

# Annona Nova VI.

A Kerényi Károly Szakkollégium évkönyve



Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar  
Kerényi Károly Szakkollégium  
Pécs, 2014

Szakmai lektorok:

Bagi Zsolt  
Balázs Péter  
Bene Adrián  
Fancsaly Éva  
Halmi Tamás  
Kiss Gábor Zoltán  
Koncz István  
Kucserka Zsófia  
Orbán Jolán  
Pete Krisztián  
Szabó Veronika  
Szászvári Karina  
Takáts József

A kiadvány a *Nemzeti Tehetség Program* támogatásával jelent meg  
NTP SZKOLL – 130039



Felelős kiadó:  
Bagi Zsolt

Szerkesztők:  
Főfai Rita, Németh Dániel, Schelhammer Zsófi,  
Varga Réka, Vilmos Eszter, Vörös Eszter

Borítóterv:  
Zsupos Norbert

Tördelés:  
Kiss Tibor Noé

ISSN: 2061-4926

© A szerzők, 2014  
© A szerkesztők, 2014

Minden jog fenntartva.

# Tartalomjegyzék

Égő Áron, Mátyási Róbert: Négykezes előszó	7
Soós Kinga: Az elfogulatlan szemlélő – Töredékek Adam Smith morálfilozófiájából	11
Tuboly Ádám: A logikai szintaxistól a szemantikáig – Carnap színeváltozása?	23
Szabó János: Szerepjátékos csoportokkal való elégedettség vizsgálata fontos csoportalakító változók tükrében	37
Szanyi-Nagy Judit: A digitális tábla és a Z generáció	51
Kiss Georgina: Babits a cybertérben – Hogyan segíthetjük elő az értelmező olvasást konstruktív pedagógiai eszközökkel?	65
Szakál Kata: A selyem útja – Alessandro Baricco <i>Selyem</i> című regényéről	75
Szávold Brigitta: Herczeg Ferenc „tündöklése és bukása” – Az író megítélésének változása kortársai szemszögéből	85
Varga Réka: Két szombatos kódex – A Mátéfi János-kódex és a Szombatosok régi könyvének összefüggései	95
Ferenczy Nikolett: A film balítélete – A <i>Büszkeség és balítélet</i> megfilmesíthetőségének kérdése	107
Csöngé Tamás: Valótlan képek láttatása – Karakternarráció és nem antropomorf narráció összjátéka a filmben	121
Nagy Zsófia: Szóvá formált kép / képpé festett szó – A Kalligramszerűség vizsgálata René Magritte festészetében	133
Németh Dániel: Az igekötős igék helyesírása és helye a nyelvtanokban – Rövid történeti áttekintés	147
A Kerényi Károly Szakollégium tagjai és mentorai a 2012/2013-as, illetve a 2013/2014-es tanévben	161





*Kiss Georgina vagyok. 2012-ben szereztem meg magyar-filozófia szakos tanári MA diplomámat a PTE BTK-n, jelenleg a PTE Irodalomtudományi Doktori Iskolájának másodéves, ösztöndíjas hallgatója vagyok. A szűk kutatási területem a magyar tárgyias költészet, de foglalkoztam többek között mediális kérdésekkel lírai és prózai művek kapcsán, valamint huszadik századi költészettel, kiemelten Babits Mihály életművével is. Ezenkívül foglalkoztat az olvasáspedagógia, az olvasóvá nevelés, illetve egyéb oktatás-módszertani kérdések.*

KISS GEORGINA

## Babits a cybertérben

Hogyan segíthetjük elő az értelmező olvasást konstruktív pedagógiai eszközökkel?

*„Hipotézisünk, hogy a közoktatás által is kanonizált alkotások közül számos bírható szóra a populáris kultúra interpretációs szokásrendje szerint. Az olvasásnak elég kontextust váltania: ez szükségszerűen vonja magával a nézőpont elcsúszását, vagyis az értelmezői kódváltást. S így – e rejtőzködő módszertan segítségével – egy rejtett irodalmi hagyomány földerítését; nemcsak a magunk, hanem – és leginkább – a tananyaggá rögzült szövegeket jobbadán bizalmatlanul méregető fiatal olvasók számára is...”*

(Halmi Tamás)<sup>1</sup>

Az irodalomtanítás célja nemcsak az olvasáskészség megfelelő szintű elsajátításának lehetővé tétele, hanem az olvasóvá nevelés is. Bár a szövegalkotás és -értés a legfontosabb kompetenciák, amelyek megléte elengedhetetlen más kompetenciák megszerzéséhez, illetve az élethosszig tartó tanulás megalapozásához, mégis kár (ha nem egyenesen káros) volna az irodalomórák céljaként csak e készségek fejlesztését meghatározni.

Közhelyszámba megy, mégis fontos újra és újra hangsúlyoznunk: az olvasóvá nevelés megalapozza a szociális, az érzelmi és

1 HALMAI Tamás: *Kódok, koboldok, kontextusok. A versolvasás lehetőségei*, Opus, 2011/5., 94–96.



az értelmi fejlődést; az olvasás személyiségfejlesztő hatása pedig felbecsülhetetlen – elég itt az empátia készségére gondolnunk, amely a civilizált társas együttlét egyik alapfeltétele.

De hogyan, milyen módszerrel, milyen úton érhetjük el, hogy a tanulók olvasóvá, könyvszeretővé, irodalombaráttá váljanak?

Egyes vélemények szerint az elavult, a mai kor fiataljaitól távol álló irodalmi kánon újragondolásával,<sup>2</sup> megkerülésével élve olyan szépirodalmi (radikálisabb nézetek szerint szórakoztató irodalmi) alkotásokat kellene a magyar órákon olvasni, megbeszélni, elemezni, amelyek a mostani diákság igényeinek, a kor ízlésének jobban megfelelnek. Ennek megvalósulása esetén a kultúrközösség felbomlana, melynek veszélye nem csupán annyi, hogy a fiatalabb korosztály többé nem tudná, ki Arany János, mi *A walesi bárdok*, hanem következményei ennél jóval súlyosabbak lennének. „Robert Escarpit ír arról, hogy minden kultúrközösség kialakít egy evidenciarendszert, megalkotja azoknak az eszméknek, értékeknek, fölfogásoknak, fogalmaknak a hálózatát, amelyeket evidenciaérvényűeknek tekint és a további műveletek számára kiindulásul ajánl. A közösség evidenciahálózatába tartozik az is, amivel koronként meghatározza az irodalom fogalmát.”<sup>3</sup> Tehát egy új kánon létrehozása a jelenleginél jóval nagyobb generációk közötti szakadékot hozna létre, amitől aztán az egyes évfolyamok gondolkodása, világlátása, hivatkozási pontjai, értékrendje is mérhetetlenül elkülönöznének egymástól. A probléma persze csak átmeneti volna, hiszen az új kánon felállításával egy emberöltő alatt eltűnne a régi nemzedék, de új kánon kialakítása nélkül teljesen elbizonytalanodnának a korlátok, a normák. Valódi kísérletnek ez az út túl veszélyes.

Ennél szimpatikusabb megoldás számomra az az eljárás, amelyet *az olvasó felszabadításának* neveznék. A módszer lényege, hogy az adott szöveget az olvasó a mű szerzőjétől és keletkezési kö-

- 2 Vö.: „Az irodalmat ért legnagyobb kihívás a tömegkultúra. A tömegkultúra jelenléte átfogja az élet szinte minden területét. A »magaskultúra«, a minőség terjedése ebben a közegben nem demokratikus elvű, mint ahogy a kánon közvetítése sem az. A piac- és profitorientált világban, ahol a tömegkultúra közvetítése óriási üzlet, a gyerekeket nem lehet elzárni e kultúra hatásaitól. Minden ilyen törekvés ellentétes hatást vált ki. Ezt tapasztalhatjuk az irodalomtanítás esetében is.” KERBER Zoltán: *Magyar nyelv és irodalom tankönyvek elemzései I.*, Iskolakultúra, 2005/9., 98.
- 3 KENYERES Zoltán: „Korok, pályák, művek”, in: KENYERES Zoltán: *Válogatott tanulmányok*, Akadémiai Kiadó, Budapest, 2004. <http://mek.oszk.hu/08300/08357/08357.htm> (letöltve: 2012. 05. 06.)

rülményeitől függetlenül, teljesen szabadon – ha akarja, a kor és az író, ha akarja, a saját befogadói ideje és keretei szerint – értelmezze, hiszen nem tudhatjuk, „vajon meddig és milyen érvénynyel hatnak tovább bennünk az irodalomértés belénk nevelt előfeltevései”.<sup>4</sup> Ahhoz, hogy ezt a szabad hozzáállást a tanulóknban mint leendő olvasóknban kialakíthassuk, szükség van a kritikai gondolkodás képességének fejlesztésére. Ezen kompetencia nemcsak az irodalmi szövegek, de a szak-, illetve a tankönyvi szövegek olvasásához, sőt a tanári magyarázat befogadásához és az ahhoz való reflexív hozzáálláshoz is elengedhetetlenül szükséges. Ha az olvasóban megvan a kritikus hozzáállás, saját kérdéseket, álláspontokat fog megfogalmazni, melyeknek köszönhetően önálló olvasatra lesz képes, személyes kapcsolatot tud kialakítani az olvasott szövegekkel. Ez nemcsak a tanulást és a megértést segíti elő, de élményszerűvé teszi a befogadás aktusát, és megadja az alapbeállítódást az olvasóvá váláshoz.

Az irodalomhoz való személyes viszonyt sok esetben meghatározza – esetenként ellehetetleníti – a költőkről, írókról előzetesen kialakult kép, nemritkán torzító sztereotípiá, illetve a körjük épült kultusz.<sup>5</sup> Az oktatás feladata éppen az volna, hogy a diákokban ne ezt a befogadói attitűdöt rögzítsük, hanem a kritikus gondolkodás felé mozdítsuk el olvasói magatartásukat: saját vélemény kialakítására, a sablonok hitelességének ellenőrzésére kell készítenünk őket.

E cél érdekében – a kognitív, illetve a konstruktív pedagógia elméletéből kiindulva – olyan módszerrel tanítanám a kánonban meglévő, a kultusz „áldozatául” esett szerzőket, műveket, amely módszer a kognitív sémák, struktúrák állandó átírására, s ezen keresztül a tudás valóban egyénekenkénti megkonstruálására épülne. Nahalka Istvánnal szólva: „Szívesen mondanám, hogy a tanítás feladata ezeknek a struktúráknak a formálása, de ez így nem lenne igaz. Közvetetten ugyan igen, de valójában a saját értelmezési kereteinek alakításáért maga a tanuló ember viseli végső soron a felelősséget. Csakis az ő tevékenysége részeként formálódhat ez a kognitív rendszer, a külső feltételek, így a tanítás segítheti vagy

4 KULCSÁR SZABÓ Ernő: „Irodalomértésünk néhány örökletes előfeltevéséről”, in: *Irodalomtanítás a harmadik évezredben* (főszerk. SIPOS Lajos), Krónika Kiadó, 2006, 43.

5 Erről lásd még: PETHŐNÉ NAGY Csilla: *Módszertani kézikönyv*, Korona Kiadó, Budapest, 2007, 34.

gátolhatja ezt a folyamatot, de nem vezérelheti. A másik ember értelmezési kereteihez közvetlenül nincs hozzáférésünk, a konstrukció rendkívül személyes folyamat.”<sup>6</sup> Dolgozatomban – a terjedelmi korlátok miatt csak röviden, ötletszerűen – Babits Mihály műveinek a fent említett módszer szerinti taníthatóságát mutatom be.

A forgalomban lévő tankönyveket átolvasva láthatjuk, hogy egy előre elkészített, a közfelfogásban jelenlévő, megkövesedett Babits-képet nyújtunk át a tanulóknak. A baj ezzel nemcsak az, hogy torzított, sarkított, hanem hogy a befogadó szövegértését túlságosan is meghatározza. Olyannyira, hogy ellehetetleníti az egyéni Babits-kép kialakítását, a személyes viszony létrehozását – nemcsak a költő *mint szerző* szövegek által konstruált alakjával, hanem az egyes szövegekkel is. Ezt súlyosbítja, hogy „[a]z általános és középiskolai tanárok tankönyvekkel kapcsolatos véleménye is megerősíti azt a vélekedést, hogy a magyar közoktatás magyar nyelv és irodalomból még mindig túlzottan tankönyvcentrikus: a tanárok legfontosabb támaszuknak tekintik az oktatás során. Ez vonatkozik az órák megtartására, de a gyerekek otthoni tanulására is. Ez pontosan az irodalom területén okoz problémát (valójában nyelvtanból és kommunikációból is, csak ott más módon), hiszen az irodalmi művek értelmezése, a szövegekkel való foglalkozás, alkotás elvileg nehezen túrta meg kész, leírt sablonokat, értelmezéseket. Jelenlegi tankönyveink főleg ilyen típusú szövegeket tartalmaznak. Nem a szövegértés, -értelmezés technikáit, kódjait, hanem a kész, lezárt értelmezéseket, bemagolható sémákat tanítják”.<sup>7</sup> A továbbiakban néhány ötletet írok le, hogyan tartom lehetségesnek a sztereotípiák tanórai keretek közti lebontását, tanulók általi kritikus felülvizsgálását.

A legelső Babits-órán kezdő feladatként – mind az órára, mind az alkotóra való ráhangolódásként – egy tesztet alkalmazunk, amely a téma során még két alkalommal újra kitöltésre kerül. Miután nagy betűkkel felkerült a táblára Babits Mihály neve, a tanár csomagolópapírt, filctollat oszt ki, s az osztály négy-öt fős csoportokban megválaszolja a lenti kérdéseket. A válaszok a csomagolópapírra kerülnek, majd a csoportok prezentálása közben összesítve a táblára. A táblán lévő megállapításokat mindenki le-

6 NAHALKA István: *Konstruktív pedagógia – egy új paradigma a láthatáron I.*, Iskolakultúra, 1997/2., 25–26.

7 KERBER Zoltán: *Magyar nyelv és irodalom tankönyvek elemzései I.*, Iskolakultúra, 2005/9., 104.



írja a füzetébe is. Fontos emlékeztető lesz később. A teszt az általános iskolából hozott, illetve a közvélemény által közvetített előismereteket, sztereotípiákat térképezi fel.<sup>8</sup>

- 1.) Biztosan láttál már képet Babits Mihályról. Hogyan néz ki? Mi van rajta? Mit csinál a képen?
- 2.) Jellemezd Babitsot! Milyen karaktert képzelsz el a kép, illetve az ismereteid alapján?
- 3.) Írd le az alábbi jellemzők közül azt, amelyik szerinted egyáltalán *nem* jellemző Babitsra! jó a humora, indulatos, vidám, borongós, lendületes, lobbanékony, poeta doctus (tudós költő), unalmas, könyvomoly, kedveli a mulatozást, közvetlen, kritikus, gúnyos-ironikus
- 4.) Gyűjtsd ki az alábbi sajátosságok közül azokat, amelyek szerinted egyáltalán *nem* jellemzik Babits műveit! ironikusak, klasszikus formában íródtak, filozofikusak, erősen bírálóak/támadóak, nagyon modernnek, izgalmasak és feszültséggel telik, unalmasak, rendkívül művesek,
- 5.) Válaszd ki azokat a műfajokat, szövegtípusokat, amelyeket Babits Mihály *nem* használt! óda, regény, kriminovella, szonett, sci-fi, kritika, tanulmány, utópia

A tesztet volt alkalmam kitöltetni egy Babitsról szóló szeminárium első óráján, továbbá tanítási gyakorlatom alatt próbaképpen egy tizenkettedikes osztállyal is, akik Pethőné Nagy Csilla tanönyvéből tanultak, és már a gimnáziumi tananyagban is sorra került Babits életműve. Az eredmény a két esetben nagyjából egyforma volt.

Az első kérdésre a diákok egy könyvek között ülő, a könyökre támaszkodó, idősebb, komor, elmerengő alakot írtak le. A második kérdésre adott válaszok szintén közel álltak egymáshoz: a *művelt*, *unalmas*, *hideg*, *visszahúzó*, *komoly* jelzők voltak a leggyakoribbak.

A további kérdésekre adott válaszok is megfeleltek várakozásaimnak, aláhúzással jelöltem a tesztben, mely szavakat választották a diákok legnagyobb számban. Ebből a kis felmérésből tehát kiderülhet, milyen is tanulóink alapbeállítódása Babitscsal kapcsolatban, s ezt ismerve könnyen állíthatjuk össze úgy téma- és óraterünköt, hogy a berögzült sémák újragondolhatóak legyenek.

8 Erről lásd még: PETHŐNÉ NAGY Csilla: *Módszertani kézikönyv*, i. m., 34.

## Babits – újratöltve

### *Babits Mihály novelláiról*

Babits Mihály kisepikai munkássága az életművön belül nem foglal el kitüntetett helyet. A befogadói figyelem is ritkábban téved erre a területre, mint a szerző más írásaira. A novellista Babits azonban több szempontból is érdemes volna az elemző figyelemre. Mert – túl azon, hogy e rövidprózai alkotások a kortárs magyar irodalomban sajátos, kísérletező minőséget testesítenek meg – az újraolvasó kíváncsiságot különösen fölkeltheti az a körülmény, hogy e művek számos vonatkozásban a Babits kapcsán kevésbé emlegetett, populáris irodalmi hagyományokkal létesítenek szoros kapcsolatot. Épp ezért kezdeném az olvasást a sztereotip képtől ennyire elütő Babits-művekkel.

Tudvalévő, hogy hivatásos olvasóként – s egyebek mellett Poe egyik első magyar fordítójaként – Babits egyike volt azoknak, akik a század első évtizedeiben felvirágzó detektívirodalom európai fejleményeit érdeklődő rokonszenvvel követték nyomon. Novelláit olvasva megtapasztalhatjuk: a közkeletűen elitistának és arisztokratikusnak vélt (bélyegzett?) babitsi esztétika a lektúrirodalom más ágaitól sem maradt érintetlen.

Babits novellái között több olyan darabot is találhatunk, amelyek a mese, a sci-fi, a fantasy, a krimi vagy a horror műfaji hagyományához kapcsolódnak. Az *Ilus csodanapja* (alcíme: *Egészen közönséges mese – éppen gyerekeknek való*) még véletlenül sem mondható hagyományos vagy „egészen közönséges” mesének. A mű a Grimm testvérek történeteire hasonlóan groteszk elemeket tartalmaz: a főszereplő kislány ujjá végén plajbász nő, a szájából tinta folyik, a kacsalábon forgó kastély személyzete és a sárkánykirály lovai is fából vannak. A szöveg intertextuális kapcsolatot létesít Petőfi Sándor *János vitézé*vel: a főszereplő lány neve Iluska, akit Jancsi (az egyetlen elég ügyes és bátor fiú, aki száguldó szekere fel tud ugrani) tündérkirálynőnek néz. A mese történetvezetése és befejezése sem illeszkedik a klasszikus mesehagyományhoz: a történet tetőpontján a száguldó szekér probléma nélkül megáll; hiányzik a narratívából a gonosz ellenség, illetve a valódi konfliktus. A befejezésben Iluska nem tér haza, hanem – miután Jancsi „iskolás lánynak” csúfolja – sírva ered útnak. A *Két fantázia* című két mininovella a sci-fi, illetve a fantasy világába szippantja a gyantlan olvasót.

Az első darab, *A Kristóf-darazsak* Szemlátomy Kristóf magántudós tudományos-fantasztikus felfedezéseit bocsátja közre. Szemlátomy a következőképpen magyarázza, miért lebegnek és repkednek a kertjében lévő virágok: „[...] a virágok érzőképeségét mesterségesen fejlesztve, primitív idegzetükben a szabad mozgás valamely csírái gerjedtek, gyökerük könnyen és magától a földre tapadt, ahol leestek, valósággal talpra állítva magukat; s viszont könnyen ki is rántották azt, valami embrionális vágyakozásban, hogy a legkisebb szellőt felhasználva, unott helyüket megváltoztassák”.<sup>9</sup> S nem ez az egyetlen kísérlet, amelyről olvashatunk. Szintén az érzékelést vizsgálva bukkan a doktor a később Kristófdarazsaknak keresztelt fajra, amelynek hím egyedei mérföldekről megérik a nőstény példányok jelenlétét, nem tudni, hogyan.

A második írás, *A „kutya”* egy, a fantasy-szüzsékből ismert farkasember-figurához hasonlatos férfiről szól; a szövegben egy helyütt szóba is kerül, hogy a családi hagyomány szerint az illető dédapja farkasember volt. A férfinak túlérzékeny a szaglása: „Úgy érzem a szagokat, mint egy kutya! Ha kiütöttük a labdát a bokrok közé, én rátaláltam a szag után – mert éreztem rajta a kezek szagát”.<sup>10</sup> E különleges tulajdonsága folyamatosan gyöttri: „[É]reztem az ételen a szakácsnő izzatag bőrének szagát, és a kiterített halotton a kezdődő hullaszagot. És még az eleveken mit éreztem – a saját anyámon!”<sup>11</sup> Főhősünk már az öngyilkosságot fontolgatja, amikor megjelenik a világ büze mellett enyhet adó illat, egy asszony illata. Az illat birtokbavételét tűzi ki céljául, ezért feleségével vidéki magányba vonul. Itt említeném meg Patrick Süskind *A parfüm* című regényét, amelynek főszereplője, Jean-Baptiste Grenouille alakja meglepő hasonlóságokat mutat a Babits-novella főhősével. Grenouille szintén túlfinomult szaglással született, az illatok nyomasztó világában él, viselkedése szintén állatias, s egy nő illata borítja fel végképp amúgy is ingatag elméjét. Míg a Babits-hős egy férfi alkoholos szagát érzi meg a felesége közelében, és egy, a kutyákéhoz hasonlatos vadászösztön keríti hatalmába (üldözni kezdi a férfit és szétmarcangolja), addig Süskind szereplője, a szocializálatlan Grenouille nem tudja, hogyan tegye magáévá az áhított illatot. Óvatlanságában öli meg

9 BABITS Mihály, *Novellái és színjátékai*, a szöveget gondozta és a jegyzeteket írta BELLIÁNÉ SÁNDOR Anna, Szépirodalmi Könyvkiadó, Budapest, 1987, 301.

10 Uo., 305.

11 Uo.

a nőt, akinek az illata halálával azonnal múlni kezd. A főhős ezt követően rögeszmésen törekszik annak feltalálására, hogyan lehet megőrizni a bőr illatát, hogy végül több nő illatából újraterepthesse az elvesztettet.

A krimi műfaja kapcsán Babits Poe-fordításaira szükséges utalnunk. Edgar Allan Poe novellái a horrorral és a thrillerrel érintkező detektívtörténet műfajteremtő variációi. Ezeket a kisepikai alkotásokat Babits nemcsak szívesen olvasta, de előszeretettel fordította is. Innen pedig már csak egyetlen olvasói lépésre van például az amerikai science-fiction író, Ray Bradbury, akinek *A második Usher-ház* című szövege (a *Marsbéli krónikák* regényértékű novella-füzérben) Poe-történeteket ír újra – marsbéli környezetben. Tehát – a hatástörténet kijátszhatatlanságának szép és bonyolult példaként – a magyar Bradbury-olvasót az újraírt Poe-történetekhez jelentékeny részben Babits közvetítő munkája hozza közelebb.

Mindezt azért gondolom perdöntőnek, mivel idevágó statisztikai adalékok nélkül is biztosra vehető, hogy a harmadik évezred küszöbének tanulóifjúsága mérhetően nagyobb fogékonyságot mutat(na) a ma népszerű olvasmányok történeti-poétikai forrásvidéke (például Poe, Lovecraft és Babits), mint a szapphói strofa mértana vagy az eposzi kellékek szokásrendje iránt. Minthogy az iskolapadban ma jellemzően nem a Jósika Miklós-filológia leendő szakemberei, hanem a *Trónok harca*-regényfolyam vagy a kortárs vámpírtörténetek fiatal rajongói foglalnak helyet.

Nem gondolom, hogy ehhez a kánont gyökeresen át kellene alakítani, elég volna, ha az egyes életműveken belül kissé eltolnánk a hangsúlyokat, a klasszikus életművekben kutatva fel kapcsolódási pontokat az ifjúság olvasási-befogadói élményeihez.

## Egy lehetetlen küldetés: a Ninive-kód

### *Jónás könyve*

A mottóul választott idézetben ezt mondja Halmi Tamás: „Hipotézisünk, hogy a közoktatás által is kanonizált alkotások közül számos bírható szóra a populáris kultúra interpretációs szokásrendje eszerint. Az olvasásnak elég kontextust váltania: ez szükségszerűen vonja magával a nézőpont elcsúszását, vagyis az

értelmezői kódváltást”.<sup>12</sup> Mivel ezt a hipotézist magam is tarthatónak gondolom, kísérletet teszek Babits Mihály *Jónás könyve* című alkotásának ilyen szempontú megközelítésére. Nem fogom hosszasan elemezni a művet, csupán néhány – a kódváltást lehetővé tevő – jellemzőjére szeretnék rámutatni.

Jónás vonakodó akcióhősként jelenik meg előttünk. A történetbe véletlenül, legalábbis rajta kívül álló okok miatt csöppen bele; kiválasztottként kerül a cselekmény erőterébe, küldetését nem szeretné teljesíteni: „Szólt, és fölkele Jónás, hogy szaladna, / de nem hová a Mennybeli akarta, / mivel rühellé a próféta-ságot, / félt a várostól, sivatagba vágyott, / ahol magány és békeség övezze, / semhogy a fedett népség megkövezzé”.<sup>13</sup> Ezek után egy groteszk kalandtörténet bontakozik ki a szemünk előtt. Tengeri katasztrófafilm szüzségével találkozhatunk, amikor Jónás hajóra száll, hogy a parancs elől elmeneküljön – ez a jelenet ráadásul fantasy-elemektől sem mentes: a hajóról a vízbe lódított Jónást egy Leviatánszerű szörny-tenger fogadja magába: „S nagyot locsant... s megcsöndesült a tenger, / mint egy hasas szörny mely megkapta étkét”.<sup>14</sup> De a megpróbáltatásoknak itt nincs végük, a tenger-szörny után egy cethal gyomrába kerül csetlő-botló főhősünk, ám ahogy az az akcióhősökkel lenni szokott, egyetlen haja szála sem görbül. Mindezek a történések veszik rá Jónást arra, hogy vállalja küldetését, figyelmeztesse Ninivét: ha nem tér jó útra, pusztulás várja. Jónás prédikálása a katasztrófa elkerülésére tett kísérlet; a címszereplő a történet során mindvégig antihős marad, feladatát saját megítélése szerint nem is tudta teljesíteni. Ennek oka valójában az, hogy nem volt tisztában a pontos feladattal, csak részinformációval rendelkezett arról, mert ez kellett a sikeres végrehajtáshoz. Az ellenséggel, a gonosz szörnyel vívott harcban alulmarad, a katasztrófa-forgatókönyv azonban meghíúsul: „A szörnyü város mint zihálva roppant / eleven állat, nyult el a homokban”.<sup>15</sup>

A *Jónás könyve* a bibliai hermeneutika és az új klasszicizmus mellett a populáris kultúra kódjait is játékba hozó olvasása után érdemes feladatot is adni a diákoknak, hogy az eddig megbeszél-

12 Lásd a mottó lábjegyzeténél.

13 BABITS Mihály: *Jónás könyve. Első rész*, <http://mek.niif.hu/00600/00602/html/vers1002.htm#19> (letöltve: 2012. 05. 08.)

14 Uo.

15 Uo.

teket továbbgondolhassák. Érdekes és hasznos feladat lehet például, hogy csoportonként találjanak ki egy filmforgatókönyvet a Jónás-történetre, írják le a helyszínt, a szereplőket, illetve azt, hogy a fontosabb eseményeket hogyan jelenítenék meg. Esetleg egyetlen történetelemet kiemelve dolgozzák ki a filmrészletet pontosan, vagy tervezzenek a történethez videojátékot. Mi volna a játék célja, mivel lehetne pontot szerezni, milyen pályák volnának, és így tovább.

A tényleges tanrendben és tankönyvben szereplő művek olvasása ezután következne. Frissebb szemmel, jó néhány előítéllettől megszabadulva, a megkövült nézőpont mögül kilendülve. A kanonikus olvasatoktól mindvégig igyekeznénk kritikai távolságot tartani. A modulterv végén pedig szeretném a tesztet újra elvégeztetni, kíváncsi lennék, ugyanazokra a kérdésekre milyen válaszokat kapnék. Meg vagyok győződve arról, hogy számottevő eltérést lehetne látni a két teszteredmény között.