

SOMOGYVÁRI LAJOS

A kép-antropológia alapjai a neveléstudományban

Kutatásaim a hatvanas évekbeli magyar pedagógiai sajtó fényképanyagán alapulnak, hat folyóiratot vizsgáltam meg ebből a szempontból: a Család és Iskolát, a Gyermekünket, a Köznevelést, az Óvodai Nevelést, A Tanítót és a Tanító Munkáját. A képek feldolgozásában interdiszciplináris módszertant követtem, amely az oktatástörténet hagyományos forrásait az ikonográfiával és az antropológiával ötvözi. Az 5371 elemből álló korpuszt különböző csoportokra lehet osztani – fő célom a formális és informális oktatás-nevelés szereplőinek és az iskoláztatás hétköznapi történetének a felvázolása. Tanulmányomban az oktatástörténetben is hasznosítható fénykép-elemzések (kép-antropológia) rövid elméleti hátterét mutatom be, ezt egy rövid példa követi a kutatási módszer gyakorlati alkalmazására.

Kulcsszavak: oktatástörténet, antropológia, ikonográfia, pedagógiai sajtó

Bevezetés

Az oktatás-nevelés világáról és történetiségéről szólva minduntalan képekbe (képzetekbe) ütközünk. A gyermekkép, az iskola képe, a tantestület látványa, a tanulásról alkotott képzetek – a sort folytathatnánk. Ezek a képek egyszerre egyediek és sematikusak, konkrétak és absztraktak, elemezhetők önmagukra vonatkoztatva és más képekkel való kapcsolataikban, feloszthatók, kategorizálhatók és sokszorozhatók. A képekről való beszéd annyira természetesnek tűnik, hogy fel sem tesszük a kérdést: mi az alapja a képekről tett érvényes, tudományosan igaznak tekintett kijelentéseknek? Márpedig az általánosan elfogadott diskurzusok, közéletben meglévő beszédmódok teljes természetességgel használják fel ezeket az állításokat, logikai sorba helyezik őket, a gondolati műveletekkel implikálva egy, a beszélők által intuitíve birtokolt, folyamatosan változó tudáseggyüttest az emberről, tevékenységeiről és interakcióiról, az általa elfoglalt helyekről és időbeli keretéről.

Szó és kép, vizualitás és verbalitás ellentéte, egymással való harca – pontosabban az ezt megjelenítő és továbbhagyományozó tudományos és művészeti narratíva – nagy történelmi múltra tekinthet vissza (BELTING, 2009; MITCHELL, 2008: 15-51). Kevesebb figyelmet helyezünk a két terület közös mátrixára, átfedéseikre: egy festmény, vagy egy papírlapon egymás után sorakozó írásjelek érzékelése ugyanúgy a láthatóságon alapul. Evidensnek tűnik a megállapítás, de csak azokat a jeleket, nyomokat tudjuk megfejteni, értelmezni a képen, vagy íráson, amelyeket látunk. A látvány elemeinek rögzítése és a jelentésadás folyamata közös a képelemzés és olvasás folyamatában, sokan emiatt a képek, művészetek nyelveiről beszélnek (GOODMAN, 1968), megfordítva ezzel az ismert tény, miszerint az emberi nyelvek is telítve vannak költői képekkel, metaforákkal.

A fénykép felületén is jelentkezik szó és kép (együtt)láthatósága: a figurák elrendezése és kapcsolataik, a háttér, arckifejezések, szimbólumok stb. felfejtésével különféle történeteket (nyelveket) tudunk alkotni az iskoláról, a gyermekről, vagy tanárról. A képeket lét-

rehozó mechanizmusok és eljárások sajátos tudást közvetítenek felénk: a hatalom tudását (FOUCAULT, 1990), ugyanis valamennyi történeti korszak gyermekről alkotott elképzeléseit, feltevéseit, tudását külső nézőpontból, maguk a felnőttek (a hatalom képviselői) alkotják meg. Paradox módon a gyermekről folyó beszédmódokban, a róluk szóló történetekben a diskurzus tárgya, a gyermek nem nagyon jutott szóhoz idáig. Ezek a történetek kapcsolódnak, kiegészítik egymást, néha ellentmondóak, gyakran versengenek a kizárólagos igazság címéért – a kutatói nézőpont és kérdésfeltevés foghatja egybe, rendezheti újra a történetek hálózatát. A hermeneutika tudományának alapállása szerint az értelmezés folyamatában mindig a szemlélő által feltett kérdésekre ad választ a vizsgálati korpusz, vagyis ugyanazon forrásokból más és más történetek teremthetők meg (BRUNER, 2004: 109).

Tanulmányom célja, mely megadja az elemzés kereteit, a következő: egy lehetséges kép-antropológiát kívánok felvázolni, melynek központi fogalmát a térben és időben megjelenő emberi test adja. A cím kettőssége a képelemzések (ikonológia, ikonográfia) és az antropológia eredményeinek közös keresztszétét jelöli ki: a két diszciplína neveléstudományban releváns szakirodalmi munkáinak áttekintését követően gyakorlati példát is mutatok a képelemzésre és hasznosíthatóságára a neveléstudományban.

Ikonológia és ikonográfia

Az ikonológia-ikonográfia, mint különböző festmények, művészeti alkotások vizuális elemzésének módszere nagyon sokáig a művészettörténet-írás egyik eszköze volt – egészen a képek iránti megnövekedett érdeklődés kezdetéig, amikor a szellemtudományok egyre szélesebb területén kezdték el alkalmazni. *Erwin Panofsky* 1920-as, 30-as években megjelent művei jelentették a kiindulópontot a jelenkori ikonográfiai kutatások számára. *Panofsky* egyszerre mutatta meg, hogyan lehet az értelmezés eltérő szintjeit elkülöníteni egymástól a vizsgált műtárgy jellemzőin keresztül, s elhelyezni a kifejtett jelentéseket az adott korszakra jellemző szimbolikus-kulturális dimenzióban, hatékony módszertani keretet nyújtva ezzel a képelemzésben (PANOFSKY, 1972: 3-33). A szerző egyik leghíresebb tanulmányának következtetése szintén egybevág tanulmányom alapállásával: „A művész mindig föl kellett, hogy tegye (és föl is tette) magának a kérdést, hogy vajon a festmény perspektivikus elrendezését állítsa-e be a néző helyzetéhez képest (...) vagy éppen fordítva: a nézőnek kelljen-e képzeletben a festmény perspektivikus elrendezéséhez igazodnia...” (PANOFSKY, 1984: 196). Az idézet fontosságát az adja, hogy tudatosítja a nézőpont konstruált jellegét, még a természetesnek tűnő perspektíva esetében is – a gyermekről szóló diskurzusokra ugyanúgy érvényes ez a megállapítás.

Hosszú idő telt el, míg 1994-ben *Mitchell* és *Boehm* programadó írásai megfogalmazták a képi fordulat narratíváját a szellemtudományokban – a nyelvi fordulat analógiájára ebben a szemléletmódban a kép kerül a tudományos vizsgálódások középpontjába, egyrészt követendő mintaként és paradigmátikus modellként, másrészt megoldásra váró problémaként (BOEHM, 1994; MITCHELL, 2008: 131-155). A kultúratudományok változása összefügg a technológia gyors átalakulásával és fejlődésével, a képelemzésben a legdöntőbb változás *Mitchell* azon szempontja lehetett, mely az ideológia, az érzelmi-akarati viszonyulás beemelését jelentette az ikonográfiába. Az ideológia fogalma köti össze *Foucault*-t és *Mitchell*-t saját elemzési kísérletemben: az ideológia (vagy hatalom) nemcsak uralja az egyéneket, hanem általuk gyakorlódik. Csak úgy lehetséges valamely uralmi viszony, ellenőrző rendszer fenntartása, ha azok, akikre vonatkozik, elfogadják, betartják, és a szabályszegőket szankcionálják. A nevelés-oktatás formális és informális világában a gyermek ugyanúgy alakítója, közvetítője és hordozója az alá-, fölérendeltség állandóan változó viszonyainak, s nem csupán passzív elszenvedője. Ezek a hatalmi viszonyok a képek felületén is megfigyelhetők.

A pedagógia tudományán belül logikusnak tűnik az ikonográfia alkalmazása, hiszen a diszciplína egyik fontos kutatási területének számít a gyermek-, tanuló-, tanár- és iskola- képek feltárása (ld. például: GOLNHOFER – SZABOLCS, 2005; PUKÁNSZKY, 2001), ennek ellenére mindmáig Magyarországon kevés ilyen jellegű, módszeres kutatás készült el. A Szege-di Tudományegyetem által kezdeményezett, *Fabiny Tibor, Pál József, Szőnyi György Endre* vezette irodalmi és művészettörténeti indíttatású ikonológiai vizsgálatok úttörő szerepet töltek be ebben a folyamatban Magyarországon (lásd a bevezető kötetet: PÁL, 1997). A különböző vizsgálatokban egyre inkább előtérbe kerül – párhuzamosan a történetírás saját feladatairól vallott elképzeléseinek átalakulásával – a személyes és a kollektív tapasztalat kérdésköre, hiszen a fényképek által közvetített tudásban összefonódik ez a két szempont (STURKEN, 1999). Továbbra is sok feladata van a filozófiának és a pszichológiának a belső, mentális képalkotás és a fizikai képek kapcsolatával, az imagináció természetével (NYÍRI, 2001), a kép jellemzőinek feltárásával (HORÁNYI, 1999), vagy éppen a történettudománynak, muzeológiának a hagyományosabb képi források (híres emberek portréi, nagy események ábrázolásai) feldolgozásával (BASICS, 1998; STEMLERNÉ, 2009).

Mindezek a feladatok annál is sürgetőbbek, mert korunkban a képek egyre nagyobb szerepet kapnak az ön- és csoportidentitások létrehozásában, különböző idősíkok értelmezésében – az ezekből nyerhető információk feldolgozásához, jobb megértéséhez pedig elengedhetetlenül szükséges valamilyen vizuális írásbeliség kialakítása, elsajátítása (Dwyer – Moore, 1994). Különböző társadalmi gyakorlatokba nyerhetünk így mélyebb betekintést, olyan magától értetődő képzeteket tehetünk kérdésessé, történetivé, mint a tanár, diák, vagy az iskola képe (ROUSMANIERE, 2001).

Figyelembe véve a fentebbi megszorításokat, igen nagy haszonnal járhat az oktatás-nevelés világait bemutató, azokat alakító fényképek elemzése. Az iskolai fénykép nyugati kultúrában univerzális jellege, az iskoláztatás tapasztalata egyetemes élményre reflektál (BURKE – DE CASTRO, 2007), melyet ugyanakkor a hazai neveléstudomány még nem vizsgált meg kellőképpen. A képek feltárják az intézményi környezetről szóló tudást (GROSVENOR – LAWN, 2005), a rejtett tanterv hatásait (MARGOLIS, 2000) és számos olyan tényezőt, amelyet nélkülük nem tudnánk megismerni.

A hazai kutatások terén *Géczi János* tekintette át az ikonológia-ikonográfia helyzetét, ő javasolta segédtudományként való alkalmazását a történeti pedagógia (tehát az oktatástörténet) számára (2008). Számos más írásában tett közzé *Géczi* részleteket a módszer alkalmazásának lehetőségeiről, többek között a szocialista gyermekfelfogás speciális szeletéről, a túlkorosak és felnőttek ábrázolási módjairól (2006), az 1960-as, 1980-as évek nevelésügyének képi hangsúlyairól (2010b), valamint *Darvai Tiborral* közösen ugyanezen korszak gyermekképéről (GÉCZI – DARVAI, 2010). A szerző egyik legutóbbi tanulmánykötete, a *Sajtó, kép, neveléstörténet* című (2010a), saját kutatásaimhoz áll közel, hiszen a hazai pedagógiai sajtó szerepvállalásait és képi természetét elemzi különböző korszakokban. Két neveléstudóst kell még megemlíteni e tekintetben: *Kéri Katalin* az 1950-as évek *Nők Lapja* címlapképeit vizsgálta meg a gyermekkor-történeti kutatások oldaláról (2002, 2009), *Mikonya György* pedig életképeket villantott fel az 1945 utáni magyar neveléstörténetből (2006). A magyarországi pedagógiai sajtóban megjelent fotók elemzésének tehát van előzménye a hazai oktatástörténet-írásban, a példák azonban csupán kiragadott részletek a hatalmas anyagból, melynek alaposabb feldolgozása még nem készült el, sem az időszak egészére, sem annak egy részére vonatkozóan. A módszertan, technikai kérdések tekintetében szintén rendelkezünk megfelelő segédeszközzel magyarul, ez pedig *Ulrike Pilarczyk* és *Ulrike Mietzner* írása, *A képtudomány módszerei a neveléstudományi és társadalomtudományi kutatásban* címmel (2010).

Az antropológia főbb csomópontjai

Az antropológia merész célkitűzése – az emberi jelenség megmutatása változó történeti környezetben – magában hordhatja az elemzés parttalanná válását. Határt szabhat ennek az abszolutizáló igénynek a vizsgálati korpusz (jelen esetben a képek használata), valamint más tudományterületek eredményeinek felhasználása és megszorító szempontjaik figyelembe vétele az elemzés során. Magyarországon *Németh András* és *Pukánszky Béla* közös könyvében (2004) az elsők között szorgalmazta egy olyan történeti pedagógiai antropológia létrehozását, mely a hagyományos eseménytörténet helyett a problémákat, az egymás melletti, párhuzamos történeteket, folyamatokat helyezi előtérbe. Az emberről és világról alkotott elképzelések valamennyi korban meghatározták a köznapi gondolkodást – a megújított oktatástörténet tárgya lehetne az így felfogott ember- és világkép.

Számtalan forrásból táplálkozik az oktatástörténet beillesztése a szélesebb spektrumú kultúra- és embertudományokba – alapvetően német és angolszász-francia orientációt figyelhetünk meg a kérdéssel foglalkozó szakemberek körében. A szakirodalom szinte áttekinthetetlen nagyságú ezen a területen, így csak a saját kutatásaim kiindulópontjai szempontjából legfontosabb kutatókat és írásokat veszem itt figyelembe. *Christoph Wulf* és az általa kialakított intézményi-szervezeti háttér (*Berlin, Freie Universität Interdisziplinäres Zentrum für Historische Anthropologie*) jelenti az egyik legfontosabb tájékozódási pontot német nyelvterületen. Magyarul is megjelent egyik alapművében (*Wulf, 2007*) az antropológia kritikai nyitottságát hangsúlyozza a szerző, amely különböző tudományágak kereszteződésében állva saját kulturalitásának, nézőpontja korlátainak is tudatában van. *Wulf* legnagyobb vállalkozása az enciklopédikus *Vom Menschen* című mű (1997), mely nagy szakembergárda segítségével, különböző szócikkekben tekinti át a *conditio humana* fogalmát, az ember és környezete jelenségét. 1154 oldalon keresztül bizonyítja be a kézikönyv magától értetődő fogalmaink és vonatkoztatási kereteink (például: tér, idő, érzelmek, testi jellemzők) megalkotott és történetileg változó jellegét. Az oktatás új kultúrtörténetéről beszél *Heinz-Elmar Tenorth* is (2001), mikor az utóbbi két évtized tudományos eseményeit számba véve megállapítja, hogy a nagy metanarratívák és rendszerek elvesztették érvényességüket, helyüket a konkrét életfolyamatok elemzése vette át. Ez a változás megköveteli a forrásanyag kibővítését, például a grafikus-figuratív hagyomány (képek, fotók, rajzok) felé. *Tenorth, Wulf* és társaik érdeklődésének, kérdéseinek háttérében a történelemről, történettudományról (és általánosságban a tudományokról) való gondolkodásmód átalakulása áll – ezt szokás posztmodern fordulatnak hívni. A németül *Alltagsgeschichte* néven illetett tudományos perspektíva, vagy mentalitás-, mikrotörténet az emberi gondolatok és érzések történetének leírási kísérleteivel a hétköznapi tapasztalat és szubjektivitás élményeire reflektál, számos tudományterület állításait átfogva (*SPODE, 1999*). Kérdés, hogy mennyire általánosíthatóak az így elemzett egyedi események és helyzetek, azaz mennyire reprezentálja egy adott korszak közgondolkodását a kutató által feltárt jelentéshálózat – veti fel az alapvető problémát *Alf Lüdtke* a történeti tapasztalat rekonstrukciójáról szóló bevezetőjében (1995).

Hasonló kérdések határozzák meg az angolszász és francia antropológiai gondolkodást, eltérő hangsúlyokkal és kutatási irányokkal. A francia gondolkodók eredetileg a szociológiából kiindulva elemezték azokat a feltételeket, melyek között a nyugati kultúra és társadalom létrejöhetett – közismertek *Durkheim* gondolatai a kollektív társadalmi tudatról, vagy *Bourdieu* habitus-fogalma és a kulturális tőke elmélete (nézeteiket összefoglalja: *HOLLAND – LEVINSON, 1996*). A túlságosan absztrakt és Európa-centrikus gondolkodásmódokat *Marcell Mauss* fordította olyan, manapság is aktuális antropológiai témák felé, mint például a test technikái, vagy a társas kapcsolatok természete (2000). Az 1920-as, 1930-as években megjelent írások örököse egy jobb világban *Norbert Elias* lehetett volna – hiába fejezte be

Németországból való emigrációja után, 1939-ben nagyszabású művét, *A civilizáció folyamata* (1987) címmel, hatása csak jóval később érvényesült. A *Vom Menschen* kézikönyvhöz hasonlóan az emberi viselkedésformákkal, a kultúrát kialakító elemek vizsgálatával foglalkozó *Elias* úttörő volt saját korában. A következő nagyhatású francia antropológus, *Lévi-Strauss* az angolszász kutatókhoz hasonlóan etnográfiai, vagy szociálandropológiaként határozza meg saját tudományterületét (2001), hangsúlyozva a társadalomban, közösségben élő ember kutatásának fontosságát. Számos összefoglaló mű született magyarul és angolul is az antropológia társadalmi-kulturális vetületeiről, a tudományág történetéről (ANDERSON – LEVITT, 2006; BOHANNAN – GLAZER, 2006; ÉRIKSEN, 2006; KUKLICK, 2008; LETENYEI, 2012). Legfontosabbnak *Clifford Geertz* munkásságát vélem e történetből, aki a sűrű leírás fogalmának megalkotásával (2001) az antropológiát az interpretáció és jelentésteremtés diszciplínájaként definiálta. A kultúratudományok pezsgő szellemi környezetében született meg a vizuális antropológia, mint alkalmazott tudományág fogalma, a fénykép kutatási eszközként való felhasználásával (COLLIER – COLLIER, 1986), az iskolai környezet leírásának eszközeként (PROSSER, 2007), újszerű módszertanok kidolgozásával (PINK, 2009). A tudásterület magyarul is megjelent egyik szintézise *Piotr Sztompka* tollából született meg: ez a *Vizuális szociológia* (2009), mely egy születőben lévő és alakuló kutatási módszert mutat be.

Magyarországon döntően két tudományterület foglalkozott eddig az antropológiai megalapozású képkutatással: a vizuális antropológia és a kommunikációelméleti, filozófiai megközelítések tartoznak ide. *Kunt Ernő* iskolateremtő személyiségéhez köthető az első szemléletmód: *Kunt* 1993-ban hozta létre a Miskolci Egyetemen a Kulturális és Vizuális Antropológia Tanszéket, megteremtve ezzel a szervezeti kereteit az etnográfiai indíttatású, vizuális anyagot is felhasználó kultúrakutatásnak. Az iskolaalapító kutató a népi – paraszti világ szokásrendszerét vizsgálva a fényképezés használati módjait és jelentéseit állította előtérbe vizsgálataiban (ld. 1995, 2003), míg a szintén a miskolci intézethez köthető *Bán András* ezt kiegészítette a fotó elméletével és oktatásának gyakorlati hasznáival (2008). A kommunikáció- és médiatudományban is egyre nagyobb szerepet töltenek be a képek, *Horányi Özséb* és *Horányi Attila* ebből a szempontból vette szemügyre a vizuális nyelvet és befogadást (1999, 2003), *Tasnádi Róbert* írásai pedig a kérdéskörön belül a sajtófotó szerepeire kérdeznék rá (2012).

A fentebbi vázlatos felsorolás csak érzékeltetni tudta az antropológia lehetőségeit és kapcsolódási pontjait a neveléstudomány és oktatástörténet felé. Elsősorban a kutatás nézőpontjait megalapozó, különböző tudományterületeket egybefogó, közvetítő elméleti háttérként tekintek az antropológiára, melynek számos szempontja hasznosítható elemzéseimben. Természetesen számos más megközelítése létezik a tudománynak – többek között evolúciós, filozófiai, néprajzi, nevelési szempontból (ezeket összefoglalja: WULF, 2007; a nevelési antropológiára jó példa: SKIERA, 2000), vagy a tér és idő fogalmait alapul véve (ld. LAWRENCE-ZÚÑIGA-LOW, 2003; NÉMETH, 2010) -, melyekre itt nem tértem ki.

Írásom utolsó fejezetében egy sajtófotó elemzésében mutatom meg a felvázolt szempontok alkalmazását, a kép jelentéshálózatát.

Két gyermek figurája**1. kép****Kép készítője:** Sándor Zsuzsa**Kép címe:** Elvtársak**Megjelenés helye, ideje:** Gyermekünk, 1970/4, 6. oldal

A kép befogadásának módja függ közvetítésének (medialitásának) természetétől – *Hans Belting* megállapítása (2005: 302-303) elemzésre választott képi példám esetében különösen fontos, mely több szempontból is szokatlannak számít az általam vizsgált, 1960 és 1970 közötti, magyar pedagógiai sajtóban közölt képanyagban. A fotót önmagában szemlélve, különválasztva verbális háttérétől egy hagyományos, a „történeti korokon átnyúló narratíva” jellemző példáját látjuk, az ártatlan gyermek mítoszát (GOLNHOFER – SZABOLCS, 2005: 14-23). Spontán elkapott pillanatról van szó, a gyermeki szolidaritás példájáról: egy síró fiúgyermeket társa vigasztal. Öltözkükből arra lehet következtetni, hogy nyáron fényképezték őket, hiszen csak rövidnadrág és cipő van rajtuk. Ezen kívül sem környezetük, sem öltözkük nem ad további kiindulópontot – nem tudjuk meg a kisgyermek társadalmi státuszát, nem tudjuk a helyet, időt, a sírás lehetséges okait (bár ez utóbbira léteznek naiv mentális forgatókönyveink, játék közben megsérült stb.).

A kép látszólagos eszköznélkülisége, puritán jellege az érzelmekre, a gyermek figurákra és ezek időtlen, univerzális mivoltára helyezi a hangsúlyt. A hely- és időjegyek hiánya is hordoz jelentést: bárhol és bármikor megtörténhetett az ábrázolt pillanat. A sírás ténye az érzelmi bevonódást is szolgálhatja, a nézőből kiválthatja a hagyományos gondoskodó re-

akciókat, a fénykép felnőtt befogadójának védelmező magatartását, s ez természetesen maga után vonja a gyermek függő pozíciójának, az ezt hordozó képzetnek a megerősítését. Lássuk tehát *Anne Higonnet* amerikai művészettörténész műve alapján (1998: 23-30) az ártatlan gyermek koncepciójának milyen elemei köszönnek vissza a képen!

A kép kompozíciójának centrumában a gyermeki testek helyezkednek el, s bár a világos fiatal felnőtt szerepet vesz fel, leginkább a romantikus gyermekképre emlékeztet mindkét figura: gyermeki ártatlan testek, melyek teljesen elválasztottak, elkülönültek a felnőtt léttől. Nemük, nemiségük nincs kifejezve, osztályuk lényegtelen – mindezt természetességük okozza, melyet még „nem rontott meg” a felnőtt társadalom. Egy olyan elvesztett Édent szimbolizálnak, ahol még nincsenek jelen azok a gazdasági, osztályproblémák, a nemi szerepek szabta keretek, melyek később annyira meghatározóak lesznek számukra. Ez a fénykép valójában nem a gyermekekről szól, hanem a felnőtt nosztalgiáról a gond nélküliség világa iránt – bár ennek látszólag ellentmond a síró gyermek látványa. Minden gyermekkép társadalmi konstrukció, felnőttek vélekedéseit és elvárásait fogalmazza meg, megalkotása és intézményesülése is ezen előfeltevések függvénye – a gyermekkor-történet számára evidens megállapítást az angol új szociológia képviselőinek tanulmányai alapozták meg (ld. például: HENDRICK, 1997).

A sajtófotót azonban sosem lehet elválasztani az őt körülvevő nyelvi környezettől – ide tartozik a kép címe, készítőjének neve, az esetleges képmagyarázat; mindezek hiányában az újság szövegösszefüggéseinek rendszere, a cikkek tartalma (akár kapcsolódik ehhez a kép, akár nem). *Barthes* a képek retorikájáról szólva három üzenetet különböztet meg (2010) – ezek közül a denotált, kódolatlan üzenet (a látvány valóságos tárgyai, a gyermekek) és a konnotált, szimbolikus jelentés (az ártatlan gyermek elképzelése, a kulturális forma) feltárása az előzőekben megtörtént. A harmadik rétege az üzeneteknek a nyelvi szubsztancia, mely jelen esetben alapvetően megváltoztatja konnotáció és denotáció viszonyát és jellegét is.

A fotóhoz tartozó szöveg hozzárendelésével a kép megtelítődik egy, az eddigiektől gyökeresen eltérő ideológiával, ami kettős funkciót tölt be: felborítja az ártatlan gyermek képzetét, és olyan ellentmondást hoz létre, mely szükségszerűen újra a képre tereli a figyelmet. Tulajdonképpen a vizuális konvenció átrási kísérletéről van szó, s ezen közben bepillantást nyerhetünk a kép előállításának, kezelésének és közzétételének mechanizmusaiba is. Nemcsak a fénykép címét és készítőjének nevét tudjuk meg (*Sándor Zsuzsa*), hanem (a képanyagban kivételesen) a kép készítésének körülményeit, intencióit, a cím értelmezését, sőt a cím valóságra vonatkoztatását is. Ritka pillanat az, amikor egy sajtófotó eléri az önreferencialitást, önmagáról szólás eme fokát, még ha nem is a fényképész *Sándor Zsuzsa* írta a kommentárt, hanem a gyermekverseket, meséket is publikáló *Horgas Béla*.

Több következménnyel is jár szöveg és kép összekapcsolása – a kép létmódjára, hatalommal való viszonyára és lehetséges jelentéseire vonatkozóan egyaránt. A sajtófotó ellátása kommentárral, az interpretáció kereteit kijelölő útmutatás, a keletkezési körülmények és a kép előállításának ismertetése – mindezek a műveletek (intencionalitás, kodifikáció, korpusz megalkotása, értelmezésre váró kép) a sajtófotó autonóm létmódját, művészeti alkotásként való kezelését vonja maga után. A kép messze maga mögött hagyta illusztrációként való funkcionálását, önmagáról szóló nyelv, legitimációját kívülről erősíti meg. Az ártatlan gyermek hagyományát át-, és újrafogalmazza már pusztán a kép címe: *Elvtársak*, s ezzel újra eljutottunk a narratívák szintjére.

Eltársak

Sándor Zsuzsa készítette ezt a felvételt még 1946-ban. Egy alkalommal elmondta nekem, hogy tervei közt szerepel egy könyv, amelynek azt a címet adná, hogy „Eltársak”. Az „elvtársiasság” egy-egy állomását mutatná be képekben, a növekedés, az idő múlása és így a történelem alakulása szerint. Ezzel a képpel akarta kezdeni könyvét. Az elvtársiasság ebben a korban kezdődik, mondta, nézze őket, ők még csakugyan azok: elvtársak. Buzgón helyesletem, de már akkor is megakadtam a még és a csakugyan szón; valami halvány keserűség bujkált Sándor Zsuzsa szavaiban. Hadd adjak most én hangot Sándor Zsuzsa tervének és a hangjában felcsendülő szomorú felhangnak — hiszen öt múlt évi hirtelen halála megakadályozta abban, hogy szóban vagy képen kifejezhesse gondolatait.

Ez a még és ez a csakugyan s végül az elvtárs valójában mit jelent?

Az „elvtárs” napjainkban jöszerevel hivatalos megszólítási formula lett, noha erre semmiféle szerv, semmiféle hivatal nem kötelez senkit. Megszólítási formula, amelynek tartalmát a távolabbi múltban kell keresnünk. Az idő persze csak a külső alakot — a jelet kezdte ki, és nem azt, amit jelent. De az bizonyos, hogy sokat szürkült, kopott a szó.

Milyen jó lenne, ha akik használjuk, s minél többen tiszta szívvel és belső meggyőződésünk szerint használnánk ezt a megjelölést-megszólítást, ha akik így nevezzük egymást, valóban társak lennének életünk vezérlő elveiben és gyakorlatában. Úgy, olyan őszintén, mint ők ketten, ezen az 1946-ból származó fényképen.

Jó lenne vigyázni az elvtárs szóra, hiszen annyi mindenben vagyunk társak: életben, munkában, szakmában, iskolában, sportban, s mi mindenben még! De elvtársnak lenni: mégis más, több ennél.

HORGAS BÉLA

Horgas Béla képmagyarázata

Megjelenés helye, ideje: Gyermekünk, 1970/4, 7. oldal

Egy hagyomány újraírásának kísérletéről van szó – pontosabban egy már meglévő konvenció újraélesztéséről. A gyermek, mint kicsinyített felnőtt képe *Philippe Ariès* kutatásai (1987) óta elfogadott a gyermekkor-történet számára: olyan tulajdonságok, attitűd viselkedését jelenti ez, ami sajátosan felnőtt konstrukció. A felnőtt elvtársiasság megfogalmazása és a megszokott, elfogadott gyermekfotó ellentmondása, feszültsége arra készíti a nézőt, hogy újra és újra megnézze a képet, elolvassa a szöveget, s ezzel a mű el is érte célját. A szöveg tartalmazza ugyanakkor a fejlődéselvű gondolkodás jellemző elemeit is (ami egy újabb narratíva), hiszen az elvtársiasság egy-egy állomását mutatná be az a sorozat, aminek egyik tagja ez a fénykép. A történelem és az egyén fejlődése egybevágy: egyre magasabb fokozatokba jutva halad mindkettő a tökéletesedés felé. Egyén és társadalom kölcsönös meghatározottsága összekapcsolja a modern gyermekfelfogásokat: a természetesen fejlődő és a szocializálódó gyermek modelljeit értem ez alatt (GOLNHOFER – SZABOLCS, 2005: 26-36). A gyermekben már csirájában megvan a felnőtt léthez szükséges pozitív szolidaritás, testvériesség eszméje, de ennek kibontakoztatásához szükség van a közösségre, a társra – mindezt szimbolikusan és kimondva is kifejezi a kép.

A narratívák szintjéről térjünk át elemzésünk következő lépcsőfokára – mit jelent mindez a hatalom és a gyermekről való tudás összefüggésében? *Foucault* szerint (1991) mindenféle tudományos és hétköznapi beszédmód alá van vetve különböző korlátozó-ellenőrző eljárásoknak, melyekkel a fennálló gondolkodási rendszerek tulajdonképpen önmagukat szabályozzák. Ilyen belső eljárás a kommentár, amely egyrészt a diskurzus önmagáról szóló beszéde, másrészt a jelentésadásban irányt adó útmutatás is. Mit tudhatunk meg a kommentár alapján a képről? Az első mondat egyből egy nagyon sűrű szimbolikus jelentéstartományba vezet minket: „Sándor Zsuzsa készítette ezt a felvételt még 1946-ban.” A befogadó a II. világháború végére asszociál ebből a látszólag objektív tényközlésből – a háború épphogy befejeződött, a sok szenvedés, nyomor és hiány nyomait keressük már a gyermekek ruházatán, arcán és a környezetén. A katasztrófát átélt emberek összeforrott, igazi testvérisége mutatkozik így már meg számunkra, a gyermekek ebben az értelemben már a szebb jövő, egy új remény ígéretét jelzik – a jelentéseltolódás a kép harmadik, nyelvi

üzenetrétegének köszönhető. Ezt a belső, mentális képet, az értékes múltat a szerző egy általánosan elfogadott retorikai művelettel szembeállítja a sivár, kiüresedett jelennel, ahol csak a megszólítás formájaként maradt meg az elvtárs szó és nem átélt érzelmeként. Múlt és jelen, belső és külső, értékgazdagság és az értékek hiányának szembeállítása jól ismert a magyar olvasó számára a protestáns jeremiádok és a Himnusz óta, tehát jól bevált érzelmeket szólít meg bennünk a képhez fűzött magyarázó szöveg. A kép nyomtatásban való megjelenésére is indokot hoz *Horgas Béla* – a fényképész előző évi halála és a képből a jelen számára sugárzó példaadás gondolata (szintén bevett irodalmi eszköz) elegendő ürügy erre. A kép készítőjének intenciója – egy elvont eszme megtestesítése -, és a kép szerkesztőjének gesztusa – a megmutatás és megidézés – egymást erősíti.

A kép mai nézője (olvasója) azonban teljesen más kontextusban szemléli az így sugallt jelentéseket, s ezzel egy újabb szemantikai váltásig jutottunk el. Az „elvtársak” kifejezés az államszocialista rendszer, a keleti blokk bukása után diszkreditálódott és kikerült a köznapi nyelvből – a történelem részévé vált (A szovjet típusú rendszerek nyelvhasználata és szókinccse egyébként szintén érdekes kutatási feladat és számos területen érintkezik az ikonográfiával, amire itt csak utalni tudok, lásd: TÓTH, 2011). *Apor Péter* történész tanulmánya (2008) jól körülírja a példaként használt kép és szöveg együttesének egy lehetséges értelmezési keretét, ami relevánsnak tekinthető 2015-ben is. E szerint a szocialista rendszerek vizuális és verbális nyelve egyaránt egy elképzelt, jövőbeli társadalom leírására szolgált, értékeket és ideológiai elvárásokat fogalmazott meg. A hétköznapi élet valamennyi területe ki volt téve az ideológia behatolásának – jelen esetben a két kisgyermek látványa váltja ki ezt.

A világnézet váltakozó hangsúlyokkal volt jelen a közoktatás, nevelés világában, a hatvanas években: az évtized első felére még az ideológia túlsúlya jellemző, majd az inga átlendült a szakmaiság irányába. Az 1968-as gazdasági reformok nyomán bekövetkező visszarendeződés azonban reideologizálást hozott, a marxista világnézetű nevelés jelszavának erősödését (NAGY, 2000: 218-219). Ennek a folyamatnak a részeként is szemlélhetjük az „Eltársak” kifejezés beemelését a pedagógiai diskurzusba, ami az 1970-ben olvasókat figyelmeztethette a szocialista társadalom eredeti célkitűzéseire. A mai értelmező szemszögéből viszont egy meghíúsult utópia illusztrációjának tekinthető a kép és az aláírás, hiszen a szolidaritással áthatott egyenlők társadalmának kialakítása (ami a kommunizmus hatalomra jutása után egyre messzebbre került és kiüresedett jelszóvá vált) meghíúsult kísérlet maradt.

Ikonográfiai értelemben további jelentésrétegek is lefejthetők szó és kép együtteséről. *Mitchell* a képek egyik típusaként külön fejezetben foglalkozik a metaképekkel (2008: 155-158) – az „őnelemző műalkotás” jelenségével. A hangsúly a közvetítés, a kép meghatározó körülményein van: az intézményi háttér (fényképsorozat és lehetséges könyvkiadás), a történelmi beágyazottság (1946 – a kép elkészülte és 1970 – a kép publikálása közti ellentét artikulálása), és a befogadó megszólítása (példakövetés) tartozik ide az amerikai kutató szerint. A kép készítésének hogyanjára és miértjére ritkán kapunk annyira adekvát választ, mint az ilyen fotók bemutatása esetén. Egy másik ikonográfiai hagyományt is megszólít Sándor Zsuzsa műve, ez pedig az embléma, mint a középkor és kora újkor meghatározó kifejezésmódja (SZÓNYI, 2004), mely a XX. századra szinte teljesen eltűnt gondolkodási, reprezentációs készletünkben. Az embléma olyan allegória, amit egyszerű magyarázat és mottó kísér, valamint erkölcsi tanulságot is közvetít. *Schopenhauer* definíciója – amit *Szónyi György Endre* idéz – megfelel példának: gondolati tartalmat (az elvtársiasságot) fejezi ki kép formájában, amit egy mottó (Eltársak) és rövid magyarázó szöveg támaszt alá, valamint morális céllal (példakövetés) is rendelkezik.

Elemzési példám három tanulással szolgál a további képmagyarázatokra nézve. Az első: a képet sosem szabad kiragadni történeti-kulturális kontextusából és szövegekörnyezetéből. Második következtetésem: az interpretáció több szinten is lejajlik, megfelelő az antropológia igényének a sűrű leírásról, összetett, egymásba gabalyodó fogalmi struktú-

rák bemutatásáról (GEERTZ, 2001). Utolsó konzekvenciám a hatalom mindenütt jelenlévő természetéről szól, mely a történeteket átideologizálja, saját képére formálja és más diskurzusokkal hozza kapcsolatba.

Összegzés

A vizsgált dimenziók – a test, tér, idő – mindegyikéről megállapítható történetileg, kulturálisan kialakult, társadalomban gyökerező jellege, a fotókra referáló narratívák pedig központi szerepet játszhatnak későbbi kutatásokban. A gyermek személyéből kiinduló vizsgálat számba veheti annak szűkebb és tágabb környezetét (a testet körülvevő legszűkebb ikonográfiai szférát, a családot, az intézményi környezetet, kortárs-közösségeket), tevékenységformáit (munkát, játékot, tanulást, közösségi életet) és az oktatás – nevelés formális, informális világával való kapcsolatát. Olyan tudást hozhatunk így létre, mely a gyermek képére épül, arra utal, és azt használja fel ismereteink bővítéséhez, kiegészítéséhez, új nézőpontban való láttatásához.

Hivatkozások

- ANDERSON-LEVIIT, Kathryn M. (2006): Ethnography. In: Camilli, Gregory – Green, Judith L. – Elmore, Patricia B. (ed.): *Handbook of Complementary Methods in Education Research*. American Educational Research Association (AERA), London – Washington. 279-297.
- APOR Péter (2008): A mindennapi élet öröme. In: Horváth Sándor (szerk.): *Mindennapok Rákosi és Kádár korában*. Nyitott Könyvműhely, Budapest. 13-50.
- ARIÉS, Philippe (1987): *Gyermek, család, halál*. Gondolat, Budapest.
- BÁN András (2008): *A vizuális antropológia felé*. Typotex, Budapest.
- BARTHES, Roland (2010): A kép retorikája. In: Blaskó Ágnes – Margitházi Beja (szerk.): *Vizuális kommunikáció. Szöveggyűjtemény*. Typotex, Budapest. 109-125.
- BASICS Beatrix (1998): *Történeti ikonográfia*. In: Bertényi Iván (szerk.): *A történelem segédtudományai*. Osiris – Pannonica, Budapest. 40-50.
- BELTING, Hans (2005): Image, Medium, Body. *Critical Inquiry* Volume 31, Issue 2, 302-319.
- BELTING, Hans (2009): *A hiteles kép. Képviták, mint hitviták*. Atlantisz, Budapest.
- BOEHM, Gottfried (1994): Die Wiederkehr der Bilder. In: Boehm, Gottfried (hg.): *Was ist ein Bild?* Wilhelm Fink Verlag, München. 11-38.
- BOHANNAN, Paul – GLAZER, Mark (2006, szerk.): *Mérföldkövek a kulturális antropológiában*. PANEM, Budapest.
- BRUNER, Jerome (2004): *Az oktatás kultúrája*. Gondolat, Budapest.
- BURKE, Catherine -DE CASTRO, Helena Ribeiro (2007): The School Photograph. *History of Education* Volume 36, Issue 3, 213-226.
- COLLIER, John Jr. – COLLIER, Malcolm (1986): *Visual Anthropology. Photography as a Research Method*. University of New Mexico Press, Albuquerque.
- DWYER, Francis M. – MOORE, David M. (1994): *Visual Literacy: A Spectrum of Visual Learning*. Educational Technology, New Jersey.
- ELIAS, Norbert (1987): *A civilizáció folyamata. Szociogenetikus és pszichogenetikus vizsgálódások*. Gondolat, Budapest.
- ERIKSEN, Thomas Hylland (2006): *Kis helyek – nagy témák: bevezetés a szociálanropológiába*. Gondolat, Budapest.
- FOUCAULT, Michel (1990): *Felügyelet és büntetés. A börtön története*. Gondolat, Budapest.
- FOUCAULT, Michel (1991): A diskurzus rendje. *Holmi* 1991/3, 7. szám. 868-889.

- GÉCZI János (2006): A szocialista gyermekfelfogás a túlkorosok és a felnőttek oktatásának ikonográfiai megjelenítése. 1956-1964. Köznevelés. *Magyar Pedagógia* 2006/106, 2. szám. 147-168.
- GÉCZI János (2008): Ikonológia – ikonográfia mint a történeti pedagógia segédtudománya. *Iskolakultúra* 2008/18, 1-2. szám. 108-119.
- GÉCZI János (2010a): *Sajtó, kép, neveléstörténet*. Iskolakultúra, Veszprém-Budapest.
- GÉCZI János (2010b): A szocialista nevelésügy két képi hangsúlya. *Iskolakultúra* 2010/20, 1. szám. 79-92.
- GÉCZI János – DARVAI Tibor (2010): A gyermek képe 1960-1980-as évek magyar nevelésügyi szaksajtójában. *Új Pedagógiai Szemle* 2010/60, 3-4. szám. 201-237.
- GEERTZ, Clifford (2001): *Az értelmezés hatalma. Antropológiai írások*. Osiris, Budapest.
- GOLNHOFER Erzsébet – SZABOLCS Éva (2005): *Gyermekkor. Nézőpontok, narratívák*. Eötvös, Budapest.
- GOODMAN, Nelson (1968): *Languages of Art. An Approach to a Theory of Symbols*. Bobbs – Merrill Company Inc., Indianapolis – New York – Kansas.
- GROSVENOR, Ian – LAWN, Martin (2005): Portraying the School. Silence in the Photographic Archive. In: Mietzner, Ulrike – Myers, Kevin – Peim, Nick (ed.): *Visual History: Images of Education*. Peter Lang, Bern, 85-109.
- HENDRICK, Harry (1997): Constructions and Reconstructions of British Childhood: An Interpretative Survey, 1800 to the Present. In: James, Allison – Prout, Alan (ed.): *Constructing and Reconstructing Childhood. Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. Falmer Press, London. 14-63.
- HIGONNET, Anne (1998): *Pictures of Innocence: The History and Crisis of Ideal Childhood*. Thames and Hudson, London.
- HOLLAND, Dorothy – LEVINSON, Bradley A. (1996): The Cultural Production of the Educated Person: An Introduction. In: Foley, Douglas E. – Holland, Dorothy – Levinson, Bradley A. (ed.): *The Cultural Production of the Educated Person: Critical Ethnographies of Schooling and Local Practice*. State University of New York Press, Albany. 1-57.
- HORÁNYI Attila (1999): *A képekről*. In: Béres István – Horányi Özséb (szerk.): *Társadalmi kommunikáció*. Osiris, Budapest. 178-189.
- HORÁNYI Özséb (2003, szerk.): *A sokarcú kép. Válogatott tanulmányok a képek logikájáról*. Typotex, Budapest.
- KÉRI Katalin (2002): Gyermekképünk az ötvenes évek első felében. *Iskolakultúra*, 2002/12, 3. szám. 47-59.
- KÉRI Katalin (2009): Hervasztó jelen, virágzó jövő. Gyermekábrázolás a Nők Lapja címlapjain az 1950-es években. In: Szabolcs Éva (szerk.): *Ifjúkorok, gyermekvilágok II*. Eötvös, Budapest. 111-233.
- KUKLICK, Henrika (2008): *A New History of Anthropology*. Blackwell-Wiley, Oxford.
- KUNT Ernő (1995): *Fotóantropológia. Fényképezés és kultúrakutatás*. Árkádiusz, Budapest – Miskolc.
- KUNT Ernő: *Az antropológia keresése. Válogatott tanulmányok*. L'Harmattan – MTA Néprajzi Kutatóintézet, Budapest, 2003.
- LAWRENCE-ZÚÑIGA, Denise – LOW, Setha M. (2003): *Locating Culture*. In: Lawrence-Zúñiga, Denise – Low, Setha M. (ed.): *The Anthropology of Space and Place*. Blackwell, Carlton – Malden – Oxford. 1-49.
- LETENYEI László (2012): *Kulturális antropológia: elmélet-történet*. Typotex, Budapest.
- LÉVI-STRAUSS, Claude (2001): *Strukturális antropológia I-II*. Osiris, Budapest.
- LÜDTKE, Alf (1995): Introduction. What is the History of Everyday Life and Who Are its Practitioners? In: Lüdtke, A. (ed.): *The History of Everyday Life. Reconstructing Historical Experiences and Way of Life*. Princeton University Press, Princeton, New Jersey. 3-41.

- MARGOLIS, Eric (2000): Class Pictures: Representations of Race, Gender and Ability in a Century of School Photography. *Education Policy Analysis Archives* Volume 8, Number 31. Letöltés helye, ideje: <http://epaa.asu.edu/ojs/article/download/422/545>, 2015. 02. 06.
- MAUSS, Marcel (2000): *A test technikái*. In: Mauss, Marcel: *Szociológia és antropológia*. Osiris, Budapest. 425-449.
- MIETZNER, Ulrike – PILARCZYK, Ulrike (2010): A képtudomány módszerei a neveléstudományi és társadalomtudományi kutatásban. *Iskolakultúra* 2010/20, 5-6. szám. Melléklet, 3-20.
- MIKONYA György (2006): Pedagógiai életképek az 1945 utáni magyar nevelés történetéből. In: Szabolcs Éva (szerk.): *Pedagógia és politika XX. század második felében* Magyarországon. Eötvös Kiadó, Budapest. 59-114.
- MITCHELL, William J. Thomas (2008): *A képek politikája*. W. J. T. Mitchell válogatott írásai. szerk.: Szőnyi György Endre-Szauter Dóra, JATEPress, Szeged.
- NAGY Péter Tibor (2000): *Járszalag és aréna. Egyház és állam az oktatáspolitikai erőterében a 19. és 20. századi Magyarországon*. Új Mandátum, Budapest.
- NÉMETH András – PUKÁNSZKY Béla (2004): *A pedagógia problémátörténete*. Gondolat, Budapest.
- NÉMETH András (2010): *Emberi idővilágok. Pedagógiai megközelítések*. Gondolat, Budapest.
- NYÍRI Kristóf: A mentális kép, mint teoretikus konstrukció. *Magyar Tudomány* 2001/171, 10. szám. 9-23.
- PÁL József (1997, szerk.): *Az ikonológia elmélete. Szöveggyűjtemény az irodalom és a képzőművészet szimbolizmusáról*. JATEPress, Szeged.
- PANOFKY, Erwin (1972): *Studies in Iconology. Humanistic Themes In The Art of the Renaissance*. Icon Editions, Westview Press.
- PANOFKY, Erwin (1984): *A jelentés a vizuális művészetekben*. Gondolat, Budapest.
- PINK, Sarah (2009): Applied Visual Anthropology. Social Intervention and Visual Methodologies. In: Pink, S. (ed.): *Visual Interventions: Applied Visual Anthropology*. Berghahn, New York – Oxford.
- PROSSER, Jon (2007): Visual Methods and the Visual Culture of Schools. *Visual Studies* Volume 22, Issue 1. 13-30.
- PUKÁNSZKY Béla (2001): *A gyermekkor története*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest.
- ROUSMANIERE, Kate (2001): Questioning the Visual in the History of Education. *History of Education* Volume 30, Issue 2. 109-116.
- SKIERA, Ehrenhard (2000): *Egy antropológiai pedagógia alapvonásai*. ELTE TFK Neveléstudományi Tanszék, Budapest.
- SPODE, Hasso (1999): Was ist Mentalitätsgeschichte? Struktur und Entwicklung einer Forschungstradition. In: Heinz Hahn (hg.): *Kulturunterschiede: Interdisziplinäre Konzepte zu kollektiven Identitäten und Mentalitäten*. Verlag für Interkulturelle Kommunikation, Frankfurt (Main). 9-62.
- STEMLERNÉ Balog Ilona (2009): *Történelem és fotográfia*. Osiris, Budapest.
- STURKEN, Marita (1999): The Image as Memorial: Personal Photographs in Cultural Memory. In: Hirsch, Marianne (ed.): *The Familial Gaze*. Dartmouth College Press University Press of New England, Hanover. 178-196.
- SZŐNYI György Endre (2004): Emblematika és emblematicusság. In: Szőnyi György Endre: *Pictura & Scriptura. Hagyományalapú kulturális reprezentációk huszadik századi elméletei*. JATEPress, Szeged. 116-125.
- SZTOMPKA, Piotr (2009): *Vizuális szociológia. A fényképezés mint kutatási módszer*. Gondolat – PTE Kommunikáció- és Médiatudományi Tanszék, Budapest – Pécs.
- TASNÁDI Róbert: Miről szólnak a képek? Sajtófotó, képjelentés, kontextus a média- és kommunikációkutatás nézőpontjából. *Médiakutató* 2012/13, 4. szám. 73-85.
- TENORTH, H.-E. (2001): „A New Cultural History of Education”. *A Developmental Perspective on History of Education Research*. In.: Popkewitz T. – Franklin B. M. – Pereyra M. A. (ed.):

Cultural History and Education: Critical Essays on Knowledge and Schooling. Routledge, London – New York. 67-83.

TÓTH Szergej (2011): *Nyelv, kép, hatalom.* Szegedi Egyetemi Kiadó, Szeged.

WULF, Cristoph (1997, hg.): *Vom Menschen. Handbuch Historische Anthropologie.* Beltz Verlag, Weinheim – Basel.

WULF, Cristoph (2007): *Az antropológia rövid összefoglalása: történet, művelődés, filozófia.* Enciklopédia, Budapest.