

*Csontos Nóra*

## A kép pragmatikája

*„A kép hermeneutikájának eredete ott található, ahol a szem képi élménye a nyelv közegébe megy át.”  
(Boehm 1993: 87)*

### 1. Bevezetés

A tanulmány a kép pragmatikai értelmezését vizsgálja a közös figyelmi jelenetben betöltött szerepének előtérbe helyezésével. Azokra a képekre koncentrál, amelyek a szövegbe ágyazódva jelennek meg. E két vizsgálati kiindulópontot összeköti a MID-tankönyvekbe ágyazódó képek működésének bemutatásával, és a következőkre kérdez rá: Milyen pozíciót tölthetnek be a tankönyvekben található képek a magyar nyelv oktatásában és a nyelvelsajátítás folyamatában; miként támogathatják a kontextusban történő jelentéstulajdonítást és a nyelvi eszközök pragmatikailag is megfelelő használatának megismerését és hogyan nyílhat lehetőség a képi anyaggal a szociokulturális ismeretek átadására?

A tanulmány a kép ontológiájának meghatározása (2. fejezet) után a közös figyelmi jelenet részeként megjelenő képnek a kontextualizáció folyamatában betöltött szerepét elemzi. A centrális/termékeny pillanat fogalmának bevonásával a kép létmódját egy összetett világrepresentációban határozza meg, majd a befogadói pozíció felől vizsgálja a működését. A szövegvilág mintájára létrehozott képvilágban szemlélteti az esemény, illetve az eseménysor kialakítását (3.). Mindezen elméleti keretet a tanulmány arra használja fel, hogy szemléltesse a kép szerepét a MID-oktatásban: bemutassa a sajátos nyelvi anyagban található, a sematizáltság eltérő fokozatait képviselő képek funkcióját a tapasztalatszerzésben és -közvetítésben. A képi anyag mellett megjelenő nyelvi reprezentációt is bevonva vizsgálja a kép funkcióját, az ún. centrális és szeriális képi reprezentációk szerepét a jelentésképzésben, ezáltal az idegen-nyelv-elsajátításban, illetve reflektál a képpel közvetített szociokulturális jelentéstartalomra is (4.). A tanulmány ezen tényezők áttekintő elemzése alapján végzi el az összegzést (5.).

### 2. A kép ontológiája

A kép az ábrázolási mód alapján se nem tiszta utalás, se nem tiszta képviselés. Nem tekinthető utalásnak, mivel – noha tartalmazza az utalás mozzanatát arra, ami a képben megmutatkozik – saját jelentéstartalma révén tölti be azt, és – bár megmutat és képvisel valamit – nem tekinthető tiszta képviselésnek, mivel azt önmagában végzi el (vö. Gadamer 1984: 110–119).

A kép a világról alkotott ismeretek leírását teszi meg. Ez a leírás viszont nem a valóság leképezése, hanem egy nézőpontból történő reprezentáció. A kép ugyanis mindig mond valamit a mintaképről (vö. Heidegger 1988: 60), jelentéstöbblettel látja el azt, amely által a megmutatott léte gyarapodik. A kép tartalma ontológiailag a „mintakép emanációja” (Gadamer 1984: 111), mely folyamatban a léte nem szűnik meg a megmutatásban, hogy így létezővé tegye a leképezettet, hanem épp ellenkezőleg: a „saját létét érvényesíti, s így éri el, hogy létezzék a leképezett” (Gadamer 1984: 110). Ennek megfelelően a kép saját jelentésfunkcióval rendelkező képződmény, léte a megmutatásban áll, ez különbözteti meg a leképezett lététől.

A kép az előbbieik értelmében már az alkotás folyamata felől sem reprodukció, hanem az alkotónak a világ megértéséből és értelmezéséből fakadó interpretációja. A képalkotás folyamatában az alkotó interpretálóvá válik, aki a megértés és az értelmezés által kiszakítva a mintaképet az eredeti kontextusából, azt új, általa megalkotott kontextusba helyezi át. A kép alkotásakor is – hasonlóan a nyelvi reprezentációhoz – egy esemény konstruálása történik meg.

### 3. A kép pragmatikája

A kép – bár térbeli művészetként létét a tér teszi lehetővé, de ezáltal korlátozza is, ezzel együtt a kép ideje sem nyúlhat a végtelenbe – nem tekinthető statikusnak és atemporálisnak. A képen ábrázolt figura/figurák–alap (háttér), illetve a közöttük kialakuló temporális viszony egy elemi jelenetet hoz létre (vö. Tolcsvai Nagy 2010: 123). De a kép nem csupán ezen a szinten jellemezhető a tér és az idő dinamizmusával. A kép ugyanis egy eseménysor egyetlen *termékeny pillanatát* (Lessing 1982: 205) / a *centrális pillanatát* (Kibédi Varga 1993) reprezentálja. Ez a pillanat – „a képzelőerőnek csapongást engedve” (Lessing 1982: 205) – alkalmas arra, hogy az előtte lezajlott, illetve az utána következő eseményeket előhívja. A kép látszólag valóban minimum egy esemény reprezentációját teszi meg, de ez metonimikusan képviseli ugyanazon esemény előidejű és utóidejű összetevőit. Ezáltal a kép összetett eseménysor, összetett világ-reprezentáció közvetítését végzi el.

Ez a reprezentáció a befogadás folyamatában válik láthatóvá és egyben „olvashatóvá”. Egy kép esetében „a vásznon megjelenő konstelláció mindig egy szubjektumot feltételez, aki nézi azt, kijelöl egy szubjektumpozíciót; nemcsak önmagát mutatja meg, hanem annak az olvasatát is előírja” (Füzi 2007: 83).

A közvetett interakcióval jellemezhető írott nyelvi szövegekhez hasonlóan az alkotás és befogadás folyamata a képnél is aszimmetrikus (vö. Iser 1996: 241–249), melynek következtében a kép elidegenedik mind létrehozásának, mind befogadásának szituációjától (vö. Ong 1998: 144, 148, valamint Gadamer 1984: 274–275). Viszont a kép esetében is diskurzusról lehet beszélni, amelyben az egyik résztvevő maga a kép, a másik pedig az interpretátor (vö. Gadamer 1984: 207–218, 269–283, 1991: 24, 28; továbbá Iser 1996, Ong 1998: 143–146). A kép az interpretátor révén jut szóhoz, a vizuális jeleket a befogadó változtatja vissza értelemmé. A befogadó – a kép (mű)alkotásként való funkcionálását, létezését is megteremtve (vö. Gadamer 1984, 1991) – az értelmezői folyamatában hozza létre a kép jelentését, eseménysorát.

A befogadó számára a képvilágban válnak értelmezhetővé a vizuális jelek. A képvilág a szövegvilág (l. Tolcsvai Nagy 2001: 121–125) mintájára létrehozott mentális modell, amely a kontextusból, illetve a képen kifejtett és bennfoglalt jelentésekből, valamint az általuk az elmében aktivizált reprezentációkból áll össze. A szövegvilágtól eltérően a képvilágban ezen összetevők ugyanakkor egyszerre jelennek meg, a képvilág megteremtése tehát nem az időbeli linearitásban, hanem a szimultaneitásban rejlik.

A vizuális feldolgozás során, a megértés és értelmezés folyamatában, a képvilág létrehozásakor a képen reprezentált centrális pillanat a befogadó elméjében aktivizálja, előhívja az ehhez a pillanathoz köthető tudáskereteket és forgatókönyveket (a fogalmakra l. Tátrai 2004: 481, 482). Ezen tudáskeretek és forgatókönyvek megalkotása révén jön létre a kép jelentése: az összetett világ-reprezentáció, a történet. Ez természetesen nem jelenti azt, hogy a kép alkotója aktívan nem járulna hozzá a jelentés közvetítéséhez: az általa kijelölt, térrel „keretezett”, ezáltal időben is korlátozott nézőpont, valamint a kép alkotásakor használt technika (figurák, kidolgozás, színek stb.) – akárcsak a nyelvi reprezentáció nem verbális összetevői – hozzájárulnak a jelentésképzéshez. De azáltal, hogy ezen összetevők verbálisan nem jelennek meg, a kép, illetve a kép alkotója nagyobb (játék)teret enged, nagyobb lehetőséget hagy a befogadónak a jelentés létrehozására; sőt a kép megértése és értelmezése során a befogadó az, aki – a vizuális jeleket verbalizálva – megalkotja a kép valódi jelentését.

#### 4. A kép pragmatikája az oktatásban

Az oktatásban a kép funkciója és léte némiképp módosul. Jelen tanulmányban azon képekre koncentrálva szemléltetem ezt a módosulást, amelyek tankönyvekben, illetve a MID-tankönyvekben jelenhetnek meg. Ezt a módosulást ezekben a tankönyvekben előjáróban és röviden abban lehet összegezni, hogy a kép nem önmagában, hanem nyelvi reprezentációkkal kiegészülve, azok inherens részét képezve jelenik meg.

Mivel a kép az írott szövegbe ágyazódva jelenik meg, ezért annak megértési folyamatához járul hozzá. A befogadói pozíció felől tekintve a kép és a nyelvi szöveg viszonya kettős figyelemirányítással jellemezhető biszociációs (l. Koestler 1998) folyamatnak tekinthető. A biszociáció a két, medialitásukban eltérő jelentésképző elem összekapcsolását teszi lehetővé. A kettős figyelemirányítás pedig ott mutatkozik meg, hogy a kép és a szöveg kiegészítik egymást a befogadás folyamatában. Ha a kép jeleníti meg a releváns jelentéstartalmat, akkor – a figyelemirányítás és -irányulás szempontjából – kezdetben az kerül a figyelem központjába, majd – a kiterjedő aktivációval, mely során a kép által aktivizált és asszociált jelentés miatt a szöveg értelmezése könnyen hozzáférhetővé válik – a nyelvi reprezentáció. A megértés ebben az esetben tehát a képtől a szöveg felé halad. Ha a szöveg válik központi összetevővé, akkor pedig a folyamat fordítottjáról lehet beszélni.

A kettős figyelemirányítás a képi anyag és a szöveg értelmezésekor létrejövő diskurzusokat is érinti. Ha a képi összetevő kerül először a figyelem előterébe – mely eljárással elsősorban a kezdő tankönyvekben lehet találkozni –, a képi jelentésének megteremtése hatással lehet a szöveg megértésére, kiegészítheti, segítheti azt; ha pedig a megértés és az értelmezés folyamatában a szöveghez képest háttérbe kerül – mint az inkább a haladó tankönyvekben látható –, akkor a nyelvi szöveg bizonyos jelentéselemeinek reprezentációját végzi el.

A MID-tankönyvekben található képek többféle módon közölhetik a jelentéstartalmat. A képeken megjelenített jelentéstartalom módja alapján ún. *centrális* és *szeriális* kép különíthető el. A *centrális* képnél a jelentéstartalmat egyetlen kép közvetíti, amely korlátozódhat egy elemi esemény reprezentációjára (1. ábra), de egy összetett eseménysort is megjeleníthet. A *szeriális* képek esetében (2. ábra) – a képregény mintájára – az eseménysor különböző részeit reprezentálják a képek, az ezek közötti oksági viszonyt a befogadó teremti meg, a temporalitást viszont a képek egymás utáni helyzete adja. A befogadó tehát a szeriális képek egyes összetevőjének lineáris „olvasásával” alkotja meg az eseménysort.

A kép összetett jelentésszerkezetéből adódóan (l. fentebb) ugyanakkor nem csupán a kép által expliciten közvetített jelentés, hanem annak elő- és utóidejű összetevői is aktivizálódnak a befogadóban, továbbá az ezekhez tartozó asszociatív jelentések is, mind a két esetben. Ebből a szempontból mondható az, hogy a centrális kép ugyan egy eseményre vagy annak egy összetevőjére koncentrál, de a befogadóban a képi reprezentáció egy eseménysort és az ahhoz tartozó asszociációkat is aktivizálja.

A MID-tankönyvekben a sematikusság és összetettség különböző fokán álló képek alkalmazását a nyelvi szint, illetve az annak megfelelő elsajátítandó jelentéstartalom határozza meg. Röviden összegezve a tankönyvekben a képek funkcióját abban lehet látni, hogy az idegen nyelvű hallgató – mivel a kép nyelvileg nem determinált – a vizuális reprezentáció által aktivizált tudáskeretek és forgatókönyvek előhívásával, egy narratíva megteremtése során képes azon jelentéseket, illetve azon kontextuális körülményeket létrehozni, melyek – belehelyezkedve az adott beszédhelyzetbe – előkészítik a magyar nyelvi szöveg megértését, de mindezzel együtt a nyelvi reprezentáció pragmatikailag megfelelő használatának elsajátítását is lehetővé teszik. Röviden összegezve: a kép – akár centrális, akár szeriális képről legyen szó – a nyelvi eszközökkel kifejtett jelentéstartalommal biszociációs viszonyba kerülve a kontextualizáció folyamatában tölt be szerepet.

A centrális események reprezentációjakor a kép által elindított jelentésképzés révén a nyelvi reprezentáció kontextualizációja a meglévő tudás előhívásával történik meg.

Az 1. ábrán látható kép – a jelen tematikus kötet kontextusához igazodva – a SZÜLETÉSNAP mint tudást aktivizálva a beszédhelyzet mimetikus megjelenítését végzi el, ami által a nyelvi eszköz elsajátítása (például *Boldog születésnapot!*) kontextusban valósulhat meg, és – amennyiben van, mert jelen esetben van – annak szociokulturális, szituatív összetevőinek feldolgozása is előkészítettnek tekinthető (például: *Boldog születésnapot kívánok!, Isten éltesse!, Isten éltesse sokáig!, Isten éltesse sokáig, füled érjen bokáig!*).



1. ábra: Centrális kép

A szeriális képeknél elsősorban a meglévő forgatókönyvek aktivizálása történik meg (2. ábra).



2. ábra: Szeriális kép

A 2. ábra összetevőit látva lehetőség nyílik a SZÜLETÉSNAP forgatókönyvét előhívni, az esetleges kulturális tartalmakat közvetítve (prototipikusan 'mit csinál egy magyar a születésnapon').

A fenti esetekben – akár csak a tankönyvekben vagy az oktatás során alkalmazott többi kép esetében – két dologtól nem lehet eltekinteni. Egyfelől attól, hogy bizonyos (szocio)kulturális különbségek miatt a hallgató nem azt, illetve nem pontosan vagy nem feltétlenül azt az esemény vagy eseménysort fogja megteremteni, amit a kép egy magyar számára közvetít. Ebben az esetben is a magyar nyelvre jellemzővé váló jelentéstartalmak, illetve azoknak nyelvi megvalósulásai előkészítettnek tekinthetők. Hiszen ilyenkor a képek által a sémák működésbe lépnek, a magyar kultúrára jellemző összetevők ehhez kapcsolódó viszonyukban válnak módosíthatóvá, ami nagyban segítheti az idegen nyelv, kultúra egyes részeinek adaptálását. A képek tehát a kultúrára jellemző perspektívát is hangsúlyozottan képesek közvetíteni. Másfelől az oktatók felé fordulva attól a tényezőtől sem lehet eltekinteni, hogy – akár csak az oktatás részeit képező, a legújabb tankönyvekben megjelenő korpuszalapú szövegek – a képek egy külső perspektívát alkalmazó, a magyar kultúra sztereo- avagy prototipikus eseményét vagy eseménysorát jelenítik meg, a sematizált jelentéstartalomra és -átadásra építve.

## 5. Összegzés

A tanulmány azokat a képeket vizsgálta, amelyek szövegbe ágyazódva jelennek meg. A befogadói oldal előtérbe helyezésével kiindulópontként az vált hangsúlyossá, hogy ezek a képek nem csupán az illusztráció funkcióját töltik vagy tölthetik be. A tanulmány alapjául választott, a MID-oktatásban megjelenő képek szerepe ugyanis nem merül ki csupán az esztétikai funkcióban: a bizsziáció folyamatát működésbe hozva a szöveg jelentésképzéséhez járulnak hozzá. A befogadó a közvetlen vizuális tapasztalat felhasználásával, a kép által aktivizált tudás előhívásával képes megteremteni azt a jelentést, amely által az idegen nyelvi szöveg, illetve annak összetevői előkészítetté válnak. A kép ezen tulajdonsága a MID-oktatásban segíti a nyelvelsajátítás folyamatát, a megértést támogató, kontextusban történő jelentéstulajdonítást, valamint a nyelvi eszközök pragmatikailag is megfelelő használatának megismerését; a kép eseménysorának megteremtése egy adott kulturális környezetben, arra jellemzően mehet végbe. Emellett a kép a (szocio)kulturális ismeretek átadását is közvetlenül elvégezheti.

## Irodalom

- Boehm, Gottfried 1993. A kép hermeneutikájához. *Athenaeum* 4: 87–111.
- Füzi Izabella 2007. Narratív kódoltság és a film mediális sajátosságai. In: Hajdu Péter – Ritoók Zsigmond (szerk.): *Retorika és narráció*. Gondolat Kiadó–Pompeji, Budapest–Szeged. 83–84.
- Gadamer, Hans-Georg 1984. *Igazság és módszer*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Gadamer, Hans-Georg 1991. Szöveg és interpretáció. In: Bacsó Béla (szerk.): *Szöveg és interpretáció*. Cserépfalvi Kiadó, Budapest. 17–41.
- Heidegger, Martin 1988. *A műalkotás eredete*. Európa Könyvkiadó, Budapest.
- Iser, Wolfgang 1996 [1990]. Az olvasás aktuusa. In: Kiss Attila Attila – Kovács Sándor – Odorics Ferenc (szerk.): *Testes könyv I*. Ictus Kiadó / JATE, Szeged. 241–264.
- Kibédi Varga Áron 1993. Vizuális argumentáció és vizuális narrativitás. *Athenaeum* 4: 166–179.
- Koestler, Arthur 1998. *A teremtés*. Európa Könyvkiadó, Budapest.
- Lessing, Gotthold Ephraim 1982. Laokoón, vagy a festészet és a költészet határaitól. *Válogatott esztétikai írásai*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Ong, Walter 1998. A szöveg mint interpretáció. In: Nyíri Kristóf – Szécsi Gábor (szerk.): *Szóbeliség és írásbeliség*. Aron Kiadó, Budapest. 143–165.
- Tátrai Szilárd 2004. A kontextus fogalmáról. *Magyar Nyelvőr* 128: 479–494.
- Tolcsvai Nagy Gábor 2001. *A magyar nyelv szövegtana*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.

*Csontos, Nóra*

**The pragmatics of the image**

The study examines visual images that appear embedded in text, within the context of teaching Hungarian as a foreign or second language (THL). By focusing on the receptive side, the paper emphasizes that these images do not or cannot only serve the function of illustration. Indeed, the role of the images in THL is not limited to their aesthetic function: they contribute to the meaning-making of the text by activating the process of bisociation. By using direct visual experience and by evoking the knowledge activated by the image, the recipient is able to create the meaning by which the foreign language text and its components are prepared. In THL, this property of the image facilitates the process of language acquisition, the acquisition of meaning in context which supports comprehension, and the pragmatically appropriate use of language tools; the creation of the sequence of events of the image can take place in a specific cultural context, specific to it. In addition, the image can also directly transfer (socio-)cultural knowledge.