra vezetné Ádámot, hogy válasszon jó és rossz között, hanem arra is, hogy maga intézze sorsát, ami felmentené őt a gondviselés alól – saját maga istenévé tenné (ahogy maga Ádám mondja a 3. szín elején: „Őn magam levék / Enistenemmé”). A tudás fájának legfontosabb hozadéka ugyanakkor nem a jó és a rossz megkülönböztetésének képessége, még csak nem is az Istentől való függetlenedés, hanem a halandóság tudása, amely eleddig csak Isten, illetve a felső szint alakjainak volt birtokában; az ember egész életét e tudás hiányában élné, egészen haláláig. Ahogyan Lucifer fogalmaz, „trágyaféregül tán jobb neked / Tenyészni kis körödnek lágy ölében, / S tudás nélkül elfogyni életeddel”. Az Úr tehát úgy „árjadoztat boldogságot” „A testet öntudatra hozva” (mint Rafael főangyal mondja), hogy ez az öntudat nem tartalmazza a halál tudását; ezért jogos Lucifer részéről, hogy – a lényeket tekintve – állathoz hasonítja az embert.

Ami a véges földi lét időléptékeit illeti, amint azt Waldapfel József megállapította, Madách Charles Fourier, a 19. század elejének francia filozófusa nyomán alakította ki (Waldapfel, 1965). Kicsit hosszabban idézve Waldapfel összefoglalását, Fourier az alábbi módon írta le, illetve képzelte el az ember földi pályafutását:

„Az első emberektől a civilizáció idejéig Fourier szerint ötezer év telt el. A civilizáció erkölcsi-társadalmi szempontból a mélypontot jelenti. Az egész addigi időhöz képest annak sokszorosára, 72 ezer évre teszi az ahhoz képest egészében sokkal jobb kollektív társadalom idejét; a fölfelé haladó első 36 ezer évet a tökéletes, éppen az öntudatosság folytán az édeninél is sokkalta különb egyetemes boldogság, a harmónia uralma követi majd”; ennek a tökéletes harmóniának a kereteit a falanszterek biztosítják. „Az emberiség pusztulását Fourier szerint [...] a társadalmi fejlődés eredményeinek teljes megsemmisülése, az emberiség testi-szellemi-erkölcsi elkorcsosulása előzi meg.” (Waldapfel, 1965. 388.)

Fourier „négyezer évre teszi a végső hanyatlásnak ezt a végínség, a föld kihülése folytán bekövetkező időszakát” (akárcsak Madách) (Waldapfel, 1965. 390.).

Összegezve, az emberiség teljes életideje 81 ezer év, amelyből az első ötezer az emberiség megjelenését és a civilizáció korát jelenti, a következő 36 ezer év a felemelkedés kora, újabb 36 ezer évre terjed ki „az öntudatosság folytán az édeninél is sokkalta különb egyetemes boldogság, a harmónia uralma”, amely után a természeti okokból bekövetkező hanyatlás, amely a tökéletes társadalmat is megsemmisíti, újabb 4 ezer évig tart majd.

A *Tragédia* evilági időléptékei nagy vonalakban Fourier beosztását követik. Ha Lucifer az utolsó történelmi színben, a londoniban azzal gúnyolódik a bűnbeesést bemutató báb-játék láttán, hogy „Csak szép dolog, kinek olyan szerep / Jutott, hogy még hat ezred év után is / Mulat felette a vig ifjuság”, az eltérés nem lényeges Fourier öt ezredévéhez

képe. A döntő különbség abban mutatkozik, hogy Madáchnál hiányzik az a kétszer 36 ezer év, amely a civilizáció és a hanyatlás közé esik.

A falansztert, amely Fourier-nél a tökéletes társadalom intézményes alapja, Madách nagy lendülettel a hanyatló korszakba helyezi át. Érvelhetnénk azzal, hogy a tökéletes társadalom korát Lucifer önkényesen átugorja, nehogy Ádám céljai – mégoly mulandó – megvalósulását láthassa, s teljes borzalmában élhesse át azt, amit majd az eszkimó-színben tapasztal. Csakhogy a civilizáció hatezer éves korszakát lezáró londoni szín és a hanyatlás kezdetét bemutató falanszter-szín között nincs nagyobb időbeli hézag, mint a korábbi színek között. Ha Lucifer a hon fogalmát idejétmúltnak minősíti, s megjegyzi, hogy „Most már egész föld a széles haza”, Ádám pedig sajnálatát fejezi ki a haza fogalmának elmúltán, ezt még magyarázhatnánk az álmokat elrendező Lucifer önkényével; a Tudós monológjaiból azonban nyilvánvalóvá válik, hogy magát a falanszter intézményét a természeti katasztrófa fenyegetése hívta életre – tudniillik a falanszter alapját képező nagy eszme a „megélhetés”. A tudós a pazarló múltat a takarékos jellel állítja szembe – egyetlen szava sincs arról, hogy a kettő között lett volna valamiféle eszményi korszak, amelyben harmónia uralkodott; érvelése múlt és jelen diametris ellentétén alapul.

A Föld és az első ember életidejének végességét összeköti az a körülmény, hogy Ádám a Földdel együtt öregszik. Erre az egyiptomi, a konstantinápolyi, a londoni, a falanszter- és az eszkimó színben találunk utalást. A negyedik szín elején „ÁDÁM mint PHÁRAÓ, fiatalon, trónon ülve” jelenik meg, a konstantinápolyi szín elején „erődús férfikorban” van, a londoni színben „élemedett [előrehaladott korú] férfiú”, az ürbe már „mint öreg” repül, az eszkimó-szín elején pedig már „mint egészen megtört aggastyán, bot mellett jó lefelé a hegyekről”. Okkal feltételezhetjük, hogy az idő múlása azokban a színekben is Ádám korosodásával jár, amelyek ezt külön nem jelzik.

A két idődimenzió találkozása

A két szint idődimenziójának találkozását az örök élet fája határozza meg – pontosabban az a kettősség, hogy Ádám egész földi pályafutása során rabja marad az örök élet ígéretének, miközben nem tud elszakadni az éden harmóniájának emlékeitől. Könnyű belátni, hogy az egyiptomi színben az el nem nyert örök életet kívánja pótolni a piramis építésével: mint mondja, a piramis „évezredekre hirdeti nevem. / Nincs földindulás, nincs vész, mely ledöntse”, s nem kis kevélységgel hozzáfűzi: „Erősebb lett az ember, mint az isten”. Lucifer persze okkal figyelmezteti, hogy a véges időben „pár ezredév” és egy perc egyre megy: „Hát hogyha egykor átlátod magad, / Hogy a dicsőség percnyi dőre játék?” Ádám tiltakozik: „Az nem lehet”. Az örök dicsőség vágyát azonban nem Lucifer érvelése írja felül, hanem az éden-nosztalgia; mikor Lucifer maliciózan azt kérdezi tőle, hogy „boldog vagy-é / E képzeletben?” (tudniillik abban, hogy „erősebb lett az ember, mint az isten”), Ádám így válaszol: „Nem én. Ürt érzek, mondhatatlan ürt. / De mindegy, hisz nem boldogságot esdtem, / Dicsőséget csak, s az megnyílt előttem.” Az ürt természetesen az édenkert emlékeit idéző Éva tölti ki, s ez meghatározza Ádám döntését: dicsőség helyett immár boldogságra vágyik. Éva azonban a rabszolgák minden jajszávára összerezzen, s így nem tudja megadni a fáraónak azt a boldogságot, amelyet az tőle remél. Amikor Ádám-fáraó úgy rendelkezik, hogy „legyen szabad / A szolga nép”, ezzel valójában saját boldogságának akadályát kívánja elhárítani. Miután megtanulta Évától meghallani a nép jaját, úgy nyilatkozik, hogy „Milljószor érzem a kint, egyszer a kéjt” – így nem marad más választása, mint hogy felszabadítsa a rabszolgákat, „Kikben szintén az az ember lehel”. Ádám ezzel megtette az első lépést a nagy cél felé, amely a történelmi színek egymásutánját egységes, célirányos folyamattá rendezi: ez a cél a közboldogság; az istentől elszakadt ember harmonikus társadalmának létrehozása.

Az egyiptomi szín végén e cél elérése egyszerűnek tűnik előtte: a közboldogság megvalósulásának feltétele a szabadság. A szabadság elfajulása azonban, amely az athéni színben bekövetkezik, arra figyelmezteti, hogy e feltételnek is feltétele van: a testvériség. Az evilági idő inentől kezdve a haladás formáját ölti: a történelmi tapasztalatok egyre differenciáltabbá teszik a haladás modelljét – azzal az ismétlődő tanulsággal járnak, hogy a feltételek rendre újabb feltételeket hívnak elő.

Az álomszínek szerkezetének nagy paradoxonja, hogy a haladás elvét, Ádám küzdelmeinek tulajdonképpeni célképzetét csak Lucifer látja világosan. Ő az, aki tudja, hogy Ádám akkor bízhat a szabadság elvének zavartalan érvényesülésében, ha a testvériség örökös felette. Természetesen nem azért vezeti Ádámot a konstantinápolyi színbe, hogy útját egyengesse a cél felé, hanem azért, hogy bizonyítsa: a testvériség eszméje is elfajul, s így nem alkalmas arra, hogy a szabadság biztosítékául szolgáljon. Hasonló viszony van a konstantinápolyi és a prágai színek között: a testvériség elfajulásáért a tömeg kiskorúsága felelős – mint Lucifer mondja, a szent tanok azért válnak átokká, mert az emberi elme nem bír egzakt fogalmakkal. Ezért kapja Ádám Kepler szerepét – Keplerét, aki abban reménykedik, hogy „Majd jó idő, oh bár itt lenne már”, midőn az igazságot „utczákon fogják [...] beszélni, / De akkor a nép sem lesz kiskorú”. Szabadság, testvériség, nagykorúság egyesülve jelenik meg a párizsi színben; Ádám okkal bízhat abban, hogy az emberiség immár a közboldogság küszöbére ért. Lucifer ezúttal nem szólal meg – hagyja, hogy Ádám ebben az illúzióban ringassa magát, hiszen már készül rá, hogy felidézze a londoni szabadverseny világát, amely majd lerombolja Ádám illúzióját.

S itt térjünk ki arra, hogyan viszonyul Ádám a történelem alakításában betöltött szerepéhez. Ezt a viszonyt a gép metaforája fejezi ki közvetlenül, amely az Úr szavait idézi a drámai költemény kezdetéről („A gép forog, az alkotó pihen”). A konstantinápolyi szín végén, csalódását követően nyilatkozik úgy Ádám, hogy „Mozogjon a világ, a mint akar, / Kerekeit többé nem igazítom”. Kepler Rudolf császár figyelmezteti a következő színben, hogy „Hagyd a világot, jól van az, miként van, / Ne kívánd kontárul javítani”. A londoni szín kudarcáról Ádám úgy

S itt térjünk ki arra, hogyan viszonyul Ádám a történelem alakításában betöltött szerepéhez. Ezt a viszonyt a gép metaforája fejezi ki közvetlenül, amely az Úr szavait idézi a drámai költemény kezdetéről („A gép forog, az alkotó pihen”). A konstantinápolyi szín végén, csalódását követően nyilatkozik úgy Ádám, hogy „Mozogjon a világ, a mint akar, / Kerekeit többé nem igazítom”. Kepler Rudolf császár figyelmezteti a következő színben, hogy „Hagyd a világot, jól van az, miként van, / Ne kívánd kontárul javítani”. A londoni szín kudarcáról Ádám úgy nyilatkozik, hogy „Kilöktem a gépből egy fő csavart, / Mely összetartá, a kegyeletet, / S pótolni elmulasztám más erősbbel”. Még ha megengedjük is, hogy a metafora szerint Ádám csupán technikusa, nem pedig megalkotója a „gép”-nek, azt nem lehet vitatni, hogy az emberi világot olyan gépezetnek tekinti, amely az ő beavatkozásai révén egyszer hibátlanul fog működni; ebben végső soron az isten helyébe lépő ember attitűdje mutatkozik meg.

nyilatkozik, hogy „Kilöktem a gépből egy fő csavart, / Mely összetartá, a kegyeletet, / S pótolni elmulasztám más erősbbe”. Még ha megengedjük is, hogy a metafora szerint Ádám csupán technikus, nem pedig megalkotója a „gép”-nek, azt nem lehet vitatni, hogy az emberi világot olyan gépezetnek tekinti, amely az ő beavatkozásai révén egyszer hibátlanul fog működni; ebben végső soron az isten helyébe lépő ember attitűdje mutatkozik meg. Ádám mindössze azzal nem számol, vajon ez a gépezet is el fog-e járni évmilliókig tengelyén; a földi lét végességének fenyegetése egyre halványabbá válik tudatában. A végső pusztulás még a falanszter-színben szerzett tapasztalatok nyomán sem válik számára bizonyossággá; az űr-színben meggyőzi magát, hogy a tudomány meg fogja menteni a Földet („égek látni már / A megmentett földön mi új tanért / Fogok fellelkesülni”), s ő tovább csatázhat. Az időkorlátok nélkül folytatható küzdelem lehetőségének fenntartása érdekében elhitheti magával, hogy a küzdelemnek nincs a beteljesülés értelmében vett célja – okfejtésében fel sem vetődik a cél nélküli küzdelem sziszifuszi képzetének abszurditása:

„A cél, tudom, még százszor el nem érem.
Mít sem tesz. A cél voltaképp mi is?
A cél, megszűnt a dicső csatának,
A cél halál, az élet küzdelem,
S az ember célja e küzdés maga.”

Ami az eszkimó-szint mint a történelem végkifejletét illeti: Ádámot nem Lucifer érvelése, hanem az idő győzi le – az a körülmény, hogy bármennyire tisztában volt vele, nagy csatázásai közepette nem számolt önmaga és az emberiség létének végességével (ld. Heidegger kifejezését: „Sein zum Tode”, halálhoz viszonyuló lét – élet és halál összetartozása [Heidegger, 1989. 432.]).

A felső és az alsó szint idődimenziójának van egy másik érintkezési pontja is. Amikor a földi lét mulandósága szóba kerül, ezt a lélek halhatatlanságának, a szellem égi eredetének képzele ellensúlyozza. Ezt a lehetőséget a kereszténység apostola, Péter villantja fel először a római szín végén. A haldokló Hippiához szólva mondja:

„gyámolítlak én és a nagy isten,
A szent szeretet örök istene.
Emelkedjél fel hozzá, ím, e vízzel
Lelked kitisztúl menten a salaktól,
S hozzá siet.”

A szellem égi eredéről Ádám Keplerként vall így:

„Kétséges rang-e hát szellem, tudás?
Homályos származás-e a sugár,
A melly az égből homlokomra szállt?
Hol van nemesség, más ezen kívül?
A mit ti úgy neveztek, porlatag
Hanyatló báb, mit lelke elhagyott,
De az enyém örök-ifjú, erős.”

Ez a meggyőződés a londoni szín végén teljesedik be. Ne feledjük, Ádám itt rövid időre „szellemi szemekkel” láthat, vagyis olyan tapasztalat birtokába jut, amelytől a halandó ember egyébként el van zárva; tanúja lehet annak, ahogy Éva felülemelkedik a minden élő elnyelő sírgödörön:

„Mit állsz, tátongó mélység, lábaimnál!
 Ne hidd, hogy éjed engem elriaszt:
 A por hull csak belé, e föld szülötte,
 Én glóriával átállésem azt.
 Szerelem, költészet s ifuság
 Nemtője tár utat örök honomba;”

Ádámra olyan elementáris hatást gyakorol a jelenet, hogy a Falanszter-szín végén már egyenesen a földi lét megvetéséről, a lélek „magasb körök”-be való vágyódásáról beszél:

„Miénk
 Ez örülés; mi józanságtokat
 Nem irigyeljük. Hisz, mi a világon
 Nagy és nemes volt, mind ily örülés,
 Melynek higgadt gond korlátot nem ir. –
 Szellembeszéd az, mely nemesb körökből
 Felénk rebeg, mint édes zöngemény,
 Tanúja, hogy lelkünk vele rokon,
 S megvetjük e földnek hitvány porát,
 Keresve utat a magasb körökbe.”

Az űr-szín keserves bizonyosságul szolgál Ádámnak, hogy halandó emberként nem juthat el ama bizonyos „magasb körök”-be. A Föld szelleme figyelmezteti arra, hogy

„minden felfogás
 És minden érzés, mely benned feszül, csak
 Kisúgárája e csoport anyagnak,
 Mit földednek hívsz.”

Ádám hiába várja az Úrtól, hogy megnyugtató választ adjon a súlyos dilemmára; az Úr, az idődimenziókat szembeesítve, így nyilatkozik végső szózatában:

„Ha látnád, a földön mulékonyan
 Pihen csak lelked, s túl örök idő vár:
 Erény nem volna itt szenvedni többé.
 Ha látnád, a por lelkedet felissza:
 Mi sarkantyúzna, nagy eszmék miatt,
 Hogy a muló percz élvéről lemondj?”

A mű címéhez ez a bizonytalanság adja meg a kulcsot: Ádám elveszíti az evilági küzdés értelmét, de e veszteség ellensúlyozásául nem kap metafizikai bizonyosságot. A két idődimenzió között csak Éva tud közvetíteni, aki szívével érzi, hogy az új élet megfogamzása nemcsak a (mulandó) Föld jövőjének záloga, de az „örök idő” sugallatát is magában hordozza.

Irodalom

- Bécsy, T. (1973). Az ember tragédiája műfajáról. *Irodalomtörténet*, 55(2), 312–337.
- Madách, I. (2005). *Az ember tragédiája. Drámai költemény*. Szerk. Kerényi, F. Argumentum.
- Heidegger, M. (1989). *Lét és idő*. Ford. Vajda Mihály et al. Gondolat Kiadó.
- Waldapfel, J. (1965). Madách és Fourier. *Magyar Tudomány*, 10(1), 383–397.

Jegyzet

¹ A tanulmány a Madách-mű szövegét mindenütt a felhasznált irodalom jegyzékében feltüntetett Kerényi-féle, szinoptikus szövegkiadásból idézi.

Absztrakt

Aligha kell bizonyítani, hogy az időnek kulcsszerepe van *Az ember tragédiájában*; elég, ha Ádám harmadik színben tett kijelentésére gondolunk: „Arasznyi lét, mi sietésre int”.¹ Az alábbi elemzés abból indul ki, hogy a *Tragédia* – amint azt Bécsy Tamás egykoron kimutatta – kétszintes dráma, s azt kívánja bemutatni, hogy a két szint idődimenziója más és más, s az idő szerepének ugyanúgy e két dimenzió találkozása a lényege, mint ahogy a cselekménynek a két szint (Bécsy Tamás kifejezésével) „egymásbanlevése”, kölcsönhatása (Bécsy, 1973).

Kulcsszavak: idő, idődimenzió, kétszintes dráma

Striker Sándor

Kulturális Sokszínűség Alapítvány, Madách Irodalmi Társaság

A Tragédia Madách szerint

Szöveggösszefüggések helyreállítása

„... ugyanaz a sors vár, amely... minden időkben az igazság osztályrésze, amelynek csak kurta győzelmi ünnep adatik ama két hosszú időszak közt, amikor paradoxként kiátkozzák és triviálisként lebecsülik.”
(Arthur Schopenhauer, ford.: Tandori Ágnes és Tandori Dezső)
Schopenhauer, 2002, 14–15.

Nagyszerű szellemi kaland végigjárni Madách Imre szóhasználatának gondolati következetességét Az ember tragédiájában. A mielőbbi kiadásért megküzdő Arany János csodálatos odafordulással és stilisztikai empátiával vette kezébe egyéb feladatai mellett újra és újra a drámai költemény sok helyen alig kibetűzhető kéziratát. A mű zsenialitását lépésről lépésre ismerte fel és mutatta be, ám a szöveg teljes koherenciáját, úgy tűnik, az utolsó soroknál látta át egészében.

„Érintik-e Arany János javításai a mondandó lényegi kérdéseit?” – teszi fel a kérdést *Az ember tragédiája* kiadója a 2005. évi kritikai kiadás borítójának hátoldalán. A több mint nyolcszáz oldalas, kimagaslóan alapos, körültekintő s természetesen magamagában is elemzendő munka nem ad választ erre a felvetésre. Elvitathatatlanul joggal, hiszen az eredeti és a keletkezett tartalom összevetése egy kritikai kiadásnak nem feltétlenül kell, hogy feladata legyen. A borítón olvasható fülszöveg csupán üzleti fogás, hogy a vevő-olvasó érdeklődését felkeltse. A kötet nem is tartalmaz ilyen című/célú fejezetet. Így ez a borítón szereplő, s egyébként nagyon is joggal felvetődő kérdés a kritikai kiadás digitalizált változatában, a Magyar Elektronikus Könyvtár weboldalán már meg sem jelenik. A könyvborítók sorsa pedig az enyészet, alighanem a könyvtári példányok szolgálnak erre legjobb tanúságul.

Az eredeti kézirat és a közismert mű közötti tartalmi különbség kérdéseivel azonban nem hiábavaló foglalkozni, még akkor sem, ha *Az ember tragédiája* megjelenése óta irodalomtörténészek és tankönyvírók sora állítja (csekély kivétellel), hogy Arany János pusztán stilisztikai javításokat végzett a szövegen. Így volt ez legutóbb, a Madách 200 emlékévkben is. Online rádióműsorokban s az őszi Könyvfesztiválon egyaránt elhangzott az a túlhaladott álláspont, hogy Arany csupán ragokat és jeleket módosított, valamint a verselés lejtését, jambikus erejét javította, s e javításokat Madách maga is vita nélkül elfogadta. Ez azonban korántsem igaz. Ezért kell még mindig kitartani az eredeti Madách-sorok visszakeresése és megismertetése mellett. Nádasdy Ádám 2023-as könyvfesztiváli szóhasználatával élve a „bearanyozott” szöveg ugyanis kétségtelenül könnyebb olvasást és gördülékenyebb előadhatóságot adott, ám Arany több esetben, akarva-akaratlanul – s az első megjelenésig különböző okokból a szerzővel sem egyeztetve – a gondolati íven is „igazított”.

A tartalmat érintő szövegmódosítások áttekintése előtt azonban meg kell erősíteni, hogy Arany János nagyszerű nyelvművészeti talentumának maradandó stilisztikai javításait a Tragédia szövegén nem kívántuk és továbbra sem kívánjuk kétségbe vonni. Kétségtelenül igaz Palágyi Menyhért, Madách remek életrajzírójának összegzése, miszerint van „az írómesterségnek [...] egy igen jelentős oldala, nevezetesen a verslábak, szórend és szöfűzés, helyesírás, sajtóhibák sat. kérdései, melyek iránt Madách Imre világéletében túlságos nagy érdeklődést [...] nem tanúsított. Főleg ebből a szempontból volt reá nézve igazi szerencse, hogy Az ember tragédiája Arany János kezeibe jutott.” (Palágyi, 1900. 110.)

Így az elkövetkezőkben előbb Madách saját drámaelméletéből indulva vázoljuk fel a *Tragédia* ívét s a mögötte húzódozó filozófiai koncepciót, majd követjük a szöveg útját az első két kiadásig, végül pedig összegezve vesszük sorra azokat a módosításokat, melyek kimutatható ellentmondásokat teremtettek a szövegösszefüggésben, és/vagy a drámai-dramaturgiai szituációk hatásában okoztak veszteséget.

Előzmény: a *Művészeti értekezés*

Madách *Művészeti értekezése* a drámaíró hagyatékában csonkán maradt ránk: az eredetileg hat részre tagolódó tanulmány első két fejezete hiányzik a kéziratból. A Halász Gábor által is közölt, kis híján húszoldalnyi írás nem hagyott nyomott a magyar esztétika történetében (MÖM-II, 1942), s még a Madách-kutatók közül is csak kevesen szenteltek neki figyelmet. Egymásnak ellentmondó vélemények születtek róla; van, aki dicsérte (Palágyi, 1900), többen egyszerű Schiller-utánzatnak ítélték, s nem tulajdonítottak neki különösebb jelentőséget, sőt Balogh Károly szerint „zavaros és kiforratlan nézetek kísérleti papírravetésének mondható s kevésbé érdekes” (Balogh, 1934. 34.). Balogh szinte változtatás nélkül vette át egyik irodalomtörténész elődje húsz évvel azelőtti ítéletét, csak nála már elmaradt a korábbi, megbocsátó hangnem: „Mielőtt darabjaiba fogott, előbb zavaros széptani értekezést rótt össze, melynek a drámára vonatkozó töredékei fennmaradtak. Az író nem több tizenkilencz évesnél, nincs mit csodálkozni tévedésein.” (Voinovich, 1914. 72–74.) Itt hangzott el először, a korábbi állításoknak némileg ellentmondva, hogy Madáchnak ez az írása „némi részben” a *Tragédia* fogantatásához kapcsolható (uo.). Mezei József is szóba hozta az *Értekezés* kapcsán a *Tragédiát*: említéskor utalt arra, hogy ez az előtanulmány érthetőbbé teszi a madáchi koncepciót, ám ezt a párhuzamot ő Ádám, az ember szerepére szűkítette (Mezei, 1977).

A *Művészeti értekezés* „még 1842-ben készült, valószínűleg Sréter János házában, mikor a 19 éves patvarista szabadon használhatta a jeles alispán gazdag könyvtárát. A dolgozat egyáltalán nem volt a nyilvánosságnak szánva, hanem egészen a költői önképzés forró vágyából eredt; nem hogy bennünket tanítson, hanem tisztán a saját okulására írta meg a fiatal költő [...] nem csekély meglepetéssel látjuk, hogy a 19 éves ifjúban egy kész széptani gondolkozóval, mondhatni bölcselővel állunk szemben.” (Palágyi, 1900. 55.)

Palágyi megállapításai óta már ismertté vált, hogy a *Művészeti értekezés* nem pusztán „a költői önképzés forró vágyából eredt”, hanem pályázatra készült. S noha Solt Andor, egy saját maga által is véletlenül titulált alkalommal, mint írja, „a reformkor dramaturgiai irodalmának más célból történt áttekintése” során megtalálta a teljes dolgozatot (Solt, 1972. 684.), hosszú ideig elmaradt a *Művészeti értekezés* és *Az ember tragédiája* összevetése.

A reformkori drámaírói-dramaturgiai mozgalmak egyik főkérdése az volt, hogy a dráma legfontosabb eleme a jellemzés vagy a cselekmény volt-e. E vita jegyében hirdette meg pályázatát 1842. február 2-án a Kisfaludy-társaság. Mint az az értékeléskor

kiderült, mindössze két beadvány érkezett a jelíges pályázatra, s ezek közül tartották díjazásra méltónak Gondol Dániel kancelláriai gyakornokét. Ennek bizonyos részeivel ugyan nem értettek egyet, azonban, mint írták, egyéb erényei, valamint szabatos, világos és tudományos színvonalon álló nyelvezete mellett a „csekély véleménykülönbség nem tartóztathat annak kijelentésétől, hogy a pályamunka elméleti része is messze hagyja maga mögött pályatársát” (uo.). A nem nyertes pályázó nevét tartalmazó borítékot azon nyomban megsemmisítették. Így esett, hogy csak 1972-ben derült ki, hogy az Akadémia anyagai között rejtőző nyeretlen pályamű a Madách-hagyaték utolsó négy fejezetében fennmaradt *Művészeti értekezés* teljes szövege.

A hat, római számokkal jelölt fejezetből tehát az első kettő „veszett el” – ezek, mint kiderült, Szophoklész drámáinak rövid összefoglalóit tartalmazták –, s az utolsó négy ítéltetett a későbbiekben Madách „saját okulására” írt, „pongyola széptani vallomá-sai”-nak. A megtalált pályaműből kiderült annak tárgya is:

„Felelet a 'Kisfaludy Társaság' által kitűzött kérdésre: Mutattassék meg miben áll Sophokles mindegyik színművének cselekvénye úgymint eleje, fordulata 's felol-dása, és vonassék ki abból a' színműi cselekvény elmélete.” (Solt, 1972. 685.)

Az elveszett, de megtalált Szophoklész-drámakivonatokkal itt nem foglalkozunk, ezek feltehetően nagy segítséget jelentettek Madách fiának, Aladárnak a pesti egyetemi tanul-mányaihoz. Mindenesetre a családi könyvtárba nem kerültek vissza.

A *Művészeti értekezés* harmadik, *Drámaelmélet* fejezete az, melyben a tizenkilenc esztendő-s Madách későbbi nagyszerű művének alapelveit és dramaturgiai ívét fellelhetjük. A *Művészeti értekezés*ből alább idézett szövegek forrása Solt (1972. 685–692.). Értekez-sésének elméleti részét Madách azzal nyitja, hogy két szintet állapít meg. (A helyesírás és az áthúzás az eredeti szöveg szerint.)

„A' költészet az élet magasb világosításu képének nevezhető. Hasonló az a' gon-dosan 's ízletes bokorba fűzött virághoz a' sivatag mezőnek, melly elég pusztá, 's komoly ahhoz, hogy szét szórva a' bájúsaknak is előlje hatásukat. — A' költészet élet tehát.”

Ráismerhetünk tehát a költői világban saját életünkre, csak ott „tisztább a' lég, magasz-tosabb a' világitás”.

Így az első szint a költészet. A továbblépés pedig Madách szerint a dráma, hiszen így folytatja: „Ha a' költészet az, minek lenni állítók: fénypontjára akkor a' drámai költé-szetben hágot.” E meghatározást igen egyszerűen támasztja alá: míg a költészet mintegy álomszerűen sejteti meg velünk az életben lehetséges érzéseket, addig a dráma mindezt valóságként testesíti meg s kelti életre számunkra, így „a költészetben a' leg dúsabb élet a' drámai világ”.

De nemcsak tartalmát tekintve gazdagabb s kifejezőbb a dráma, vagyis nem pusztán az élethez áll közelebb – lép tovább a gondolatmenettel –, hanem „több kebelben is lel viszhangra”, azaz míg a költészet csak néhány tudóst gyönyörködtet „magányos el vonultságában, addig a' drámát, — mint hajdan Hellás' népeinél, a' nemzet színe előtt adatván elő, a' nép fogadja kebelében, 's a' nép vérebe megy által az általa ditsőített eszme”. Tehát míg a költészet csupán a magánszféra álmvilágát gazdagítja, a dráma már a közösség, a nép elé állít eszméket: Madách felfogása szerint ily módon kétségtelen, hogy hatását tekintve is meghaladhatja az előzőt. A drámaíró felfogásában így a dráma nem más, mint a magasabb rendű, közösség előtt, a közösség számára színpadra állított költészet. Ennek ismeretében nem kell meglepődnünk azon, miért nevezte el az elméletét megvalósító *Tragédiát* e két szint összegzéseként „drámai költemény”-nek.

Meglepődve láthatjuk, hogy a fiatal Madách azonnal le is tette a garast a „cselekmény” mellé. Olyannyira, hogy szinte egyetlen mondatban össze is foglalja a legnagyobb művének tizenöt színét: „A’ szinmű lényege cselekvény mert éltet kell festenünk mellyben minden örök tevés körül mozog, örök küzdelemben, mert csak ebben látszik ki a’ lélek mellyik nagy vívni a’ sorssal, ’s mellyik kitsiny súlya alatt el halni.” (uo.) A dráma cselekmény-szerkezetének, mondhatni dramaturgiájának, mozgatója pedig Madách szerint az, hogy egy „erkölcsi elv”-vel szemben veszik fel a hősök a küzdelmet különböző nemes jogcímek nevében. Ezeknek a jogcímeknek magasztosnak kell lenniük, azonban nem érhetik el az erkölcsi elv kikezdetetlen nagyságát, így a hősöknek el kell bukniuk. A *Tragédiában* előbb – s a későbbi színekben Ádámot oktatva mindvégig – Lucifer lázad az Úr és a teremtés tökéletességét kérdőjelezve meg, majd a tiltott fa gyümölcsének megízlelése révén megszerzett tudással Ádám – s esetenként Éva – fogalmazza meg jogcímeit, melyek érvényesítése-megvalósítása érdekében csatába száll. A főhősök jogcímeik érdekében küzdenek az erkölcsi elvvel, ezek a jogcímek nemesek, azonban az erkölcsi elvvel szemben bukniuk kell: ez minden tragédia esszenciája Madách szerint – s íme, ezt láthatjuk végbemenni a *Tragédiában*. E jogcímek színenként: a lázadás (a Paradicsomban), a nagyság (Egyiptom), a köz (Athén), a test-kéj szabadsága (Róma) hit-szeretet-testvériség (Konstantinápoly), tudomány

(Prága I-II.) a jogi szabadság-egyenlőség-testvériség (Párizs), a korlátlan szabad verseny (London), a ráció (Falanszter), majd tulajdon szellemi lényege (az Úr).

Mi az erkölcsi elv, melynek eléréséért oly hiába küzdenek a hősök? Az isteni tökéletesség, a szépség, jóság és igazság egybeforrt nagy elve, melyet halandó ember nem érhet el – s melyet emberi társadalom nem valósíthat meg. Hiszen Ádám a történelmi színek során soha nincs egyedül: mindig embertársai körében, velük vagy ellenükben küzd jogcímeiért. Madách jól tudja, hogy Ádám nem egyén, hanem ember, azaz társadalmi lény. Azonban mindig, újra és újra küzdelembe indul – s ahogy azt korábban is kimutattuk, ebben mutatkozik meg a német filozófus, Immanuel Kant hatása *Az ember tragédiája* szerzőjére s magára a műre. Kant vezérelve, a kategorikus imperatívusz arra szólítja fel az embert, hogy „Cselekedj úgy, hogy akaratod maximája egyúttal általános törvényhozás elvéül szolgálhasson.” (Kant, 1922. 32.) Ezt a minden negatív társadalmi tapasztalattól független etikai motivációt Madách egyetlen nemesen keserű mondatban is összefoglalta jegyzetei között, mondván: „Nem azért nem áruolom el az emberiség ügyét, hogy becsülém, de mert magamat becsülöm.” (MÖM-II, 1842) Ki kell emelni, hogy

Meglepődve láthatjuk, hogy a fiatal Madách azonnal le is tette a garast a „cselekmény” mellé. Olyannyira, hogy szinte egyetlen mondatban össze is foglalja a legnagyobb művének tizenöt színét: „A’ szinmű lényege cselekvény mert éltet kell festenünk mellyben minden örök tevés körül mozog, örök küzdelemben, mert csak ebben látszik ki a’ lélek mellyik nagy vívni a’ sorssal, ’s mellyik kitsiny súlya alatt el halni.” (uo.)

A dráma cselekmény-szerkezetének, mondhatni dramaturgiájának, mozgatója pedig Madách szerint az, hogy egy „erkölcsi elv”-vel szemben veszik fel a hősök a küzdelmet különböző nemes jogcímek nevében. Ezeknek a jogcímeknek magasztosnak kell lenniük, azonban nem érhetik el az erkölcsi elv kikezdetetlen nagyságát, így a hősöknek el kell bukniuk.

a tapasztalat előtti, a priori képzetek egyik legmarkánsabb megfogalmazója ugyancsak Kant volt, s filozófiájának oktatása a pesti egyetemen már annak vitát kavará hatása miatt is kimutatható. A vitát elindító Rozgonyi József által 1792-ben írt latin nyelvű könyv és Kant német nyelvű műve – *Kritik der reinen Vernunft (A tiszta ész kritikája)* – egy, a drámaíró által láthatóan használt példányban része volt Madách könyvtárának is (Striker, 1996).

A *Művészeti értekezés*ben, továbblépve tartalmi kérdésekre, azt is kifejtette Madách, hogy a dráma nem a tartalmától lesz nemzeti, hanem a benne lévő, hősöket mozgó szenvedélytől – ebből fogja a néző felismerni, hogy a mű a saját nemzetéről szól. A drámai-dramaturgiai ív, a motivációs, erkölcsi elvvel való küzdelem a jogcímekek megvalósítása érdekében s az itt és most csupán felvázolt kanti filozófiai háttér lenne összességében az, amit a *Művészeti értekezés Tragédiát* megalapozó-előkészítő tartalmának nevezünk. Álláspontunk szerint ezek mind fellelhetők a drámai költeményben – elsősorban természetesen az eredeti Madách-kéziratban. Nem azt mondjuk tehát, hogy az Arany-javítások előtti szöveget kellene olvasásra és színházi előadásokra használni, hanem azt, hogy a fentiekben leírt gondolati-erkölcsi-dramaturgiai elveket világosabban lehet érzékeltetni néhány, a textológiai tartalmat érintő változtatáshoz képest, az eredeti szöveg megismerése révén. Különösképpen, mivel az „érintetlen” szöveg kiadása után bő tíz évvel már felbukkant az a súlyos félmondat a Madách-recepcióban, miszerint „az is igaz, hogy bizonyos, látszólag jelentéktelen változtatások a mű értelmét is megváltoztatták” (Andor, 2008. 86.). A következőkben e javításokat fogjuk sorra venni, s így érthetőbb lesz az eredeti és a javított szövegváltozat közötti feszültség. Előtte azonban ki kell térni arra, hogy milyen út vezetett Madách eredeti *Tragédia*-kéziratától az első kiadásig, majd a még életében megjelent 1863-as másodikig.

A kézirat, a szerkesztő és a szerző Doppler-effektusa

Ha felénk tart egy szirénázó jármű, magas sziréna-hangja rögtön mélyülni kezd, amikor már távolodni kezd tőlünk. Ez a hang- és fényhullámokra érvényes, a fizikában felfedezője után Doppler-effektusnak elnevezett sajátos hatás jellemzi a szerkesztő Arany János és a szerző Madách Imre közeledő-távolodó viszonyát a *Tragédia* szövegéhez. E jelenség itt a szerkesztő, a szerző és az irodalmi szöveg mint munkafolyamat egymásától eltérő, egyéni léthelyzeti-kronológiai kontextusából adódik.

Az ismert történet szerint az ekkor a Kisfaludy-társaság titkáráként dolgozó Arany a kéziratot 1861. július 20-ikán vette át az öt Jámbor Pál politikus-költő kíséretében meglátogató Madáchtól, aki ezidőben aktív országgyűlési képviselőként tartózkodott Pesten. Néhány nappal korábban már járt ott egy másik képviselőtársával, azonban a költő akkor nem volt otthon. Arany, mint tudjuk, előbb kedvetlenül félretette a csendes politikus-szerzőtől átvett, az első sorok alapján *Faust*-utánzatnak vélt kéziratot, s csak hetekkel később, Madách ismételt kérése és Jámbor Pál sürgetése nyomán vette újra kézbe. Jó hónap múltán, egy augusztus 25-i levelében számolt be mindennapi nehézségei és körülményei mellett Tompa Mihálynak arról is, hogy végre felfedezett „egy igazi talentumot”, s dicsérte „*Az ember tragoediája*” nála lévő, igaz, javítani való kéziratát. Ugy tűnik azonban, hogy csak újabb két hétre rá olvasta el a teljes művet, mivel akkurátusan ráírta, hogy szeptember 3-tól 8-áig tartott annak megolvasása (Radó és Andor, 2006). Szeretett volna újból találkozni a szerzővel, Ferenc József azonban augusztus 22-én feloszlatta az országgyűlést, és Madách megyei politikai kötelezettségei miatt elutazott Pestről anélkül, hogy Aranyt ismét felkereste volna. Pedig Aranyban eddigre már kész terv fogalmazódott meg arra vonatkozóan, hogy a Kisfaludy-társaság kiadhatná a *Tragédiát* – annál is inkább, hiszen még tartoztak a tagoknak egy 1861. évi illetménykönyvvel. Szeptember

12-én rövid levélben meg is írta Madáchnak ezt a kiadási szándékot „egy kevés külsímítás” feltételével, illetve, hogy a kiadás érdekében bemutatná a művet a társaságnak, ha „óhajtása” Madách „akarattjával találkozónék”. Várta a szerző válaszát, csak hogy Madách, október 3-án kelt válaszában, érdemben nem reagált Arany javaslatára, hanem inkább máris egy másik drámáját, a javított *Csák Mátét* küldte el neki véleményezésre. Arany pedig jobbnak látta így is a Kisfaludy-társaság elé vinni tervét, ahol október 10-én már jóvá is hagyják a *Tragédia* könyvilletmény-keretbe helyezését. Arany a hónap vége előtt még két gyors lépést tett a szöveggel kapcsolatban: október 27-éig elkészítette részletes javítási javaslatait az I-VII. színekre s elküldte őket Madáchnak, majd, a választ meg sem várva, október 31-én felolvasást tartott az első négy színből a Kisfaludy-társaság előtt. Szövegmódosítási javaslataira Madách csak november 2-án válaszolt, magyarázva-mentegteve magát, hiszen a *Tragédia* megírása után ő a szöveget egy esztendőig pihentette, s így nem is igazán tudott alaposan felelni Arany javítási felvetéseire. Szabódik stílusáért, és megpróbálja néhány sorának gondolati tartalmát elmagyarázni, de az első négy szín sorainak értelmezése után arra kéri Aranyt, hogy inkább ne is küldje el neki javaslatait: „Miután nálam a’ kézirat mása nincs meg, bár az eszmékre tisztán emlékezem, a szöveget nem tudom annyira, hogy a változtatás alá eső helyeket új ’s bele illőkkel pótolni képes legyek.” (MÓM-II, 1942) Arra kéri tehát, hogy nevének „nyilvánosságra hozatala s’ minden egyébben” tegyen úgy, „mint azt baráti rokonszenved sugalja” (uo.).

Arany ettől kezdve lépéskényszerben volt. A tizenöt színből álló *Tragédia* kézírata kétszer olyan terjedelmes, mint egy szokásos dráma. Postafordultával, november 5-én levélben biztosítja Madáchot, hogy bár él a szabadsággal, „mellyel felruházni elég bizalmas vagy. De nem élek vissza.” Elismeri ugyanakkor, hogy: „Sok van a jegyzeteim közt, hol az én javításom simább, de a te szöveged erősebb.” (!) Nem gondolta volna, hogy nála van az egyetlen példány, „Azt hittem, van impurumod.” – írja. Az első szín javított változata már megy is a nyomdába a szedőhöz, Madách egyik barátja november 18-án már látja a levonatát (Radó és Andor, 2006). E sebesség érdekében az első hét színre vonatkozó szövegmódosító levélmellékletét is visszakapja Madáchtól, aki így a későbbiekben ezzel sem tudja összevetni az első kiadás szövegét. Amint látni fogjuk, Arany saját javaslataihoz képest is tovább változtatott, s ezeket Madách a megjelenés előtt nem látta. December 1-jén a *Vasárnapi Újság*ban megjelent a Kisfaludy-társaság közleménye, mely szerint „Ez évben könyvilletmény fejében kapni fogják a pártfogók, a már megjelent füzeteken kívül, ’Az ember tragoediája’ című, ismeretlen szerzőtől irt jeles művet egy kötetben, s Eliot ’Bede Ádám’ című kitűnő regényének folytatását.” Sürgették tehát az év végére való megjelenést, s még így is, 1861-re csupán visszatámozva tudta elhagyni a nyomdát *Az ember tragédiája* első kiadása 1862. január 12-én.

Láthatjuk, miként gyorsult fel és sűrűsödött össze az idő a szerkesztő Arany János számára azoktól a ráérős júliusi napoktól kezdve, amikor a *Tragédia* kéziratát először kézbe vette. Madách viszont fokozatosan távolodott a *Tragédia* szövegétől – pontosabban a kézirat távolodott tőle időben és térben egyaránt. Ő tehát a Doppler-effektus másik, lassuló oldalát élte meg. Az 1859. február 17-én megkezdett és 1860. március 26-án befejezett *Tragédiát* bő fél évre rá egy októberi szüret utáni éjszakán ugyan felolvasták egymásnak barátai körében, de azután félretette és megint „pihentette”. Egyre markánsabban vállalt viszont közéleti szereplést, bekapcsolódva a felélénkült helyi és országos politikai életbe.

Előbb 1860. augusztus 20-án vett részt Budán a Szent István-napi körmeneten, az alakulófélben lévő Nógrád megyei gazdasági egyesület küldöttségének tagjaként, majd a novemberben megalakult egyesület alelnöke lett, s ebből az alkalomból beszédet is mondott. 1861. januárjában beválasztották Nógrád megye választmányába, s immár a megyegyűlésen szólalt fel. Néhány nap múltán megyei törvényszéki bírónak és „az 1848-as törvények alapján tartandó képviselőválasztás” rendezőbizottsági tagjává választották,

s a hó végén már korteskörútba kezdett. Közben hivatali funkciójában elnökölte a volt császári szolgabírói hivatal iratainak átvételét és „lajstromozását”. Márciusban a Nógrád megyei közgyűlésen törvénytelenések ellen tiltakozott, megyei politikustársaival együtt törvénytelennek nyilvánítva mind az ún. októberi diplomát, mind az 1861-es februári pátenst. Március 12-én Madách Imre kiadta *Politikai hitvallomását*, benne alapelveivel. Ezeket, mint írja, „három szóban foglalom össze, s e három szó: ’Szabadság, egyenlőség, testvériség!’” S a három elv kifejtése után azért hozzáteszi, hogy „Ez elvek le vannak már téve az 1848-dik évi törvényekben is.” (MÖM-II, 1942).

Madáchot „hitvallása” után nyolc nappal egyhangúlag választották meg Balassagyarmat országgyűlési képviselőjének. Deák Ferenc felirati pártjával szemben a radikálisabb határozati párt oldalán állt. Az országgyűlés májusi megnyitására készült, melyre szándékában állt magával vinni a *Tragédia* egy évig pihentetett kéziratát is, csakhogy köszvénye két hétre betegágyba kényszerítette. Betegségétől kínozva indult el az országgyűlés 1861. május 9-i megnyitására, ám gróf Teleki László előző napi öngyilkossága miatt a nyitótűlést elnapolták. (NB: Öccséhez, Károlyhoz írt levelében az „öngyilkosság” így, idézőjelben szerepel [MÖM-II, 1942].) A késve megnyitott országgyűlésben május 28-án Madách Imre megtartotta első felszólalását *A felirat vagy határozat kérdésében* címmel (uo.). Alaposan kidolgozott beszédével zajos sikert arat, szigorú anyjának külön levélben számol be erről. Beszédét néhány napon belül alkalmi mellékletben (!) közlik a *Magyarország*, a *Magyar Sajtó* és a *Sürgöny* című lapok, sőt a két másik képviselői felszólalással együtt a mai nyomdai változatban hét és féloldalas Madách-beszéd különálló röpiratként is megjelenik.

Nehéz nem idézni hosszú politikai állásfoglalásából, melyben Madách részint Hamletet idézte, miszerint „valami rothadás van az álladalomban”, majd saját részéről azzal folytatja, hogy „E rothadást tizenkét éven keresztül mindnyájan keserűen érezzük”. Említi aztán, hogy vannak „olyan osztrák státuszférfiak”, kik „merészelték a történeti fejlődés és emberi jog kerekébe belekapni”.

Szókimondása odáig terjed, hogy kijelenti: „a Bach és Schmerling rendszer [...] ugyanazon kutya, csak másik nyakravalóval.” (uo.). S kerek-perec nem enged a 48-ból.

Csodálkozhatunk-e, hogy mindezek után Arany János úgy szólította meg fentebb említett első, szeptember 12-iki levelében Madáchot, hogy „Tisztelt Hazafi!”? Hiszen – bár beszéde után gyógycseppeket és két napi pihenést rendelt el neki orvosa – Madách minden addiginál aktívabb, ismertebb és elismertebb politikai szereplő lett. Előbb a diákkori barátja, Lónyay Menyhért által elnökölt ügyrendi bizottság, majd június végén a nemzetiségi bizottság tagjává választották. Balassagyarmati választóitól is kapott felszólamlási kéréseket: mezővárosi jogokat, majd a szőlődézsma eltöröltetését kérik. A sajtóban a *Sürgöny* már az *Országgyűlési kitűnőségek* sorozatában közöl róla jellemzést (Radó és Andor, 2006).

A politikus Madách 1861. derekán tehát a jelenben élt, nem felejtette el azonban múltját, mikor jövőjét tervezgette. Július 20-án képviselőtársával, Pétery Károllyal utazott haza. Ő később megemlékezett arról, hogy a hosszú kocsiúton a drámaíró egyesben a börtönemlékeiről és a *Tragédia* keletkezési körülményeiről mesélt (uo.). Nem véletlenül – volt, akit ekkorra már kiengedtek a fogságból, de volt, akit épp ekkor ítéltek el. Gróf Andrássy Gyulát, Madách egykori egyetemi évfolyamtársát a szabadságharc leverése után távollétében halálra ítélték és felakasztották, de 1857-ben már hazajöhetett Párizsból. Azonban párizsi emigráns sorstársa, az 1849-es debreceni országgyűlés házelnöke, Almássy Pál – aki kegyelmet kérve s kapva jött haza – éppen ekkor került az elnyomó hatalom célkeresztjébe. Pontosan a *Tragédia* körüli fejlemények idején, 1861-ben hurcolták várfogságba az emigrációval való kapcsolattartása miatt, s ezt követően két évig volt börtönben. Asbóth Lajost, Aulich helyettesét, majd hadtestparancsnoki utódát Világos után, a megítélt 16-ból hét év várfogság letöltését követően 1861-ben ismét „gyanúba

fogták” s újra bebörtönözték. A már említett gróf Teleki László emigrációjából álnéven, angol útlevéllal és tíz napos bécsi börtön után épp 1861 januárjában tért haza. Ő, ha úgy tetszik, politikusi-dramairói kettős ambíciójában Madách elődje volt, húsz évvel korábban mutatták be *Kegyenc* című ötfelvonásos szomorújátékát. Újrakezdett politikai pályafutása a Határozati Párt vezetőjeként azonban, mint jeleztem, 1861. május 8-i tragikus halálával zárult (Gracza, 1894).

Feltehető, hogy a kocsiút közbeni beszélgetés aktivizálta Madáchban újra a *Tragédia* kiadási szándékát, hiszen, mint ahogy az Radó és Andor kötetében nyomon követhető, az ezt követő napok egyikén kereste fel az említett képviselőtárs-útitárs Pétery Károllyal Aranyt, hogy átadja neki a *Tragédiát*. Ekkor a költő, mint írtuk, nem volt otthon. Ezért ment el ismét Pestre való visszatérte után Madách az ugyancsak frissen megválasztott Jámbor Pál képviselő-költőtárrsal Aranyhoz, s ekkor az átadás szűkszavú keretek között, de megvalósult. (Radó és Andor, 2006).

Ezután mint dramairó várta Arany reagálását, de mint politikus megírta jelzett beszédét *A nemzetiségek ügyében* címmel, melyet nem mondhatott el, mivel épp arra az augusztus 22-i napra lett volna esedékes, amikortól a császár az országgyűlést feloszlatta. Ezért is örült annak, hogy Eötvös József kiadásra javasolta a beszédet Pompéry Jánosnak, a *Magyarország* című hírlap szerkesztőjének. E folyamat közepette kérte meg ismét Jámbor Pált, hogy kérdezzen rá Aranytól a *Tragédiára*, majd ismét kezébe vette a Csák-dramát és az újságmegjelenéshez a nemzetiségi tárgyú beszédét. Szeptember közepén aztán megkapta Arany első, rövid, de dicsérő levelét. Megmutatta néhányaknak, s néhány nappal később, feltehetően büszkén le is másolta legjobb barátjának, Szontagh Pálnak. Magának Aranyhoz azonban csak bő két hétre rá, október első napjaiban választott, bizonyára mert akkorra – szeptember 28-ára – fejezte be a *Csák Máté* átdolgozását. Ezt küldte el ugyanis Aranyhoz hosszas magyarázatokkal, arra kérve őt, hogy ha tetszik neki, juttassa el a színházi bíráló bizottsághoz, ha nem, küldje vissza. Egész levelét a *Csák Mátéről* írja, „semmi esetre sem csüggedve Kegyednek először közölt művemre írt szavai után” (MÖM-II, 1942).

Feltehetően más gondja-baja akadt: az ezt követő napokban, mint családi levelezésük-ből kiderül, Madáchék katonai beszállásolást vártak, melyet a Schmerling-kormány az ellenzék megfélemlítésére alkalmazott 1861-ben. Még szerencse, hogy Pesten már akkor sem voltak titkok. Ezekben a napokban kapott levelet Madách barátjától, Nagy Ivántól, aki valamilyen úton máris értesült az irodalmi babérokrol, és zokon is vette a rejtőzködést:

„Az még is »ménykű« dolog, hogy Te olly halk, jobban mondván, nesztelen ugrással az Olymp tetejére juss; mert hát Toldytól kelljen azt nekem meg tudni (vagy sejtteni) hogy az irodalmunkban páratlan 's nagyszerű »az ember tragoediája«-nak atyja Te légy? Egy rövid év alatt két téren aratni babért – az nem mindennapi dolog. Nem Nógrád, - a haza díszje vagy Te már!” (MÖM-II, 1942)

Madách két friss vasat tart tehát a tűzbe: a politikusit és az immár megújított *Csák Máté* bevetésével netán a dramairóit is. Talán nem állunk távol az igazságtól azt gondolván, hogy ekkor, 1861. végén még az előbbi tűnhetett számára sikeresebbnek. Az újságok méltatják országos politikai szereplését, míg a *Tragédia* szövegéért meg kellene birkóznia. November 2-án, mint láttuk, fejből próbálja sorról sorra magyarázni drámája csinját-bínját, és stílusáért mentegeti önmagát Aranytól, míg szinte ezzel egy időben, november 7-8-án Eötvös József segítségével megjelenik a *Magyarország* című lapban *A politikai és a nyelvi nemzetiség* címmel a feloszlítás miatt el nem hangzott országgyűlési beszéde. Úgy tűnik tehát, egyelőre tényleg eleresztette a tőle Doppler-jelenségként távolodó *Tragédia*-szöveget. Erre utal az is, hogy decemberben a korábban neki gratuláló Nagy Ivánnak már a *Mózes*-drámáját küldte el, arra kérve őt, hogy továbbítsa

a Tudományos Akadémia 1861. december 31-én lejáró drámapályázatára (Radó és Andor, 2006). Ez volt a szándéka feltehetően a *Csák Mátéval* is, de azt Arany félretette.

Amikor azután 1862. január közepén kézhez kapta *Az ember tragédiája* húsz tiszteletpéldányát, nagy részét azon nyomban a barátainak küldte szét. Ezt követően kapta meg Arany János levelét, aki a tiszteletdíj-kérések tisztázása mellett azt is felajánlotta, hogy „szabadságodban áll egy hihetően nem sokára szükséges 2-ik kiadásban mindent visszaállítani eredeti alakjában”. Ez a második kiadás azonban egyre távolabb került. Az első kiadás alapján sorra jelennek meg az ismertetések, vélemények és bírálatok. Madáchot a Kisfaludy-társaság tagjává választják, székfoglalót kell írnia, portréja s bemutatása a *Vasárnapi Újság* májusi címlapjára kerül. Madáchnak mindeközben nem igazán volt érkezése a *Tragédia* szövegét – immár két esztendővel a kézirat befejezése után, azt soha viszont nem látva – tartalmában bolygatni. Szász Károlynak írt levelében, kritikájára válaszolva kereken kijelentette: „aziránt biztosítlak, hogy kritikádból tanultam, s ohajtom hogy ezt más művemem megismerd” (MÖM-II, 1942).

Igy, bár Arany János már az 1862. februári levelében a *Tragédia* második kiadását prognosztizálta, ez végül több mint egy évig, 1863 márciusáig húzódott. Ehhez Madách az első kiadás egy példányát használta „kéziratként”, és ezen az immár ismertté vált szövegen módosított itt-ott, pl. rövid-hosszú „i” változtatásokat, és Szász Károly javaslataiból is figyelembe vett néhányat. Ám javításaiból még a 2005-ös kritikai kiadás sem vett mindent figyelembe, annak ellenére, hogy abban az 1863-as második kiadást tekintik a végső szövegállapotnak. Akkorra azonban Madách már harmadik éve nem látta a saját maga által írt eredeti *Tragédia*-szöveget.

Kéziratból könyv a Schmerling-korban

Mégsem hihetjük azonban azt, hogy kizárólag a szerkesztőt sürgető és a szerzót a szövegtől eltávolító szubjektív idő élményei alakították *Az ember tragédiája* szövegváltoztatásait. Befolyásolta a *Tragédia* sorsát a kor is, melyben éltek. A másik szövegalakító tényező nem más, mint a szerkesztő, a szerző és az irodalmi szöveg közös történelmi léthelyzetének kontextusa. A kronológiai és történelmi idő elkülönítendő, és mégis, együttes hatását a következő fejezetben a szóhasználat fogalmi szintjén is kimutathatóan fogjuk látni.

A szóhasználat tekintetében ugyanis – ahogy azt Arany maga megírta – az eredeti Madách-szöveg erősebb volt. Itt-ott talán túlságosan is erős. Márpedig 1861 elejétől, a Schmerling-korszak kezdetétől még határozottabb lett a politikai kontroll a Habsburg-uralom alatt álló Magyarországon. Így nem hagyható figyelmen kívül a történelmi kor hatása a *Tragédia* mint irodalmi szöveg sorsára. Az 1860–61-es magyar politikai aréna – ahogy azt Madách politikai tevékenységének felvázolásával is érzékeltetni próbáltuk – egyre szókimondóbb lett, annak ellenére, hogy ekkor még mindig az 1852. májusi sajtótörvény volt érvényben. Ez pedig világosan meghatározta, hogy ha „a thrón, a birodalom egysége és épsége, a vallás, az erkölcsiség vagy általán az álladalmi társaság alapja elleni, vagy a közcsend és rend fönntartásával egybe nem fërő irány követetik” egy sajtótermékben, az felszólítás után „megintetik”. További részei foglalkoztak a kihágási esetek körülhatárolásával és a pénz-, illetve börtönbüntetések mértékével, a VIII. cikkelyében pedig azokat nevezte meg, akik „nyomtatványok által elkövetett büntetben vagy vétségben” felelősek lehetnek. Kimondta, hogy a szerkesztő, a nyomdász és a terjesztő, ha nem is bizonyítható bűnösségük (!), büntethetők „a köteles figyelem és gondoskodás elmulasztása miatt”. A cenzúra tehát élt és virult, mégpedig utólagos cenzúraként, azaz a kiadók által már kinyomtatott lapokra és könyvekre csaptak le, s ha azok nem feleltek meg a fentieknek, elkobozták és bezúgatták őket. Ennek eredményekén akár a teljes szerkesztői, nyomdai és könyvkiadási költség veszendőbe mehetett (Buzinkay, 1993).

Sőt, a Bach-korszakot felváltó Schmerling-kormány a politikai nyomás terén ennél is messzebb ment. Míg a nagypolitikában arra akarta szorítani Magyarországot, hogy országgyűlése lépjen be a Reichsratba, azaz a Birodalmi Tanácsba (Berzeviczy, 1937), helyi politikai gócpontok szintjén célzottan használta a „beszállásolás” rendszerét, amely lehetővé tette, hogy az aktív ellenzékiekhez katonai csapatokat telepítsenek egy időre. Megtörtént ez magával Madách Imrével is, nem is egyszer. Előbb 1861 októberének első napjaiban folyt családi levelezés arról, hogy beszállásolást várnak, majd 1862. január 19-én vasárnap déltájban is megjelent néhány katonatiszt Alsósztrégován, arról érdeklődve, hogy hány katonát kíván elszállásolni Madách. *Az ember tragédiája* egy héttel azelőtti megjelenését követően az „igazításai” iránt érdeklődő Arany Jánosnak éppen azzal mentegetőzött a késedelmes válaszáért, hogy egyrészt két hétig nem volt otthon, másrészt mert „katonai-executio” ült a nyakán egy hétig (!). Erre pedig kénytelen volt még egy napot rápihenni, hogy legkedvesebb tevékenységével, az irodalommal képes legyen foglalkozni (MÖM-II, 1942). Vajon irodalmi tevékenységére reagált volna ilyen rapid módon a Schmerling-kormány? Aligha.

Madách, mint közismert, ellenzékiisége miatt börtönviselt ember volt, Kossuth titkárának bűjtatásáért 1852–53-ban egy évnyi fogságot szenvedett. S ismét hangsúlyozni kell, hogy 1861-es ellenzéki képviselői felszólalásai a sajtó segítségével országos hírvé politikussá tették.

A politikus-költő-drámaíró Madách és a költő-szerkesztő-irodalomszervező Arany az 1860-es évek elején ugyanazzal a zsenialitással ismerték saját korukat. Madách, ha megengedhetetlenül mai kifejezéssel akarunk élni, azt mondhatnánk, politikusként ’elment a falig’. És Arany szerzői és szerkesztői helyzetértékelése sem volt az övénel kevésbé tudatos. Az elsőt, a szerzőit, egy soha be nem fejezett, zsarnokságról szóló verse és az 1857-ben megírt *A walesi bárdok* íróasztalfiókban tartása (Striker, 2023a) bizonyítja, a szerkesztőit pedig – álláspontunk szerint – épp a *Tragédia* politikai szempontból potenciális veszélyt rejtő szavainak kiszűrése. Nem neheztelhetünk rá, hogy *Az ember tragédiája* megjelenése érdekében itt-ott enyhített az egyébként általa is erősnek tartott nyelvezeten. Arany közismerten igyekezett távol tartani magát a nagypolitikától. Éppen a „tragoediát” is megemlítő Tompa Mihályhoz szóló levelében azonban találunk egy elejtett mondatot, amely azt tanúsítja, hogy igenis kontextusában látta helyzetét. „A jövőt nem tudja senki: de még »Schmerling úr« sem.” – írta költői iróniával s talán egy csöppnyi költészeti öröklétből fakadó bölcs lenézéssel (Arany, 1982. 507.).

Ugyanígy nem csodálkozhatunk azon, hogy a mindennapi életben katonai beszállásolókat elszenvadó, ily távolságot tartani sosem tudó, korábban politikai börtönbüntetésre is ítélt Madách sem ragaszkodott ahhoz, hogy – amint azt a most következő szövegelemzés során látni fogjuk – az ő eredeti, politikailag is drámaibb szavai visszakerüljenek a szövegbe. Összegzésként tehát megállapítható, hogy a szerző és szerkesztő közös történelmi léthelyzete közvetlen hatást gyakorolt a *Tragédia* szövegformálódására a kézirat megszületésétől a könyvkiadásig.

Szövegváltoztatások és tartalom

A *Tragédia* gondolati-dramaturgiai ívét módosító szövegjavításokat részletesen és lehetőség szerinti teljességükben korábban már színenként felsorolva megjelentették (Striker, 1996).

Itt és most (fejezetekbe tagolva) csak azokra a javításokra térünk ki, melyek esetében az eredeti, Madách által 1860 márciusában lezárt kéziratban leírt változathoz való visszatérés helyreállítaná az eredeti szövegösszefüggéseket, kiküszöbölné a módosítások által esetenként létrehozott textológiai és dramaturgiai ellentmondásokat.

Az összehasonlított szövegváltozatok közül az első mindig a közismert változat, mely a Kerényi Ferenc által gondozott szinoptikus kritikai kiadásban is olvasható. Az itt szereplő szövegjavítások mindegyike a korábbi megjelenések és a kritikai kiadás által is alátámasztottan Arany Jánostól származó módosítás. E közismert sorokat vetjük tehát össze az eredeti, Madách által írt szöveggel az „érintetlen” kéziratból (Striker, 1996).

Fel kell azonban hívni a figyelmet arra, hogy a *Tragédia* szövegváltozatai a szerkesztők, a szöveggondozók, a magyarázattal kiegészítők és az ún. fordítók szándékainak megfelelően, különböző szerkesztési módokon, és néha, mint látjuk, megkülönböztető jelzőkkel láttak napvilágot. Az 1863-as második kiadást követően évtizedekig ezt a szöveget vették alapul a kiadók, majd Morvay Győző adta közre első ízben az Arany-javítások előtti, eredeti sorokat is tanulmánykötete végén (Morvay, 1897). Ezt követte Voinovich Géza két ízben megjelentetett hasonló kiadása (Voinovich, 1914, 1922).

Tolnai Vilmos állította össze az első kritikai szándékú kiadást 1923-ban, majd javítva 1924-ben. Ezekbe egyrészt beemelte azt a két sort, melyek az első két kiadásból, s az azt követő addigi harmincöt megjelenésből minden indoklás nélkül kimaradtak (köztük az „E guillotine is szinte hallgatózik” emblematikussá vált mondat a párizsi színből), ezeken kívül pedig, immár az oldalak alján, lábjegyzetben hozta a javítás előtti Madách-sorokat. Ezt követően a húszas-harmincas években jelentek meg az első olyan *Tragédia*-kiadások, melyek, eltérve a kézirattól és az 1862-es első, valamint az azt követő addigi hatvan év összes szövegkiadásától, áttértek az eredetileg kisbetűs „isten” írásmódról a nagybetűs „Isten” változatra, egészen az 1996-os „érintetlen” kiadásig.

Waldapfel József 1954-ben publikálta több utánnomást megérő szerkesztésében a *Tragédiát*, kötetének végén színek szerint csatolta ismét a kézirati Madách-verziókat. 1968-ban Szabó József egy tanulmányában 13 Arany-javítást tett vita tárgyává, majd 1972-ben közreadott egy kilenc helyen az eredeti szöveget helyreállító, ún. „kevert szövegű” *Tragédiát*, mely diákkönyvtári változatban több kiadást is megélt a szerkesztő utószavával.

1973-ban, a 150. évfordulón adták ki a *Tragédia* kéziratának fekete-fehér fotómásolatából készült ún. „hasonmás” kiadását, ami fakszimilének mégsem nevezhető, hiszen az eredeti kéziratban színes javítások történtek, s ráadásul a ceruzás megjegyzések a retusálást követően eltűntek (Madách, 2005). 1989-ben Horváth Károly és Kerényi Ferenc akadémiai megbízásból egy kötetben adta közre *Az ember tragédiáját* a *Mózes*szel, egyéb válogatott Madách-versekkel, levelezéssel és jegyzetekkel, melynek jegyzetei között ugyancsak szerepeltek a javított szavak (Madách, 1989). 1996-ban jelent meg e sorok szerzőjének 1986-ban írt filozófia szakdolgozatának *Változtatások a Tragédiában* című fejezete, és a mindaddig publikált eredeti Madách-sorok bővített elemzésével, annak II. köteteként az egybefüggő, ún. „érintetlen” *Tragédia*-szöveg (Striker, 1996). Kilenc évvel később követte ezt az itt többször hivatkozott, írásszakértőt is bevonó szinoptikus kritikai kiadás, mely 1989 után ismét Kerényi szöveggondozása és rendkívül hasznos alapmunkája (Madách, 2005). Szerkesztői alapelve, hogy itt is a Madách életében megjelent 1863. évi kiadást követik, az abban megjelent nyilvánvaló sajtóhibák kiszűrésével. Kerényi a kritikai kiadás *Tragédia*-szövegváltozatát „megállapított szöveg”-nek nevezi, mert azért a verselés jambikuságát felsértő rövid-hosszú „i” változatokat néhol elegyengeti. Ez szerepel a kritikai kötet jobb oldalain. Kritikai kiadásának törekvése a következetlenségek feltárása, rögzítése és értelmezése. E munka végeredményében is fellelhető azért, mint jeleztük, – elenyésző számú – textus-döccenő, ahol a baloldalon megmutatják bár Madách 63-as javításait, a „megállapított szövegbe” azonban mégsem ezt a drámaíró által még látott másik kiadás-szöveget, hanem az első kiadás textusát vették át. Ugyanez a szövegváltozat több helyesírási kérdés tekintetében, pl. a cz–c és a szsz–ssz terén is az eredeti, 1862-es írásmódhoz tért vissza. Sőt, a viták nyomán (Striker, 1996; Tarján, 1996) elfogadta és

helyreállította – az 1989-es saját szerkesztésű szöveg ellenében is – a Madách–Arany-féle eredeti, kisbetűs „isten” írásmódot. A kritikai kiadás egyúttal – egyetlen további Arany-javítás feltüntetése mellett – a bal oldalakon visszaigazolta az „érintetlen” *Tragédia*-szövegkiadás textológiai pontosságát (uo.).

Mindezeket követően két kiadás jelent meg a Madách 200 jubileumi év során, melyek közül az egyik, Nádasy Ádám gondozásában, a kötet bal oldalán olvasható „eredeti” szöveg párhuzamos „próza fordítását” közli a jobb oldalakon (Madách, 2023a), míg a másik, Vecsei H. Miklós munkája, „értelmező átíratot” ad közre a jobb oldalakon, a bal oldalakon ugyancsak az „eredeti” szöveggel (Madách, 2023b). Mindkét kiadásban remek szömagyarázatokat találunk. Azonban, noha mindkét kötet irodalomjegyzékében, illetve szövegkiadási listájában szerepel a 2005-ös kritikai kiadás (sőt, egyikük felsorolásában még az 1996-os „érintetlen” változat címe is), tényleges írásmódja tekintetében egyik sem követi sem az „érintetlen”, sem pedig a kritikai kiadás „megállapított” szövegét. Ez néhol saját szöveg-magyarázatukban is kiütözik.

A jelen tanulmány célja a fenti történeti-motivációs előkészítés alapján az, hogy a következő fejezetben a megállapítottan és elfogadottan Madách által írt kézírás szöveg gondolati ívét befolyásoló javításokra ismét felhívja a figyelmet. Ez egyaránt hasznos lehet a dráma oktatása-értelmezése, előadása, feldolgozása és idegen nyelvekre fordítása szempontjából is. Minthogy több ok együttes hatása vezetett eddigi tényleges rejtekezésükhöz, azaz figyelmen kívül hagyásukhoz, bemutatásuk és a korábbiakat (Striker, 2023a) kibővítő elemzésük szintén hasznos lehet az eredeti gondolati ív helyreállításához.

A megváltoztatott szöveg – és ahogy Madách gondolta

Madách vilásképe

Az első szín általában a bibliai teremtéstörténet felidézéseként rögzült az olvasói-nézői-szakirodalmi felfogásban. Ugyanakkor a Genézis világkeletkezés-képebe nem illő elemek is vannak s még inkább voltak a nyitó szín szövegében. Ezekből közvetve és közvetlenül felsejlik Madách kozmológiai és általánosabban véve filozófiai világfelfogása.

Itt és a továbbiakban is A-val jelöljük az általánosan ismert Arany-javítás utáni változatot, M-mel Madách beigazolódottan saját kézírás szövegét. Ez utóbbiban a vizsgált, eredeti szavakat dőlten szedve jelöljük.

A két szövegváltozat így hangzik az Angyalok Kara nyitó szózatában:

Ott születendő világok,
A: Itt enyészők koporsója:
Intó szózat a hiúnak,
Csüggedőnek biztatója. -

Ott születendő világok,
M: Itt enyészők *romladéka*:
Intó szózat a hiúnak,
Csüggedőnek biztatója. –

E szövegváltoztatás s az arról lefolytatott rövid, írásos Arany–Madách-eszmecsere, valamint a szövegmódosítás utólete is tanulságos bizonyítéka a filozófiai-világnézeti különbségeknek. Egyúttal hozzá kell tennünk azt is, mennyire igaz és megalapozott volt Madách álláspontja, hogy eredeti kézírata nélkül, oly sok idő után nem vállalkozott arra, hogy emlékezetből visszamódosítsa Arany javításait a *Tragédia* kiadásain.

Vizsgáljuk meg tehát a kérdést a világfelfogást érintő különbségek szempontjából. Arany János ide vonatkozó bírálta így szól: „Ha a teremtés, után mindjárt kezdődik a színmű, talán nincs helyén *enyésző* világokat látni még.” Ezért nem helyes az „Itt *enyészők* oszladéka” sor (MÖM-II, 1942, kiemelések Aranytól). A kifejezést már Arany is elrontotta, amit Kerényi a kritikai kiadás lábjegyzetében kegyesen „Arany tollhibájának” nevez (Madách, 2005). Válaszlevelében Madách tömören válaszolt, s válasza egy, a bibli kustól teljesen eltérő, annál jóval korszerűbb világfelfogást képviselt: „»Itt enyészők omladéka« azért írtam, mert Lucifer is csakhamar e hely után taglalván a teremtés művét, csak az anyagok összegyűrásáról, keveréséről beszél, nem semmiből teremtéséről.” (MÖM-II, 1942)

Nem pontosan a Genezisben leírt világteremtéssel indul tehát a *Tragédia*, hanem „nem semmiből teremtéssel”. Ezért láthatók elenyészett világok is az Úr előtti Világegyetem-bemutatóban, melyeket a 21. században már – elhaló galaxisokként – ürfelvételeken láthatunk. Madách „nem semmiből teremtő” univerzum-képe azonban már a *Tragédia* negyedik sorában is olvasható-hallható az Angyalok Karától, hiszen azt hirdetik: „pillantásától függ ismét a vég”. „Ismét” – azaz a mi jelenlegi világunk is egy elpusztult világból lett „összegyúrva”, s lesz egyszer „ismét” vége. Ezért okozott és okoz azóta is filozófiai zavart, hogy Arany „enyészők koporsójá”-ra változtatta az eredeti kifejezést – az eredetileg megírt két sor világfelfogás-képe konzekvens és ellentmondásmentes volt. Madách felfogásában a mi világunk elenyészett világból jött létre, és ismét el fog pusztulni, csak romladéka marad.

A megváltoztatott szöveg napjainkban is lehet értelmezési tévedés kiindulópontja. A nemrégiben megjelent prózafordítás szerint a születő világok mellett láthatunk „emitt egy olyan égitestet, amely koporsója a rajta kihunyó életeknek” (Nádasdy, 2023). S e félreértésnek visszamenőleges következménye, hogy a prózafordító a negyedik sorban elhangzott „pillantásától függ ismét a vég” kórus-zengzetben az „ismét”-et „majd”-ra fordítja (uo.). Madách létfilozófiai szemlélete azonban a bibliaival szemben ciklikus. Hiszen, mint levelében magyarázta Aranynak; „a mű folytán sokszor jó elő illy vonatkozás: »kezdet, vég«, bolond megkülönböztetés, egynek vég, másnak kezdet” (MÖM-II, 1942). Azaz az „ismét” szándékosan szerepel a Madách szövegben, és a jelentése is: „ismét”.

Ugyanitt érdemes megemlíteni, hogy az említett Doppler-effektus jellegű, szövegtől eltávolító hatást Madáchnak ebben a „szövegtisztázó levelében” írásban tetten is érhetjük: „Az eszmékre tisztán emlékezem, a szöveget nem tudom annyira” – vallotta be, mint idéztük már e mentegetőző leveléből. Valóban nem tudta már szó szerint felidézni, amit bő másfél-két éve írt. Igazolja ezt, ha figyelmesen megnézzük a fentebb idézett kifejezéseket. Az Arany által kifogásolt, de rosszul idézett „oszladék”-ra Madách fejből, emlékezetből írt válaszában „omladék”-ot említ. Eredetileg a kéziratában azonban itt a „romladék” szó szerepelt. S bizony az eredeti szó, a romladék a megfelelő szó egy elpusztult világra.

A teremtés-színben még egy, kisebb jelentőségű „világkép-javítás” is felfedhető. Arany János, túlságosan „mesteremberes”-nek tartva, kiigazította az Úr első szavainak harmadik sorát is, miszerint a „nagy mű” majd „Évmillióig eljár tengelyén”. Madách eredeti megfogalmazásában ez a rész úgy szerepelt, hogy a világ majd „Év-millióig szépen elforog”. Azaz a világegyetem forog – mozog –, ám a madáchi elképzelés nem feltételezett egyetlen tengelyt (uo.).

Fény – tudás – élet

Az első színben olvasható másik, gondolatosság és szövegösszefüggések tekintetében egyaránt jelentős különbséget eredményező változtatás szintén az Angyalok Karának szózatában található:

Pislog e parányi csillag,
A: Azt hinnéd, egy gyöngé lámpa,
S mégis millió teremtés
Mérhetetlen nagy világa. –

Pislog e parányi csillag,
M: Azt hinnéd, egy *dőre szikra*,
S mégis millió teremtés
Mérhetetlen nagy világa. –

A „dőre szikrát” Arany „hézagpótló epithetonnak” vélte, ami ráadásul „képtelen rosz rím” a „világa” szóhoz, s ezért „gyöngé lámpá”-ra javította. A „gyöngé lámpa” azonban nem áll fizikai-logikai ellentétben a következő sorok „nagy világa”-val. Az eredeti „dőre” – azaz felesleges – szikra ugyanis, a látszattal ellentétben, nem hiábavaló, hiszen valójában e „nagy világok” egyik eleme: nem szerep-feladat nélküli szikra, hanem egy éltető nap. A következőkben egyébként Lucifer (a fényhozó?) dramaturgiailag ördögi csavarral kétszer is említi az itt még kitörölt szikra szót. Néhány sorral később, még az első színben – megvetőleg – előrevetíti az alkotó embert, mondván, hogy majdan egy „sárba gyúrt kis szikra mímeli / Urát”, amit nincs oka dicsérni. A következő színben azonban, az emberpárhoz beszélve, s itt a fordulat: már ő maga hozza létre ezt az Urat mímelő lényt a „sár”-ból. A tudást kívánja átadni neki(k) a kiemelkedéshez, mondván: „Avagy mi tesz nemesbbé tégedet? / Egy szikra az, mely bennetek dereng, / Egy végtelen erőnek mozzanása.”. S ez a szikra, mint folytatja, „a gondolat”. Lucifer tehát az Úrnak még megvetően beszél az emberben rejlő tudás-szikráról, de az emberek előtt nagyszerű képességnek tünteti fel ugyanazt. Ezt a kiforgató, ellentmondásos eljárást nevezte Kant a dialektika módszerének, mivel szerinte a dialektika „szofisztikai mesterség volt, mely a tudatlanságnak, sőt a szándékos ámtásnak is az igazság színét adta, utánozván az alaposságnak a logika előírta módszerét s élvén topikájával minden üres szándék szépítgetésére” (Kant, 1981. 76.). Nem szabad itt említés nélkül hagynunk, hogy Kant ezt taglaló műve, *A tiszta ész kritikája* megvult Madáchnak. S hogy milyen következetesen használta az önellentmondásnak ezt a dialektikai módszerét Lucifer, azt

A „dőre szikrát” Arany „hézagpótló epithetonnak” vélte, ami ráadásul „képtelen rosz rím” a „világa” szóhoz, s ezért „gyöngé lámpá”-ra javította. A „gyöngé lámpa” azonban nem áll fizikai-logikai ellentétben a következő sorok „nagy világa”-val. Az eredeti „dőre” – azaz felesleges – szikra ugyanis, a látszattal ellentétben, nem hiábavaló, hiszen valójában e „nagy világok” egyik eleme: nem szerep-feladat nélküli szikra, hanem egy éltető nap. A következőkben egyébként Lucifer (a fényhozó?) dramaturgiailag ördögi csavarral kétszer is említi az itt még kitörölt szikra szót. Néhány sorral később, még az első színben – megvetőleg – előrevetíti az alkotó embert, mondván, hogy majdan egy „sárba gyúrt kis szikra mímeli / Urát”, amit nincs oka dicsérni. A következő színben azonban, az emberpárhoz beszélve, s itt a fordulat: már ő maga hozza létre ezt az Urat mímelő lényt a „sár”-ból.

a paradicsomi színben még egyszer megtapasztalhatjuk. Akkor éppen Éván gúnyolódik, hogy „Lám, megjelent az első bölcselő!”, kifejtve, hogy a hasonló bölcselkedők könnyen tévútra vetődnek, hiszen „A tébolydába téved sok közülök” – mondja ezt akkor, amikor éppen a tudás almájának megízlelésére buzdítja az emberpárt, azzal a nem kevésbé ellentmondásos jótanáccsal, hogy „hagyjatok fel az okoskodással”.

A *szikra* tehát a tudás, a gondolat metaforája itt. A későbbiekben Tankréd-Ádám is emlegeti kereszteslovagként a konstantinápolyi színben. Ezúttal jelzős szerkezetben beszél róla: „kiben szent szikra van, / Ki felküzd hozzánk, szívesen fogadjuk”. E szent szikra nyilvánvalóan az isteni szféra adománya, tudása-hite. E jelzős szerkezetre még kitérünk.

Meglepő megállapításban hangzik el később ismét ez a metafora. A párizsi szín után a második prágai színben ébredve azt mondja a még mindig lelkes Kepler-Ádám: „Vak, aki istenszikráját nem érti, / Ha vérrel és sárral volt is befenve”. A szikra tehát következetesen egy érték-princípium, legyen az fény vagy tudás – s ha előrevetítjük, az élet.

A Falanszter-színben ugyanis már az élet és tudás forr össze a szikra metaforájában. A Tudósnak lenne rá szüksége az élet megteremtéséhez: „nem látjátok-é, / Egy szikra kell csak, és életre jó?” – kérdezi látogatóit. „De azt a szikrát, azt honnan veszed?” – kérdez vissza Ádám a tudomány máig is megválaszolatlan kérdésével.

Jól látható tehát, a szikra egyáltalán nem „dőre” fogalomként van jelen az eredeti Madách-szövegben. Az általa használt szó a fényt, tudást/gondolatot és életet a „szikra” metaforájában következetesen újra és újra megidézte a dráma kezdetétől, az isteni teremtéstől egészen a jövőbeli Falanszter ezt ellesni vágyó emberéig. E metafora használata nagyon is következetes része a mű gondolati ívének, korántsem helyettesíthető egy – lámpával.

Kanti elvek és magatartás-minták

Hasonlóan következetes fogalmi világot tár fel egy megváltoztatott filozófiai szófordulat, melynek a szövegösszefüggésben betöltött fontos szerepe ugyanilyen jól látható már az első színtől. Fel kell hívnunk a figyelmet arra, hogy a *Művészeti értekezésben* a kórusnak – az antik minta alapján – nagyon fontos szerepet tulajdonított Madách, sőt, ennek hiánya miatt bírálta is saját korának alkotóit: „a színmű erkölcsi elvét s a színmű filozofikus folyamát követé éber figyelemmel. E része a chorus kötelességének, jelenleg a legtöbb színműírókra nézve legkisebb gondjuk lévén a filozófiai szövényre, megszűnt.” (MÖM-II, 1942) Nos, Madách *Az ember tragédiájában* helyreállította a kórus szerepét, hiszen ő meglehetősen gondot fordított „a filozófiai szövényre” is. Az Angyalok Kara itt is elindít tehát egy, a későbbiek során metaforikus jelentéssel bővülő szófordulatot, amelyet azonban Arany javításai sajnálatosan elhomályosítanak:

Rendzavarva jó amott az
A: Üstökös rettentő képe:
S ím az Úr szavát meghallva
Rend lesz útja ferdesége.

Mint rendbontó jó amott az
M: Üstökös rettentő képe:
S ím, az Úr szavát meghallva,
Lesz a' rendnek hirdetője.

Az eredeti Madách-megfogalmazás erőteljesen megszemélyesítette az üstökösöt „mint rendbontó”-t. Mint személy viselkedik „az Úr szavát meghallva”, s immár hirdetni fogja a többieknek is a rendet. Ez a kanti erkölcsi előírást, az említett imperatívuszt sejdítő, azaz a többiek számára is példát mutató magatartásformát kifejező formula itt bukkan fel először a drámában, a kéziratban legalábbis. Sajnálhatjuk, hogy kihullott, mivel a második Prága színben hasonló szófordulattal él monológja végén Kepler-Ádám, amikor tanítványát alkotói elvekre oktatja, mondván: „Kiben erő van és isten lakik, / Az szónokolni fog, vés, vagy dalol, / Ha lelke fáj, szívrázóan zokog, / Mosolyg, ha a kék mámorát alusza. / S bár új utat tör, bizton célra ér. - / Művéből fog készíteni új szabályt”. A „szent szikrát” meghallva az üstökös a rendet kezdte hirdetni az eredeti szövegben, előképeként annak, hogy az alkotó, „kiben erő van és isten lakik”, műveivel hirdet meg új szabályt. A megszemélyesítés gyengítésével e párhuzam nem olvasható ki a szövegből, s a dráma közönsége később sem érzi ismerősnek ezt a gondolatot.

Hasonló „kanti reminiscencia” fedezhető fel az Angyalok Kara első színt záró sorában. Az eredeti változatban erőteljesebben, mint a javítottban. Így utasítja el a kórus Lucifert, s üdvözli az Urat a két változatban:

El isten színétől, megátkozott,
A: Hozsán' az Úrnak, ki törvényt hozott. –

El isten színétől, megátkozott,
M: Hozsána Úr! ki *szent törvényt szabott*. –

A javítást bíráló Szabó József (1968) szerint az Úr nem parlamentáris úton hozza a döntéseit, hanem szuverénül szabja, ezért az – egyébként biblikus eredetű – „szabott” volt a megfelelő kifejezés. A tényleges veszteség álláspontunk szerint azonban a szótag-szám-igazítás miatt következett be: elmaradt ugyanis a sorból a „szent törvény” jelzős szerkezet. Arany a grammatikai egyeztetés céljából alakította át a sort, ami helytálló cél. Azonban ezzel a „szent törvény” megalkotásának isteni privilégiumát kiejtette a szövegből. Szent törvényt ugyanis csakis „szent akarat” hozhat létre (az emberi törvények változók). A „szent akarat” pedig ismert fogalom Vörösmarty *Szózat*ából: „Az nem lehet, hogy ész, erő, / És oly szent akarat / Hiába sorvadozzanak / Egy átoksúly alatt.” – azaz emberi ész, erőfeszítés és a legfelsőbb akarat ellen való a magyarság elnyomtatása. A „szent akarat” Kantnál megjelenő fogalom, mely elkülönül az ember esendő akaratától. „Az erkölcsi törvény ugyanis a legtökéletesebb lény akaratára nézve a szentség törvénye.” (Kant, 1922. 86.) Vörösmarty is elvégezte a pesti egyetemet, filozófiát is tanulva jóval Madách előtt, ám a kanti filozófiai elvek és eszmék vitathatatlanul – sőt inkább sok vitát kiváltva – már akkorra átjárták az hazai akadémiai bölcsészeti világot (Striker, 1996). Drámai-dramaturgiai veszteség is a „szent törvény” elhangzásának elmaradása, hiszen Lucifer hamarosan fellázad, de ha nem az eredeti szöveget olvassuk-halljuk *expressis verbis*, nem elég markáns, hogy Lucifer a szent, isteni akaratból fakadó törvény ellen lázad.

Tudás és nagykorúság I.

A tudást, az önálló gondolkodást Kant a kiskorúságtól való megszabadulásként fogalmazta meg, s ugyanezt Madách a nagykorúság elérésének lehetőségeként villantotta fel a *Tragédia* kéziratában. A tudás almájának leszakítása előtti motiváló beszédében Lucifer érzelmileg is ráhangolja az emberpárt – főként a büszke férfinem-ös Ádámot – a tudás megszerzésére, mondván, hogy anélkül „az öreg úr [...] óv és vezet, mint bamba gyermeket”. E gyermeklétből emelhetné ki az emberpárt a tudás almájának megízlése.

Erről az előkészítésről azonban mi, mai *Tragédia*-nézők és -olvasók 'hivatalosan' nem tudhatunk, mivel a „bamba gyermek” a szövegből eltűnt. Arany János ugyanis, a Madáchnak írt 1861. október 27-i levelében, javítási javaslatai között a kifejezést anakronizmusnak tartotta. A két változat tehát a következő:

A: Óv és vezet, mint gyapjas állatot

M: Óv és vezet, mint *bamba gyermeket*

Így jelent meg s szerepel azóta is, Arany átíratának megfelelően a *Tragédiában* az „óv és vezet, mint gyapjas állatot” tartalommal a szöveg. Az Arany szerinti anakronizmus abból adódik, hogy Ádámnak és Évának „nem lehet fogalmuk” még a 'gyermek' fogalmáról. Azonban így kimaradt a tudás általi nagykorúvá válás Kanttól eredeztethető felvilágosodás-elvének kiskorúság-kifejezése a *Tragédiából* (Striker, 1996, 2023a). S. Varga Pál is észrevételezte e változtatást a kritikai kiadás recenziójában, mondván: Arany nem következetes, mivel a gyermek-motívumot másutt benne hagyta Lucifer nyelvezetében (S. Varga, 2006). Itt, álláspontunk szerint, annyival súlyosabb a helyzet, hogy maga a filozófiai eszme is veszteséglistára került.

„Kiskorúság az arra való képtelenség – fejtette ki Kant – hogy valaki mások vezetése nélkül gondolkodjék. *Magunk okozta* ez a kiskorúság, ha oka nem értelmünk fogyatékoságában, hanem az abbeli elhatározás és bátorság hiányában van, hogy mások vezetése nélkül éljünk vele. Sapere aude! merj a *magad* értelmére támaszkodni!... Restség és gyávaság okozza, hogy az emberiség oly nagy része, habár a természet már rég felszabadította az idegen vezetés alól, [...] szívesen kiskorú marad egész életében, [...] Kiskorúnak lenni kényelmes.” (Kant, 1980)

„Avagy mi tesz nemesbbé tégedet? [...] Igen, tán volna egy, a gondolat, mely öntudatlan szüdben dermedez, ez nagykorúvá tenne”, írta Madách Imre, Lucifer szájába adva a *Tragédia* második színében, „önerődre bízván, hogy válassz jó és rossz között, hogy önmagad intézzed sorsodat s a gondvisellettől felmentene. [...] Nagy kényelem a megnyugvás hitünkben; nemes, de terhes, önlábunkon állni.” (A sortöréseket itt elhagytuk, folyó szöveggént Lucifer monológja a Kant-idézet méltó párja.)

Az eredeti Madách-szöveg ez esetben is következetes: nemcsak itt olvashatjuk-hallhatjuk a tudás és nagykorúság egymást feltételező koncepcióját a dráma során. Erre az elkövetkezőkben a *Tudás és nagykorúság II.* alfejezetben térünk ki.

Csak hogy az 1862-es első szövegkiadás óta minden olvasás és a színpadi előadások során is csak az „Óv és vezet, mint gyapjas állatot” változatot láthatjuk-hallhatjuk a „bamba gyermek” helyett. Kivéve természetesen azokat az eseteket, amikor az olyan színházi rendezők, mint Lengyel György, Iglódi István, Garas Dezső, Ruszt József és Csák György, természetes dramaturgiai érzékenységüknek hála, (1996 óta több alkalommal is) figyelembe vették az „érintetlen” madáchi sorokat.

Hozzá kell tennünk azonban, hogy ez a szövegmódosítás is napjainkig képes még téves következtetésekre vezetni a *Tragédiával* foglalkozókat. A legújabb, egyébiránt igen informatív és hasznos, Madách-enciklopédiában önálló szócikket kapott tudiillik a „gyapjas állat”, ahol is azt olvashatjuk, hogy „Madách itt kimondottan a juhra gondol, amelynek vastag gyapját időnként le kell nyírni.” stb. (Praznovszky, 2023), holott – láthattuk – Madách az eredeti szövegben meg sem említett egyáltalán semmiféle lábasjóságot.

A lázadás joga – és elvesztése

Az ember tragédiája 1862. januári első kiadása óta Éva panaszát a II. színben (miután megtudja, hogy a két fa gyümölcsét eltiltotta tőlük az Úr) így olvashatjuk-hallhatjuk: „Mégis kegyetlen a mi alkotónk!” Az eredeti Madách-szövegben azonban ez olvasható: „Még is csak zsarnok a mi alkotónk!” E kifakadásra Arany azt javasolta levelében, hogy mivel a „csak zsarnok” kemény, legyen inkább „nagy zsarnok”. Ám végül a nyomtatott változatban még magát is felülírta: úgy ahogy van, kihagyta a „zsarnok” szót. A két sorváltozat tehát:

A: Mégis kegyetlen a mi alkotónk!

M: Mégis csak *zsarnok* a mi alkotónk!

Ismét meg kell jegyeznünk, hogy Arany öncenzori képessége révén ekkor még fiókban tartotta az 1857-ben megírt *A walesi bárdokat*, s ismeretes egy említett versterve is, melyet két, zsarnok által kalitkában tartott kismadáról kívánt megírni épp 1860–62 között, ám ezt írta a terve végére: „Valami lenne-e ebből?” (Arany, 1992. 29.) Óvatossága a *Tragédia* szövegén is hasonló módon enyhített az Egyiptom-jelenetben (erre még később visszatérünk). Itt a szövegváltoztatás elvette a zsarnok elleni lázadás jogát, a népfélség elvének ismert jogcímét (az egyik jogcímet a *Művészeti értekezésről* szól fejezetben tárgyaltak közül [Striker, 1996, 2023a]), elmosódottabbá téve ezzel az eredeti, erősebb dramaturgiai szerkezetet.

S van itt még egy fontos tény, amit figyelembe kell venni a következő szín szövegmodosításainak elemzése közben. Ahogy erről korábban már szó esett, Arany a Kisfaludy-társaság előtt 1861. október 31-én megtartott felolvasáskor – mivel addig, mint írtuk, nem kapott még választ Madáchtól az I–VII. színek vonatkozásában tett változtatási javaslataira – az I–IV. színeket bemutatva Madách eredeti szövegét (!) olvasta fel (Madách, 2005). Vajon nem járulhatott-e hozzá a nagy tetszéshez 1861. őszén, a magyar országgyűlés hatalmi beavatkozással történt feloszlatása után alig két hónappal, éppen a „zsarnok” kifejezés elhangzása?

A hatalom korlátai

Az egyiptomi színben a nagyság jogcímével próbálja meg a Fáraó-Ádám saját, mindenek uralkodó hatalmát igazolni, ám néhány nem várt tényezőt nem képes uralni. A szín végén Lucifer szembesíti azzal, hogy az öröklét dicsőségét még a nagy piramis sem fogja biztosítani – ám előtte hatalma még két másik értelemben is korlátozottnak bizonyul.

Az első alighanem a szerelem, bár a *Tragédia* kapcsán nem szokás ezt a szót használni. A rabszolganő Éva rabolja el a nagy Fáraó szívét első pillantásra, amit ő sértőnek, de egyben kellemesnek érez, ám Lucifer szerint „illetlen, hogy egy bölcs és király / Alatta nyögjön” a szerelem igájának. Javaslat a megoldásra, ismét két változatban:

A: Nincsen más hátra, mint hogy a tudás
Tagadja létét e rejtett fonálnak:
S kaczagja durván az erő s anyag.

M: 'S így nincs más hátra, mint hogy a ' tudás
Azt eltagadja, 's az erő kaczagja.

A két sort két feltételezett variációban is értelmezni próbálja levelében Arany, mivel túl tömörnek tartja, mondván, „kell tenni vele valamit”, és egy Horatius-idézetrel fejezi ki aggályát, mely magyarul így hangzik: „ha túlságosan törekszem a rövidsége, homályos leszek”. Így tehát betoldott egy átvétető középső sort – de változtatott az utolsón is. E nyomtatásban megjelent szövegről az irodalomtörténeti hagyomány – Morvay Győző (1897), Alexander Bernát (1900) és András László (1983) többek között – úgy vélte, hogy Madách ezt Büchner *Kraft und Stoff* (Erő és anyag) című könyvéből emelte ide.

Madách azonban nem idézte Büchnert. Az eredeti szöveg szerint a tudás eltagadhatja ezt az érzelmet, az emberi erő, a hatalom pedig kinevetheti, de az anyag nem kacag: anyagról az eredetiben egyszerűen nincsen s így nem is lehet szó itt. A rákövetkező sorban a Fáraó-Ádám ennek és Lucifer korábbi szavainak megfelelően mint bölcs és mint király válaszol, mondván: „Én nem bírom kaczagni, sem tagadni.” A szöveg a javítás után textológiaiilag nem illik ehhez a válaszhoz, hisz Ádám nem „anyag” (Striker, 1996; Bárdos, 2001; Bárdos, 2023).

A Fáraó-Ádámnak e színben azonban a magánszféráján túl, a politikai szinten is bizonyítania kellene mindenre kiterjedő hatalmát. Mikor Éva felhívja a figyelmét a nép jajjára, parancsot ad Lucifernek – e parancs két változata:

A: Te meg némitd el azt a jajgatást!

M: Te meg *tiltsad be* azt a jajgatást!

„Hatályos, de erőszak látszik” – írta ellenvéleményét a kéziratban látott sorról Arany, s úgy tűnik, enyhíteni kívánta. Igen ám, de javításával, a tiltás mint jogi kategória némitássá enyhítésével meggyengült a parancs drámai-politikai szövegösszefüggése a rákövetkező válasszal. Lucifer ugyanis szárazon elutasítja a Fáraó-Ádám tiltás-parancsát, mondván, „Azt nem bírom, ez már a nép joga”. A *ius murmurandi*, a mormogás joga ténylegesen az ókori Rómában megfogalmazott politikai kategória, a mindenkori plebs joga. A zsarnokság és a tiltás jogi fogalmak. A jogvégzett Madách éppenséggel a *Tragédia* írásának időszakában is elvállalt jogi feladatot: egy mai szóval élve civil érdekképviseleti szervezet, a nógrádi gazdasági egyesület alapszabályának megírását (Radó és Andor, 2006). Később éppen ennek a szervezetnek választmányi tagsága vezette el Madáchot (a rákövetkező évben, de még jóval a *Tragédia* szöveg-egyeztetése előtt) az országgyűlési képviselőségéig és a zsarnokság ellen való politikai fellépéséig. Országos nyilvános politikai szereplése már az 1861-es évre esett, az 1849 óta először megnyitott és néhány hónap – és néhány radikális beszéd – után fel is oszlatott országgyűlés időszaka. A *ius murmurandi* az év augusztusának végén elbukott Magyarországon.

Érthetően e szín textus-története miatt is különös jelentőséget nyer, hogy az eredeti, politikaibb töltetű kifejezéseket, köztük az akkor még meg nem enyhített fenti tiltás-parancsot tartalmazó szöveget olvasta fel Arany a Kisfaludy-társaság előtt október végén. Ismét felvethető: vajon mely szavaknál hangzottak el az elismerő bekiabálások Eötvöstől és Csengerytől? (MÖM-II, 1942)

Nem tudhatjuk. De a nyomtatásba kerülő szövegből ezek az erősebb jogi kifejezések már kimaradtak.

Egy jogcím-döccenés

A negyedik szín végén nem tűnik különösebben jelentős változtatásnak az alábbi:

A: Vezess, vezess, új célra, Lucifer

M: Vezess, vezess Lucifer *új helyemre*

Azonban a dráma hőseinek, így Ádámnak is, mint azt a korábban tárgyalt *Művészeti értekezés*ben láthattuk, nincs több célja, csak új jogcímei az újabb és újabb történelmi korokban és helyszíneken. A cél eszméje, mint azt mindjárt látni fogjuk, a hősből rejlik.

Az a priori fogalma – elvesztése és visszanyerése

Az előző szövegjavítás ikerpárja a hetedik, Konstantinápoly-színben még határozottabban gondolkodtat el egy koncepciót érintő félreértésen. E szín végén Ádám meglehetősen hangsúlyos záró konklúziója módosult, a következőképpen:

A: Csatára szálltam szent eszmék után

M: Csatára szálltam szent eszmék *miatt*

Célhatározó lett az okhatározóból. A javított, tehát 1862 óta egyedül közismert állítás alapján azt hihetnénk, hogy Ádám eszmék keresésére indult útnak annak idején, hiszen az „után” nem időhatározói, hanem célhatározói értelemben szerepel az első sor végén. Ez azonban ellentétes Madách eredeti poétikai koncepciójával – hiszen a főhős éppen eszméi-jogcímei nevében indult harcba a dráma kezdetén. Ezt világos szövegösszefüggésben mutatja néhány sorral később Ádám saját konklúziója: „S az ember korcs volt, eszmémet betöltni.”

A kéziratban eredetileg szereplő „miatt” okhatározó visszahelyezésével helyreáll a szöveg kohéziója és a mű eszmei-konstrukciós logikája is, mely szerint Ádám sorsa az, hogy jogcímeinek sorozatos bukását élje meg, s nem pedig, hogy eszméket keressen a világtörténelemben. Ez az okhatározó-célhatározó csere véleményünk szerint valóban lehetőséget nyújtott a *Tragédia* történelemszemléletének akár többféle téves interpretálására (Striker, 1996). Filozófiai magvát tekintve azonban ennél mélyebben sértette a *Tragédia* szellemi ívét a változtatás. Az eredeti szövegben a kanti, veleszületett, a priori eszméről volt szó, mely, mint a hős „szenvedélye” – emlékezzünk a *Művészeti értekezés* e kitételére – a „cselekvényt”, esetünkben Ádám történelmi és azon túli utazását elindítja és mozgásban tartja.

Madách tudatos, egységes fogalomhasználatáról a későbbiekben győződhetünk meg véglegesen, amikor az itt eredetileg szereplő okhatározó párját s az ezzel kapcsolatos szövegösszefüggést a XV., záró színben is megtaláljuk. (Ld. lentebb *Az Ember tragédiája Madách szerint* alfejezetben.)

*Isten fogalma a Tragédiában –
Isten vagy isten?*

A forradalmi/párizsi színben bukkanunk egy olyan szövegmódosításra, melynek eredetije magyarázatot adhat Madáchnak a *Tragédia* szövegéből kiolvasható Isten-felfogására, illetve az általa használt fogalom helyes írásképeire vonatkozóan is. Íme az arisztokrata Éva Danton-Ádámmal dacoló kijelentésének változatai Arany és Madách szerint:

Más isten vezet,
A: Mint akit én szivemben hordozok.

Más isten vezet
M: Mint *mellyet* én szivemben hordozok.

Itt, a felvilágosodást követő francia forradalom színének dialógusában nyer filozófiai-teológiai értelmet az eredeti Madách-féle íráskép és textus helyreállítása. A kézirat e jelenetében is, mint előtte és utána mindvégig, Isten elsőrendűen nem személyként, hanem metafizikai tényezőként szerepel. Itt, a párizsi színben ismét a metafizikai felfogás szerinti, kisbetűs „isten”-fogalom szerepel, „mellyet” Éva a szívében hordoz, s tudhatjuk, hogy a „más” Danton-Ádám esetében a valóban eszmei és nem antropomorf hatóerő a felvilágosodás deista felfogása értelmében. A „mellyet” névmás tehát koherál az eredeti, kisbetűs „isten” madáchi írásképpel. Az „akit” személyes névmás talán valóban helyénvalóbb lett volna az arisztokrata Éva szájából, s az indokolta volna, hogy előtte a nagybetűs „Isten” személynévként szerepeljen az előző sorban, azonban Madách, úgy tűnik, következetesen mindvégig fogalomban gondolkodik: mint személynév a *Tragédiában* az Úr neve a nagybetűs. Másodjára ilyen következetes egyébként a műben a kisbetűs isten-fogalom írásmód. Előzőleg a római szín végén Péter apostol szavaiban okozott zavart az eredeti íráskép megbolygatása, amikor az 1920-as évektől kezdődően elkezdtek nagybetűssé tenni Isten említéseit a *Tragédia*-kiadásokban. De bizonytalan volt, hogyan nyomtassák ki azt a szituációt, amikor Péter apostol Hippiához szól, mondván: „Hiába mind, a régi istenekben / Nincs már hited, kövekké dermedének. / Elporlanak s új istent nem találsz, / Mely a salakból újra fölemelne” – hisz Hippiá épp most találta meg

*Itt, a felvilágosodást követő francia forradalom színének dialógusában nyer filozófiai-teológiai értelmet az eredeti Madách-féle íráskép és textus helyreállítása. A kézirat e jelenetében is, mint előtte és utána mindvégig, Isten elsőrendűen nem személyként, hanem metafizikai tényezőként szerepel. Itt, a párizsi színben ismét a metafizikai felfogás szerinti, kisbetűs „isten”-fogalom szerepel, „mellyet” Éva a szívében hordoz, s tudhatjuk, hogy a „más” Danton-Ádám esetében a valóban eszmei és nem antropomorf hatóerő a felvilágosodás deista felfogása értelmében. A „mellyet” névmás tehát koherál az eredeti, kisbetűs „isten” madáchi írásképpel. Az „akit” személyes névmás talán valóban helyénvalóbb lett volna az arisztokrata Éva szájából, s az indokolta volna, hogy előtte a nagybetűs „Isten” személynévként szerepeljen az előző sorban, azonban Madách, úgy tűnik, következetesen mindvégig fogalomban gondolkodik: mint személynév a *Tragédiában* az Úr neve a nagybetűs.*

az új, „A szent szeretet örök istené”-t (Striker, 1996; Tarján, 1996). Az 1996-os tanulmányok által felvetett dilemma is hozzájárulhatott ahhoz, mint fentebb írtuk, hogy a kritikai kiadás „megállapított” szövegváltozata visszatért az eredeti madáchi, kisbetűs fogalmi írásképhez (Madách, 2005). Figyelembe véve, hogy a római színbéli szövegrészben is azt olvashattuk: „új istent nem találsz, / *Mely...*”, és nem pedig „Aki” – megállapítható, hogy Madách fogalmi világa, szöveghasználata és írásképe az eredeti kéziratban egységes volt.

E kérdésben is bukkant még fel tévúton kalandozó elmélkedés napjainkból. Az egyiptomi szín prózafordító szándéka közepette Nádasdy Ádám az általa „eredeti szöveg”-nek nevezett bal oldalon lábjegyzetes észrevételt tett az általa így írt ádámi sorhoz: „erősebb lett az ember, mint az Isten.” Nádasdy lábjegyzete szerint „Madách fogalmazása (és az Isten nagybetűs írása) olyan, mintha a fáraó a bibliai Istenre gondolna – ami az ókori Egyiptomtól idegen volt.” stb. (Nádasdy, 2023). Nos, idegen volt Madáchtól is, hiszen ő valójában eredetileg kisbetűvel írta. Összességében kitűnik, hogy mindezen filozófiai és történeti összefüggésekben korántsem véletlen a kisbetűs írásképe, mely úgy tűnik, az első hat évtizedben változatlanul fennállt, és most egy másik száz esztendő után ismét helyreáll a *Tragédia* papíros és digitális kiadásaiban. A színészek-előadók számára ez a problematika szerencsére nem létezik.

A Tragédia magyar jelen ideje

Az irodalmi elemzések során hagyományos kötelezettség a vershelyzet meghatározása, azaz hogy milyen a versből megállapítható szituáció. A második prágai színen azonban Arany módosította a vershelyzetet. Arany javítása és az eredeti sor így hangzanak a Kepler-Ádám tanítványához intézett szavaiban:

az igazság rettentő, halálos,
A: Ha nép közé megy a mai világban.

az igazság rettentő, halálos,
M: Ha nép közé *jő* a mai világban.

Ha egy lírai vagy dráma-szövegben az olvasóhoz-beszélőhöz képest valami „megy”, az távolodik vagy távolabb van, ha „jön”, az közelít hozzá. Ez esetben „a mai világ”-hoz. Az általánosan képviselt irodalomtörténeti-tankönyvi konvenció az, hogy a történeti álmokképek közül a londoni színen a mű jelen ideje. Úgy tűnik azonban, hogy egymással nem azonos kronológiai és történelmi jelen idők megkülönböztetése lenne a helytálló. Kronológiailag, tehát naptári időszámítás szerint valóban nem járhatott messze a *Tragédia* vásári-kocsmai-munkás-gyáros világa az 1860-as évek Londonjától. Szcenikájának előképét Eötvös József húsz évvel korábban megírt *A Karthauzijában* találhatta meg Madách, amelynek Párizs-leírása hasonlatos a kapitalista szabadversenyek apokalipszis XI. színéhez – ám a dráma megírásakor Madách számára még nem ez a kortárs magyar valóság (Striker, 1996). Madách saját mindennapi kora, a *Tragédia* megírásának és kiadásának történelmi jelen ideje a politikai, sőt katonai elnyomás, a Bach- és Schmerling-rendszer és mindenekelőtt: a cenzúra tartós jelenvalósága. Miért lehetünk érzékenyek egy ilyen vershelyzet-változtatásra a *Tragédia* szövegében? Nos, húsz évvel korábban a cenzúra épp egy Madách művön, a *Lantvirágok* című saját kiadású kis kötet egyik versén „eszközölt” hasonló vershelyzet-javítást. Akkor a cenzor olyan szituáció-részletekig hatolt, hogy egyrészt megváltoztatta a vers hazai vonatkozású címét „Rómá”-ra, másrészt a „fölviruland általad hazánk!” reménykedő sor utolsó birtokviszonyát „fölviruland általad hazád!” T/1-ről E/2 személyűvé változtatta. A vers és a dráma közös hatásmechanizmusa a személyesség, ami a versnél lehet egyes számú, de – ahogy

azt olvashattuk Madách *Művészeti értekezésében* – a dráma mindig a közösséghez, még-hozzá a saját közösséghez kíván szólni.

Az 1860-as évek magyarországi cenzúravilágának hatása (Striker, 2023a) több helyen tetten érhető a *Tragédia* szövegjavításaiban. Ha a szöveget összegezve, a maga teljességében nézzük, nehéz lenne tagadni, hogy miért került ki a szövegből az egyiptomi színből a „zsarnok” alkotó, a „tiltsad be azt a jajgatást” felszólítás s itt, a második prágai színben, hogy „az igazság rettentő, halálos, / Ha nép közé *jő* a mai világban.” – s lett helyette „megy”. Az ’ide hozzánk’ értelmű „jön” megváltoztatását a távolságtartó „megy”-re korábban Madách öncenzúrájának véltük (Striker, 1996) Tolnai Vilmos 1923-as kritikai igényű centenáriumi kiadása nyomán, azonban az írásszakértőre támaszkodó új kritikai kiadás kimutatta, hogy Arany – álláspontunk szerint hasonlóan óvatos – szöveg módosításáról van szó (Madách, 2005). Helyreállítása a többihez hasonlóan indokolt.

A hagyományos vélekedéssel szemben tehát a második prágai szín a *Tragédia* magyar jelen ideje, ahol bizony „az igazság rettentő, halálos, / Ha nép közé *jő* a mai világban.”. Arany egyébként a mindennapjaiban pontosan tudta ezt. Körültekintő és tudatos szerkesztőként kivette a szerinte „kemény” és „erős” kifejezéseket a szövegből.

Madách ifjúkori drámaelméletének megvalósítása célt ért. Arany és a Kisfaludy-társaság hallgatósága megértették, amit a *Művészeti értekezésben* alig tizenkilenc évesen leírt a „szenvedélyek szerepéről”. Azóta is értjük, hogy bár a *Tragédia* tartalma és hősei nem magyarok – a dráma mégis az.

„Hisz tudjuk azt ugyanis, hogy a színmű cselekvényt szenvedélyek hozzák mozgásba, legyen hát ezeknél a kormány, de legyenek e szenvedélyek nemzeti jelleműek, úgyhogy ha ki a nemzetet ismeri, az a nevek elhagyásával is reá ismerjen, mi nemzet körében játszik a színmű.” (MÖM-II, 1942)

Tudás és nagykorúság II.

A második prágai színben található meg a korábban már tárgyalt „gyapjas állat” vs. „bamba gyermek” szövegváltozat mögött meghúzódó kanti eredetű *tudás és nagykorúság* problematika történelmi-társadalmi kifejtése. Szövegjavítás itt nem történt, a szövegrészlet viszont a második színben elhangzottaknak és a fentebbi vershelyzet-állapotnak egyaránt folytatása. E második prágai színben Kepler-Ádám, azaz Madách a jövőbe helyezi azt a kort, amikor az igazság már nem lesz „rettentő, halálos”, ha a nép közé megy:

Majd jó idő, oh bár itt lenne már,
Midőn utczákon fogják azt beszélni,
De akkor a nép sem lesz kiskorú. –

Ha tehát London lett volna a *Tragédia* jelen ideje, miért lett volna a szabadversenyos kapitalizmusban bármiféle „igazság” is „rettentő, halálos”, ha megtudta volna a nép? Ezért fontos a „jő” vershelyzet itt a prágai színben – e nagykorúságért Magyarországnak még meg kell küzdenie. A prágai valóság azonban a *Tragédia* írójának-olvasójának 1861-ben még a megélt saját jelenkora.

Arany a *Tragédia* elolvasása után fejezte be és publikálta korábban megkezdett – s Tompa Mihálynak levélben említett – *Vojtina ars poeticája* című versét, melynek záró soraiban felismerhetők Madách szándékai (Striker, 1996):

„Jelennek ír, ki a jelenben él,
– mondom – közöttünk hisz, szeret, remél,
Küzd, vágy, remeg, örvend, szomorkodik:

Mért élne visszább, vagy húsz századig?
Kinek szokott ruhája lenge burnus,
Csak nyűg, teher lábán az ó kothurnus;
S kiről tudom jól: ki apja-fia,
Röstellem azt, ha élve *múmia*.”

Az Ember tragédiája – Madách szerint

Az utolsó színben olyan szövegmódosítások szerepelnek, melyek nemcsak a poétikai koncepció vonatkozásában, de textológiaiilag is ellentmondásra vezetnek a szövegben. Arany a záró jelenetben előbb egy valóban helytelen vonzatot javított át sajnós dramaturgiaiilag más értelmű szituációvá, melynek visszaállítási szükségességét előbb Tarján Tamás (1996) is megerősítette recenziójában, majd nemrégiben már Bárdos József (2023) is elképzelhetőnek tartotta ezt. A színpadon ketten állnak, Lucifer és Ádám. Arany egy helytelenül használt igevonzatot kívánt kijavítani, de javításával alapjában változtatta meg nemcsak a beszédhelyzetet, de Ádám mondanivalóját is. Az első kiadás óta ismert fenti szöveg alatt látjuk Madách eredeti sorait:

Megállj! mi eszme villant meg fejemben –
A: Dacolhatok még, isten, véled is

Megállj! mi eszme villant meg fejemben –
M: *Daczolhatok még istennek, neked.*

A „dacolok neked” valóban rossz vonzat, a helyes a „dacolok veled” lett volna, ám ezzel a szöveget nem csak grammatikai vonzat tekintetében, de dialógus-viszonyaiban is megváltoztatta Arany. Az eredeti változathoz tudjuk csak meg, hogy Ádám nem az Úrhoz szólt, nem csak vele kívánt szembeszállni, hanem az Úrral és Luciferrel egyaránt dacolt volna.

Az 1862 óta folyamatosan megjelent szövegváltozat alapján kézenfekvőnek tűnhetett az, hogy a jelenet Lucifer győzelmét mutatja, s Ádám az Úrral dacolva akar véget vetni életének. Az irodalomtörténetben és az oktatásban is így szerepel e jelenet, annak ellenére, hogy néhány sorral később, mint írni szokták, Ádám térdre hullva Istenhez tér – szavaira rögvést kitérünk. Az eredeti Madách-szöveg azonban a kanti etikai dilemma drámai megoldási szándékát jelzi: Ádám, az erkölcs hőse – az Úrhoz és a mellette álló Luciferhez egyaránt kiáltva – egyetlen mondatával nyilvánítja ki, hogy ha már a tökéletes, szent isteni szférát nem tudja elérni, nem kíván Lucifer mellé sem állni a lét hiába-valóságának bizonyítékaként. Ha a tökéletes erényt nem tudja elérni, a bünt nem tudja és nem akarja vállalni (Striker, 1996).

A záró szín másik, ugyancsak sarkalatos szövegmódosítása szintén fogalmi, s mint ilyen egyrészt elrejtette a drámai egyik fontos jelenetere történő utalást, másrészt dramaturgiai-textológiai önellentmondást hozott létre. A jelenetben Ádám valóban térdre hull, kijelentve, hogy az Úr legyőzte, s Arany szövegjavítása óta úgy lehetett tudni, hogy Ádám itt az Úrhoz tért. Azonban Ádám sóhajának is két, lényegesen különböző tartalmú szövegváltozata létezik:

A: Hiú káprázat volt: ez nyugalom!

M: Hiú káprázat volt, *nyugalmamért*.”

Azaz eredetileg Ádám úgy sóhajtott fel, azt vallotta meg magának és Lucifernek, hogy a tudás megszerzésével éppenséggel elveszítette addigi nyugalmát, eredményei viszont hiábavalónak bizonyultak. (Striker, 1996) Nem tudhatjuk, és mindaddig senki nem adott arra magyarázatot, miért javította Arany e sort olyan értelművé, hogy Ádám itt „nyugodt” lett volna. Akkor alig néhány sorral később miért úgy fakadt ki az Úrnak, hogy „ezen bizonytalanság a pokol”? Nyugodt, vagy pokolian bizonytalan itt Ádám? Ez bizony súlyos szövegösszefüggésbeli ellentmondás. Csakhogy, mint látjuk, az eredeti Madách-szövegben nem volt ilyen textológiai konfliktus. Ádám azt is mondja ezután, hogy „rettentő látások” gyötörték. Nyugalomról szót sem ejt. A javítás itt bizony értelmetlenné – és a színpadon bajosan eljátszhatóvá – tette a dramaturgiai szituációt. Ilyen esetekre is érvényes S. Varga Pál álláspontunkat utólagosan támogató véleménye, hogy, mint idézi, a textológia „köteles is visszaadni a szövegnek hiteles alakját” (S. Varga, 2006).

Zárjuk e szövegösszefüggéseket helyreállítani szándékozó elemzést a VII. szín eredeti madáchi szövegét visszamenőlegesen alátámasztó szövegrészlettel a XV., utolsó színből. Itt az elkeseredett, pokoli bizonytalanságot érző Ádámot az Úr vigasztalja-bátorítja, szinte megismételve Ádám-Tankréd eredetileg hasonlóan megfogalmazott – itt általunk dőlt betűs – szófordulatát:

Ha látnád, a por lelkedet feliszsza:
 Mi sarkantyúzna, *nagy eszmék miatt*
 Hogy a múltó percz élvéről lemondj?
 De átszillogjon mégis a' jövő,

Azaz a VII. színben és a XV. színben egyaránt *eszmék miatt* küzdő Ádámról volt szó az eredeti szövegben, s nem egy eszméket keresgélő, „eszmék után” csatára szálló hősről. Tehát a személyes motivációból fakadó „miatt” okhatározó átírása célhatározóvá a VII. színben nem volt indokolt. A kritikai kiadás is kimutatja, hogy Arany János itt, az Úr szavaiban is előbb megint átjavította a „miatt”-ot „után”-ra. Azonban ehelyütt, a XV. színben immár önmagát korigálva (!) mégis visszajavította azt az eredeti „miatt”-ra (Madách, 2005). Ez az egyetlen tartalmi visszajavítás Arany részéről a kéziratban. Mintha Madách koncepciójának megértési folyamata itt zárult volna le benne. Így mindenesetre az eredetihez képest a korábbiakban kimutathatóan elfedett Kant-indíttatású, a priori elvekre utaló, ott még megváltoztatott szöveg az Úr szózatában visszaigazolást nyert. S a német filozófus és Madách ezzel egybecsengő fentebb említett erkölcsi imperatívuszát is hallhatjuk a záró jelenetben az Angyalok Karától: „Tégy bátran hát, és ne bánd ha / A tömeg hálátlan is lesz, / Mert ne azt tekintse czélul, / Önbecsét csak, ki nagyot tesz.” Mindezt a kudarcának tudatában kell(ene) megtennie a céljaiért küzdő, eszméit a társadalomban, a társadalom révén, a társadalomért megvalósítani akaró Ember-Ádámnak. E morális kötelezettség-tragédia Madách szerinti érzetét halljuk tőle a záró sorokban: „Csak az a vég! – csak azt tudnám feledni!”

Összegzés

Van-e értelme megnézni és figyelembe venni Madách eredeti kifejezéseit a *Tragédia* szövegében? Vajon miért ajánlotta fel Arany az első kiadást követően, hogy akár visszavonja javításait, ha nem érezte volna, hogy valamit mégis megváltoztatott a szövegben, ami nem pusztán helyesírási hiba és verselés volt? E tanulmányban megpróbáltuk bemutatni azt a néhány pontot, amelyek alátámasztják azon egyre inkább elfogadott nézetet, miszerint a módosítások előtti szövegállapot mutatja az egységesebb, *Az ember tragédiája*

szövegösszefüggéseinek ellentmondásmentesebb gondolati-drámai ívét. A szövegváltoztatások – akarva-akaratlanul – kevés helyen, de tartalmukban elvettek gondolatilag és dramaturgiailag katalizáló elemeket az eredeti madáchi szövegből és annak értelmezhetőségéből. A legmarkánsabban a profi és elismert színházi szakember, Ruszt József fejtette ezt ki a rekonstruált „érintetlen” szöveg és annak elemzése elolvasása után:

„Igen sokat segített nekem, nem csupán azzal, hogy betekinthessem Madách eredeti szövegébe, ahol igen lényeges, mondhatnám a koncepció alapját érintő sorokat találtam, hanem azzal a – színházi ember számára első pillanatra lényegtelennek tűnő – ténnyel is, hogy [...] Madách a kanti filozófia alapján állt. Ez a tény ugyanis a darabot elejétől a végéig átszínezi, nem beszélve arról, hogy elfogadhatóvá értelmezi a ’véget’, melyet oly nehéz volt mindig katartikusán megoldani.” (Ruszt, 2004)

Irodalom

- Andor, Cs. (2008). *Madách-tanulmányok*. Madách Irodalmi Társaság.
- András, L. (1983). *A Madách-rejtély*. Szépirodalmi Könyvkiadó.
- Alexander, B. (1900). *Az Ember Tragédiája*. <https://www.arcanum.com/hu/online-kiadvanyok/MagyarIrodalom-magyar-irodalomtortenet-1/kepess-magyar-irodalomtortenet-beothy-zsolt-3180/a-magyar-irodalom-a-szabadsagharc-utan-44C3/87-az-ember-tragedia-ja-alexander-bemat-45E5/> Utolsó letöltés: 2024. 01. 13.
- Arany, J. (1982). *Arany János összes művei*. Akadémiai Kiadó.
- Arany, J. (1992). *Összes költeményei II*. Unikornis Kiadó.
- Bárdos, J. (2001). *Szabadon bűn és erény közt. Az ember tragédiája értelmezési kísérlete*. <http://madach.hu/old/tanulmanyok/B%C3%A1rdos%20J.%20Szabadon%20b%C5%B1n%20%C3%A9s%20er%C3%A9ny%20k%C3%B6zt.pdf> Utolsó letöltés: 2024. 01. 08.
- Bárdos, J. (2023). *Az ember tragédiája tíkaiból*. Gondolat Kiadó.
- Bene, Z. (2012). Az ember tragédiája – Káin tragédiája. In Bene, K. & Máté, Zs. (szerk.), *XIX. Madách szimpózium*. Madách Irodalmi Társaság. 135–171.
- Berzeviczy, A. (1937). *Az Abszolutizmus kora Magyarországon. 1849-1865*. Franklin Társulat.
- Buzinkay, G. (1993). *Kis magyar sajtótörténet. Haza és Haladás Alapítvány*. <https://mek.oszk.hu/03100/03157/03157.htm#12BB>
- Gracza, Gy. (1894). *Az 1848-49-iki magyar szabadságharc története*. Lampei Róbert (Woolaner F. és fia) kiadása. <https://www.arcanum.com/hu/online-kiadvanyok/SzabadsagharcTortenete-SzabadsagharcTortenete-194849-es-szabadsagharc-tortenete-2-2/gracza-gyorgy-az-184849-iki-magyar-szabadsagharc-torte->
- nete-512E/v-kotet-30FE/viii-a-szabadsagharcz-nevezetesebb-szereploi-43C6/
- Haraszti, M. (1986). *A cenzúra esztétikája*. ABC Független Könyvkiadó.
- Kant, I. (1922). *A gyakorlati ész kritikája*. Franklin Társulat.
- Kant, I. (1980). Válasz a kérdésre: mi a felvilágosodás? In Hermann, I., Láng, R. & Radnóti, S. (szerk.), *A vallás a pusztai ész határai belül és más írások*. Gondolat. <http://mek.niif.hu/06600/06616/html/#14>
- Kant, I. (1981). *A tiszta ész kritikája*. Akadémiai Kiadó.
- Kerényi, F. (1997). Védtelen klasszikusok. *BUKSZ – Budapesti Könyvszemle*, 9(1), 52–57.
- Madách, I. (1942). *Összes Művei I-II.* [= MÖM I-II.] Révai.
- Madách, I. (1954). *Az ember tragédiája*. Szépirodalmi Könyvkiadó.
- Madách, I. (1989). *Válogatott Művei*. Szépirodalmi Kiadó.
- Madách, I. (2005). *Az ember tragédiája. Drámai költemény. Szinoptikus kritikai kiadás*. Argumentum. <https://mek.oszk.hu/13700/13789/13789.pdf>
- Madách, I. (2023a). *Az ember tragédiája – Eredeti szöveg Nádasdy Ádám prózai fordításával*. Magvető.
- Madách, I. (2023b). *Az ember tragédiája. Eredeti szöveg és Vecsei H. Miklós értelmező átirata*. Poket.
- Morvay, Gy. (1897). *Magyarozó tanulmány Az ember tragédiájához*. Szerzői kiadás.
- Németh, G. B. (1996). Tárgyias kutatás és légiés fikciók együtt. *Élet és Irodalom*, 40(44 [november 1.]), 12.
- Palágyi, M. (1900). *Madách Imre élete és költészete*. Atheneum Kiadó.

- Radó, Gy. & Andor, Cs. (2006). *Madách Imre életrajzi krónika*. Madách Irodalmi Társaság.
- Praznovszky, M. (2023, szerk.) *Madách-enciklopédia. Az ember tragédiája címszavakban*. Tinta Könyvkiadó.
- Ruszt, J. (2004). Ruszt József levele Striker Sándornak. *Kézirat*.
- Schopenhauer, A. (2002). *A világ mint akarat és képzet*. Osiris Kiadó.
- Solt, A. (1972). Madách Imre ismeretlen pályaműve. *Irodalomtörténeti Közlemények*, 5–6.
- Striker, S. (1996). *Az ember tragédiája rekonstrukciója I-II*. Magánkiadás.
- Striker, S. (2023a). Madách – Kant – Arany avagy zsarnokság idején zsarnokot emlegetni. *Élet és Irodalom*, 67(48 [december 1.]), 8–9.
- Striker, S. (2023b). *A Tragédia gondolati következetességének helyreállítása*. Madách 2023 Mini-konferencia, Wesley János Lelkészképző Főiskola, 2023. december 1. <https://wesley.hu/esemeny/madach-2023-2/> Utolsó letöltés: 2024. 01. 03.
- S. Varga, P. (2006). Textológiaiak között. *Holmi*, (3), 1–4.
- Szabó, J. (1968). Arany javításai Az ember tragédiáján. *Palócföld*, (1), 90–95. https://epa.oszk.hu/03200/03286/00194/pdf/EPA03286_palocfold_1968_1_090-095.pdf
- Szabó, J. (1972). Utószó. In Madách, I., *Az ember tragédiája*. Móra Könyvkiadó.
- Tarján, T. (1996). Egy i miatt: „régijű” remekmű: Az ember tragédiája. *Iskolakultúra*, 6(10), 121–127. <https://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/31437>
- Tóth-Czifra, J. (2010). Az ember tragédiája kritikai kiadásáról. In Bene, K. & Máté, Zs. (szerk.), *XVII. Madách Szimpózium*. Madách Irodalmi Társaság. 177–192.
- Vadera, G. (2018). *Dallal vagyok tele. Arany János Vojtina verseinek utóélete*. In Szilágyi M. (szerk.), „Összel”. Arany János és a hagyomány. Universitas Kiadó.
- Voinovich, G. (1914, 1922). *Madách Imre és Az ember tragédiája*. Franklin Társulat.

Absztrakt

A tanulmány röviden összegzi Madách Imre *Az ember tragédiája* mai közismert szövegének keletkezési előzményeit és körülményeit a művet elméletileg megalapozó, Madách által írt *Művészeti értekezéstől* a kritikai kiadásig. E korai pályázati munkájában Madách az erkölcsi elvet nevezte meg a dráma fő mozgatójának, s a tanulmány megerősíti e mű és Immanuel Kant etikai gondolatának a *Tragédiában* fellelhető kibontását. A szerző szerint a dráma szövegén történt, szándék szerint stilisztikai javítások több ponton elhomályosították ezeket a filozófiai gyökereket, felsértve a dráma gondolati ívét. Az elemzés feltárja a kéziratból a kiadásig végbement szövegváltozások személyes és történelmi hátterét, majd utolsó fejezetében felsorolja a tartalmat és a szövegösszefüggéseket módosító javításokat, összevetve őket az eredeti szöveg fogalmi világával. Az elemzés következtetése, hogy az Arany János által elvégzett stilisztikai javítások meghagyása mellett érdemes a dráma oktatásakor, elemzésekor, fordításakor és előadásakor figyelembe venni a tanulmányban bemutatott eredeti szövegváltozat sorait és kifejezéseit.

Kulcskifejezések: Madách, *Az ember tragédiája*, Arany János, Kant, erkölcsi elv, szövegjavítások, eredeti szöveg, érintetlen kézirat, cenzúra, kronológiai és történelmi idő

Szarka Eszter

Eötvös József Gimnázium

Létbölcselet és papírszínház

A Tragédia Első színének adaptálása a magyarórán

Az ember tragédiája „a magyar irodalmi kánon és színházi hagyomány szent szövege, egyszerre kell tehát óvatosnak és bátornak lenni; (meg)hallani és (meg)figyelni a hagyomány visszhangjait és szembefordulni vele, ha elkerülhetetlen” – írja Visky András, aki dramaturgia volt a Silviu Purcărele által rendezett 2020 márciusában bemutatott temesvári Tragédia-előadásnak (Visky, 2018. 32.). Magyaritanárként, amikor Madách főművét tanítjuk, ugyancsak a hagyománytiszteletnek és meghaladásnak ezt a színházi alkotófolyamatban természetes kettősségét érdemes képviselni.

A tanítási tradíció rögzült ismeretjellegű elemeinek közvetítését (a kompozíció és koncepció összefüggései, a műfajiság problematikája stb.) célszerű egybekapcsolni azzal a szándékkal, hogy a diákok mély intellektuális és érzelmi kapcsolatba kerüljenek a szöveggel. A jelentésteremtést, az egyéni kérdésfeltevéseket és értelmezést ösztönzi, ha a *Tragédiát* nem (csak) irodalmi alkotásként vezetjük be az osztályba, hanem a szöveg színpadi lehetőségeit is vizsgáljuk. Az elméleti-elemző szövegfeltárás mellett érdemes tehát a színházi és/vagy filmes gondolkodást igénylő kreatív-alkotó megismerés módszereit is alkalmazni a *Tragédia* tanítása során. Motiváló, a lényeglátást és a képi fantáziát fejlesztő módszer lehet a jelmezterv- és színpadtervkészítés csakúgy, mint egy összetettebb adaptáció (jelenet, képregény, rádiójáték, trailer, klip stb.) megtervezése, kivitelezése.

Az alábbiakban egy olyan projektorientált tematikus tervet mutatok be, amely a műegész koncepciójának felfedeztető megismerését a *Tragédia* Első színének kulcsszó-rendszeréből bontja ki, és ehhez az értelmező tevékenységhez a – középiskolai magyar-tanításban egyelőre kevésbé használt – papírszínházat alkalmazza eszközként. A Magyar-tanárok Egyesületének honlapján a *Madách 200 – Az ember tragédiája a változó időben* című konferencia anyagai között megtalálható az adaptációs folyamathoz használható tanítási segédanyag tanulói feladatsora és tanári útmutatója. Ebben a tanulmányban ennek a foglalkozástervnek a háttérben álló szakértői és módszertani megfontolásokat foglalom össze, a tematikus tervet csak nagy vonalakban ismertetem.

Hogyan segíti a műértelmezést az adaptáció készítése?

Az ember tragédiájáról szóló tankönyvi értelmezések zártak, elnagyoltak, nem tükrözik a Madách-recepció zavarba ejtő gazdagságát és szerteágazó, egymással vitatkozó, különféle értelmezői fókuszpontokat kínáló jellegét. A tankönyvi műfajdefiníciókban tényként

rögzült például az a meglátás, hogy a *Tragédia* nem színpadra készült mű, hanem olyan gondolati költészet, amely olvasva hat igazán. Ez a felfogás a tanítási kánonon kívül is tartja magát. Illyés Gyula egyenesen előadhatatlannak nevezi *Az ember tragédiáját* (Madách, 1992. 142.), de a 2023-as Nádasy Ádám-féle átirat előszavának első mondata szerint is az olvasás során derülnek ki legjobban a mű szépségei (Madách, 2023. 7.). Kétségtelen, hogy a madáchi gondolatrendszerben másként lehet elmélyülni olvasóként és egy előadás nézőjeként, de ha a diákok eleve készen kapják az olvasás primátusát hangsúlyozó könyvdrama-meghatározást, talán észre sem veszik, hogy annak tartalma ütközik a kortárs valóságtapasztalatukkal: a 21. században Madách főműve az adaptációban él igazán. *Az ember tragédiájának* egy-egy színházi vagy (rajz)filmes feldolgozását meglehetősen széleskörű kíváncsiság övezi, míg az eredeti művet szabadidejükben, kedvtelésből kevesen olvassák.

Már csak ebből kiindulva is indokoltnak tűnik, hogy az iskolai műértelmező órákat egy művészi adaptáció elemzése,¹ vagy saját adaptáció készítése köré szervezzük. A papírszínházas feldolgozás során a diákok először a madáchi szöveg olvasójaként, majd egy saját adaptáció alkotójaként, végül színházi és filmes adaptációk befogadjaként ismerik meg elmélyültebben az Első színt.

Az adaptációkészítésben összetett ismeretközvetítési és készségfejlesztési potenciál rejlik. A hagyományos magyarórai működés mellett, melynek során a diákok műértelmező közösségként a szöveg részleteit értelmezik feladatok segítségével (Maul és Pethőné Nagy, 2008),² kreatív cselekvéseken keresztül ismerik meg a színházi alkotói munkaköröket. A papírszínház-készítés során ugyanis a csoportok modelleznek egy színházi alkotói folyamatot, amelyben teret kap az együttműködésre alapozott dramaturgi, rendezői, díszlet- és jelmeztervezői munka, illetve a produktum bemutatásánál a színészi játék is. Patrice Pavis szerint „a színpadi világ megteremtése feltételezi, hogy a színpad ikonikussága (a vizuális elem) és a szöveg szimbolikussága (a textuális elem) megbonthatatlan és drámai együttesben olvadjon össze” (Pavis, 2006. 204.). A képi és verbális síkon is alkotó diákok valóban megtapasztalják, ahogy az általuk megalkotott jelek nemcsak megjelölnek, hanem együttesen meg is testesítenek egy világot. A színház működésén túl a drámaszöveg létmódjával kapcsolatban is bővíthetnek, mélyülhetnek az eddigi ismeretek, hiszen az adaptációhoz szükséges szövegtranszformáció a tanulók figyelmét ráirányítja a – klasszikus tragédiákból és komédiákból ismerős – cselekményt előre vivő drámai dialógusok és a gondolatokat, érzelmeket artikuláló monologikusabb szövegrészek megformáltsága, funkciója közti különbségre. Az Első szín – számos egyéb tényező mellett – azért is remek adaptációs alapanyag, mert a diákokat a mimetikus ábrázolás helyett a szimbolikus formanyelvi kifejezőmód felé mozdítja el. A mennyei expozíció ugyan átvész néhány elemet a látható világból, mégis alapvetően egy belső képalkotással megalkotott másik valóságot láttat a befogadóval. A színházi adaptáció készítése összességében tehát leginkább az elvont (vizuális) gondolkodást, a kreativitást, a szövegalkotást, az együttműködést, illetve az előadói készségeket fejleszti.

A *Tragédia* tanításának sarokpontja, hogy milyen olvasásmódokat ajánlunk a szöveghez a diákok számára. Mivel a legjobb csoportokban sem mindig alapozhatjuk a tanítást az átfogó műismeretre, a művel való ismerkedést részletolvasatással érdemes kezdeni. Magától értetődő az is, hogy az adaptációs órákon a *Tragédiára*, mint színpadon is érvényes, alakítható, átkódolható, hajlékony szövegre tekintünk, amihez nem szentségtörés alkotói módszerekkel hozzányúlni. Az által az egyszerű gesztus által, hogy a szöveget az átdolgozás szándékával drámaként (és nem csak drámai költeményként) olvassuk, feloldjuk a diákokban a szöveg bonyolultságával, érthetlenségével kapcsolatos előítéleteket is. Ebben nagy segítségünkre van a Nádasy-féle prózai átirat, amit az órák során használniuk kell a diákoknak. A műre vonatkozó ismeretjellelű tudás nagy részét a tanulási folyamat végén az alkotói tapasztalatokra építjük, a műfajdefiníciót, a mű

nagyszerkezetének ábráját a diákok saját (részlet)olvasói tapasztalataik alapján készítik el, nem készen kapják. (Ekkor nyílik lehetőségük megvitatni többek között azt is, hogy érvényesnek érzik-e a színpadi adaptálhatatlanság melletti érveket.)

Miért éppen az Első szín?

A *Tragédia* recepciójának széttartó és önellentmondásos jellege miatt a tanítási folyamat megtervezéséhez érdemes sorvezetőnek kiválasztani egy tanulmányt, ami segítheti a szövegvizsgálat fókuszpontjainak kijelölését, illetve biztosítja a koherens értelmezői szemléletmódot és fogalomhasználatot. A papírszínházás feldolgozásán az a sorvezető Bárdos József *Szabadon bűn és erény között* című műértelmező könyve volt (Bárdos, 2001). Az irodalomtudományos nyelvhasználat középiskolások számára is érthető regiszterében fogalmazott Bárdos-tanulmány a tankönyvi értelmezéseknél jóval tágasabb és egységesebb interpretációs keretet biztosít, ezért egy-egy részlete (pl. az egyes színek elemzése) beemelhető a tanítási folyamatba is.

Bárdos műértelmező gondolatmenete szerint a *Tragédia* tudatos megkomponáltságának tartóoszlopa az Első szín, amelynek – nyilván nem szándéktalanul – kétszer ismétlődő „erő – tudás – gyönyör” fogalomhármasa a mű egészét átszövi. Az 5. sorban az Úrra vonatkoztatva ez hangzik el: „Ő az erő, tudás, gyönyör egésze”. Az alapprincípiumok nemcsak a három főangyal megszólalásában ismétlődnek nagy kezdőbetűs alakban („Hozsánna néked, Eszme”; „Hozsánna néked, Erő”; „Hozsánna néked, Jóság”), hanem jóval később, a 10. szín 2465–2469. sorában Ádám-Kepler szinte szó szerint ismétli az Angyalok karának szavait. Bárdos meggyőzően igazolja, hogy az egyszerre egyedül az Úrban megtestesülő három alapprincípiumot képviseli egyesével a három főszereplő, akik tehát csupán részei a teljességnek: Lucifer a tudás, Ádám az uralom (erő), Éva az élv (gyönyör) képviselője. Tematikus tervünk szempontjából fontos további vonatkozása a tanulmány gondolatmenetének, hogy az Úr nem egy tételes vallás istene, ezért is tekinthetjük őt az adaptációs folyamatban mindvégig az Úr nevű, a diák-alkotóközösség által a drámaszöveg alapján konstruált szereplőnek. A további szereplőket sem lehet a Biblia vagy a világirodalom más emberiségkölteményei felől megközelíteni, mint ahogy a *Tragédia* motívumait is irodalmi motívumként, és nem tágabb értelemben vett etikai, filozófiai kategóriákként értelmezzük (Eisemann, 1991. 37–68.).

Az Első szín adaptációjánál azért célszerű a mindössze 11 tanórás tanítási folyamatból talán aránytalanul soknak tűnő négy teljes órát elidőzni, mert – ha a művet a klasszikus drámai szerkezet felől értelmezzük – a nyitó szín egyszerre tekinthető expozíciónak és bonyodalomnak, azaz magában hordozza a teljesség és tökéletesség megbomlását, ami miatt a történeti színekben bemutatott világ dialektikus egységként történő értelmezése érthetőbbé válik. Ugyancsak a kompozíció egységességének megértését támogatja, ha a diákok a történeti színekben is felfedezik a karakterek által képviselt isteni részeket. A szereplőkhöz köthető kulcsszavak szintjén minden színben világosan megjelennek az *Első szín* alapprincípiumai: Évához a *jóság*, *gyönyör*, *báj*, *szív*, *érvés*, *élv*, az igék közül a *sejt*, *érez*, *él* szavak köthetők, Ádám lényegi vonását az *erő*, *uralom*, *bírás*, *küzdés*, *csatázás* kifejezések alakváltozatai jelzik. Bárdos az Úrban megjelenő teljesség és a belőle kiszakadt, öntudatra ébredt rész – Lucifer – ütközését tekinti drámai alapkonfliktusnak. Lucifer kulcsszavai a *tudás*, *eszme*, *értelem*, *szellem*; az ezekhez kapcsolódó melléknevek, például a *dőre* és az *önhitt* a mű során mindvégig jelzik, hogy tévedett, amikor az Úrral egyenrangúnak képzelte magát.

A *Tragédia* ontológiai, történelembölcséleti és etikai kérdései felé természetes kíváncsisággal forduló 17-18 éves fiatalok ma is időszerűnek és felkavarónak érzik a művet. Éppen ezért tanárként felelősségünk van abban, hogy a problémafelvetésekre ne kész

és felszínes, vulgárfilozófiai válaszlehetőségeket kínáljunk, hanem feladatainkkal inspiráljuk az osztályt a madáchi koncepció bonyolult rendszerének legalább részleges, önálló feltárására. A diákok számára elsődlegesen érdekes történeti színek értelmezését kontextualizálja a mitikus keret nyitó színének beható vizsgálata, pláne, ha azt nemcsak szövegelemző feladatokkal, hanem összetettebb élményt nyújtó alkotó tevékenységgel is elmélyítjük. Az Első színbe való belemerülés kivédi, hogy a keretszíneket csupán a lényegre rejtő díszes csomagolásnak lássák a diákok, és elősegíti, hogy a *Tragédia* egészét (a zárlatot is) annak összetettségében értsék meg. A mennyei szín értelmezése nélkül fennáll a veszély, hogy a művel ismerkedő olvasók a *Tragédia* filozófiai mélységeit kevésbé ismerik fel, így a történelmi színeket is csupán tarkabarka epizodikus egységekként kezelik.

Mire jó a papírszínház?

A japán eredetű papírszínház (idegen nevén: kamisibai) pedagógiai értékét az utóbbi évtizedben egyre többen fedezik fel Magyarországon is az óvodapedagógusok és az általános iskolai tanítók körében, de a középiskolai tanításban egyelőre nem elterjedt eszköz. Pedig a kép és szó egységén alapuló narratív és dramatikus történetmondás eredendően nem gyerekműfaj; a 19. században Európa-szerte népszerű képmutogatók például felnőttek számára adták elő tanulságos történeteiket. Ha a papírszínházat a középiskolai művészeti és irodalomórákon felvesszük az eszköztárunkba, megtapasztalhatjuk, hogy egy mű befogadásának, értelmezésének és reflektálásának is hatékony eszköze lehet. Annak ellenére, vagy épp amiatt, hogy a mai kamaszok jellemzően a digitális mozgóképek fogyasztói, az állóképekre való fogékonyságuk is nagyon erős. Egy papírszínház technikával előadott történet befogadása talán azért is gyakorol rájuk erős hatást, mert az előadás – akárcsak a színház – az „itt és most”-ban zajlik, nem megállítható, nem visszanezhető.³

A papírszínház titka az egyszerűsége, hiszen az eszköz nem más, mint egy olcsón és egyszerűen előállítható fakeret, amelyből a mesélő meghatározott rendben illusztrált lapokat húz elő. A lapok hátoldalán szerepel a közönség által látott kép kicsinyített mása és a képhez tartozó szöveg, amely alapján a keret mögött helyet foglaló mesélő beszél. (Az eszköz módszertani lehetőségeiről bővebben a Csimota Kiadó honlapján, illetve a *kamishibai* keresőszóval bármelyik videómegosztón könnyen tájékozódhatunk.)

A papírszínház rendkívül sokrétűen használható a magyartanításban, most csak azokat a vonásait emelem ki, amelyekre a *Tragédiához* készített foglalkozástervben érdemes figyelniük. Mivel az Első szín nem cselekményes, mindössze egy viszonyváltás zajlik le benne, egy 6-8 kép sorozatából álló papírszínház elegendő lehet a drámai tartalom bemutatásához. A csoportok először jelenetekre osztják a színt, ehhez tér- és karakteralkotó feladatok segítségével nagy vonalakban megtervezik a vizuális és verbális anyagot. A képek és szövegek egyéni vagy páros munkában történő kidolgozása során ügyelniük kell a befogadhatóság szempontjaira. Egy kép kevés vizuális információt tartalmazhat, az alakoknak el kell különülniük a háttértől (az alak legyen erős, telített, a háttér pedig visszafogott). A dramaturgiai munka sikerének feltétele, hogy a csoport nem egyszerűen meghúzza, alakítja a madáchi (vagy a Nádasdy-féle) szöveget, hanem a beszédben testet öltő cselekvést is felépíti verbálisan. A szöveg átalakításának nem az a célja, hogy egyszerűbb, fogyaszthatóbb, diafilmhez hasonló *Tragédia*-mesét kapjunk, hanem az, hogy a csoport értelmezői hangsúlyai megjelenjenek benne. (A karakterek megformálásából és a dikcióból nyilvánvalóvá kell válnia például annak, hogy mit gondolnak az alkotók Lucifer teremtésben betöltött szerepéről.) Mivel a papírszínház műfaja nagy mennyiségű szöveg kihúzását igényli, az Úr és Lucifer vitája, elmélkedéseik egyszerűsödnek, de a tartalom sűrítettebbé, a drámai cselekvés koncentráltabbá, feszültebbé válik, a filozófiai

problémák a csoport számára egyszersmind dramaturgiai kihívássá válnak. A kész papírszínház adaptáció nevével ellentétben sokkal inkább hasonlít egy színházi közvetítésre, mint egy színházi előadásra, hiszen a képi ábrázolás nem egy perspektívából mutatja a színpadot, hanem az egyes szereplőket más-más képkivágással (akár szuperplánban) is megjelenítheti, így az érzelmi reakcióik is jól tetten érhetővé válnak.

A papírszínház adaptációtól, mint általában az irodalmi művek feldolgozásától nem várható, hogy a szerzői instrukciókat és szöveget tekintve hűen követi az eredeti madáchi koncepciót. (A kódváltás miatt a hűség kategóriája eleve nehezen értelmezhető; egy adaptáció akkor jó, ha önálló műalkotásként is befogadható.) Az elsődleges szaktárgyi célkitűzés, hogy tanítványainknak legyen releváns hozzászólóvalója a szöveghez, és az osztály kisebb alkotócsoportjai párbeszédbe léptessék az értelmezéseiket, meg tudják mutatni egymásnak, hogy a rendelkezésükre álló minimalista eszköztárral miként interpretálták az Első színben felvetett nagy metafizikai témákat. Ha az előadás pontos ritmusát sikerül jól megszerkeszteniük (ennek a *Tragédia* esetében feltétele, hogy a szöveg a szereplők párbeszédéből álljon), és a karakterek beszédmódját tudatosan megalkotják, két tanóra alatt eredeti, kreatív bemutatók születhetnek. Mivel a mesélők a keret mögé bújhatnak, az előadásban olyan diákok is részt vehetnek, akik egyébként szoronganak az osztály előtti beszédétől. Az előadás után a képeket az osztályterem falán kiállított anyagként érdemes megmutatni, hogy elidőzve is befogadhatóvá váljanak.

A papírszínház adaptációtól, mint általában az irodalmi művek feldolgozásától nem várható, hogy a szerzői instrukciókat és szöveget tekintve hűen követi az eredeti madáchi koncepciót. (A kódváltás miatt a hűség kategóriája eleve nehezen értelmezhető; egy adaptáció akkor jó, ha önálló műalkotásként is befogadható.) Az elsődleges szaktárgyi célkitűzés, hogy tanítványainknak legyen releváns hozzászólóvalója a szöveghez, és az osztály kisebb alkotócsoportjai párbeszédbe léptessék az értelmezéseiket, meg tudják mutatni egymásnak, hogy a rendelkezésükre álló minimalista eszköztárral miként interpretálták az Első színben felvetett nagy metafizikai témákat.

A tematikus terv összefoglalása

1. óra: A *Tragédia* problémafelvetései

A szöveggel való találkozást megelőzi a *Tragédia* néhány létbölcséleti, etikai alapkérdését tematizáló ráhangoló óra. Az óra első felében a diákok egy drámajátékos technikára épülő játékot (Világnézeti kémjáték) játszanak, amelynek célja, hogy az osztály minden tagja közvetíteni tudjon valamit az egyéni világlátásával kapcsolatban a közösségnek. Az óra második felében a diákok egy papírszínház-mesét hallgatnak meg a pedagógus előadásában. A tanár az osztálynak elmeséli Constance Ørbeck-Nilssen *Miért vagyok itt?* című meséjének kissé átdolgozott változatát (Ørbeck-Nilssen, 2021).⁴ A mese szövegét érdemes kiegészíteni néhány mondattal úgy, hogy a manipulált szövegben a Nádasy Ádám által átírt *Tragédiából* is szerepeljenek idézetek (pl.: „Sejtem az értelmét én is. Csak az a vég! Csak az ne jutna folyton az eszembe.” „Küzdened kell és bíznod erősen”).

2. óra: A Tragédia kulcsfogalmai

Az óra első feladata az isteni alaprincípiumokat (tudás, erő, gyönyör) ábrázoló kisméretű gyurmaszobrok készítése. A feladat egyéni munka, az elkészült szobrok bemutatása kapcsán a diákok kiscsoportban beszélgetnek a fogalomértelmezésükről és az egyes princípiumokhoz társítható érzésekről. Talán meglepő lehet a gyurma használata egy középiskolai órán, de a digitális eszközök világában élő kamaszok nagyon szívesen dolgoznak vele, amennyiben a rajzos, mozgásos vagy egyéb érzékszervi játék a tanuláskor természetes formája. A tanulásnak ebben a szakaszában tudatosan kerüljük az intellektualizálást, és teret adunk az érzelmi, intuitív, érzéki úton történő megközelítéseknek. Amit ugyanis a diákok a testükkel (ebben az esetben taktilis érzékeléssel, gyurmázással) megtapasztalnak, azt később jóval könnyebben tudják értelmezni megfigyelésként verbálisan megfogalmazni. A gyurmaszobrok a színpadi gondolkodást, a tér- és karakteralkotást is előkészítik. Az óra második felében hagyományos szövegértelmező feladatmegoldás zajlik, amelynek céljai a fogalomhármás értelmezése a madáchi és a Nádasdy-féle átírat szövegének egybevetésével, illetve az Úr-Lucifer vita lényegének tisztázása.

3–5. óra: A papírszínház adaptációk készítése és bemutatása

Az órák feladata az Első szín papírszínházi adaptációjának elkészítése. A tevékenység lényege a szövegértelmező munka, és nem egy professzionálisan kivitelezett papírszínházi bemutató elkészítése – ugyanakkor fontos, hogy a 4. óra végére egy másik számára is prezentálható anyag elkészüljön. A színpadi téralkotás és karakterformálás gyakorlatai mellett a csoportok készítik a szöveggönyvet, és megfelelő előadásmódot (esetleg mozgatót) rendelnek az anyaghoz, azaz dramaturgiai és rendezői munkával megalkotják, majd bemutatják az Első szín papírszínház „színházi közvetítését”. Az időigényesebb kivitelezés miatt a diákok viszonylag nagy létszámú, 6-8 fős csoportokban dolgoznak. Az 5. óra után egyéni írásbeli otthoni feladatként az Első szín két művészi adaptációjának összehasonlítását kell elvégezniük a diákoknak egy szemponttáblázat segítségével.

6–9. óra: A történeti színek feldolgozása dramaturgiai munkával

A következő négy órán a tanár által választott történeti színek projektorientált feldolgozása zajlik 3-4 fős csoportokban. A csoportok egy annotálásra is alkalmas közös online írásfelületen, például egy Google-dokumentumban dolgoznak; a 8. óra végére a történeti színekből egy kommentált szöveggönyvet és egy hangfelvételt kell elkészíteniük. (A szöveggönyv főszövege felolvasva maximum hét perc hosszú lehet.) A történeti színek dramaturgiai munkán keresztül való feldolgozása meglehetősen nagy értelmezői és alkotói

A következő négy órán a tanár által választott történeti színek projektorientált feldolgozása zajlik 3-4 fős csoportokban. A csoportok egy annotálásra is alkalmas közös online írásfelületen, például egy Google-dokumentumban dolgoznak; a 8. óra végére a történeti színekből egy kommentált szöveggönyvet és egy hangfelvételt kell elkészíteniük. A történeti színek dramaturgiai munkán keresztül való feldolgozása meglehetősen nagy értelmezői és alkotói szabadságot kínál, de a feladatnak vannak kötelező elemei is.

szabadságot kínál, de a feladatnak vannak kötelező elemei is. Az eredeti szövegben jelölni kell a módosításokat (húzást, átírást, betoldást), amelyeket széljegyzetben röviden indokolni is szükséges. (Az opcionális elemek között a szöveggönyv felhasználására vonatkozó ötletek szerepelnek; például a csoportok megadhatják, hogy az elkészült szöveggönyvet milyen mediális formában tudják elképzelni – képregényként, hangjáték-ként stb. – és miért éppen úgy.) Az elkészült szöveggönyveket és a hangfájlon rögzített anyagot megosztjuk egymással, a 9. órán egyet közösen is meghallgatunk, értékelünk. (Ez várhatóan a London, a Falanszter vagy az Eszkimó szín, hiszen jellemzően ezek iránt a legnagyobb az érdeklődés.)

10–11. óra

A záró órákon összefoglaljuk a *Tragédiával* kapcsolatos ismeretanyagot. A szövegolvasói tapasztalataink alapján közös műfajdefiníciót alkotunk, elkészítjük a mű szerkezeti vázlatát, sorra vesszük a legfontosabb bölcseleti kérdésfelvetéseket és azok madáchi válaszait. A saját alkotói tevékenységet is értékeljük: megadott szempontok szerint pontozzuk egymás munkáit, és megszavazzuk a legjobb papírszínházat, illetve szöveggönyvet.

Összegzés

Az adaptációs projektelemekre építő *Tragédia*-tanítási folyamat ismertetésével elsősorban nem egy konkrét tematikus terv bemutatása, hanem egy tervezési szemléletmód gyakorlatias közvetítése volt a célom. Ennek lényege, hogy *Az ember tragédiája* vagy a hozzá hasonló, terjedelmes, gondolatilag és nyelvileg is összetett, emblematikus irodalmi művek kapcsán sem kaphat a magyarórákon a kellőnél nagyobb teret a műismeretre nem támaszkodó ismeretközvetítés. Ha tudatosan és kellő kísérletező kedvvel tervezzük meg a tanítási folyamatot, az alkotói szabadság légkörében a diákok olyan személyes értelmezésekhez juthatnak, amelyek révén bizonyosan hosszabb távon és mélyebben lesznek képesek őrizni a szöveggel való találkozás élményét.

Irodalom

- Bárdos, J. (2001). *Szabadon bűn és erény között. Az ember tragédiája értelmezési kísérlete*. Madách Irodalmi Társaság.
- Dohi, A. & Hudáky, R. (2016). *Az ember tragédiája. Oktatási segédanyag*. Budapest Bábszínház. <https://magyartanarok.files.wordpress.com/2015/06/az-ember-tragediaja-segedlet.pdf> Utolsó letöltés: 2024. 01. 05.
- Eisemann, Gy. (1991). Létértelmező motívumok Az ember tragédiájában. In Eisemann, Gy., *Keresztutak és labirintusok*. Tankönyvkiadó. 37–68.
- Győri, J. (2023). „egy új világot kitámi” (Kerekasztal-beszélgetés Győri János, Miru György, S. Varga Pál és Fodor Péter részvételével). *Alföld*, 74(9), 36–47.
- Hudáky, R. & Iványi-Szabó, R. (2015). Egy klasszikus a Z generációnak. Egy tananyag – Kétféle módszer. *Új Köznevelés*, 71(7), 28–33. https://folyoiratok.oh.gov.hu/sites/default/files/journals/uj_koznevelés_2015_7_web.pdf Utolsó letöltés: 2024. 01. 05.
- Madách, I. (1992). *Az ember tragédiája*. IKON Kiadó.
- Madách, I. (2023). *Az ember tragédiája*. Magvető Kiadó.
- Maul, B. & Pethóné Nagy, Cs. (2008). *Eszmék és látomások a romantikus lírában és drámában. Tanári útmutató*. 11/6. Educatio. <https://magyartanarok.files.wordpress.com/2015/06/11-tanc3a1r-6-romantika-faust-csongor-c3a9s-tc3bcnde-az-ember-tragc3a9dic3a1ja-godot.pdf> Utolsó letöltés: 2024. 01. 05.
- Örbeck-Nilssen, C. (2021). *Miért vagyok itt?* Csimota könyvkiadó.
- Pavis, P. (2006). *Színházi szótár*. L'Harmattan Kiadó.
- Visky, A. (2018). Az ember tragédiája mint theatrum theologicum. Részlet a dramaturg naplójából. *Szcenáriumi*, 6(1–9), 26–39. https://nemzetiszinhas.hu/uploads/files/folyoirat/szcenarium_IX_6.pdf Utolsó letöltés: 2024. 01. 05.

Jegyzetek

- ¹ A *Tragédia* tanításáról író magyartanárok rendszerint utalnak az adaptációk felhasználására. Iványi-Szabó Rita például a Bëlga együttes *Platina (Oktatási segédanyag)* című albumán található átirattal és Karinthy Frigyes *Az emberke tragédiája* című paródiájával segíti a motiválást (Hudáky és Iványi-Szabó, 2015.). A Báb-színház Garas Dezső által rendezett 1999-es előadásához Hudáky Rita által készített segédanyag használja Barna Imre remek paródiaszövegét (Dohi és Hudáky, 2016); Győri János az *Alföld* egy kerekasztal-beszélgetésében arról számol be, hogy a Jankovics Marcell-féle rajzfilmet használja a tanításban (Győri, 2023).
- ² Az Első szín feldolgozásához is kiváló műértelmező feladatsort tartalmaz a Maul Borbála és Pethőné Nagy Csilla által jegyzett *Eszmék és látomások a romantikus lírában és drámában* tananyagcsomag (Maul és Pethőné Nagy, 2008) és Hudáky Rita tanítási terve (Hudáky és Iványi-Szabó, 2015).
- ³ A papírszínházak magyarországi terjesztésével foglalkozó Csimota Kiadó kínálatában szerepel egy alacsonyabb évfolyamra járó középiskolai osztályoknak is bevihető kiváló antiutópia, Franck Pavloff *Barna hajnal* című elbeszélése. Mivel a szöveg egy fiktív politikai rendszer kialakulásáról szól, akár a Falanszter szín mellé is társítható. A *Barna hajnal*hoz Simon Krisztina könyvtárostánár készített kiváló foglalkozástervet (https://csimota.hu/wp-content/uploads/2019/11/barnahajnal_pedagogusoknak_simonkrisztina.pdf Utolsó letöltés: 2024. 01. 05.).
- ⁴ A mese eredetileg 7 éven felüli gyerekeknek szól, de a hagyományos mese narratív struktúráját lebontó létértelmező jellege, különleges képi világa és a mesét megelőző kontextusteremtő előkészítő játék miatt erős hatást gyakorol a majdnem-felnőtt közönségre is.

Absztrakt

A tanítási tradíció rögzült ismeretjellegű elemeinek közvetítését (a kompozíció és koncepció összefüggései, a műfajiség problematikája stb.) célszerű egybekapcsolni azzal a szándékkal, hogy a diákok mély intellektuális és érzelmi kapcsolatba kerüljenek a szöveggel. A jelentésteremtést, az egyéni kérdésfeltevéseket és értelmezést ösztönzi, ha a *Tragédiát* nem (csak) irodalmi alkotásként vezetjük be az osztályba, hanem a szöveg színpadi lehetőségeit is vizsgáljuk. Az elméleti-elemző szövegfeltárás mellett érdemes tehát a színházi és/vagy filmes gondolkodást igénylő kreatív-alkotó megismerés módszereit is alkalmazni a *Tragédia* tanítása során.

Kulcsszavak: adaptáció, irodalomtanítás, színházi előadás, kreatív szövegfeldolgozás

Székelyné Nagy Zsuzsa¹ – Fenyő D. György²

¹ magyartanár, a Magyartanárok Egyesülete választmányi tagja

² magyartanár, a Magyartanárok Egyesülete választmányi tagja

Kanonikus és aktuális

**Závada Pál: Apfelbaum és
Madách Imre: Az ember tragédiája**

Magyartanárként az irodalomtanítás során állandóan szembesülünk azzal a dilemmával, hogy a kanonikus és rendszeresen tanított műveket olvassuk-e újra és újra, vagy olvassunk mindig mást, frisset, aktuálisat. Ha pedig valami érdekeset olvasunk, bevihetjük-e az óráinkra, megoszthatjuk-e ezt az élményünket a diákjainkkal, vagy ez maradjon inkább meg saját élményünknek, szórakozásunknak, időtöltésünknek.

Legalább annyi érv szól az egyik, mint a másik álláspont és gyakorlat mellett, mint ellene, mi most mégis abból az alapállásból indulunk ki, hogy egy friss, kortárs, aktuális irodalmi élmény új szempontot, más megközelítési módot eredményezhet a sokszor tanított művek értelmezésében is. Különösen így van ez az olyan alkotások esetében, amelyek expliciten egymásra épülnek, amikor a kortárs alkotás egy klasszikus előképre épül, arra hivatkozik, illetve az adja meg vonatkoztatási rendszerét.

Závada Pál 2022-ben megjelent *Apfelbaum* című könyvének nem leplezett pretextusa *Az ember tragédiája*. A könyv beleillik Závada Pál életművének azon fővonulatába, melynek regényei a huszadik századi magyar történelem egy-egy lényeges, de akár kevésbé föltárt, nem annyira reflektorfényben álló epizódjait és konfliktusait, mozgalmait és tévútjait elemzik, méghozzá a hétköznapi emberek szemszögéből. Beleillik abba a poétikai eljárásba is, amit Závada gyakran alkalmaz, melynek eredményeként több műve is valamilyen jelentős, korábbi irodalmi alkotás intertextuális újrainírása vagy továbbgondolása. Így volt ez a *Jadviga párnája* és *A fényképész utókora* esetében is: az előbbi Flaubert *Bovarynéjének*, utóbbi az *Érzelmek iskolája* szöveg hagyományára épül). Az *Apfelbaum*nak két ilyen irodalmi előszövege is van: műfaját tekintve az *Anyegin*, a mű gondolati tartalmát illetően pedig *Az ember tragédiája*.

Závada verses regénye nehéz mű, bonyolult a történet-szövege, nagyon sok olyan történelmi-irodalmi-kulturális hivatkozással él, amelyeket ha felismerünk és megértünk, akkor a regényvilág is sokkal gazdagabban tárulkozik fel előttünk. Éppen ezért nehéz dolog tanítani, s az sem biztos, hogyan állja majd az idő rostálóját, fel- vagy leértékelő próbáját. De mindez nem baj: itt és most, 2023-ban, Magyarországon érdekes és fontos kérdéseket felvető szöveg Závada Pál könyve, ezért megpróbálkozhatunk a tanításával.

A diákok valószínűleg nem fogják végigolvasni, még akkor sem, ha tizenkettedikesnek, ha fakultáción, ha nagyon érdeklődő csoportban fogjuk is tanítani. Ha mégis:

örülünk neki. Ám induljuk ki abból, hogy részleteket mutatunk meg nekik, és ezek alapján beszélünk a műről. Szintén nagyon fontos, hogy elmeséljük az egész regény tartalmát, cselekményét. Alább következik egy ilyen összefoglaló, amit vagy mi magunk, akik alaposan ismerjük a művet, elmesélünk, vagy kézbe adjuk, és a diákok maguk elolvassák. A legjobb e kettő kombinációja: előbb meséljük el a cselekményt, mégpedig minél érdekesebben, plasztikusabban, majd pedig – akár órai, akár otthoni elolvasásra – kézbe adjuk a cselekményvázlatot.

Závada Pál: Apfelbaum Nagyvárad, Berlin

A regény cselekménye

A mű főhőse Apfelbaum (=ném.: 'Almafa') Ádám, egy nagyváradai zsidó polgári család gyermeke. A verses regény 1937-ben kezdődik Nagyváradon. Ugyanakkor a műben nemcsak emberek szerepelnek, hanem az Úr is, továbbá Lucifer, valamint egy háromtagú angyali kórus, Orsi, Lenke és Charlie, akik az isteni akaratot közvetítik.

1. rész: Ádámnak van egy húga, a gyermekbénulása miatt tolószékhez kötött Juliska, továbbá két szerelme: Jakobi Éva és Lilit (Lilith). Közöttük is örölik, amikor elhatározza, hogy elmegy álmai városába, a legizgalmasabb szellemi központba, Berlinbe. Elbúcsúzik családjától is, Évától is.

A 2. és 3. rész Berlinben játszódik, ahol is a nemzetiszocializmus kiépíti a maga erőt sugárzó kultúráját, és amely a korabeli szellemi élet egyik középpontja. Lucifer itt Luzzi Ferdinánd alakját veszi föl, és bevezeti Ádámot a berlini filmstúdiók világába. Itt ismerkedik össze Leni Riefenstahllal, aki már elkészítette *Az akarat diadalát*, és a Führer legfontosabb filmes propagátora lesz. Ádám rajta keresztül bejut a filmhíradó stábjába, és maga is a propagandagépezet kiszolgálója lesz. A cselekmény 1937 és 1941 között játszódik.

Mindeközben Éva Nagyváradon van, és nagyon vágyik újra látni Ádámot. Ádám viszont Berlinben a hitleri programot népszerűsíti kamerájával, részt vesz a kristályéjszaka filmes megörökítésében, az 1939. május elseji nagy felvonulás filmezésén, és folyamatosan dolgozik a német–orosz megnevezési egyezmény aláírásakor, Lengyelország lerohanásakor és a zsidóellenes akciók végrehajtásánál.

Ádám mint híradófilmes elutazik Nagyváradra, hogy filmezze a második bécsi döntés értelmében Magyarországhoz csatolt Nagyváradot. Ádám alig találkozik a családjával, először csak véletlenül futnak össze. Ádámnak és Luzzi Ferdinándnak az is feladata, hogy az „illegálisan” ott tartózkodó zsidó családok kitelepítését is filmezzék. Évával így találkoznak: egy kitelepítésre vezényelt menetben fedezi fel őt Ádám, és vele forgat híradóanyagot, de emellett megígéri Évának, hogy megpróbálja kiszabadítani.

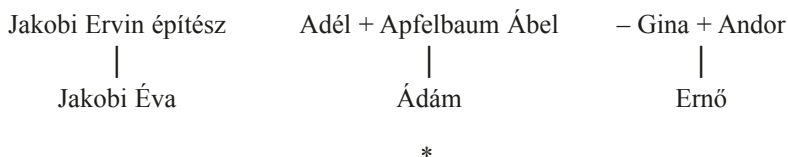
1944-ben játszódik a 4. rész, ismét Nagyváradon, 1944. május 10. után, vagyis a váradai zsidók gettóba terelése után. Ádám is, Éva is tagja az illegális kommunista sejtnak, a pártsejt főnöke pedig Lóczi Ferenc, Lucifer újabb inkarnációja. A gettó felszámolásának, a teljes deportálásnak hírére egy terv fogan meg az egyik párttag, Éva barátnőjének, Boriskának a fejében. Kiállítanak egy igazolást arról, hogy flekktífusz terjed a gettóban, és azt remélik, hogy ezért a katonák és csendőrök nem mernek majd bemenni a gettó területére, így megmenekülhetnek. Ám a pártvezetés nem az összes zsidót, hanem csak a megbízható párttagokat akarja megmenteni ezzel a csellel.

Az 5. rész 1945-ben játszódik, s a háború utáni helyzetet látjuk: Nagyvárad romokban áll, a váradi zsidók nagy részét elpusztították, Juliskát megmentették, majd megerőszkolták a szovjet katonák. Ádám ismét összetalálkozik Lilittel, aki kommunistaként miniszteri tárcát kapott, és az ő kíséretében látja viszont a tisztviselő Lucianban Lucifert. Ádámot, aki ismer filozófusokat (például Lukács Györgyöt), pszichológusokat (például Mérei Ferencet), szervezik besúgónak, első feladata Lakatos Imre kommunista tudományfilozófus megfigyelése.

Ennek a jelenetnek a folytatása a 6. fejezet, amely 1956 novemberének végén játszódik, egy vonaton. Ádám mint besúgó beszélget Lucian-Luciferrel, aki tartótisztje és helyettes államtitkár is egyben, továbbá a vonatra felszálló Évával. Ádám tudós lett, Pesten kutatót, ezért első kézből ismerte a magyar (ellen)forradalmat. Ádám feladatokat kap: tudósként Lukács Györgyöt kell megfigyelnie és fordulatra bírnia, hogy tagadja meg a Nagy Imre-kormányt. Mellette a Nyugatra (Bécsbe) disszidált Lakatos Imrét kéri számon rajta tartótisztje. Éva megjárta a román börtönöket, mert előbb mint volt illegális párttag magas pozíciókba került, később azonban őt is letartóztatták.

Az utolsó, 7. rész 1989-ben, a rendszerváltás idején játszódik Berlinben. A Berlini évtizedekre megosztó Faltól indulunk, és habár a történet nem jut el a Fal lerombolásáig, de annak előzményeit bemutatja. Ádám elismert tudós, híres ember, részt vesz a tömegmozgalmakban, ő az egyik szónok. Szintén beszél a tömegdemonstrációkon Éva, vagy néha úgy tűnik: Lilith, időnként váltják egymást, időnként nem tudjuk eldönteni, melyikük beszél éppen. Mindenesetre a rendszerváltással, a szocializmus összeomlásával ér véget a történet.

A főszereplők családfája:



A verses regénynek van még két további főszereplője. Az egyik Réz Pál, a *Holmi* legendás főszerkesztője, aki maga is nagyváradi volt, és a történet nagyrészt az ő elbeszélésein alapszik. Több fontos epizódot elmond a könyv az ő életéből is. A másik az író, Závada Pál, akinek élményeiről is, műveiről is sokat megtudunk. Szó esik az elbeszélő berlini útjairól, továbbá erdélyi és egyéb fontos utazásairól és politikai élményeiről, valamint egyes regényeinek szereplőiről (*Jadвига párnája* stb.).

Rajtuk kívül vannak további fontos szereplők is, így például Leni Reifentahl, a német filmrendező, és Lakatos Imre kommunista mozgalmár, tudományfilozófus.

A mű sokat ugrál az időben, legutolsó időpontja 2021 (a covid-járvány és Bereményi Géza *Magyar Copperfield* című regényének megjelenése), legkorábbi történetei Ady és a *Holnap* korából valók, Ádám apjának idejéből, aki Ady közeli ismerőse, majdnem barátja is volt.

Az alábbi táblázat a műben meghatározó történelmi csomópontok idejét és az emlékezés idősíkjait foglalja össze:

Évszám, helyszín	Főszereplők, rövid esemény sor
1919 (1915) Nagyvárad	Ádám gyermekkorára, az 1915-ös évre emlékezik, a nagyszülői házra, a zsidó vallásból való kitérésre, annak okaira (háború, forradalmak, Trianon). Ádám apja idézi meg Adyt, bölcsességeit (3/53). Az én-elbeszélő visszaemlékezik: 1915-ben egyik művének főszereplője, Jadviga is járt Nagyváradon.
1937–39* Nagyvárad Berlin	Nagyvárad: Ádám Berlinbe készül összművészetet, filozófiát tanulni; búcsúzik családjától és Évától. Berlinben barátokat szerez. Az ördög Ferdinand Luzzi filmoperatőr képében jelenik meg. Megismeri Leni Riefenstahl is, ő a Führer film-beli megteremtője, művének címe: <i>Az akarat diadala.</i> Ádám az operatőrrel (Luzzival) együtt propagandafilmeket forgat. A bécsi döntés hatását, Horthy bevonulását kívánják bemutatni, ezért Nagyváradra mennek (3/55). A váradi gettóba viszik a nem magyar születésűeket, Évát is. Ádám meginog: megtagadhatná a sátánt.
1944–46–1950* Nagyvárad	Emlékekben jelenik meg a Kristályéjszaka. 1944 tavaszán a váradi gettóba több mint húszezer zsidót terelnek be. Itt kommunista szekta alakul Lóczi Ferenc vezetésével. Ő Lucifer következő megtestesülése. Ádámmal és Évával a gettóban a kommunista sejtben találkozunk. A gettóban lakó egyik kommunista asszony kitalálja, hogy híreszteljék el, hogy flekktífuszjárvány van a gettóban. Ettől a gettó menekülését remélik. Éva úgy érzi, hogy állapotos. L. Ferenc megszavaztatja viszont, hogy legyen öngyilkos, mert veszélyt jelent az illegális pártsejtre. Éva meghal. A világháború után Ádám Bukarestből érkezik vissza, Románia már szovjet uralom alatt áll. Réz Pál szüleinek megmeneküléséről is értesül az olvasó. 1950-ben Moszkvából érkezik vissza Ádám. Tudósként számítanak rá. Lilit miniszter, Ádám ügynök-besúgó lesz. Lakatos Imréről jelent tartótisztjének, Lucifernek. Éva miniszter.
1956–57* Nagyvárad, Budapest	Ádám és Lucian (Lucifer harmadik alakja) vonaton Budapest és Bukarest között, Nagyváradon. Ádám a kommunista rendszer besúgója, Lucifer (Lucian) a tartótisztje. Jelentéseket kell írnia, Ádám jelent Lakatos Imréről, Lakatos Mérei Ferencről. Éva műsorközlő. Ádám szembeszáll a kommunista eszmékkel, 1956-ban (ellen)forradalmi eszméket vall. Éva a párthoz való hűtlensége miatt börtönbe kerül. Szabadul, megismeri Ádám múltját, azt, hogy a náci propaganda-gepezet része volt. Lucian ügynök-besúgót szeretne Ádamból. A szekusokat is figyelnie kell. Éva disszidálni szeretne. Ádám nem akar elutazni.
1970	Ádám Berlinben a Magyar Intézetben lép fel tudósként. Itt beszél Lakatos Imrével is.
1976 1978	Az én-elbeszélő 1976 nyarán NDK-beli barátnőjével, Sabinével járja Berlint. Az én-elbeszélő a Királyhágó környékén, a feketetői vásárbán és Csucsán járt. Réz Pál Eötvös-kollégista múltjáról kapunk információkat.

1989*	Berlin. Ádám híres tudós lett, és a '80-as években részt vett a tömegmozgalomban. Évával él Berlinben, aki szintén a kor fontos embere. Hogy milyen szerepük volt a kommunizmus bukásában, nem derül ki. A berlini fal lebontásával, a szovjet diktatúra bukásával zárul a mű.
2000	Berlini emlékeiről szól az én-elbeszélő (2/25).
2004 2007	Berlinben ösztöndíjasként tartózkodott itt az én-elbeszélő (2/16). Réz Pál beszél Horthy nagyváradi bevonulásáról, amit személyesen is átélt gyerekként.
2016	Az én-elbeszélő búcsúja Szabolcs barátjától.
2020 2021	Ebben az évben tudatja az én-elbeszélő a helyszínt és az időt (1/2). Az író bejárja Nagyváradot és Kolozsvárt, ide képzelettel a kortársakat, így Se-lyem Zsuzsát, Bodor Ádámot és Tompa Andreát. Említi Balla Zsófia édesanyjának sorsát is. Nagyváradon koronavírus-járvány van, sok ember meghal.

Akár mennyire érdekes is egy ilyen összefoglaló, mégsem javasoljuk, hogy ezzel kezdjük a regénnyel való foglalkozást. Előtte két ráhangoló feladatot adunk, továbbá egy bevezetőt a regény világába. Nézzük meg ezeket sorjában.

Az első ráhangoló feladat még *Az ember tragédiájához* kapcsolódik. Ha az *Apfelbaumot* közvetlenül Madách műve után tanítjuk – márpedig ez lehet az egyik logikus helye a tanításban –, akkor induljunk el *Az ember tragédiája* irányából. Adjuk azt a többször használt, több változatban kipróbált feladatot, hogy a diákoknak tovább kelljen gondolniuk *Az ember tragédiája* történetét, és el kelljen képzelniük, hogy a 20. és 21. században hogyan folytatódna a dráma. Milyen lenne a 20. századi szín, hol játszódna, milyen alakokban jelenne meg a dráma három főszereplője, milyen eszmék fogalmazód-
nának meg ebben a színben, és milyen problémát járna körül a jelenet.

Ezt a feladatot a következőképpen adhatjuk:

Tervezték meg a ti 20. századi színeteket az alábbi szempontok szerint:

- Milyen történelmi időbe helyeznétek a történetet?
- Milyen helyszínt választanátok? (Bármilyen helyszín lehet: vidék, kisváros, nagyváros, stb.)
- Milyen szerepben jelennének meg a szereplők: Ádám, Lucifer, Éva?

Második ráhangoló feladatunk nem *Az ember tragédiájából* indul ki, hanem az *Apfelbaum* című *könyvvel* kapcsolatos elvárásainkat mozgósítja. A könyv olvasója ugyanis először a könyvvel mint fizikai tárggyal találkozik, és ez valamiféleképpen hangolja a könyv tartalmával kapcsolatos elvárásainkat. Ez a második ráhangoló feladat tehát a kötet borítójával kapcsolatos.

Vizsgáljátok meg, mit ábrázolhat Závada Pál Apfelbaum című művének könyvb-
orítója! Beszéljétek meg, hozzatok közös döntést, elgondolásokat fogalmazzatok meg egy-két mondatban!

Ezeket a feladatokat követheti még akár egy olyan is, amely bevezet bennünket a regény cselekményének világába. Ahogy a könyv alcíme mutatja, a regény két városban, Nagyváradon és Berlinben játszódik, és mindkét helyen jelentős történelmi események

zajlanak le, amelyek nem egyszerűen a főcselekmény háttérét alkotják, hanem annak szerves részei.

A következő feladatban a diákok kapnak két fényképet, egyet Nagyváradról, egyet Berlinről, továbbá kis papírlapokon kétszer öt állítást, és az állításokat kell hozzárendelniük a két helyszínhez. A megoldásban segítséget jelenthet nekik, ha már olvasták a regényt, és építhetnek történelmi ismereteikre is. Nem baj, ha nem tudják a megoldásokat, a csoportmunka után megbeszéljük.

A munkaforma ebben az esetben is csoportmunka, éppúgy, mint az előbbi két feladat esetében. Mindannyiszor három-négy fős kiscsoportokban érdemes dolgozni.

A két kép:



Rendeljétek a városképekhez a megfelelő eseményeket és helyszíneket!

Berlin:

A Kleist–Vogel kettős sír a Wannsee partján

A Wannsee-konferencia (1942)

Vilmos császár emléktploma

Kristályéjszaka

Gorbacsov szovjet pártfőtitkár 1989-ben elfogadja a fal lerombolását

Nagyvárad:

Gettó, 36 utcányi elkülönített területen

Fekete Sas palota

Horthy Miklós ünnepélyes bevonulása

Az orosz csapatok bevonulása a városba

A Holnap szerzői és szerkesztői elmennek Adyval a Müllerájba

Ezt követően érdemes elmesélni a regény cselekményét. Mint fentebb javasoltuk: a legérdekesebb a szabad élőbeszéd, ezért egyszerűen meséljük el a történetet. Ha vannak diákok, akik már olvasták (vagy az egészet, vagy részleteit), akkor bízhatjuk rájuk az összefoglalás feladatát, de összeszedhetjük együttes munkával is a történetet úgy, hogy a regényt már ismerő diákok és a tanár egymásnak adják át a szót. Mivel huzamosabb ideig foglalkozunk a művel, ezért hasznos, ha ezt követően a cselekményvázlatot ki is osztjuk.

A következő lépésben kerül sor a műfaji kérdések megbeszélésére. Itt a következő eljárást javasoljuk: Kiosztjuk az alábbi összeállítást, amelyben négy verses regény egy vagy két versszaka szerepel. Ha van esély arra, hogy a diákok kettőt felismerjenek, akkor adjuk feladatnak azt, hogy olvassák el őket, és mondják meg, honnan származnak a részletek. Ezt követően mondjuk meg az idézetek forrását, és nevezzük meg a verses regény műfaját.

A feladat második része, hogy idézetpáronként hasonlítsák össze a kétszer két részletet, és gyűjtsenek jellemzőket a verses regény műfaját illetően. Ezt a feladatot is közös megbeszélés zárja.

Első részlet: Térey János: *Paulus*, 5. versszak

Második részlet: Varró Dániel: *Túl a Maszat-hegyen*, 11. versszak

Harmadik részlet: Puskin: *Anyegin* (Áprily Lajos fordításában), 1–2. versszak

Negyedik részlet: Závada Pál: *Apfelbaum*, 1–2. versszak

5.

Paulus, korszakos barátom,
Ki Budapesten született
– Nem hessen, tarsuszi tájon –:
Újlipótvárosi gyerek,
Azonban tény, a napvilágot
Óbudán látta meg az áldott...
S a Margit Kórház – döbbenet –
A méltó Szent előnevet
Szép ornamensét, nélkülözte
Kádár korcs országzászor.
Honunk, legvidámabb akol,
Balaton-parti céllövölde
S az első metró a Blahán
Paulus élte nek hajnalán.

* * *

11.

Belépve így hadarni kezdett
Az ismeretlen kisgyerek,
Kit Muhi Andrisnak neveztek,
S kit én már régen ismerek –
És lesz sokunknak ismerőse,
Mivel mesénknek ő a hőse.
Hát, hősünknek mi, öt barát
Nem értettük minden szavát
(Mit közreadtam szó szerint itt),
De bármi volt a lényege,
A Lajhárnak volt tényleg egy
Mobilja – azt nyomkodta mindig,
Nem volt körötte térerő,
És más osztott, nem éppen ő.

* * *

1.

Nagybátyám, elvek jámbor öre,
Komoly beteg lett, higgyük el;
Jobb ötlet telhetnék-e tőle?
Most már becsülést érdemel.
Példája másnak is tanulság,
De jaj, már több, mint életuntság
Mellette ülni éjt-napot,
S még egy percig sem hagyni ott!
S mily álnokság agyonbecézni
A félholtat későn-korán,

Igazítgatni vánkosán,
Gyógyszert kínálni, szánya nézni –
S titokban sűrűn nyögni fel:
„Az ördög már mikor visz el?”

2

Egy naplopó szólt így magában,
Kit porban posta-trojka vitt,
S mert pártfogót lelt Zeus atyában,
Megöröklí rokonait.
Ruszlán s Ludmila olvasója,
Mindjárt első találkozóra
Bemutatom hősöm neked,
Ha, olvasóm, megengeded:
Anyegin, kedves jó barátom,
A Néva-parton született,
Te is? Vagy ott fényeskedett
Az ifjúságod? – szinte látom!
Ott rám is sok víg óra várt,
De észak rossz nekem, csak árt.

* * *

1.

Ma megtudtam, hogy nagyapámnak már csak
a végstádium elfekvője jut.
S bár nem mondták, ez négy hónap vagy két hét,
nekem egy kínos búcsúvizit, bocs,
de mostanában nem annyira lesz jó,
idegileg sem, időmbe se fér.
Meg – őszintén – mit kezdjek én egy ronccsal,
ki már csak sír és hány és davenol?
Szerettem őt, de sajnós ez nem ő már,
s neki sem én lennék. Vagy azt hinné,
műtősfíú vagyok, aki eltévedt.
A lényeg az, hogy én tükön ülök.
Tanulmányútra indulnék, de máris.
És egy helyben kell toporognom itt?!

2.

Ez hősöm antréja – meg helyzetének
a summája. Ádám a neve, de
ab ovo – másnak aligha hívhatnám.
Ha mellé most is Évát képzelünk,
nem járunk rossz nyomon – ám ez itt bővebb
s talányosabb választ igényel majd.
És lépjen föl Lucifer árnyvezérként!
Ezt tán ki is találtad, olvasóm,
vagy hogyha Bereményi Copperfieldjét
bújnád ma még, holnap megfejtethed...

Most, kétezer-husz ószén hadd tudassam
a helyszínt s az időt: Nagyváradon
vagyunk ezerkilencszázharminchétben.
Ádám még nem sejtí, hogy figyelik.

Miután a cselekményt, a helyszíneket, továbbá a művet éltető két legfontosabb szöveg-hagyományt – Madách művét és a verses regény műfaját – megismerték a diákok, ezután térhetünk rá a mű néhány fontosabb jellemzőjének megbeszélésére. Ezúttal a tanári előadás módszerét javasoljuk, mert a diákoknak nincs meg a megfelelő műismeretük néhány versszak alapján ahhoz, hogy átfogóan lássák, vagy a tanár irányításával együttesen fedezzék fel a mű egészét.

Elkészítettünk egy rövid elemzést-összefoglalást a verses regény legfontosabb kérdéseiről. Ezek a kérdések mind felvethetők a szövegről való elemző beszélgetések során.

A mű címében megjelölt két nagyvárosban bontakozik ki előttünk Apfelbaum Ádám útkeresése, sodródása, karrierje. A főszereplő nevének jelentése – almafa – felidézi a bibliai édent, a bűnbeesést, az emberben rejlő tudásvágyat és a bűnbeeséséből következő halandóságot. A főszereplő neve persze bármi más is lehetne, erre utal a 3/7. versszakban megfogalmazott válasz.

Apfelbaum Ádám sodródik a történelemmel, a történelemben. De vajon a vele született kíváncsiságot hogyan, milyen külső és belső katalizmák során elégti ki, törekvéseit hogyan valósítja meg? Kétkedő, tévelygő, olykor reflektív személyisége vajon megnyugvást talál-e a jövőt illetően az Úr bölcs válaszaiban? Erre majd a szövegrészletek elemzésekor kaphatunk választ.

A verses regény fejezeteinek számában a bibliai 7-es szám szerepel. A fejezetek strófáinak száma is szimbolikus, a 20. századi európai történelem két meghatározó eseményére utalnak: az 1. és az 5. fejezet 56, a záró 7. fejezet 89 versszakból áll.

A verses regény súlypontjában három történelmi időszak áll: 1937–39, 1940–46, továbbá 1956 és 1989. Apfelbaum Ádám mindhárom korszakban más-más alakban jelenik meg. Öregedését az Úr megállítja, így az 1937-ben kb. 20 éves fiatalember 1989-ben is cselekvő, karriert építő tudós marad. Ezzel ellentétben Lucifert az Úr öregedéssel sújtja.

A kiemelt történelmi csomópontok mellett más idősíkok is felvillannak. A szereplők, az én-elbeszélő emlékképei, reflexiói szintén megjelennek a műben. A történelmi és a személyes emlékezet hálózatának, csomópontjainak találkozásai ezek. Az időbeli ugrások megtörik a történet linearitását. Így jutunk el 1915-től a közelmúltig, egészen 2021-ig. Emiatt a nagyívű kompozíció, közel százévnnyi tapasztalat, kapcsolat, emlék felidézése miatt nevezhetjük a művet a 20. század enciklopédiájának (Wannsee-kastély, Brecht, Leni Riefenstahl, Eisenstein, Réz Pál, Esterházy Péter, Lukács György, Mérei Ferenc, Lakatos Imre, Mihail Gorbacsov...).

Tartalmi, szellemi gazdagsága, valamint a más irodalmi művekkel való bonyolult intertextuális kapcsolathálózata miatt az Apfelbaumot nem lehet egyetlen műfaji kategóriába besorolni. Maga a szerző eposzként határozta meg alkotását. Ugyanakkor a sok írói és szereplői reflexió miatt memoárként is olvashatjuk (Réz Pálhoz, Esterházy Péterhez fűződő személyes kapcsolatok, Apfelbaum Ábel kapcsolata Adyval, a Jakobi családdal, stb.).

A verses regény főszereplője Ádám, akinek jellemterképét felvázolhatjuk, és magyarázatokat fűzhetünk a megállapításokhoz. Az eseményterképekből már

megismertük tévelygéseit, a náciizmushoz és a kommunizmushoz való vonzódását, Évához és Lilithez fűződő ambivalens viszonyát, mindenén átgazoló karrierizmusát, esendőségét, istenkeresését. Hétköznapi ember ő, akit sokszor sodornak az események, ám minden korszakban megpróbál helyzetben maradni, emiatt jellemét néha bizony csúnya tettek csorbitják. Ilyen például a nagyszüleihez, Évához, vagy a testvéréhez való viszonya.

Vajon miért jelenik meg két Éva a műben? Madách „mézből és méregből” összeszűrt Évája hasad itt ketté? Lilit az ősi démon, aki szép, szenvedélyes, okos, bátor, lázad másodlagos teremtsége ellen.

Éva és Ádám gyermekkoruktól ismerik, szeretik egymást. Éva szép és szerény nő, okos, kitart Ádám mellett, mindvégig hűséges. Visszavárja őt Berlinből, hiszen szereti. Figyelmezteti tévedéseire. A berlini fal lebontása után kétségbeesik Ádám vezéri álmaitól. Hálás az Úrnak, akivel megosztja kételyeit a jövőt illetően. Az Úr a következő útravalóval bocsátja el: „ember vagy, így hát küzdj.... Aztán hogy bízva / bízzál-e, vagy a gyanúperrel élj, nem tudom.” 7/86).

Lucifer alakja a leginkább madáchi figura. A tagadás szelleme, aki cinikus, okos, szembeszáll az Úrral. Szellemes megszólalásai nagyon szórakoztatóak. Remek stratégia, ő mondja ki, melyik két nagyváros legyen kísértésének helye. És valóban csapások tömkelege zúdul általa a 20. századra:

„Mert Isten nem figyel, magyar az ördög,
amint neked meséli olvasóm:
– Trianonban viszont leamputálták
hazánk kétharmadát, s Nagyvárad is
a román oldalra került...” (1/12)

Ugyanakkor örök szellem, hiszen korszakok jönnek-mennek, ő létező és örök marad. Az Úrnak mondja:

„Nézd, mind a ketten sokat tapasztaltunk,
volt már ehhez hasonló tréfa is.
A vörös csillagnak bealkonyult most,
hogy beüssön megint a jobbhorog [...]
Nem hitted volna, mégis látod újra
enyém lesz a főnix-feltámadás.” (7/76)

Az Úr párbeszédet folytat angyalaival, a szavakat hozzá intéző Luciferrel, Évával, Ádámmal. A teremtő Isten lemond mindenhatóságáról, vagy elveszíti azt a 20. század embertelensége folytán. Angyalai számára is érthetetlen a hallgatása.

Orsi angyal:

„– De Uram, új korszaka nyílt a bűnök
tág univerzumának. Félünk, már
te magad sem találsz szavakat majd rá.
Arról nem beszélve, hogy mit tehetsz... –
S az Úr nem tudja mit mondjon, kihátrál:
– Az embernek megadtuk az esélyt...” (4/29)

Ádám a rejtőzködő Istenhez fordul, kérdésére – „Hová visznek utolsó lépteim?” – a következő választ adja az Úr:

„– Miért lettem veszélyeztetett Isten saját kockázattal? Mert mindenről nem gondoskodhatom, így másokétől is függ a törődésem. A világ pedig tökéletlen, ez azt jelenti, hogy vagy nem létezem, vagy hagytam, hogy beavatkozzon más is, elvesztettem mindenhatóságom. Ha megvolna, a jósággal együtt, fölfoghatatlan talány volnék. Most rajtatok a sor: Azzal kell törődnöd, hogy ne történjen meg az – vagy ne gyakran, ne miattad –, hogy reményvesztetten meg kelljen bánnom, hogy hagytam, jöjjön létre a világ.” (6/54)

Az Évával folytatott párbeszédben ezt mondja:

„...Megsúgom neked, nemhogy mindenhatóságról nincs szó, minden tudásról sincs.” (7/86)

Az ember felelősségéről, a mindenhatóság elvesztéséről szóló nyilatkozat után milyen eszköz marad hát számára?

„Jaj, Charlie Parker, te beteg angyal!
A szeretetről... A szeretetről majd én gondoskodom –” (7/89)

A fentiekén kívül az Apfelbaum gazdagsága további elemzési szempontokat kínál az olvasóinak:

- Az egymásra rakódott személyes történelmi tapasztalatokkal való megküzdés, szembesülés kérdése
- A műben megjelenő közös kultúrtörténelmi múltunk feltárása
- Sorspárhuzamok: Iphigenia és Éva, Ábrahám és Ádám között
- Párhuzam a teremtés folyamata és a műalkotás folyamata között (a teremtés aktusa – a mű mint szöveg megalkotása)
- Hogyan jelenik meg és módosul az Úr szerepe, mindenhatósága és jósága
- Milyen női alakváltozatok jelennek meg a könyvben: Éva és Lilit alakjának párhuzama és különbségei
- Az angyalok szerepe, nyelvhasználata

Ezt követheti a közös elemzés legérdekesebb, legnyitottabb és leginkább a diákok kérdéseire válaszoló része. Madách művében is választ keresünk a létünket irányító kérdésekre, arra, hogy mitől függ a történelem haladása, mitől függ az egyén szerepe a történelemben, hogy van-e célja, értelme az emberi létezésnek, az emberi történelemnek és az emberi törekvéseknek.

Alább egy olyan összeállítást mutatunk, amely ezekről a kérdésekről szól. Mindkét mű végéből válogattunk: *Az ember tragédiája* 15. színéből, valamint az *Apfelbaum* 6. és 7. fejezetéből. Az alábbi, mindkét műre vonatkozó, az összehasonlítás lehetőségét is magában foglaló kérdéseket tesszük fel a csoportoknak:

- Hogyan tovább? Milyen kérdések, dilemmák merülnek fel Ádámban és Évában?
- Milyen útravalót ad az Úr Ádámnak, Évának?
- Mit mondanak az angyalok?
- Milyen következtetéseket vontok le a két különböző Isten által megfogalmazott válaszokból, útmutatásokról?

Madách Imre: Az ember tragédiája; Tizenötödik szín

Ádám:

Uram! rettentő látások gyötörtek,
 És nem tudom, mi bennök a való.
 Óh mondd, óh mondd, minő sors vár reám:
 E szűkhatáru lét-e mindenem,
 Melynek küzdése közt lelkem szűrődik,
 Mint bor, hogy végre, amidőn kitisztult,
 A földre öntsd, és béigya porond?
 Vagy a nemes szeszt jobbra rendeléd?
 Megy-é előbbre majdan fajzatom,
 Nemesbedvén, hogy trónodhoz közelgjen,
 Vagy, mint malomnak barma, holtra fárad,
 S a körből, melyben jár, nem bír kitörni?
 Van-é jutalma a nemes kebelnek,
 Melyet kigúnyol vérhullásaért
 A kislelkű tömeg? Világosíts fel,
 S hálásan hordok bármi végzetet;
 Csak nyerhetek cserémben, mert ezen
 Bizonytalanság a pokol. –

Az Úr:

Ne kérdd
 Tovább a titkot, mit jótékonyan
 Takart el istenkéz vágyó szemedtől.
 Ha látnád, a földön mulékonyan
 Pihen csak lelked, s túl örök idő vár:
 Erény nem volna itt szenvedni többé.
 Ha látnád, a por lelkedet felissza:
 Mi sarkantyúzna, nagy eszmék miatt,
 Hogy a muló perc élvéről lemondj?
 Míg most, jövőd ködön csillogva át,
 Ha percnyi léted súlyától legörnyedsz,
 Emel majd a végetlen érzete.
 S ha ennek elragadna büszkesége,

Fog korlátozni az arasznyi lét.
 És biztosítva áll nagyság, erény.

Ádám:

[...] De, óh, Uram! ki fog feltartani,
Hogy megmaradjak a helyes uton?
Elvontad tőlem a vezérkezet,
Hogy a tudás gyümölcsét ízlelém.

Az Úr:

[...] s ha jól ügyelsz, egy szózat zeng feléd
Szünetlenül, mely visszaint s emel,
Csak azt kövesd. S ha tettdús életed
Zajában elnémúl ez égi szó,
E gyöngé nő tisztább lelkülete,
Az érdekek mocskától távolabb,
Meghallja azt, és szíverén keresztül
Költészetté fog és dallá szűrődni.
[...]

Angyalok kara:

Szabadon bűn és erény közt
Választhatni, mily nagy eszme,
[...]

Ne vakítson el a képzet,
Hogy, amit téssz, azt az Isten
Dicsőségére te végzed,
És ő éppen rád szorulna,
Mint végzése eszközére:
Sőt te nyertél tőle dísz, ha
Engedi, hogy tégy helyette. –

Az Úr:

Mondottam, ember: küzdj és bizva bízzál!

Závada Pál: Apfelbaum

6. rész

Ádám:

51.

[...] – Az eltávolodott Istent kerestem,
de mert egymásnak vagytok feszülve,
s talán még össze is vagytok tapadva,
azt hittem, könnyebben elérem őt
a te sátáni oldalad felől és
az öncélú büntetteken át, mint
a reménytelen jóságon keresztül.
Hová visznek utolsó lépteim?
Mit tegyek? Isten az én világomban
rejtőzködő, és elfedi arcát.

52.

– Uram, itt Ádám. Elég rég szóltam hozzád... Tudod, a legdivatosabb bölcselekedők ma úgy tartják, magad vagy a középpont, ahová az idő s a történelem tart, aztán tebenned kell, hogy megsemmisüljenek, ha jó az alkony, s kígyónk enfarkába harap, hiszen a kezdet kezdetén a véges idő szintén az örökkévalóság isteni lényegéből szakadt ki, mert a napszállta sötétje benned volt kezdetben is ugyanígy, következtetésképp, Uram, magad volnál a gondolatok örök alkonya.

53.

[...] Uram, állítólag, bár nem biztos ez sem, hisz képzeletben azt az Istent kell látnom, aki épp fejest ugrik a nemléttbe, csakúgy, ahogyan Krisztus a keresztfáról leveti magát.

Úr:

54.

– Miért lettem volna veszélyeztetett Isten saját kockázattal? Mert mindenről nem gondoskodhatom, így másokétól is függ a törődésem. A világ pedig tökéletlen, ez azt jelenti, hogy vagy nem létezem, vagy hagytam, hogy beavatkozzon más is, elvesztettem mindenhatóságom. Ha megvolna, a jósággal együtt, fölfoghatatlan talány volnék. Most rajtatok a sor: Azzal kell törődnöd, hogy ne történjen meg az – vagy ne gyakran, ne miattad –, hogy reményvesztetten meg kelljen bánnom, hogy hagytam, jöjjön létre a világ.

7. rész

Éva:

81.

– S amit Lenke mondott... mikor Te úgymond meghaltál... Magunkhoz térünk, s ott vagy süketnémán, A Márk-változatban így van írva. Amúgy tényleg ez lett a kedvenced? Vagy nem is olvastad végig? – Látjuk majd színről színre az Urat, viszont a titok megmarad. [...]

82.

– Te vagy ez a baj, a szomorú Isten.
Ki vagy Te, Uram, és ki vagyok én?

84.

[...] Hálás vagyok, hogy lejöttél,
Uram, de nem azért mondtam el ezt,
hogy beavatkozni kérjelek téged,
csak hogy legyen kivel beszélgetnem.

85.

[...] ott állsz Uram, Te is. S azt mondd:
„A jövőd ködön csillog át...” Csupán
ennyit. [...]

Úr: 86.

– Tudom, ki vagy... S nem kérdem, hogy melyik vagy.
Mit mondjak?, asszony...? rendben, úgy mondom,
ember vagy, így hát küzdj... Aztán hogy bízza
bizzál-e, vagy a gyanúperrel élj,
ezt nem tudom. [...]
De hol van az kikötve, hogy engem
tilos kétségbe ejteni? Hát, kérlek,
forduljunk máskor is bizalommal...!

Záróstrófa: 89.

A szférákból most fényesen fölszendül
Charlie Parker szaxofonjátéka,
s ráismerhetünk: Charlie angyal fűjja.
Az Úr idelentről figyel föl rá,
s kikészíti a saját szaxofonját.
Még tétovázik, de már sejthetjük,
hogy csatlakozni fog... A maga módján.
Azazhog... elég gyatrán megy neki.
De abbahagyja! Dohog, nagyot sóhajt...
– Jaj, Charlie Parker, te beteg angyal!
A szeretetről... A szeretetről majd
én gondoskodom – mondja. Hangszerét
elteszi, s reccsenő nyakát fájlalva
fölnéz a lajtorján a magasba.

A legfontosabb kérdésekről, a dilemmákról, a zárlatok tragikumáról és a tragikum feloldásáról ismét érdemes a csoportmunka végeztével beszélgetni. Magunk azt emeljük ki a Závada-műből, hogy az angyalok kiterjesztik védőszárnyukat a világra, megvédik, hogy ne robbanjon ki a kommunista diktatúra lebontásakor háború. Ebben az esetben ezeknek a legvégső kérdéseknek a megbeszélése végül ki is tágulhat, és a műelemzés helyét lassanként, fokozatosan átveheti a reflektálás.

Végül egy hangulati lezárást ajánlunk az óra végére: hallgassunk egy kis zenét, Charlie Parker valamely szaxofonszólóját.

Alább közlünk egy táblázatos tematikus tervet, amelyben a főnti feladatokat és lépéseket elhelyeztük. A vázlat a konstruktív pedagógia szellemében a ráhangolódás – jelentésteremtés – reflektálás fázisaihoz rendeli az egyes lépéseket. A fenti vázlat véleményünk szerint körülbelül három tanórában valósítható meg, de vázlatunkban nem bontottuk órákra a tervet.

Szerkezet	Az órák menete	Munkaforma
1. Ráhangolás	<ol style="list-style-type: none"> Köszöntés, a foglalkozás céljainak ismertetése A Madách-mű felidézése, összefoglalása Tervezték meg a 20. századi színeteket az alábbi szempontok szerint: <ul style="list-style-type: none"> Milyen történelmi időbe helyeznétek a történetet? Milyen helyszínt választanátok? (Bármilyen helyszín lehet: vidék, kisváros, nagyváros, stb.) Milyen szerepben jelennének meg a szereplők: Ádám, Lucifer, Éva? 	Csoportmunka
2. Jelentésteremtés	<ol style="list-style-type: none"> Vizsgáljátok meg, mit ábrázol Závada Pál <i>Apfelbaum</i> című művének könyvborítója! Beszéljétek meg, hozzatok közös döntést, elgondolásokat fogalmazzatok meg egy-két mondatban! Minden csoport kap két képet és cédulákat a leírt történelmi eseményeket. Rendeljétek a képekhez az eseményeket! Milyen események történtek e két városban? A cselekmény összefoglalása (A tartalom ismertetése röviden) Milyen közös elemeket fedeztek fel a négy részletben (Térey, Varró D., Puskin, Závada)? Hasonlítsátok össze a két mű részletét, emeljétek ki a közös vonásokat! Beszéljünk a puskinsi hagyomány folytatásáról. Elemzési szempontok a műhöz Madách Tizenötödik szín és Závada Apfelbaum című művének 6., 7. fejezetéből kiemelt részletek Összehasonlítás <ul style="list-style-type: none"> Hogyan tovább? Milyen kérdések, dilemmák merülnek fel Ádám és Évában? Milyen útravalót ad az Úr Ádámnak, Évának? Mit mondanak az angyalok? Milyen következtetéseket vonsz le a két különböző Isten által megfogalmazott válaszokból/ útmutatásokról? A feladatot elő kell készíteni a kiemelt szereplők karakterének bemutatásával. 	<p>Csoportmunka és megbeszélés A borító kivételével</p> <p>Csoportmunka és megbeszélés</p> <p>Tanári közlés</p> <p>Csoportmunka és megbeszélés</p> <p>Tanári magyarázat, szükség esetén PowerPoint-tal</p> <p>Csoportmunka és megbeszélés</p>
3. Reflektálás	<ol style="list-style-type: none"> Vélemények a két mű válaszáiról Charlie Parker szaxofonszólója 	<p>Beszélgetés Zenehallgatás</p>

Absztrakt

Tanulmányunk Závada Pál *Apfelbaum* című verses regényének iskolai feldolgozásához ad különféle szempontokat és feladatokat. Az elbeszélő költeményt mint történelmi tablót tekintjük egyik feladatunkban, mint a verses regény műfajának egy változatát egy másikban, mint Madách Imre *Az ember tragédiája* című színművének parafrázisát egy harmadikban, mint filozófiai-történefilozófiai kérdéseket exponáló művet egy negyedikben, és mint az ember társadalmi cselekvési lehetőségeit vizsgáló alkotást egy következőben. A tanulmány pedagógiai felfogását tekintve a konstruktív pedagógia talaján áll, módszertanilag a kooperatív és felfedeztető eljárásokat részesíti előnyben, az olvasóvá nevelés útjai közül a részletek tanításának elvét tartja hatékonynak, a tanítás céljának pedig a diákok szembesítését tartja lényegi – egzisztenciális, morális és történelmi – kérdésekkel.

Kulcsszavak: irodalomtanítás, irodalmi kánon, kortárs irodalom, intertextualitás

Kánonok harca

Kötelezők emelt szinten Dantétól Lázár Ervinig

A *Kötelezők emelt szinten Dantétól Lázár Ervinig* tanulmánykötet Papp Ágnes Klára, Sebők Melinda és Török Lajos szerkesztésében – a 2019-es *Kötelezők emelt szinten Balasitól Borbély Szilárdig* folytatásaként – a középiskolások, magyar szakos tanárok és egyetemisták, valamint a szűkebb szakma számára is segítséget nyújthat. A Károli Gáspár Református Egyetemen működő Kötelezők Emelt Szinten Kutatócsoport munkájaként létrejött hiánypótló mű az egyetlen olyan, irodalomtörténészek által írt és szerkesztett könyv, amely gazdag háttérrel szolgál az emelt szintű szóbeli érettségi témaköreikhez. Nagyon is eleget tesz tehát az *Előszó*ban is megfogalmazott, egyébként jól ismert elvárásoknak, miszerint az emelt szintű érettségi „az adott szépirodalmi szöveg megértésén túl megköveteli a tágabb összefüggések meglatását is” (7.).

A kötet nyitótanulmányában Fűzfa Balázs az 1978 és 2020 közötti irodalomtanítás helyzetét és lehetőségeit vizsgálja, tárgyalva a pozitivistá hagyományok továbbélését a 19. századtól napjainkig. Nemcsak keresi a választ arra a kérdésre, hogy miért maradt el a paradigmaváltás az oktatásban, hanem bemutatja az irodalomtanítás megújítására irányuló kísérleteket is (1978, 1995, 2005, 2019), majd miután felvázolja a valódi tankönyvpiac fokozatos megszűnésével járó problémákat, kitér a könyv struktúráját is meghatározó új Nemzeti Alaptantervre. Itt rögtön meg is jegyeznénk, hogy a kötet szerkezete nagyon hasonló a sorozat első darabjához, hiszen a kötelező, majd választott szerzők után itt is ugyanúgy a világirodalmi blokk következik; az egyetlen eltérés, hogy az utolsó fejezet nem a kortárs és határon túli irodalomra, hanem az irodalomtanítás

határterületeire koncentrál. Ezt már csak azért is tartottuk fontosnak kiemelni, mert mi is ez alapján szervezzük meg a továbbiakban szövegünket.

Elsőként tehát a *Kötelező szerzők* fejezetbe nyújtunk betekintést. Ebben a blokkban négy tanulmánnyal találkozhatunk, s mivel újdonságnak tekinthető, hogy a Nemzeti Alaptantervbe bekerült az eddig kötelező hat életmű mellé Herczeg Ferencé is, hatalmas segítséget jelenthet a magyartanároknak, hogy a kötet szerzői időben reagáltak a kialakult helyzetre. Horváth Zsuzsa értelmezésében olvashatunk az alkotó életművéről és a művészetét övező kritikákról. Nagyon hasznos írás, hiszen Herczegről nemigen lehet olyan tanulmányt találni, amely egy érettségiző diák számára egyszerre lenne objektív, informatív és értelmezhető. Kifejezetten előnyös, hogy a szerző a korabeli recepciótörténetből vezeti le Herczeg Ferenc életművének relevanciáját. Az alkotó megosztó voltáról, az irodalmi és oktatási kánon változásairól is olvashatunk itt.

Ezzel ellentétben Babits Mihály a jelenleg érvényben lévő és a jövőben is hatályos NAT alapján is a kötelező életművek közé tartozik. Az előző, 2019-es *Kötelezők emelt szinten* kötetben is Sebők Melinda írt Babits költészetéről, abban a tanulmányban azonban a költő fiatalkori műveltségisményét, sokrétű filozófiai érdeklődését vizsgálta; új írásában viszont – mint azt a cím is jelzi – már máshova helyeződik a hangsúly: *Az én és a világ kapcsolatának változása Babits Mihály lírájában Trianonig*. A tanulmány egy tételmódosulás esetén is kiváló lehet, hiszen tárgyalja Babits lírájának filozófiai rétegzettségét, a költői pálya indulásának nehézségeit, a pálya fordulatának okait, s mindez minden pedagógus, magyar szakos egyetemista vagy

a téma iránt érdeklődő számára gazdag filológiai-irodalomtörténeti adalékokkal szolgálhat. A szerző bemutatja a költő korai pályájának leglényegesebb irányvonalait, filozófiai műveltségét, a költői hang keresésének és változásainak fázisait. William James Babitsra gyakorolt hatásának említése ráadásul egy új irány a Babits-értelmezésben. Szakmailag színvonalassá teszi a tanulmányt az is, hogy a legújabb irodalomtörténeti diskurzusok eredményeit is beemeli.

A harmadik tanulmány Papp Ágnes Kláráé, aki Kosztolányi Dezső *Pacsirta* című regényét a 19. században megjelenő provinciális kisváros-ábrázolások sorába illeszti, Csehov drámáival, Flaubert és Balzac regényeivel veti össze. Nemcsak a „kisváros” ábrázolásának sémája, hanem a szövegek tér- és időtápasztalata, ezáltal értékszerkezetük is hasonló, mégis elkülönül ezektől Kosztolányi regénye. A szereplők tragédiája ironikusan nem a konfliktus, hanem a konfliktusnak, a beteljesülésnek a hiánya. Ez a szöveget meghatározó hiányszerkezetek egyik fontos tényezője is egyúttal. A tanulmány a lélekábrázolás és narráció kérdésének összejátszását is taglalja, hiszen az öneszmélés nem hagyományos monológ formájában nyilvánul meg, hanem a szereplővel azonosuló narrátor elbeszélésében. A szerző tehát az elbeszélői látásmódra és hangnemre helyezi a hangsúlyt, előtérbe helyezve az önmegértésre, önérvényesítésre képtelen jellemek bemutatását.

A *Kötelező szerzők* című rész utolsó tanulmánya József Attila lírájának önértelmezési, önteremtési aktsuaival foglalkozik. Tverdota György ebben lényeges irodalomelméleti fogalmakat definiál közérthetően, elválasztja például a lírai én és a szerző szerepét. Kijelenti, hogy az egyes szám első személyű alak nem egyenlő a szerzővel, s arra is felhívja a figyelmet, hogy a lírai én megkonstruálása még nem tekinthető önértelmezésnek. Tverdota öt önmeghatározási pozíciót különít el a költőnél: a negatív önmeghatározás gesztusáét (*Tiszta szívvel, Nemzett József Áron*), a tréfas sírfeiratét (*József Attila*), az önbiztatás

Gintli Krúdy Gyula Utolsó szivar az Arabs szürkénél című novellájának lélektani vonulatával és a szöveg anekdotikus elbeszélői módjával foglalkozik leginkább. Mérei Ferenc értelmezésére építi kijelentését, miszerint a szöveg főszereplőjének lélektani motivációja kettős: visszavezethető az elzúllás vágyára, valamint a fiatal újságíró iránt érzett empátiájára. A szerző azonban újfajta lélektani megközelítésre tesz javaslatot. Mérei állításait a saját szempontjaival kiegészítve megállapítja ugyanis, hogy ha az említett novellában valóban összefonódik a lélektaniség és az anekdotikus elbeszélés, akkor cáfolhatóvá válik a hazai irodalomtudomány azon szilárdnak vélt tézise, miszerint az anekdotizmus nem alkalmas a lélektaniség megjelenítésére.

attitűdjéét (*A hetedik, Eszmélet*), a dacot kiváltó életleltárét (*Végül, Számvetés*) és a rezignáltan beletörődő állapotét (*Kész a leltár*).

Az ezt követő *Választható szerzők* fejezetben is négy értekezést találunk. Elsőként Gintli Tibor Krúdy-értelmezésével, majd Bertha Zoltán Kós Károly-olvasatával ismerkedhetünk meg. Gintli Krúdy Gyula *Utolsó szivar az Arabs szürkénél* című novellájának lélektani vonulatával és a szöveg anekdotikus elbeszélői módjával foglalkozik leginkább. Mérei Ferenc értelmezésére építi kijelentését, miszerint a szöveg főszereplőjének lélektani motivációja kettős: visszavezethető az elzúllás

vágyára, valamint a fiatal újságíró iránt érzett empátiájára. A szerző azonban újfajta lélektani megközelítésre tesz javaslatot. Mérei állításait a saját szempontjaival kiegészítve megállapítja ugyanis, hogy ha az említett novellában valóban összefonódik a lélektaniség és az anekdotikus elbeszélés, akkor cáfolhatóvá válik a hazai irodalomtudomány azon szilárdnak vélt tézise, miszerint az anekdotizmus nem alkalmas a lélektaniség megjelenítésére. Krúdy anekdotikus elbeszélésmódjának szemléltetése céljából felsorolja a szerző annak jellegzetességeit: orális jelleg, komikus hangnem, a narrátor „beszédsége”, az elbeszélés komótos tempója, a kitérők, végül az elbeszélő és a befogadó közötti közvetlen viszony. A narratív sajátosságok szembetűnő módon érvényesülnek a novellában, ezeket a megfelelő szöveghelyek felidézésével szemlélteti Gintli, és győzi meg olvasóját a lélektani szempontok és az anekdotikus beszédmód együttes érvényesítéséről.

A lélektani szempontok vizsgálata Bertha Zoltán tanulmányában is fontos szerepet kap, mely ugyancsak a NAT módosításaira reagálva került a kötetbe. *A Táj és ember harmóniája, hűség és megmaradás Kós Károly Varju Nemzetség című krónikás regényében* érdekes nézőpontokat villant föl és hiánypótló jellegű. A transzszilvanizmus rövid eszme- és hatástörténeti bemutatása, a „csakazértis” által vezérelt, megmaradásra törekvő erdélyi szellem bemutatása után a 17. századi fejedelemség zűrzavaros időszakát ábrázoló regény világába vezet bennünket a tanulmány szerző, aki nemcsak a mű cselekményét, főbb konfliktusait vázolja föl, hanem a táj antropomorfizációjának jellegzetességeiről és a műfaji sajátosságokról is összetett képet ad.

A fejezetben harmadikként Papp Ágnes Klára Lázár Ervinről szóló értekezését, majd Sebők Melinda Pilinszky-tanulmányát olvashatjuk. Papp a valóság és irodalom kapcsolatát vizsgálja Lázár Ervin *Csillagmajor* című elbeszélésciklusában. A szerző kitér a tündéri és mágikus realizmus fogalmának magyarázatára is.

Az előre megadott érettségi szóbeli tétel ugyanis a tündéri realizmus kifejezést használja, Papp azonban felhívja a figyelmet arra, hogy a két fogalom nem ekvivalens. Míg a tündéri realizmus a népies, klasszikus magyar irodalmi hagyományok közegébe ágyazza be Lázár művét, hiszen a kifejezést Gelléri Andor Endre, majd többnyire Tamási Áron írásművészete kapcsán emlegették, addig a mágikus realizmus viszonylatában nemzetközi reaktusba ágyazódik be a *Csillagmajor*, s a szövegre jellemző látásmód posztmodern vonásai kerülnek előtérbe.

Áttérve most már Pilinszky *Szálkák* című kötetére, meg kell jegyeznünk, hogy ennek elemzése már csak azért is hasznos olvasmány, mert Sebők Melinda az életmű felől közelít a kötethez, s annak egyediségét konkrét szöveghelyekkel igazolja. Bemutatja a Pilinszky-líra alakulástörténetét, fordulópontjait, de kiemeli kontinuitását is. Hangsúlyozza, hogy a *Szálkák* motívikus párhuzamot mutat a *Harmadnapon* és a *Nagyvárosi ikonok* jelképrendszerével, azonban motívumai összességét és hangulatát tekintve mégis jelentősen különbözik tőle. Mivel a teljes kötet bemutatása nagyon nehéz és időigényes feladat lenne egy tanórán, úgy vélem, hiánypótló kapaszkodókat adhat Sebők tanulmánya a diákoknak is.

A *Világirodalom* fejezetben Mátyus Norbert Dante-olvasatával és Kállay G. Katalinnak Emily Brontë *Üvöltő szelek* című regényéről írott értelmezésével találkozhatunk. Az idei év egyik emelt szintű világirodalmi tétele ezt a címet kapta: *Dante Alighieri Isteni színjátéka első éneke (Pokol) szövegének jelentésrétegei, az allegorikus olvasat lehetőségei*. Igen érdekes, hogy a szerző több szemszögből is megvilágítja a tételcímet, rendszerezi a lehetséges értelmezéseket, válaszokat. Az egyik fő kérdés tehát, hogy mit nevezünk éneknek az *Isteni színjáték* esetében. A *Pokol* allegorikus alakjait, a szöveg cselekményét is felvázolja Mátyus, és teszi mindezt érthetően, szemléletesen. A nyelvhasználat, mondatszerkesztése is közrejátszik abban, hogy még az olyan

bonyolult részeket is, mint a szöveg metrikai és szerkezeti bemutatása, nagy érdeklődéssel olvassuk. Hasonlóan tanulságos azonban Kállay G. Katalin írása is, amely gazdag szakirodalmi hivatkozások és jól kiválasztott regényidézetek kíséretében – melyek érzékletesen mutatják be a szereplők sorsát és lelkiállapotát – elsősorban az otthonosság és idegenség dichotómiáját vizsgálja Brontë prózájában.

A tanulmányok sorát *Az irodalom határterületei* fejezet zárja, mindössze két tanulmánnyal. Elsőként *Irodalom és film* főcím alatt Jókai Mór *Az arany ember című regényének filmadaptációiról* olvashatunk itt, melynek kapcsán Török Lajos problémaérzékenyen világítja meg a 19. századi szerző életművét. Ez azért is fontos, mert az új emelt szintű érettségiben kifejezetten fontos szerepet kap majd Jókai, 2024-től bekerül ugyanis a kötelező szerzők közé. Jelen kötetben a szerkesztők azonban – épp a regény filmes feldolgozása miatt – Jókai prózáját még a határterületek témakörbe sorolták. Szintén *Az irodalom határterületei* fejezetben kapott helyet Boka László roppant részletes írása: *A Holnap antológiák kirobbantotta pennaháborúkról és háttérükről*. Ebben a szövegben az antológiák keletkezéséről, a róluk megjelenő kritikákról, a társaság megalakulásáról és hatásáról olvashatunk.

Összegzésként elmondhatjuk, hogy az ismeretanyag mélységét, a témák relevanciáját, a szövegek struktúráját, a szerzők alaposságát, közérthetőségét figyelembe véve megállapítható, hogy a *Kötelezők emelt szinten Dantétól Lázár Ervinig* kötet olyan munka, amely egyszerre tekinthető komoly tudományos erőfeszítésnek és a közoktatásban is kitűnően hasznosítható segédanyagnak (amely természetesen messzemenőig igyekszik figyelembe venni a hatályos Nemzeti Alaptervet). A kötet részben „ki is szakad” a hagyományos műveltségismény közvetítéséből, hiszen elsődleges feladata pontosan az, hogy igazodjon az oktatási kánonhoz. Annak ellenére, hogy a könyv nem tér ki minden egyes emelt szintű témakörre (pl. a *Színház és drámát* nem is érinti), a kötetbe válogatott tanulmányok bőséges adalékanyaggal szolgálnak nem csupán az idej emelt szintű magyar érettségi szóbelihez, hanem a 2024-től bevezetett módosított tételsorhoz is.

Papp, Á. K., Sebők, M. & Török, L. (2023, szerk.). *Kötelezők emelt szinten Balassitól Borbély Szilárdig*. L'Harmattan Kiadó.

Darabos Csenge

PPKE BTK Irodalomtudományi Doktori Iskola

Irodalom

NAT 2012. A Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról. 10635. 111/2012. (VI. 4.) Korm. Rendelet. (2012) *Magyar Közlöny*, 66. Emberi Erőforrások Minisztériuma, Oktatásért Felelős Államtitkárság, Budapest. <http://www.kozlonyok.hu/nkonline/MKPDF/hiteles/MK14004.pdf> <http://ofi.hu/nemzeti-alaptanterv>
Utolsó letöltés: 2023. 10. 05.

Abstracts

AI in higher education: Students' access, perceptions and utilization

Zoltán Rajki– Judit T. Nagy – Ida Dringó-Horváth

Abstract

This study examines the application of artificial intelligence (AI) in higher education emphasizing the effects of the spread of ChatGPT and related generative AI tools on Hungarian university students, particularly in the humanities, social sciences, and pedagogy. 1,027 students were included in the large-scale empirical study- It was found that while most students (87.2%) have utilized AI tools for their studies, the range of these tools is mainly limited to one or two. The most popular tools are ChatGPT (40.9%) and Duolingo (61.3%), which demonstrate how AI is being used in higher education for data collecting, text generation, and language acquisition. Concerns about academic integrity and genuine scholarly work are also raised by the study, which indicates that 39.4% of students used artificial intelligence (AI) to write papers and theses. This issue raises the possibility of plagiarism. The largest percentage (48.0%) of use barriers are attributed to a lack of knowledge followed by ethical issues (41.6%) and privacy concerns (30.2%). The results indicate that although maintaining equal access for all students is crucial, higher education institutions also need to establish measures to support the ethical and successful use of AI technologies and integrate them into the curriculum.

Keywords: AI, higher education, ChatGPT plagiarism, empirical research

Ideas and mediums. To the canonization of 'The Tragedy of Man'

György Eisemann

Abstract

In the literature of Tragedy and its teaching, it is always primarily its so-called idealism and worldview that played an important role: the historical-philosophical-theological aspects, or in this connection, the so-called comparison with human poems (e.g., Faust). These are indispensable aspects, but simultaneously, the canonization of the work highlights with a particular force that its ideological depth alone does not explain its unparalleled success and its poetic quality cannot be separated from its transmission medium. For a long time, further explanation has not been required, as the content and the carrier, the message and the medium, are not separate worlds of culture. The Tragedy became part of the domestic and international literary canon precisely because its text - and its aesthetics - have travelled through various media channels as it has changed forms at the levels of artistic communication.

Keywords: canonization, medium, context, manuscript

Enemies, intrigues, wraiths.

(Textbook narratives about Imre Madách and Erzsébet Fráter)

Zsófia Rétfalvi P.

Abstract

Since the beginning of the teaching of literature in Hungarian, author portraits have been an important part of textbooks. However, in order to shape the character of authors, such statements are often made that greatly simplify their character and complex biographical events. This paper raises questions based on the portraits of Imre Madách and his wife Erzsébet Fráter, exploring the sources and contradictions of textbook claims about them.

Keywords: textbook, Imre Madách, Erzsébet Fráter, author portrait, biography

The role of time in ‘The Tragedy of Man’

Pál S. Varga

Abstract

It hardly needs proving that time plays a vital role in *The Tragedy of Man*; just think of Ádám’s statement in the third scene: “Time hastens and my days pass fleetingly by.”¹ The following analysis starts from the fact that *Tragédia* - as Tamás Bécsy once showed - is a two-level drama. It aims to show that the time dimensions of the two levels are different, and the essence of the role of time is the meeting of these two dimensions, as well as the “coexistence” and interaction of the two levels (in Tamás Bécsy’s term) of the action (Bécsi, 1973).

Keywords: time, time dimension, two-level model of drama

‘The Tragedy of Man’ according to Madách. Reconstructing the contexts

Sándor Striker

Abstract

The study briefly summarizes the antecedents and circumstances of the creation of today’s well-known text of Imre Madách’s dramatic poem *The Tragedy of Man* from the *Art Treatise* written by Madách, which theoretically establishes the work to the critical edition. In this early tender work, Madách named the moral principle as the main driving force of the drama, and the study confirms the principles of this work and Immanuel Kant’s ethical thoughts unfolding in the *Tragedy*. According to the author, the intended stylistic corrections to the text of the drama obscured these roots at several points, violating the drama’s ideological arc. The analysis reveals the personal and historical background of the text changes that took place from creating the manuscript to publication. In its last chapter, the paper lists the corrections that modified the content and some textual contexts, comparing them with the conceptual world of the original text. The conclusion of the analysis is that, in addition to leaving the stylistic corrections made by János Arany, it is worthwhile to take into account the original text lines and expressions quoted in the study when teaching, analysing, translating and performing the drama.

Keywords: Madách, *The Tragedy of Man*, János Arany, Kant, moral principle, text corrections, original text, untouched manuscript, censorship, chronological and historical time

Philosophy of life and paper theatre. Adapting the first scene in the Hungarian lesson

Eszter Szarka

Abstract

It is advisable to combine the transmission of fixed knowledge elements of the teaching tradition (connections of composition and concept, the problem of genre, etc.) with the intention that the students get into a deep intellectual and emotional relationship with the text. The creation of meaning, individual questioning, and interpretation is encouraged if *The Tragedy* is not (only) introduced to the class as a literary work but also explored for the stage possibilities of the text. In addition to the theoretical-analytical text exploration, it is also worth using the methods of creative-creative cognition that require theatrical and cinematic thinking when teaching *Tragedy*.

Keywords: adaptation, literature teaching, theatre performance, creative interpretation

**Canonical and current.
'Apfelbaum' by Pál Závada and 'The Tragedy of Man' by Imre Madách**

Zsuzsa Székelyné Nagy – György Fenyő D.

Abstract

Our study provides various aspects and tasks for the school adaptation of Pál Závada's poem novel *Apfelbaum*. We consider the narrative poem as a historical tableau in one of our tasks, as a version of the genre of the verse novel in another, as a paraphrase of Imre Madách's play *The Tragedy of Man* in a third, as a work exposing philosophical-historical-philosophical questions in a fourth, and as a study of the possibilities of human social action creation in the next. In terms of its pedagogical approach, the study stands on the ground of constructive pedagogy; methodologically, it prefers cooperative and exploratory procedures, it considers the principle of teaching details to be effective among the ways of educating readers, and it thinks the goal of teaching to confront students with essential – existential, moral and historical – questions.

Keywords: literature teaching, literature canon, contemporary literature, intertextuality

Szerkesztőség:
Szegedi Tudományegyetem
Bölcsészet- és Társadalomtudományi
Kar Dékáni Hivatal,
6722 Szeged Egyetem u 2.
e-mail: iskolakultura@iskolakultura.hu

Elektronikus változat,
közlési feltételek:
www.iskolakultura.hu

15. *H. Nagy Péter* (2002, szerk.): Ady-értelmezések
16. *Kéri Katalin* (2002): Nevelésügy a középkori iszlámban
17. *Géczi János* (2003): Rózsahagyományok
18. *Kocsis Mihály* (2003): A tanárképzés megítélése
19. *Gelencsér Gábor* (2003): Filmolvasókönyv
20. *Takács Viola* (2003): Baranya megyei tanulók tudásstruktúrája
21. *Lajtai L. László* (2004): Nemzetkép és iskola, 1777–1888
22. *Franyó István* (2004): Biológiai műveltségünk
23. *Golnhof Erzsébet* (2004): Pedagógiai nézetek Magyarországon, 1945–1948
24. *Bárdos Jenő* (2004): Nyelvpedagógiai tanulmányok
25. *Kamarás István* (2005): Olvasásügy
26. *Géczi János* (2005): Pedagógiai tudásátadás
27. *Révay Valéria* (2005, szerk.): Nyelvészeti tanulmányok
28. *Pukánszky Béla* (2005, 2006): Gyermekszemlélet a 19. században
29. *Szépe György – Medve Anna* (2005, 2006, szerk.): Anyanyelvi nevelési tanulmányok I.
30. *B. Nagy Ágnes – Medve Anna – Szépe György* (2006, szerk.): Anyanyelvi nevelési tanulmányok II.
31. *Géczi János* (2006): Az iskola kultúrája: nevelés és tudomány
32. *Kelemen Elemér* (2007): A tanító a történelem sodrában. Tanulmányok a magyar tanítóság 19–20. századi történetéből
33. *Medve Anna – Szépe György* (2008, szerk.): Anyanyelvi nevelési tanulmányok III.
34. *Boros János* (2009): Filozófia!
35. *Hoffmann Zsuzsanna* (2009): Antik nevelés
36. *Orbán Jolán* (2010): Jacques Derrida szakmai hitvallása
37. *Boros János* (2010): A tudomány, a tudás és az egyetem
38. *Géczi János* (2010): Sajtó, kép, neveléstörténet
39. *Révay Valéria* (2010): A nyelvhasználat szintjei a XVII–XIX. században Északkelet-Magyarországon
40. *Medve Anna – Farkas Judit – Szabó Veronika* (2010): 4×12 mondat
41. *Koltai Zsuzsa* (2011): A múzeumi kultúráközvetítés változó világa
42. *Boros János* (2011): Demokrácia és szabadság
43. *Érfalvy Livia* (2012): Kosztolányi írásművészete
44. *Nagy Péter Tibor* (2012): Oktatás, -történet, -szociológia
45. *Horváth József* (2012): Íráspedagógiai tanulmányok
46. *Boros János* (2013): Időszerű etika
47. *Boros János* (2014): Szenvedély és szükségszerűség
48. *Mészáros György* (2014): Szubkultúrák és iskolai nevelés
49. *Bence Erika* (2015): Virtuális irodalomtörténet
50. *Mekis D. János* (2015): Auctor ante portas
51. *Boros János* (2016): Etika és politika
52. *Racsko Réka* (2017): Digitális átállás az oktatásban.

*Rajki Zoltán, T. Nagy Judit és
Dringó-Horváth Ida*

A mesterséges intelligencia a felsőoktatásban – hallgatói hozzáférés, attitűd és felhasználási gyakorlat

Kutatások alapján elmondható, hogy ezek az eszközök nem teljesítenek megbízhatóan. Két kutatás is 50% alatt mérte ezen eszközök pontosságát a mesterséges intelligencia által alkotott szövegek azonosítása területén, míg az ember által írt tartalmakat magasabb százalékban (kb. 83%) ismerték fel (Pegoraro és mtsai, 2003; Van Oijen, 2023; mindkettőt idézi Hines, 2023). A sok felsőoktatási intézmény által használt Turnitin ezen a területen 96-98% pontosságot állított magáról (Fowler, 2023), de a nagy amerikai egyetemek számára a 2-4%-os tévedés is magas arányszám, mivel több egyetemen ártatlanul vádoltak diákokat mesterséges intelligencia nem megengedett használatával. Ráadásul a technikai fejlődés miatt egyre nehezebb lesz a mesterséges intelligencia által generált tartalom felismerése (Coley, 2023), ezért a Top 100 amerikai egyetem többsége értelmetlennek tartja az MI által generált tartalmak esetében a plágiumszűrést. Megoldásként olyan módszerek bevezetését javasolták, amit az MI-eszközök nem tudnak reprodukálni (Brandeis University).

Eisemann György

Eszmék és médiumok. Az ember tragédiája kanonizációjához

Régóta nem igényel bővebb kifejtést, hogy a tartalom és a hordozó, az üzenet és a médium egyébként sem két külön világa a kultúrának. A Tragédia éppen azáltal vált a hazai és a világirodalmi kánon részévé, ahogy szövege – és annak esztétikuma – a különböző közvetítő csatornákon keresztül bejárta a maga útját, ahogy alakokat váltott a művészi kommunikáció szintjein. Hogy mit jelent Az ember tragédiája című alkotás a mindenkori közönség számára, azt azon sajátos eseménysor határozta meg, mely a szöveg lejegyzésével csak elkezdődött, s amelynek későbbi állomásai kifordították a művet önnön írásbeliségéből. Műfajilag tekintve: az alkotás romantikus drámai költeményként született meg, majd a szerzői intenciótól elidegenedve sikeres színmű lett belőle. A kézirat azóta is mintegy folyvást újjászületik a tévéjáték, opera, film, rajzfilm, bábjáték stb. területén.

S. Varga Pál

Az idő szerepe Az ember tragédiájában

A Tragédia evilági időléptékei nagy vonalakban Fourier beosztását követik. Ha Lucifer az utolsó történelmi színben, a londoniban azzal gúnyolódik a bűnbeesést bemutató bábjáték láttán, hogy „Csak szép dolog, kinek olyan szerep / Jutott, hogy még hat ezred év után is / Mulat felette a vig ifjuság”, az eltérés nem lényeges Fourier öt ezredévéhez képest. A döntő különbség abban mutatkozik, hogy Madáchnál hiányzik az a kétszer 36 ezer év, amely a civilizáció és a hanyatlás közé esik. A falansztert, amely Fourier-nél a tökéletes társadalom intézményes alapja, Madách nagy lendülettel a hanyatló korszakba helyezi át. Érvelhetnénk azzal, hogy a tökéletes társadalom korát Lucifer önkényesen átugorja, nehogy Ádám céljai – mégoly mulandó – megvalósulását láthassa, s teljes borzalmában élhesse át azt, amit majd az eszkimó-színben tapasztal. Csakhogy a civilizáció hatezer éves korszakát lezáró londoni szín és a hanyatlás kezdetét bemutató falanszter-szín között nincs nagyobb időbeli hézag, mint a korábbi színek között.

Striker Sándor

A Tragédia Madách szerint. Szövegösszefüggések helyreállítása

Az eredeti kézirat és a közismert mű közötti tartalmi különbség kérdéseivel azonban nem hiábavaló foglalkozni, még akkor sem, ha Az ember tragédiája megjelenése óta irodalomtörténészek és tankönyvírók sora állítja (csekély kivétellel), hogy Arany János pusztán stilisztikai javításokat végzett a szövegen. Így volt ez legutóbb, a Madách 200 emlékévkben is. Online rádióműsorokban s az őszi Könyvfesztiválon egyaránt elhangzott az a túlhaldott álláspont, hogy Arany csupán ragokat és jeleket módosított, valamint a verselés lejtését, jambikus erejét javította, s e javításokat Madách maga is vita nélkül elfogadta. Ez azonban korántsem igaz. Ezért kell még mindig kitartani az eredeti Madách-sorok visszakeresése és megismertetése mellett.